



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ**  
**CENTRO DE HUMANIDADES**  
**DEPARTAMENTO DE PSICOLOGIA**  
**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM PSICOLOGIA**

**LARA THAYSE DE LIMA GONÇALVES**

**PRÁTICAS INSURGENTES: POSSÍVEIS ENCONTROS ENTRE PSICOLOGIA E  
ARTE EM CONEXÃO COM TERRITÓRIOS ESCOLARES**

**FORTALEZA**

**2023**

LARA THAYSE DE LIMA GONÇALVES

PRÁTICAS INSURGENTES: POSSÍVEIS ENCONTROS ENTRE PSICOLOGIA E ARTE  
EM CONEXÃO COM TERRITÓRIOS ESCOLARES

Dissertação apresentada ao Curso de Mestrado em Psicologia do Departamento de Psicologia da Universidade Federal do Ceará, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Psicologia.

FORTALEZA

2023

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação  
Universidade Federal do Ceará  
Sistema de Bibliotecas

Gerada automaticamente pelo módulo Catalog, mediante os dados fornecidos pelo(a) autor(a)

---

G626p Gonçalves, Lara Thayse de Lima.

Práticas Insurgentes : possíveis encontros entre Psicologia e Arte em conexão com territórios escolares / Lara Thayse de Lima Gonçalves. – 2023.  
131 f. : il. color.

Dissertação (mestrado) – Universidade Federal do Ceará, Centro de Humanidades, Programa de Pós-Graduação em Psicologia, Fortaleza, 2023.  
Orientação: Profa. Dra. Luciana Lobo Miranda.

1. Psicologia. 2. Arte. 3. Educação. 4. Pesquisa-Intervenção. I. Título.

CDD 150

---

LARA THAYSE DE LIMA GONÇALVES

PRÁTICAS INSURGENTES: POSSÍVEIS ENCONTROS ENTRE PSICOLOGIA E ARTE  
EM CONEXÃO COM TERRITÓRIOS ESCOLARES

Dissertação apresentada ao Curso de Mestrado em Psicologia do Departamento de Psicologia da Universidade Federal do Ceará, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Psicologia.

Aprovado em: 23/05/2023.

BANCA EXAMINADORA

---

Profa. Dra. Luciana Lobo Miranda (Orientadora)

Universidade Federal do Ceará (UFC)

---

Profa. Dra. Fabrícia Teixeira Borges

Universidade de Brasília (UnB)

---

Profa. Dra. Mariana Tavares Cavalcanti Liberato

Universidade Federal do Ceará (UFC)

## AGRADECIMENTOS

Escrevo esses agradecimentos de minha casa, do meu quarto, onde toda essa trajetória se iniciou, e penso o quanto tenho a agradecer por, mesmo quando estive “presa” a essas paredes, ter encontrado pessoas com quem pude partilhar desde minha alegria por ter ingressado no mestrado até a minha solidão diante de um processo que se iniciou no isolamento social. Ao longo de dois anos encontrei espaço para rir, chorar, agradecer, reclamar, festejar, planejar, replanejar, e devo isso a quem esteve comigo.

Agradeço, primeiramente, à minha família, que sempre me incentivou e me apoiou nos caminhos que escolhi trilhar. Mãe, pai, Andressa, Marina e vó Jesus, amo vocês! Agradeço, em especial, à minha mãe, grande companheira que nunca mediu esforços para me ajudar, que sempre se fez presente e que sei que sempre estará ao meu lado.

Gratidão aos meus preciosos amigos, que estão comigo nessa e em outras caminhadas. Em especial a Vanessa, Rívia, Isabelle, Filipe, Davi e Ially, com quem compartilho tanto carinho e amizade, entre as alegrias e as tristezas desta vida. Agradeço também ao meu amado Paulinho, que é meu companheiro de vida e meu ombro acolhedor. Amo vocês.

Ao É da Nossa Escola que Falamos e ao LAPSUS, na figura de Shirley, Luciana, Mayara, Tadeu, Marlon, Luisa H, Igor, Bruna, Abner, Alanna e Luisa F, agradeço pelos ensinamentos de anos e pelas amizades construídas. Agradeço ao NUCEPEC, na figura das professoras Ângela, Andrea e Veriana, e na de minha amiga Andrezza, por ter me feito aprender tanto sobre autonomia e ética profissional durante minha graduação. Ao VIESES, pelas parcerias que pude criar em minha formação na UFC. Ainda, agradeço imensamente ao Artes Insurgentes, que me permitiu a construção dessa pesquisa em coletivo e as tantas ações ao longo desses 2 anos. Como me sinto feliz de ter partilhado esse processo, das comemorações aos desafios, com Carla, Mayara, Cirilo, Marta, Bruna, Alanna, Tadeu, Laisa, Larissa, Ingrid, Lara, Alana, Camila, Abner, Luciana e João Paulo.

Muito obrigada à minha orientadora, Luciana Lobo, por tanto me brilhar os olhos para a pesquisa, e por, com paciência e carinho, ter me ensinado tanto nesses quase 5 anos de parceria. Agradeço também ao professor João Paulo Barros, pelos ensinamentos durante a graduação e na coordenação do Artes Insurgentes. Ainda, sou grata pelas valiosas contribuições das professoras Mariana Liberato e Fabrícia Borges para o andamento e para conclusão desta dissertação. Por fim, agradeço à Fundação Cearense de Apoio ao Desenvolvimento Científico e Tecnológico pelo financiamento desta pesquisa, bem como ao PPG de Psicologia da UFC pela possibilidade de concluir o curso de mestrado.

Virado será o mundo. E viramundo verão o virador deste mundo,  
astuto, mau e ladrão, ser virado pelo mundo que virou com certidão.  
Ainda viro este mundo em festa, trabalho e pão (Viramundo, Gilberto  
Gil, 1967)

## RESUMO

O projeto Artes Insurgentes: Coletivizando Resistências foi criado por estudantes de graduação e pós-graduação em Psicologia no ano de 2021, com o objetivo de atuar com coletivos juvenis que usam o fazer artístico como forma de atuação política. O projeto prevê, através de oficinas artístico-culturais, a problematização do cotidiano de jovens estudantes das escolas públicas de ensino médio da região do Grande Bom Jardim, periferia de Fortaleza/CE realizando, com coletivos juvenis da região, uma articulação entre Psicologia-Arte-Escola. Se historicamente a aproximação entre Psicologia e Escola foi pautada por uma entrada psi para o ajustamento de estudantes, sob uma racionalidade adaptacionista, questiona-se se, ao estabelecer relação com a Arte, o projeto aqui citado pode contribuir no reposicionamento das práticas psi, visando um campo de dizibilidade outro acerca das juventude nas periferias. Assim, o objetivo geral da investigação desta dissertação foi analisar a articulação entre Psicologia, Arte e Escola a partir das construções discursivas de estudantes de graduação e pós-graduação em Psicologia participantes da equipe do Artes Insurgentes: Coletivizando Resistências acerca de suas experiências no projeto. Os objetivos específicos foram: problematizar a relação construída entre integrantes do projeto Artes Insurgentes: Coletivizando Resistências e o território escolar; discutir os processos artísticos como articulação possível para desterritorialização das práticas psi com a escola pública e com os/as jovens que a compõem; e, por fim, discutir a intervisão como dispositivo metodológico na construção da pesquisa. Para tal, esta pesquisa articulou-se a teóricos/as que discutam acerca da relação da Psicologia com a Arte e com a Educação, aqueles/as que tratam de articulações possíveis entre esses três campos, como Foucault, Deleuze, Guattari, Zanella, Zanetti, entre outros. A construção metodológica desta investigação foi amparada pela Pesquisa-Intervenção, partindo de uma produção coletiva do processo de pesquisa, de forma crítica e implicada. Os dispositivos da pesquisa compreenderam: encontros de intervisão com duração média de duas horas quinzenais com 8 estudantes de graduação e 4 estudantes de pós-graduação em Psicologia, integrantes do projeto, bem como diários de campo construídos nas ações do projeto e produções artísticas coletivas criadas em intervisão. A análise foi feita a partir da Análise de Discurso de base foucaultiana. Os dados construídos indicaram que a articulação entre os campos psicologia e arte têm promovido estratégias de reinvenção do que pode ser prática psi com jovens estudantes no GBJ, provocando a adoção da decolonialidade como mirada ética do projeto, em que a busca por justiça social e a ruptura com modos de atuação individualistas se entrelaçam cotidianamente às ações do

Artes Insurgentes. Dessa forma, o processo de pesquisa possibilitou discussões e produções em coletivo que recriaram a relação entre os três campos em questão para os/as integrantes do grupo, fortalecendo a implicação do grupo com os acontecimentos que permeiam o projeto.

**Palavras-Chave:** psicologia; arte; educação; pesquisa-intervenção.



## ABSTRACT

The Artes Insurgentes: Coletivizando Resistências project was created by graduate and postgraduate Psychology students in 2021, aiming to act with youth collectives that use the art practice as way to be politically active. The project forecasts, through artistic-cultural workshops, the problematization of the day-to-day life of young students from public high schools in the Grande Bom Jardim area, located in the suburb of Fortaleza/CE organizing, with youth collectives of that region, an articulation between Psychology-Art-School. If historically the approximation between Psychology and Schools was based on using the psychology knowledge for students' adjustment, under an adaptationist rationality, we question if, by establishing a relationship with Art, the project in question could contribute to an repositioning of the psychology practice, aiming to create a different field of sayability concerning the suburb's youth. Therefore, this investigation's main goal is to analyse the articulation between Psychology, Art and School through the discursive constructions of graduate and postgraduate Psychology students that are apart of Artes Insurgentes: Coletivizando Resistências about their experiences on said project. The specific goals: problematize the relationship between the participants of Artes Insurgentes: Coletivizando Resistências and the schools; discuss the artistic processes as a possible articulation deterritorialize the psychology practices with public high schools and its youths; and, at last, discuss "intervision" as a methodological device of the research process. Thereunto, this research articulates academic works that discuss the relationship between Psychology, Art and Schools, as well as works about the possible interactions between the three fields, with Foucault, Deleuze, Guattari, Zanella, Zanetti, among others' writings. The methodological construction of this investigation is sustained by Intervention Research, the comprehends the collective production of the research process in a critical and implicated form. The research devices are: "intervision" meetings that lasted two hours every other week with 8 graduate students and 4 postgraduate students, all part of the project, as well as field journals about the projects' activities and art work created during "intervision" with said members. The analysis were made through an inspiration on Foucault's based Discourse Analysis. The data produced indicate that the articulation between Art and Psychology have been producing strategies for the reinvention of what could be a practice in psychology with young students from GBJ, stimulating the decolonization as an ethical posture in said project, aiming to claim social justice and abandoning individualizing ways of acting in psychology in the daily construction of Artes Insurgentes. That way, the research process made it possible to discuss and produce as a collective, recreating the relationship between the three fields in question for the group

that participates in the project, strengthening the group's implication with what happens when in the action field of the project.

**Key-words:** psychology; art; education; intervention-research.

## LISTA DE ILUSTRAÇÕES

|   |     |
|---|-----|
| Figura 1 – Convite para participação em oficina virtual .....                       | 15  |
| Figura 2 – Oficina presencial em uma escola de atuação .....                        | 15  |
| Figura 3 – Oficina sobre fotografia com artista convidado .....                     | 28  |
| Figura 4 – Desenho produzido por estudante na Gincana Xô COVID .....                | 29  |
| Figura 5 – Momento de recepção no Festival das Juventudes de 2022 .....             | 33  |
| Figura 6 – Oficina de colagem no Festival das Juventudes de 2022 .....              | 33  |
| Figura 7 – Roda de conversa sobre orgulho LGBTQIAP+ .....                           | 67  |
| Figura 8 – Capa do fanzine produzido em oficina .....                               | 84  |
| Figura 9 – Desenho que compõe uma das páginas do fanzine produzido em oficina ..... | 84  |
| Figura 10 – Produção artística em intervisão .....                                  | 90  |
| Figura 11 – Montagem do “Percurso Insurgente” .....                                 | 90  |
| Figura 12 – Trecho do percurso .....  | 91  |
| Figura 13 – Capa do “Diário Insurgente” .....                                       | 94  |
| Figura 14 – Página do “Diário Insurgente” .....                                     | 96  |
| Figura 15 – Página do “Diário Insurgente” .....                                     | 97  |
| Figura 16 – Página do “Diário Insurgente” .....                                     | 98  |
| Figura 17 – Parede com aplicações de estêncil no CDVHS .....                        | 99  |
| Figura 18 – Colagem produzida coletivamente .....                                   | 101 |
| Figura 19 – Página do “Diário Insurgente” .....                                     | 101 |
| Figura 20 – Página do “Diário Insurgente” .....                                     | 103 |
| Figura 21 – Página do “Diário Insurgente” .....                                     | 104 |
| Figura 22 – Página do “Diário Insurgente” .....                                     | 105 |
| Figura 23 – Página do “Diário Insurgente” .....                                     | 106 |
| Figura 24 – Página do “Diário Insurgente” .....                                     | 108 |

|   |     |
|---|-----|
| Figura 25 – Página do “Diário Insurgente” ..... | 108 |
| Figura 26 – Página do “Diário Insurgente” ..... | 109 |
| Figura 27 – Página do “Diário Insurgente” ..... | 111 |

## LISTA DE TABELAS

|   |    |
|---|----|
| Tabela 1 – Autodescrição das/os integrantes do projeto Artes Insurgentes .....        | 36 |
| Tabela 2 – Descrição das temáticas dos encontros de intervenção .....                 | 39 |
| Tabela 3 – Apresentação dos objetivos e das estratégias metodológicas da pesquisa ... | 41 |

## LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

|            |   |
|------------|---|
| AD         | Análise do Discurso   |
| CCBJ       | Centro Cultural Bom Jardim  |
| CDVHS      | Centro de Defesa da Vida Herbert de Souza   |
| CNPq       | Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico                     |
| EJA        | Educação de Jovens e Adultos  |
| GBJ        | Grande Bom Jardim   |
| IDH        | Índice de Desenvolvimento Humano  |
| JAP        | Jovens Agentes de Paz   |
| LAPSUS     | Laboratório de Psicologia em Subjetividade e Sociedade                            |
| ONG        | Organização Não Governamental   |
| PI         | Pesquisa-Intervenção  |
| PIBIC-EM   | Programa de Iniciação Científica do Ensino Médio                                  |
| PRPPG      | Pró-Reitoria de Pesquisa e Pós-Graduação  |
| SECULT/UFC | Secretaria de Cultura da Universidade Federal do Ceará                            |
| UFC        | Universidade Federal do Ceará   |
| VIESES     | Grupo de Pesquisas e Intervenções sobre Violência, Exclusão Social e Subjetivação |

## SUMÁRIO

|          |  |    |
|----------|--|----|
| <b>1</b> | <b>INTRODUÇÃO</b> .....  | 13 |
| <b>2</b> | <b>INVESTIGAÇÃO E AÇÃO EM COLETIVO:<br/>PESQUISA-INTERVENÇÃO E DISPOSITIVOS DE CRIAÇÃO<br/>CONJUNTA</b> .....  | 24 |
| 2.1      | <b>A Pesquisa-Intervenção e o trabalho entre nós</b> .....   | 24 |
| 2.2      | <b>Fazendo Artes Insurgentes: Lócus de pesquisa</b> .....  | 26 |
| 2.2.1    | <i>Atividades do projeto no ano de 2021</i> .....  | 27 |
| 2.2.2    | <i>Atividades do projeto no ano de 2022</i> .....  | 31 |
| 2.3      | <b>Ferramentas teórico-metodológicas para uma investigação em coletivo</b> .....   | 34 |
| 2.3.1    | <i>Intervisão e o compartilhamento de inspirações</i> .....  | 34 |
| 2.3.2    | <i>Inventando em Diários de Campo</i> .....  | 40 |
| 2.4      | <b>Análise do discurso e as condições de possibilidade das práticas<br/>discursivas que inventam a relação Psicologia-Arte-Escola</b> .....                    | 42 |
| <b>3</b> | <b>ENTRE PSICOLOGIAS E ESPAÇOS EDUCACIONAIS: FAZENDO<br/>ARTES INSURGENTES COM ESCOLAS PÚBLICAS</b> .....  | 45 |
| 3.1      | <b>Psicologia e Educação: o entrelaçar das trajetórias</b> .....   | 45 |
| 3.2      | <b>Artes Insurgentes com a escola: percepções e desafios na articulação de<br/>práticas em psicologia com espaços escolares</b> .....                          | 53 |
| 3.2.1    | <i>Os desafios de apostar em uma prática insurgente: demandas escolares e o<br/>modelo clínico-terapêutico de atuação</i> .....                                | 54 |
| 3.2.2    | <i>O encontro com as brechas: criando práticas outras com o espaço escolar</i> ....  | 62 |
| <b>4</b> | <b>ENTRE PRÁTICAS ARTÍSTICAS E PSICOLÓGICAS: PRODUÇÕES<br/>INSURGENTES</b> .....   | 69 |
| 4.1      | <b>Como temos nos aproximado da Arte em nossas atuações</b> .....  | 69 |
| 4.2      | <b>Repensando nossas práticas a partir da prática artística</b> .....  | 79 |
| <b>5</b> | <b>DEVIR ARTÍSTICO DOS/AS INTEGRANTES DO ARTES<br/>INSURGENTES NA RELAÇÃO PSICOLOGIA, ARTE E ESCOLA: DE<br/>COLAGENS À PRODUÇÃO DO DIÁRIO INSURGENTE</b> ..... | 89 |
| 5.1      | <b>Entre juventudes e fazeres artísticos: Conexões com jovens, com a arte e<br/>com o território</b> .....   | 95 |

|            |  |            |
|------------|--|------------|
| <b>5.2</b> | <b>Das múltiplas relações com os espaços escolares: Afetações e resistências em diários e colagens .....</b> | <b>102</b> |
| <b>6</b>   | <b>CONSIDERAÇÕES FINAIS .....</b>  | <b>112</b> |
|            | <b>REFERÊNCIAS .....</b>   | <b>115</b> |
|            | <b>ANEXO .....</b>   | <b>123</b> |
|            | <b>APÊNDICE .....</b>  | <b>129</b> |



## 1 INTRODUÇÃO

Esta pesquisa propôs analisar a articulação entre Psicologia, Arte e Escola a partir das construções discursivas de estudantes de graduação e pós-graduação em psicologia participantes do projeto Artes Insurgentes: Coletivizando Resistências acerca de suas experiências neste. O projeto, criado em 2021, atua em espaços educacionais, particularmente em escolas públicas de ensino médio do Grande Bom Jardim, periferia de Fortaleza, a partir de dispositivos artístico-culturais.

Para tal estudo, esta pesquisa parte de uma perspectiva pós-estruturalista (GUATTARI, 2012; VERONESE; MACHADO, 2022; DELEUZE; GUATTARI, 2010; SILVA, 2021; DELEUZE, 1999), com o apoio de teóricos/as que discutem a escola, as práticas artísticas e articulações destas questões com a Psicologia. É importante destacar que, diante das grandes contribuições à relação da Psicologia com a Educação e com a Arte, estudos de referencial sócio-histórico também contribuíram para pensar as questões em voga nesta pesquisa, salvaguardando a diferença entre os campos teóricos (ZANELLA; MOLON, 2007; SILVA, 2004; NEVES, SOUZA, 2018; POTT, NEVES, SOUZA, 2022).

Como dito anteriormente, a construção desse processo investigativo se dá ancorada na experiência de atuação com o projeto Artes Insurgentes: Coletivizando Resistências<sup>1</sup>, criado a partir de uma parceria com discentes de graduação e pós-graduação em Psicologia da Universidade Federal Ceará (UFC) e respectivos/as orientadores/as em fevereiro de 2021, durante a pandemia de COVID-19. Com isso, as atividades do Artes Insurgentes tiveram início em um momento que implicou no fechamento das escolas e das universidades em virtude da necessidade de distanciamento social como medida preventiva da disseminação do coronavírus, e, por conseguinte, em uma construção completamente remota, mediada pela tecnologia digital através da ferramenta do *Google Meet* e de redes sociais, durante o primeiro ano do mencionado projeto. Em 2022 as atividades foram já de forma presencial, com a atuação em parceria com coletivos juvenis tanto em espaços escolares quanto em espaços de instituições parceiras do projeto.

O propósito das ações e das produções do Artes Insurgentes é fomentar as práticas culturais e artísticas construídas e realizadas na periferia do Grande Bom Jardim (GBJ) por coletivos juvenis que atuam politicamente para o enfrentamento das violências, das violações

---

<sup>1</sup> Este projeto está vinculado à Secretaria de Cultura da UFC (SECULT/UFC) e à Pró-Reitoria de Extensão (PREX) da mesma universidade. Com início em 2021, o projeto foi contemplado desde seu primeiro ano com uma bolsa remunerada para estudantes de graduação através do Programa de Promoção da Cultura Artística (PPCA).

de direitos e das desigualdades sociais do território. Ainda, o Artes Insurgentes busca problematizar com jovens as questões que impactam seu cotidiano e a forma como a arte, ao ser produzida pelas juventudes periféricas, pode atuar como estratégia política de resistência. Para tal, o projeto produz oficinas artístico-culturais em escolas públicas da região do GBJ, em que, a partir de temas centrais, como Saúde Mental, Questões Raciais, Feminismo, etc., realiza-se uma articulação com dispositivos artísticos, como músicas, poesias, teatro, desenhos etc., com a mediação de coletivos juvenis, para sua discussão. Na elaboração das oficinas está a equipe, formada por estudantes de graduação e pós-graduação em psicologia da UFC e por uma assistente social, atuante do Centro de Defesa da Vida Herbert de Souza (CDVHS), Organização Não Governamental (ONG) parceira do projeto, e convidados/as integrantes de coletivos juvenis do território que atuam com a arte e com a cultura como forma de expressão e atuação política.

Assim, o nosso trabalho com a arte foi construído a partir da aproximação com os coletivos juvenis. A relação com jovens atuantes em movimentos sociais se deu pelo fato de membros/as do Artes Insurgentes já estarem atuando, de algumas formas, em espaços do território do GBJ, tanto por meio de pesquisas que acompanhavam ações que acontecem no local, como Fórum de Escolas Pela Paz do Grande Bom Jardim e o Festival das Juventudes, quanto pela construção de projetos de extensão que atuavam em escolas do local e em atividades do Centro Cultural Bom Jardim (CCBJ)<sup>2</sup>. Dessa forma, habitar o território já fazia parte de nossas atividades enquanto estudantes de graduação e de pós-graduação em Psicologia, sendo a criação do projeto também uma culminância dessas atividades.

Diante da participação enquanto psicóloga e estudante de pós-graduação em Psicologia, que auxiliou na construção do Artes Insurgentes, é que surge o interesse de construir essa investigação, percebendo a possibilidade de intersecção entre os campos da psicologia, da educação e da arte, bem como as demandas e as possibilidades de produção advindas deste encontro. Portanto, as ações do projeto, as reuniões de preparação para construção desses espaços e as conversas informais entre o grupo que o compõe levam a indagar acerca de como temos atuado, enquanto atores psi, nessa articulação com escolas públicas da periferia de Fortaleza e através do uso da arte em nossas práticas, além dos efeitos desta atuação na relação com jovens que compõem estes espaços.

### **Figura 1 - Convite para participação em oficina virtual**

---

<sup>2</sup> As aproximações com o território e a construção do projeto Artes Insurgentes: Coletivizando Resistências serão melhor discutidas na subseção 2.2 Fazendo Artes Insurgentes: Lócus de pesquisa.



Fonte: Arquivo pessoal (2021)

**Figura 2 - Oficina presencial em uma escola de atuação**



Fonte: Arquivo pessoal (2021)

É importante destacar, ainda, em que território o projeto se constitui. O Grande Bom Jardim é uma região de Fortaleza que se forma pela união de cinco bairros: Bom Jardim, Siqueira, Canindezinho, Granja Lisboa e Granja Portugal. Localizado numa região periférica da cidade, a população do GBJ é marcada pela falta de assistência e por condições de vida precarizadas, como apontam os registros de Índice de Desenvolvimento Humano (IDH) de pesquisa local em Fortaleza, com todos os 5 bairros figurando entre os 20

IDHs mais baixos da capital (FORTALEZA, 2010). Dados que relacionam IDH e número de mortes violentas mostram a relação inversamente proporcional entre os dois dados, apontando que bairros com os menores números em IDH são aqueles com maior número de mortes violentas, com destaque, aqui, para os bairros Siqueira e Canindezinho, que figuram entre os 5 bairros com mais baixo IDH (DIÁRIO DO NORDESTE, 2021; FORTALEZA, 2010). Assim, o GBJ possui um cotidiano marcado pela violência, pela desigualdade social e pela falta de acesso a condições mínimas de vida digna, e tem as juventudes como maiores alvos dessas violações e como maioria populacional da região (58% da população) (CENTRO CULTURAL BOM JARDIM, 2021).

De acordo com Cavalcante *et al.* (2022), ao realizarem uma pesquisa com jovens estudantes do ensino médio do GBJ, ressaltam que as juventudes do território são atravessadas pela violência armada de tal forma que são impedidos de circular livremente pela cidade, especialmente pelos conflitos territoriais, minando seu acesso a políticas públicas. É importante destacar que essas juventudes estão atravessadas por marcadores sociais de raça, de gênero, geracionais e de classe social, sofrendo, além das violações de direito já mencionadas, com a violência policial e o medo diante de um contexto de extermínio (CAVALCANTE *et al.*, 2022). Apesar disso, as instituições e os movimentos sociais que compõem o território organizam-se estrategicamente para o enfrentamento das dinâmicas da violência, criando, a partir de diversas formas e formatos de organização, processos de resistência coletiva e individual nesse espaço (CAVALCANTE *et al.*, 2022). Com isso, não falamos de um território inerte, mas de um lugar em que formas de luta são construídas cotidianamente por uma comunidade que reivindica seu direito à vida.

Isso pode ser percebido, inclusive, pelas atividades de diversos coletivos juvenis, muitos ligados a práticas artísticas e culturais, que percebem, nessas práticas, a possibilidade de produção de formas de resistência. Lavor Filho (2022) realizou um mapeamento de mais de 40 coletivos juvenis que atuam no GBJ, que atuam politicamente utilizando estratégias diversas, pautando questões como gênero, raça, classe, vivência juvenil, periferia, entre outras. Para a construção do Artes Insurgentes, foi imprescindível formar parcerias com alguns desses coletivos, como falaremos melhor na subseção 2.4 “Fazendo Artes Insurgentes: Lócus de pesquisa”. A articulação com os coletivos foi importante, especialmente, durante o período inicial do projeto, pois no contexto da pandemia os coletivos e as escolas estreitaram laços, já que as instituições de ensino permaneceram funcionando, ainda que no contexto remoto, e teve o auxílio dos coletivos juvenis nas tentativas de não perder ou resgatar o vínculo com seus estudantes.

Diante disso, em nossa proposta de atuação com jovens, a partir de uma trajetória de aproximação com o campo da educação (MIRANDA *et al.*, 2020), seis escolas públicas de ensino médio do GBJ são escolhidas como lócus de construção das atividades. Como mencionado no parágrafo anterior, essa escolha se dá por as instituições escolares serem, além de lugar dedicado à educação formal, um espaço privilegiado de convívio das juventudes, mesmo que no período pandêmico, em que esse convívio se deu de forma atípica por meio dos dispositivos virtuais, assim como as atividades do Artes Insurgentes naquele momento, que realizou seu ingresso nesse espaço a partir da relação com alguns coletivos juvenis.

Se, por um lado, a escola é um lugar de encontro e convivência entre juventudes, não se pode negar que historicamente a instituição escolar, combinando estratégias das sociedades disciplinares e das sociedades de controle, incide na modulação e no molde de crianças e adolescentes. Esses sujeitos tanto devem estar aptos a se auto gerirem, adquirindo a forma de sujeito “normal”, respondente a comandos de forma satisfatória, como devem ser capazes de atuarem como empreendedores de si, assumindo a educação uma forma de mercadoria que cria jovens-empresas para a ordem do capital globalizado (FOUCAULT, 1977; DELEUZE, 1992; COSTA, 2007).

Levando em consideração o território em que atuamos, a busca pelo trabalho com as juventudes e os encontros construídos com o espaço escolar para realização do projeto, vale destacar que a relação entre Psicologia e Educação, no contexto brasileiro das escolas, é constituída a partir de uma expectativa da ciência psicológica em lidar com os problemas de aprendizagem, de socialização, de adaptação à rotina escolar, entre outras questões que, muitas vezes, foram atravessadas por uma ótica individualizante. Com isso, o papel da psicologia assumiu a identificação daqueles/as que não eram mentalmente saudáveis ou adequadamente desenvolvidos para que fossem adaptados/as a esse espaço, seja através da medicalização ou de outras formas de separação de estudantes-problema para que não desestabilizassem o funcionamento institucional (OLIVEIRA-MENEGOTTO; FONTOURA, 2015).

Dessa forma, considerando a escola como uma instituição privilegiada da prática de recursos disciplinares (FOUCAULT, 1977), historicamente a entrada das intervenções psi nesse contexto vem reforçar essas estratégias, vigiando, sancionando e examinando estudantes a fim de garantir a produção de sujeitos disciplinados e normalizados. Ademais, o desenvolvimento posterior de práticas neoliberais, em que a educação é vendida para ser preparatória de um estudante “empreendedor de si” (COSTA, 2007), articulam-se, com o

saber psi, na incidência de novas práticas de adequação de pessoas, em diversos espaços e também na escola, a fim de ajustá-las às normativas e à produtividade do mercado.

Entretanto, em uma multiplicidade de atravessamentos e demandas que compõem o cotidiano escolar, este é também lugar de produção de linhas de fuga<sup>3</sup>, que podem escapar a estas racionalidades. Nas mais diversas experimentações das práticas psicológicas no espaço escolar e das investigações acerca destas, novas formas de atuação vem sendo propostas (GUZZO *et al.*, 2010; CAVALCANTE; BRAZ AQUINO, 2019; VERONESE; MACHADO, 2022; ZANELLA; MOLLON, 2007), compreendendo visões menos individualistas das questões que atravessam a escola, bem como repensando e criticando o papel desta instituição que, para além de adaptar e educar, também pode ser um espaço de brechas para transformação social. Nestas brechas, estas práticas outras estão atentas aos fenômenos e às relações na escola, oferecendo uma escuta sensível às várias dimensões dos acontecimentos escolares e entre aqueles/as que a compõem (GUZZO *et al.*, 2010; OLIVEIRA-MENEGOTTO; FONTOURA, 2015). Com isso, novas estratégias de inserção e atuação com o espaço escolar e com seus/suas partícipes também são e devem ser construídas, de modo a romper com a racionalidade descontextualizada e pouco crítica a que, inicialmente, estiveram relacionadas.

Dessa forma, colocou-se a possibilidade de abertura para a inventividade, com um compromisso político na atuação em psicologia, em especial com jovens moradores de periferias que são comumente reconhecidos como “problemas” (FERNANDES *et al.*, 2007), estes que frequentam escolas em territórios periferizados como aquele em que atua o projeto Artes Insurgentes. Sob essa perspectiva de invenção, a arte pode aparecer como aliada à inserção da Psicologia na escola, emergindo como parte integrante do cotidiano, podendo ser pensada a partir de uma atuação micropolítica na criação de novos sentidos, com a possibilidade de provocar mudanças (MANSANO; CEDEÑA, 2014; DELEUZE, 1999; DAMASCENO, 2017; MELLO; DIAS, 2022; SOLER; KAWAHALA, 2017; DELEUZE; GUATTARI, 2010; SILVA, 2021).

Sob esta perspectiva, Silva (2004) destaca que a arte tanto pode contribuir para um reposicionamento acerca dos acontecimentos do cotidiano escolar, sendo sensível para produzir outras formas de pensar esse espaço, como pode influenciar questionamentos e criações acerca do fazer psicológico com a escola. Com isso, ao compreender que a arte é,

---

<sup>3</sup> De acordo com Zourabichvili e Goldstein (2004), Deleuze define as linhas de fuga como um fazer fugir, que não renuncia à instituição, à família, à filosofia, mas cria transversalidades desde dentro, insurgindo nas dinâmicas existentes. Assim, produzir linhas de fuga com a escola é criar transversalidades, não dicotômicas, a partir de seu interior.

como trazido por Guattari (2012, p. 106), aquela que, muito além de qualquer restrição a artistas “patenteados”, amplia-se a “[...] toda uma criatividade subjetiva que atravessa os povos e as gerações oprimidas, os guetos, as minorias...”, sendo as desconstruções estéticas aquelas que possibilitam a recriação do mundo e das modalidades de ser, cabe pensar em como a arte pode operar em uma desterritorialização das práticas psi na escola. Isto é, ao entendermos a desterritorialização como a possibilidade de produzir novos agenciamentos entre os corpos e em suas formas de enunciação nas movimentações criadas por essa relação arte-escola-psicologia (BRUCE, 2009).

Retomando a constituição do projeto Artes Insurgentes, é importante destacarmos o fato de ter sido iniciado durante um período de distanciamento social influenciou as discussões que poderiam ocupar as atividades propostas nesse cenário. A falta de acessibilidade digital diante da transição do ensino para o formato remoto, o aumento da violência e a evasão escolar pela necessidade financeira de entrada no mercado de trabalho ou pelos cuidados com a casa (DIÁRIO DO NORDESTE, 2020; CNN, 2020; G1, 2021) tiveram não só um impacto objetivo na vida de jovens que a experienciam, mas também na forma como se relacionam consigo, com a escola e com o outro, incidindo diretamente em seus modos de subjetivação. Ainda, o período pandêmico e seu impacto nos modos institucionais da escola influenciaram na reformulação de práticas de poder disciplinar e de controle em contexto remoto, bem como as possibilidades de contraconduta nesse espaço (SARAIVA; TRAVERSINI; LOCKMANN, 2021), reposicionando também o funcionamento da escola diante do retorno às atividades presenciais.

Como analisador<sup>4</sup> do que ocorreu com as escolas, podemos destacar a demanda das instituições para que através do Artes Insurgentes fosse discutida a saúde mental. Nos primeiros contatos com as escolas, ainda em 2021 alguns representantes do núcleo gestor nos solicitaram que pudessemos oferecer acolhimento a sofrimentos percebidos por profissionais da escola, mas que não acreditavam conseguir abarcar em meio à distância colocada pela pandemia, ou trazidos pelos/as jovens, que apontavam estar experienciando sentimentos ansiosos e depressivos diante do contexto micro e político-sanitário. Assim, a possibilidade de discutir acerca dessas questões por meio das oficinas e construir formas de lidar com elas durante a pandemia, ainda em um espaço remoto, foi construída coletivamente em contato com as escolas participantes.

---

<sup>4</sup> Para Lourau (2003), o analisador é dito como um acontecimento que põe em suspensão as certezas que envolvem o cotidiano, provocando análises.

Vale acrescentar ainda que, diante deste cenário de crise sanitária, o conhecimento da ciência psicológica foi convocado a cuidar do sofrimento e do mal-estar que foram produzidos e/ou exacerbados por esse contexto e a pensar o rearranjo escolar e social durante a pandemia (SOUZA, 2021). Estas questões perpassaram o fazer do Artes Insurgentes em 2021, em que boa parte do ano permaneceu remoto, e mesmo no início do ano de 2022, após o retorno presencial, continuam atravessando o cotidiano escolar e o que é demandado ao projeto. Isso acontece especialmente no que tange ao que é tematizado nas ações do projeto, como questões de saúde mental, e na forma como as escolas nos convocam a pensar estratégias de aproximação com estudantes, facilitando sua permanência e seu envolvimento com a instituição escolar.

A pandemia funciona, então, como contexto para a construção de um projeto que foi, nessa dissertação, discutido a partir de suas ações no ano de 2022, já em um contexto diferente daquele de seu início, apesar das reverberações do cenário em que teve início. Com isso, tomou-se como analisador do encontro entre arte, psicologia e escola o projeto Artes Insurgentes: Coletivizando Resistências, somado a outros elementos que compõem este entrelaçamento. Especificamente o território do Grande Bom Jardim, espaço marcado pela violência, pela pobreza e por construções discursivas em relação à região e aos seus/às suas moradores/as que os/as coloca como perigosos/as, em particular as juventudes, os efeitos da pandemia são ainda mais perceptíveis. Por outro lado, trata-se de um território em que a força comunitária e os movimentos sociais pressionam e constroem mudanças, utilizando de diversas ferramentas para produzir vida e trazer melhorias para o espaço coletivo (CAVALCANTE *et al.*, 2021), mesmo em um contexto de adversidades, como o foi durante a pandemia por COVID-19.

Participando ativamente da formulação, da realização e da reflexão acerca das atividades construídas pelo Artes Insurgentes, algumas inquietações se fazem presentes para mim, enquanto pesquisadora. Desde o início da minha graduação a atuação com crianças e adolescentes fez parte de minha formação, com a participação em núcleos de extensão e laboratórios de pesquisa que se vinculavam ao estudo com esses grupos, tendo sido introduzida às questões próprias da atuação com o espaço escolar a partir da iniciação científica, experiência essa que me disparou o interesse na pesquisa acadêmica. O projeto Artes Insurgentes é criado após o meu ingresso no mestrado em psicologia, à época com um projeto que versava sobre a educação sexual e sua produção no espaço escolar, que se vinculava à temática com a qual trabalhei em meu Trabalho de Conclusão de Curso (GONÇALVES; MIRANDA, 2022). Entretanto, devido tanto à pandemia de COVID-19, que



limitou o contato com escolas para tratar de uma temática vista como controversa e, por vezes, proibida de ser discutida na escola (GONÇALVES; MIRANDA, 2022), quanto à minha inserção e imersão nas atividades ligadas ao Artes Insurgentes, fui levada a diferentes preocupações acadêmicas.

Com isso, indago, especialmente, acerca da nossa proposta e de como temos atuado em função do objetivo do projeto. Não sermos artistas mas nos propormos a estar em constante articulação com a arte, enquanto atuantes do campo psi, é uma novidade, relação que está pouco/não é contemplada em nossas trajetórias formativas, e gera dúvidas, incertezas e inquietações. Se, inicialmente, o projeto Artes Insurgentes foi criado pensando em uma aproximação com os coletivos artísticos juvenis, nos deparamos, ao tentar organizar a atuação do projeto, com a importância e a necessidade de um encontro direto com o espaço escolar para que de fato as ações pudessem acontecer. Isso se deu, especialmente, pelo encontro com o coletivo Jovens Agentes de Paz (JAP), que nos direcionou à construção de uma parceria para a realização do Festival das Juventudes, evento que acontece com estudantes de ensino médio de algumas das escolas públicas do território do GBJ. Essa dinâmica nos colocou entre a arte e a educação, fomentando novas formas de nos relacionarmos e construirmos nossa atuação, atravessando nossas práticas psi. Assim, a dissertação tratou de um recorte das atividades realizadas pelo projeto, focando em como a relação psicologia-arte-escola é percebida por seus integrantes a partir de uma pesquisa feita em coletivo com aqueles/as que fazem o Artes Insurgentes.

Portanto, destacar que, para a construção deste processo investigativo, apoiamo-nos ético-teórico-metodologicamente na Pesquisa-Intervenção, essa que compreende a pesquisa como uma elaboração conjunta entre pesquisador e participante, sendo um processo que não separa a pesquisa da construção de intervenções com o campo, mas que entende o próprio pesquisar como intervir (ROCHA; AGUIAR, 2003; PAULON, 2005). Fazendo parte do grupo de intervenções e pesquisas que é, também, aquele que constrói o que é de meu interesse investigativo, é impossível assumir uma postura de distanciamento, e é necessário reconhecer a implicação e articulação entre quem seria meu “objeto de pesquisa” e quem sou enquanto pesquisadora.

Como forma de aproximar-me do meu interesse de pesquisa junto ao grupo, utilizamos como dispositivo os encontros de intervisão, isto é, espaços de partilha entre pessoas que atuam em um mesmo campo, compartilhando anseios, dúvidas e propostas de trabalho para o aprimoramento das ações laborais (RODRIGUES *et al.*, 2019). Nesta pesquisa, as intervisões tiveram como tema nosso campo, nossa própria atuação enquanto

Artes Insurgentes, trazendo elementos das problemáticas e das possibilidades de ação diante das dificuldades encontradas no trabalho. Além desses encontros, os diários de campo produzidos nas ações do projeto e as produções artísticas do grupo também foram dispositivos dessa investigação.

Dessa forma, colocamos em pauta as seguintes questões: como estudantes de graduação e pós-graduação em psicologia têm enunciado acerca de seu fazer artístico para a produção de intervenções em escolas públicas localizadas no Grande Bom Jardim (GBJ)? Como a intervisão pode funcionar como dispositivo metodológico na construção desse processo de pesquisa? Ainda, como tem sido construída a relação entre participantes do Artes Insurgentes com o território escolar? Como, em uma perspectiva crítica de ação, a articulação com a Arte pode operar para a desterritorialização das práticas psi com a escola pública e com os/as jovens que a compõem?

Diante dessas perguntas, estabelecemos o objetivo geral, como trazido inicialmente, de analisar a articulação entre Psicologia, Arte e Escola a partir das construções discursivas estudantes de graduação e pós-graduação em psicologia participantes da equipe do Artes Insurgentes: Coletivizando Resistências acerca de suas experiências no projeto. Para chegar a tal objetivo, colocamos os objetivos específicos de: discutir a intervisão como dispositivo metodológico na construção da pesquisa; problematizar a relação construída entre integrantes do projeto Artes Insurgentes: Coletivizando Resistências e o território escolar; e, por fim, discutir os processos artísticos como articulação possível para desterritorialização das práticas psi com a escola pública e com os/as jovens que a compõem.

Dessa forma, a fim de abranger os objetivos propostos por essa investigação, propomos o leitor por um passeio em 1 capítulo metodológico e 3 capítulos analíticos, que aproximam as práticas psicológicas, as práticas escolares e as práticas artísticas. No capítulo 2 “INVESTIGAÇÃO E AÇÃO EM COLETIVO: PESQUISA-INTERVENÇÃO E DISPOSITIVOS DE CRIAÇÃO CONJUNTA” discutimos a pesquisa-intervenção enquanto campo ético-teórico-metodológico adotado pela pesquisa, bem como o projeto Artes Insurgentes enquanto campo de pesquisa e os dispositivos metodológicos intervisão e diário de campo, que articulam também práticas artísticas coletivas realizadas entre os/as integrantes do projeto. No capítulo 3 “ENTRE PSICOLOGIAS E ESPAÇOS EDUCACIONAIS: FAZENDO ARTES INSURGENTES COM ESCOLAS PÚBLICAS” discutimos a trajetória de aproximação entre a atuação psi e os contextos escolares, passando por escritos que contextualizam os diferentes modos como a Psicologia se ajusta ao cotidiano disciplinar e de controle do espaço escolar, além de modos como os estudos e as práticas em

Psicologia Escolar/Educacional, a partir de uma visão crítica, têm buscado romper com essas ações. Ainda, nesse mesmo capítulo, são discutidas 2 cenas que mobilizaram os encontros de intervisão e os escritos em diário de campo: um diálogo com uma professora, que atua em uma das escolas em que o Artes Insurgentes atua, durante uma reunião do Fórum de Escolas do GBJ; e uma atuação do projeto em uma escola, após um caso de assédio entre estudantes.

No capítulo 4 “ENTRE PRÁTICAS ARTÍSTICAS E PSICOLÓGICAS: PRODUÇÕES INSURGENTES” adentramos a relação entre Psicologia e Arte a partir de algumas revisões bibliográficas acerca do tema, bem como a partir de escritos de autores como Deleuze (1999), Deleuze e Guattari (2010) e Silva (2021). Ainda, é feita uma relação entre a aproximação do Artes Insurgentes com as práticas artísticas com ideias interseccionais/decoloniais. No capítulo 4 também discutimos, a partir de diálogos em intervisão, algumas cenas que aconteceram durante o Festival das Juventudes que nos remetem à relação que construímos com a arte e o que a arte nos possibilita desestabilizar enquanto atores psi. Já no capítulo 5 “DEVIR ARTÍSTICO DOS/AS INTEGRANTES DO ARTES INSURGENTES NA RELAÇÃO PSICOLOGIA, ARTE E ESCOLA: DE COLAGENS À PRODUÇÃO DO DIÁRIO INSURGENTE” entrelaçamos arte, psicologia e escola a partir da discussão de obras artísticas produzidas em intervisão pelos/as membros/as do Artes Insurgentes, destacando o que produziram em formatos de colagem dentro e fora do caderno coletivo feito a mão intitulado pelo grupo como “Diário Insurgente”, este que faz dizer e faz falar sobre os limites e os alcances de nossas práticas.

Desse modo, esta dissertação vinculou-se à Linha de Pesquisa 2 - “Subjetividade e Crítica do Contemporâneo”, do Programa de Pós-Graduação em Psicologia da Universidade Federal do Ceará. Por fim, diante das questões aqui expostas, tomando o Artes Insurgentes como contribuinte para a relação Psicologia-Arte-Escola, torna-se relevante para o campo da psicologia a análise e a discussão do que é construído na aliança entre o campo psi e a arte para a atuação com o espaço escolar público do GBJ. Esta pesquisa poderá contribuir, para aqueles/as que dela participarem, com o aumento da reflexão acerca do próprio trabalho em Psicologia na sua articulação com a educação, com a arte e com as juventudes, bem como com o aprofundamento das criações interventivas a partir da participação no processo de intervisão. Ainda, a pesquisa também estima contribuir com a produção científica acerca da articulação da Psicologia com outras áreas do conhecimento que possam enriquecer a formação nesse campo e a construção de sua atuação cotidiana.

## **2 INVESTIGAÇÃO E AÇÃO EM COLETIVO: PESQUISA-INTERVENÇÃO E DISPOSITIVOS DE CRIAÇÃO CONJUNTA**

Pesquisar tem um pouco (ou muito) a ver com isso: há, nessa prática, para além das conhecidas articulações com o poder e o saber, uma operação artista a fazer-se escrita (FISCHER, 2007, p. 69)

### **2.1 A Pesquisa-Intervenção e o trabalho entre nós**

Tomando por base o problema de pesquisa e os objetivos, esta pesquisa utiliza-se de uma abordagem qualitativa, articulando-se ao referencial ético-teórico-metodológico da Pesquisa-Intervenção (PI). Em sua construção a partir da Análise Institucional francesa, de acordo com Rocha e Aguiar (2003), a PI se caracteriza pelo rompimento com os moldes tradicionais e positivistas do fazer pesquisa, afastando-se dos ideais de neutralidade científica, da separação sujeito-objeto e da detenção do saber exclusiva ao pesquisador acadêmico. O campo de investigação científica tradicionalmente positivista busca respostas advindas do campo que auxiliem na criação de um conhecimento geral, com objetivo de encontrar a “verdade”, enquanto a aposta metodológica da PI propõe acompanhar processos, compreendendo o ato de pesquisar como uma construção em campo (PAULON; ROMAGNOLI, 2010).

Portanto, as noções de pesquisadores/as, de participantes da pesquisa e de campo são construídas simultaneamente, de forma que, na prática de pesquisa, todos/as fazem parte do mesmo processo (COIMBRA; NASCIMENTO, 2008). Por isso, o pesquisar-intervir não busca revelar uma verdade escondida no objeto de pesquisa, mas construir, com o campo e com os partícipes, uma intervenção desnaturalizante, que atue na produção coletiva de dados relativos à investigação proposta, de forma micropoliticamente localizada (ROCHA; AGUIAR, 2003).

Com isso, o fazer científico implica um fazer político, em que a pesquisa é uma forma de transformação social da realidade com a qual é feita a investigação, construindo espaços para o novo (PAULON, ROMAGNOLI, 2010). Para tal, é necessário desnaturalizar os jogos de força, desapropriar-se de visões pré-concebidas e disponibilizar-se a construir um processo de análise que seja tanto coletivo quanto questionador dos processos cotidianos em que se inserem (ROCHA, UZIEL, 2008).

A PI, portanto, se coloca no âmbito das pesquisas participativas, investindo em uma metodologia de co-autoria da pesquisa (pesquisador-acadêmico e partícipes,

co-pesquisadores), colocando a intervenção como ato político que conduz ao novo, em um processo de singularização com o cotidiano em que se insere a pesquisa, a partir de uma socioanálise do campo de forças que o compõem (ROCHA, AGUIAR, 2003; PAULON, ROMAGNOLI, 2010). Dessa forma, sujeito e objeto se constroem no pesquisar, produzindo possibilidades de mudança que constituem o processo de investigação, este que é marcado pela implicação do pesquisador ao acompanhar os processos de subjetivação envolvidos no pesquisar, que não mais estabelecem uma dialética sujeito-objeto, mas um espaço formulado entre estes (PAULON, 2005).

Vale acrescentar que na área específica das pesquisas em Psicologia, como é o caso desta, a escolha pela PI se vincula também a uma postura crítica ao que se tem construído como científico nesse campo, sobretudo no educacional. Como dito anteriormente, a Psicologia é comumente associada a práticas normalizadoras que são respaldadas por um conhecimento próprio da área que, quando em uma proposta de pesquisa, costuma traçar metodologias que separam o especialista/pesquisador do paciente/pesquisado (ROCHA; UZIEL, 2008). A PI procura romper com essa dualidade e auxilia a pensar uma investigação que possa ser feita em torno de uma análise coletiva, sem ancorar-se em respostas profissionais prontas e generalistas.

Dito isto, em meu partilhar do processo de investigação com um grupo de psicólogas/os e estudantes de psicologia da qual sou parte, não pretendo construir para elas/es um conhecimento pronto e tido como verdadeiro a partir de um suposto lugar de saber que estaria acima delas/es por minha posição enquanto pesquisadora, mas sim realizar todas as discussões e análises propostas em coletivo. Assim, outro conceito da PI se faz muito caro nesse processo: a análise de implicação. Segundo Lourau (1993), o processo de análise da implicação do/a pesquisador/a se relaciona ao abandono dos especialismos e da pretensão de neutralidade para adotar uma postura de constante indagação acerca de nosso lugar no campo de forças da produção investigativa, colocando em destaque as condições de pesquisa, abandonando os aspectos universais e apostando nas singularidades da elaboração da pesquisa (COIMBRA; NASCIMENTO, 2008; PAULON, 2005). Assim, há aqui também a implicação política própria à PI, pois continuamos a questionar nosso lugar nas relações de saber-poder que constituem o processo de pesquisa (COIMBRA; NASCIMENTO, 2008).

Com isso, ponho em análise constantemente minha condição enquanto produtora de ações coletivas, com minhas/meus companheiras/os de projeto, e enquanto pesquisadora que está, simultaneamente, trazendo para a discussão essas ações, de forma a pensá-las em termos de suas relações com 3 campos do conhecimento, a saber: Psicologia, Arte e Educação, tendo

como eixo central a criação a partir do campo psi, sendo a partir deste que esta discussão se institui. Ainda, ocupar um local de “pesquisadora”, respaldada por uma inserção em um programa de pós-graduação em Psicologia, com uma experiência prévia tanto no projeto quanto com espaços escolares e juventudes, pode me fazer cair em um especialismo, que precisa ser considerado em minha relação com as/os demais integrantes do grupo.

Portanto, a pesquisa com atores psi, no processo aqui em destaque, implica-se em uma investigação que atua com a micropolítica do cotidiano das ações propostas por esse grupo, em um formato que busque o trabalho compartilhado, inventivo e implicado vinculado à PI (AGUIAR; ROCHA, 2007). Nesse processo, sobretudo nos encontros de intervisão que serão aprofundados na seção 2.3.1, são produzidos analisadores, isto é, os acontecimentos que desestabilizam o que está instituído e fazem surgir uma análise (LOURAU, 1993). Na próxima seção apresentaremos o projeto Artes Insurgentes, mote para a construção dessa pesquisa.

## **2.2 Fazendo Artes Insurgentes: Lócus de pesquisa**

Como mencionado na introdução, o campo de investigação-intervenção é o projeto Artes Insurgentes: Coletivizando Resistências, vinculado à Universidade Federal do Ceará, projeto do qual sou membra fundadora. A ideia de criá-lo surge a partir de um doutorando em Psicologia de tal universidade que, no ano de 2020, estando vinculado a um edital de pesquisa em um centro cultural da cidade de Fortaleza/CE, percebe a oportunidade de trazer esta ação à UFC na tentativa de convidar mais pesquisadores/as a construir atividades de pesquisa e extensão dentro no campo de interesse de sua pesquisa - a saber, a relação entre coletivos juvenis e o território em que atuam<sup>5</sup>. O objetivo da pesquisa realizada no centro cultural era investigar como acontecem as práticas culturais dos coletivos juvenis do GBJ, focando em quais práticas são construídas e como constroem uma identidade periférica a partir dessas ações. A partir dos resultados desse processo de pesquisa e da aproximação com os coletivos é que novas atividades são pensadas para a atuação em parceria com jovens do território.

---

<sup>5</sup> O processo mencionado refere-se à pesquisa de doutorado de Tadeu Lucas de Lavor Filho intitulada “Cartografia de Bricolagens, Alianças e Produção do Comum: pesquisa participativa decolonial com coletivos juvenis em Fortaleza-Ce” e foi defendida no ano de 2022 (LAVOR FILHO, 2022). A pesquisa, por articular-se a coletivos juvenis, convocou que colegas de pesquisa de Tadeu se unissem na produção do projeto Artes Insurgentes: Coletivizando Resistências com esses/as jovens que se organizam politicamente, para além de seu doutoramento. Após o período de atuação do Artes Insurgentes em 2021, novas pesquisas se vincularam ao projeto, incluindo a que está em discussão nesta dissertação.

O convite é feito, então, a pesquisadoras parceiras, sendo cinco da graduação e quatro da pós-graduação em psicologia, para que pudessem escrever um projeto que pretendesse a construção conjunta de produtos artísticos com coletivos juvenis que usam a arte como forma de atuação e inserção político-social para concorrer ao edital da Secretaria de Cultura da UFC. Com isso, dois grupos de pesquisa vinculados aos cursos de graduação e de pós-graduação da UFC se uniram nessa produção, o Laboratório de Psicologia em Subjetividade e Sociedade (LAPSUS) e o Grupo de Pesquisas e Intervenções sobre Violência, Exclusão Social e Subjetivação (VIESES). A articulação desses grupos se deu, especialmente, pelo laço que alguns/algumas integrantes de ambos tinham com ações do GBJ, como o Festival das Juventudes e o Fórum de Escolas pela Paz do Grande Bom Jardim, por conta de atividades de pesquisa e extensão que já haviam sido/eram realizadas até aquele momento em parceria com escolas e outras instituições do território. Assim, em coletivo, pensamos em uma proposta de projeto que, ao envolver as práticas artísticas, pudesse dar suporte aos coletivos juvenis, fortalecendo suas ações políticas, e que pudesse convocar mais jovens a conhecer e, caso tivessem interesse, se engajar também em práticas artísticas-ativistas com pares.

Dessa forma, a partir de uma trajetória dessas pesquisadoras e de suas/seus respectivas/os orientadoras/es com a pesquisa-intervenção e com a articulação com jovens e com o território escolar, as ações do projeto foram formuladas com o objetivo de serem coletivas, tanto entre partícipes da universidade quanto com coletivos juvenis organizados e estudantes de escolas públicas de ensino médio. Desse modo, havia o desejo de fomentar ações de cultura artística de coletivos juvenis da periferia do GBJ, na tentativa de fortalecer o engajamento ético-político desses grupos a partir de seu potencial artístico-cultural.

### 2.2.1 Atividades do projeto no ano de 2021

Dando início a suas atividades no ano de 2021, a primeira parceria construída em campo foi com o coletivo Jovens Agentes de Paz (JAP), que já havia participado da pesquisa que deu possibilitou a criação do Artes Insurgentes e também de outros projetos vinculados aos grupos de pesquisa citados. O JAP, que tem origem no Centro de Defesa da Vida Herbert de Souza, produz, com o auxílio de parcerias do território do GBJ e de outros membros de movimentos sociais, da universidade e de instituições públicas, constroem anualmente o Festival das Juventudes desde o ano de 2018. O Festival consiste em um evento voltado para jovens estudantes de escolas públicas do Grande Bom Jardim e tem como objetivo a discussão coletiva de questões sociais e a formação em direitos humanos através de rodas de

conversa e oficinas artístico-culturais. Ainda, o evento se divide em quatro eixos, sendo eles: Ser Jovem, Ser Das Áreas, Ser Livre e Ser Jovem Agente de Paz.

Assim, participar da organização do Festival foi a primeira atividade do Artes Insurgentes, entre abril e junho de 2021, diante de um número de casos preocupantes da COVID-19 e com a demora do início da vacinação contra o vírus, especialmente para o público jovem/adolescente (G1, 2021). Nesse cenário, diante da impossibilidade de realizar as atividades de forma presencial, a proposta foi de fazer oficinas artístico-culturais em formato virtual, em cada uma das seis escolas participantes, como mencionado na introdução.

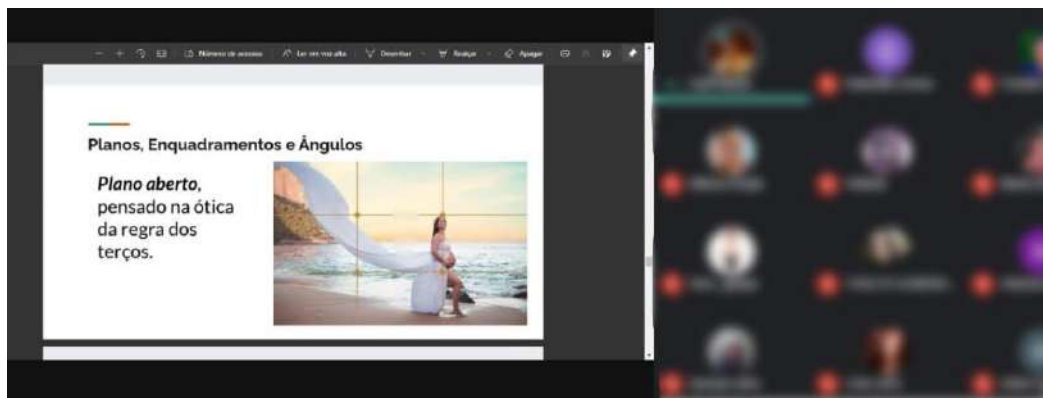
Para o Festival das Juventudes, a ideia foi de criar a partir de variadas linguagens, que tivessem os coletivos juvenis como apoio, especialmente aqueles/as que integram o JAP, com pelo menos 4 oficinas virtuais em cada escola, uma sobre cada eixo citado anteriormente. Assim, a música, a fotografia, o desenho, a poesia, entre outras formas de construção foram utilizadas para discussão sobre Ser Jovem, Ser Das Áreas, Ser Livre e Ser Jovem Agente de Paz. Após a realização do Festival, propomos nas escolas a realização do pós-festival, em que foi dada continuidade às oficinas artístico-culturais em parceria com coletivos, no período de setembro a novembro de 2021. Nesse segundo momento, para começar o processo de acolhida das oficinas, realizamos a divulgação de um formulário virtual, como apresentado no Apêndice, em cada uma das escolas públicas participantes, que tinha como objetivo compreender quais temáticas e quais linguagens artísticas eram preferidas por cada grupo de estudantes<sup>6</sup>. Diante desse balanço, iniciamos o processo de realização das oficinas. Cada encontro com a escola durava cerca de 50 minutos (uma aula) e era pensado em conjunto com um/a representante de coletivo parceiro a depender da temática e/ou da linguagem artística utilizada. Em todas as oficinas alguma materialidade era construída: nuvens de palavras, desenhos, quadros de ideias, poemas, entre outros.

### **Figura 3 - Oficina sobre fotografia com artista convidado**

---

<sup>6</sup> Com a possibilidade de escolher duas linguagens artísticas, os resultados foram: Música e Ritmos (39 respostas); Danças e performances (28 respostas); Teatros e encenações (16 respostas); Saúde Mental (15 respostas); Estéticas e linguagens feministas (8 respostas); Literaturas poéticas (5 respostas).





Fonte: Arquivo Pessoal (2021)

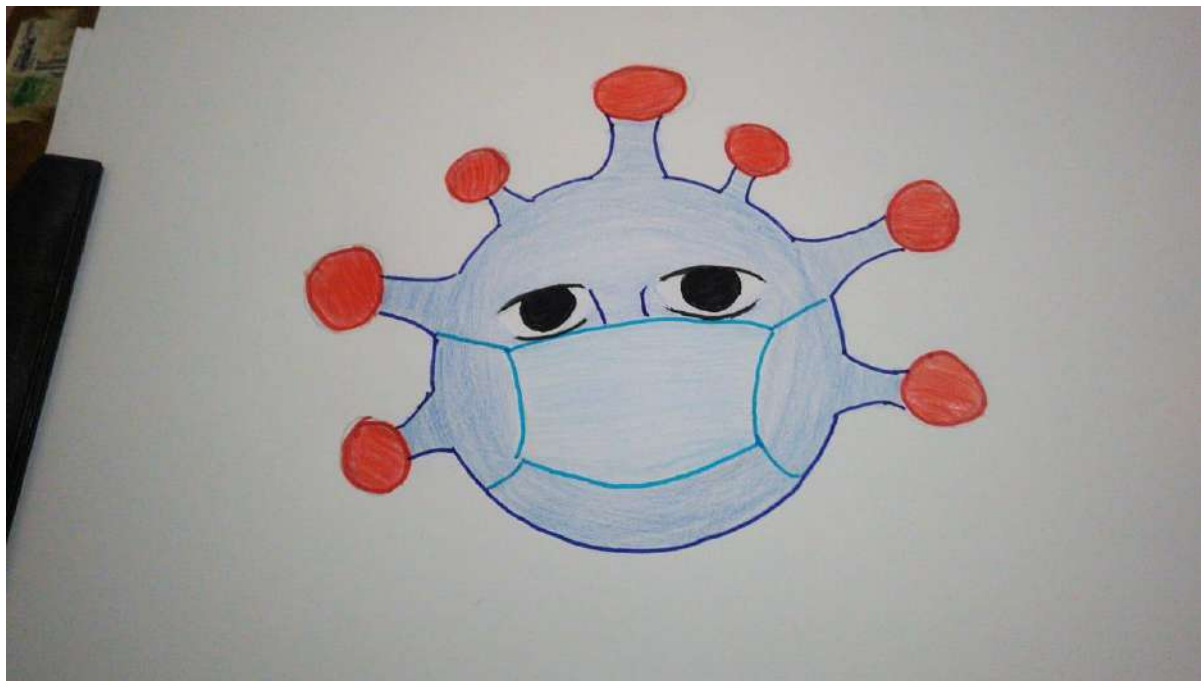
Para a realização das oficinas, nos organizamos a partir dos seguintes eixos: Teatro e Performances; Dança e Movimentos; Escritos e Literaturas Poéticas; Música e Ritmos Urbanos; Estéticas e Negritudes; Estéticas e Linguagens Feministas; e, por fim, Adolescência e Saúde Mental. Os quatro primeiros eixos se vinculavam a linguagens artísticas utilizadas por coletivos juvenis já conhecidos do território, que poderiam nos auxiliar no processo de criação das oficinas, com o desafio de ser de forma remota. Já os três últimos surgiram a partir de demandas construídas com o campo - no caso do eixo sobre negritudes, foi criado a partir do encontro com uma escola, que expressou o desejo que déssemos continuidade ao trabalho de discussão do racismo, que no primeiro momento foi tema que atravessou os demais eixos, sem ter um dedicado a ele propriamente dito; no caso do eixo de linguagens feministas, este esteve vinculado a um processo de pesquisa que foi iniciado como parte do Artes Insurgentes<sup>7</sup>; por último, o eixo que trata de saúde mental foi criado por demandas das comunidades escolares, como apontado no capítulo introdutório desta dissertação.

Além dos momentos de oficina, outro espaço importante ao longo do Festival das Juventudes foi a gincana “Xô COVID”, que aconteceu também de forma virtual em dois encontros, com a participação de quatro escolas, em dois dias distintos. Esse momento foi demandado pelo núcleo gestor de diferentes escolas que estavam participando dos encontros ligados ao Festival, a fim de que estudantes pudessem lembrar os cuidados necessários diante da pandemia de COVID-19. A gincana se organizou em algumas atividades principais, sendo elas: apresentação de música gravada por artística do GBJ que retratava os cuidados necessários para não contrair o vírus, jogo de perguntas e respostas sobre o contágio da

<sup>7</sup> A pesquisa mencionada refere-se ao Trabalho de Conclusão de Curso intitulado “Corpos-encruzilhada: mulhereridades na instituição escolar - artesanias híbridas enquanto dispositivo de resistência.” defendido no ano de 2021 por Mayara Ruth Nishiyama Soares.

doença, brincadeira de busca a objetos de proteção contra o vírus em sua casa e finalização com a apresentação de poemas, fotos e desenhos feitos por estudantes acerca da pandemia.

**Figura 4 - Desenho produzido por estudante na Gincana Xô COVID**



Fonte: Arquivo Pessoal (2021)

É importante destacar, ainda, que as ações com as escolas só foram possíveis através da articulação entre Artes Insurgentes, JAP e Fórum de Escolas Pela Paz do Grande Bom Jardim. Conforme anteriormente relatado, alguns integrantes do LAPSUS e do VIESES já participavam desse momento de caráter sistemático de diálogo para tratar de temas comuns das escolas do GBJ. O Fórum é um espaço de discussão coletiva entre gestores, professores e alunos de escolas públicas da região do GBJ a fim de pensar acerca das questões de violência urbana que permeiam o território, bem como formas de enfrentamento a ela e de como a escola pode ser um local de promoção da cultura de paz entre jovens (CAVALCANTE, 2021). Este espaço acontece em formato de reuniões mensais, sendo sediado por uma escola diferente a cada encontro, e durante o período de fechamento das escolas, ocorreu por meio de reuniões virtuais. A nossa participação acontecia e acontece tanto com o envolvimento na discussão a cada mês quanto por meio do convite para falar sobre alguma temática que envolva questões que permeiam as escolas participantes durante as reuniões.

Outra relação construída pelo projeto foi com o Centro Cultural Bom Jardim (CCBJ), ao qual o Artes Insurgentes vinculou-se por meio do edital de Iniciativas de Desenvolvimento Comunitário, financiado pelo Instituto Dragão do Mar, que tem como objetivo aproximar o

centro cultural das ações promovidas no território do GBJ, de modo a fortalecê-las. Por meio deste, novas conexões foram feitas com o território, com a participação mais ativa com o CCBJ, sendo este espaço de exposições de materialidades construídas nas oficinas e de compartilhamento de um mini documentário sobre o processo de construir as ações do Artes Insurgentes.

Ainda, para além da parceria em ações com as escolas e com o CCBJ, outras atividades foram realizadas ao longo do ano de 2021. Em tempos de socialidade remota, neste ano todas as atividades ocorreram mediada por tecnologias digitais. Em paralelo às oficinas, postamos quatro episódios de podcast em plataformas digitais de compartilhamento de áudio como forma de comunicação das ações com o campo e de atividades de coletivos, movimentos sociais e instituições parceiras ao Artes Insurgentes. A página do projeto na rede social Instagram foi outra forma de comunicar e expor os trabalhos construídos com estudantes. A última produção do ano de 2021, que teve sua culminância ao fim do ano de 2022, foi um livro digital homônimo ao projeto que relata a experiência de atuar enquanto Artes Insurgentes durante o período de pandemia de COVID-19, bem como apresenta composições dos coletivos parceiros e de representantes das escolas (GOMES *et al.*, 2022).

### 2.2.2 Atividades do projeto no ano de 2022

Chegando ao ano de 2022, tivemos uma mudança na equipe que compõe o Artes Insurgentes e nos tornamos uma equipe com sete estudantes de graduação, todas/os novas/os à equipe e 4 estudantes de pós-graduação em Psicologia, sendo duas delas alunas que já compunham o projeto durante a graduação e ingressaram no curso de mestrado, e os/as mesmos/as professores/as orientadores/as. A grande mudança promovida no ano de 2022 foi a presencialidade de todas ações do projeto, que pela primeira vez passaram a ocupar o GBJ de fato, sem a necessidade da mediação da tecnologia. Isso ocasionou um deslocamento tanto no formato das ações quanto na forma como as relações poderiam ser construídas com jovens, estudantes e/ou integrantes de coletivo e com as escolas. A possibilidade de estarmos de fato naquele espaço permitiu o estreitamento de relações com o campo, bem como uma mudança nas demandas e na forma como as respondemos.

No primeiro semestre de 2022 nós participamos, em especial, de duas atividades: o Festival das Juventudes e o Fórum de Escolas Pela Paz do Grande Bom Jardim. Já no segundo semestre, participamos da construção de algumas oficinas pós-festival que aconteceram nas escolas, bem como foi feita a inserção de um projeto de pesquisa de

mestrado em uma das escolas, participante tanto do Festival das Juventudes quanto do Fórum de Escolas.

A pesquisa foi mobilizada por uma situação de importunação sexual que ocorreu entre estudantes desta escola. Fomos convocadas/os após o caso, enquanto Artes Insurgentes, com a finalidade de dialogar sobre a problemática com a gestão e com estudantes que se sentiram também agredidas diante da posição escolar no caso. A postura da gestão foi de manter uma discrição em relação ao caso, tendo dificuldade de nomear a situação como assédio, o que levou a um protesto organizado por estudantes, especialmente aquelas que se identificam como mulheres, na quadra da escola. Para isso, fomos acionadas/os pelo JAP, que funcionou como referência das estudantes enquanto coletivo de atuação política em relação às questões de gênero, para que fizéssemos tanto uma mediação da relação entre corpo discente e gestão, quanto dar suporte a atividades que alunas pretendiam realizar na escola para que fosse feita uma discussão coletiva acerca de questões de gênero e sexualidade, considerando também que estávamos no mês da visibilidade LGBTQIAP+.

Com isso, como mencionado, essa aproximação com a escola em questão oportunizou a realização de uma pesquisa de mestrado de uma psicóloga integrante do Artes Insurgentes que estuda a relação entre questões de gênero e o espaço escolar. A pesquisa vinculou-se, no segundo semestre de 2022, ao Programa de Iniciação Científica do Ensino Médio (PIBIC-EM), tendo 2 estudantes como bolsistas de iniciação científica, participando ativamente da construção desse processo investigativo<sup>8</sup>. Ademais, neste ano iniciamos os encontros de intervisão, como dito anteriormente, a cada duas semanas, e que têm colocado em discussão todas as ações realizadas em 2022, que são o foco desta dissertação, envolvendo as experiências dos/as integrantes do projeto em termos de desafios, potencialidades e (des)encontros em campo.

Conforme dito anteriormente, nesse ano, tanto o Festival das Juventudes quanto o Fórum de Escolas aconteceram em formato presencial. Por isso, o Festival voltou a ocupar o espaço do CDVHS, com um encontro quinzenalmente aos sábados que reúne estudantes de todas as 6 escolas participantes. Nessa edição, ainda com a mesma divisão de temáticas, estudantes passaram o dia inteiro no espaço, sendo o período da manhã dedicado à discussão

---

<sup>8</sup> A pesquisa em questão é parte da dissertação da mestrandia Mayara Ruth Nishiyama Soares, intitulada “(ARTE)SANIAS NAS ENCRUZAS DE GÊNERO: UMA PESQUISA-INTERVENÇÃO EM UMA ESCOLA DO GRANDE BOM JARDIM” e tem como um de seus dispositivos de intervenção o PIBIC-EM. Esse programa é uma iniciativa do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq), e oferece bolsas remuneradas a estudantes de ensino médio da rede pública para participação enquanto pesquisadoras/es em projetos vinculados a universidades. Nesse caso, as/os bolsistas vinculados a esse projeto estão ligados ao PIBIC-EM através da Pró-Reitoria de Pesquisa e Pós-Graduação (PRPPG) da UFC.

do tema do dia com uma pessoa convidada, uma elaboração artística acerca dessa discussão, e, no período da arte, após o almoço, o momento de realização das oficinas artístico-culturais. Diferente da edição anterior do Festival, que manteve, na maior parte do tempo, as escolas separadas, no ano de 2022 conseguimos unir alunos/as de diferentes escolas, promovendo uma ampliação dos diálogos realizados, bem como uma imersão, tanto nossa quanto dos/as estudantes, nas atividades de cada sábado, abrangendo melhor as temáticas.

**Figura 5 - Momento de recepção no Festival das Juventudes de 2022**



Fonte: Arquivo Pessoal (2022)

**Figura 6 - Oficina de colagem no Festival das Juventudes de 2022**



Fonte: Arquivo Pessoal (2022)

Por fim, é importante destacar a relação entre pesquisa e extensão que compõe um projeto como o Artes Insurgentes, onde três pesquisas têm sido construídas com as ações do projeto, todas elas apoiadas teórico-metodologicamente na pesquisa-intervenção<sup>9</sup>. Assim, para nós, enquanto grupo de pesquisas e intervenções, essas duas ações são indissociáveis e se constroem simultaneamente (ROCHA; AGUIAR, 2003), estando constantemente em um campo de investigação e ação, sendo ele construído de forma coletiva entre estudantes de graduação e pós-graduação em Psicologia e os/as jovens de coletivos, bem como os/as componentes das comunidades escolares.

## **2.3 Ferramentas teórico-metodológicas para uma investigação em coletivo**

### **2.3.1 Intervisão e o compartilhamento de inspirações**

Considerando o objetivo geral da pesquisa de analisar a articulação entre Psicologia, Arte e Escola a partir das construções discursivas estudantes de graduação e pós-graduação em Psicologia participantes da equipe do Artes Insurgentes: Coletivizando Resistências acerca de suas experiências no projeto, apresentaremos aqui o principal dispositivo deste

<sup>9</sup> Além da pesquisa em discussão nesse texto, as outras duas pesquisas de mestrado que compõem o Artes Insurgentes são: “(ARTE)SANIAS NAS ENCRUZAS DE GÊNERO: UMA PESQUISA-INTERVENÇÃO EM UMA ESCOLA DO GRANDE BOM JARDIM”, de Mayara Ruth Nishiyama Soares, citada na nota de rodapé anterior, e “ARTES, JUVENTUDES E RE-EXISTÊNCIAS: CARTOGRAFIA DO FESTIVAL DAS JUVENTUDES DO GRANDE BOM JARDIM” de Carla Jéssica de Araújo Gomes.

processo investigativo. Foucault (2007) define o dispositivo como um conjunto heterogêneo e multilinear, que faz ver e faz falar, apontando para as imagens, para os enunciados, para os sujeitos e para as forças que compõem um campo. No caso desse processo de pesquisa, o dispositivo entrevista é espaço de visibilidade e dizibilidade das questões que permeiam a produção das atividades do projeto Artes Insurgentes: Coletivizando Resistências a partir do espaço de partilha entre suas/seus componentes.

Assim, trataremos aqui da principal ferramenta a ser usada na pesquisa como produtora de acontecimentos, das rupturas que permitem enunciar outros discursos (MIRANDA, 2014), que, nesse caso, são as entrevistas. Esses encontros aconteceram com psicólogas/os, estudantes de pós-graduação em Psicologia, e estudantes de psicologia que integram o projeto Artes Insurgentes: Coletivizando Resistências desde o início do ano de 2022, sendo as produções discursivas destas acerca de suas experiências os analisadores da relação psicologia-arte-escola. Apesar dos acontecimentos que atravessam o projeto já serem, em 2021, discutidos em reuniões para organização de atividades semanalmente ou em espaços de conversas informais, ainda não havia a organização de um espaço específico destinado para analisar e refletir acerca das ações do projeto a partir das experiências do projeto a partir do olhar singular de cada participante, como é o caso da entrevista no ano de 2022. Com isso, nesta dissertação, tendo a entrevista como dispositivo, discutiremos as ações ligadas ao Artes Insurgentes em 2022<sup>10</sup>.

Segundo Saraiva *et al.* (2020), a estratégia de entrevista, comumente utilizada no campo da Educação, consiste em realizar, entre profissionais da mesma área, momentos de discussão acerca de sua prática, de modo que estes encontros sejam guiados de forma horizontal entre seus participantes. As entrevistas funcionam como espaço de compartilhamento acerca das atividades cotidianas, das dificuldades, e de suas experiências de trabalho de modo geral, de forma a auxiliar no desenvolvimento da qualidade das atividades laborais, organizando momentos de apoio mútuo entre colegas (SARAIVA *et al.*, 2020). Os grupos de entrevista não possuem uma figura central (ou que seria considerada superior, como normalmente ocorre no formato de supervisão), mas acontecem entre pares, estando abertos para que todos possam contribuir com sua construção.

Essa prática está vinculada a uma forma de trabalho colaborativa e coletiva, levando em consideração as diferentes experiências de cada pessoa com o campo de atuação

---

<sup>10</sup> Em 2023, diante de uma boa experiência do grupo com o formato, as entrevistas continuarão a acontecer como lugar de inquietação e troca entre os/as participantes do projeto, mas sem o caráter de gravação e inclusão desses encontros em uma pesquisa específica, como acontecera com os encontros do ano de 2022.

(RODRIGUES *et al.*, 2019). Assim, leva-se em consideração a singularidade da vivência profissional, a fim de levantar discussões específicas diante do que é posto como questão ou dificuldade de atuação (EMMERIK, 2012). O espaço da intervisão, então, é um momento de parada e reflexão, em que os pensamentos diferentes, as intercorrências com o campo e as possibilidades de atuação podem ser colocadas em pauta para a produção coletiva do novo e da transformação, que funciona a partir de uma agência partilhada (EMMERIK, 2012). Esse formato de compartilhamento entre pares se relaciona, ainda, com uma forte característica do grupo que compõe o Artes Insurgentes: a autogestão. Apesar de ser um grupo de estudantes, mesmo que alguns já profissionais na área, a horizontalidade entre integrantes e a proatividade advinda do pensar coletivo, possibilita que o grupo, muitas vezes, possa atuar e planejar suas ações mesmo sem a presença dos/as coordenadores/as do projeto, facilitando que a intervisão se concretizasse como espaço coletivo verdadeiramente potente. Mesmo sem a presença ou a intervenção direta de coordenadores/as do projeto sobre o processo de intervisão, esse contou com a contribuição coletiva e o empenho de todos/as para acontecer.

Nesta perspectiva, desde maio de 2022 os encontros de intervisão acontecem de forma quinzenal, com duração de uma hora e meia a duas horas, de modo que se possa discutir as atividades realizadas ao longo dos quinze dias de intervalo entre as discussões grupais. Os encontros têm como objetivo discutir acerca de como os/as produtores/as destas intervenções percebem a relação do campo da psicologia com os campos da arte e da educação em sua atuação no Artes Insurgentes, bem como quais possíveis efeitos dessa relação nas produções construídas por jovens do/no território do GBJ.

No primeiro semestre do ano de 2022 os encontros de intervisão contaram com a participação de 3 estudantes de pós-graduação, todas do gênero feminino, estudantes do mestrado, sendo uma com 23 anos de idade e duas com 24 anos. Além delas, 9 estudantes de graduação, sendo 2 do gênero masculino, 6 do gênero feminino e 1 pessoa não-binária. Estavam cursando entre o 3º e o 8º semestre do curso de Psicologia, com idades entre 19 e 24 anos de idade. Já no segundo semestre de 2022, permanecem as 3 estudantes de mestrado, com a inclusão de mais uma ao grupo, também com 24 anos de idade, totalizando 4 psicólogas estudantes de pós-graduação. Em relação à graduação, há a saída do projeto de 2 estudantes do gênero feminino, além da entrada de uma estudante de gênero feminino que não fazia parte do grupo anteriormente, totalizando 8 estudantes de graduação. Assim, compuseram os encontros de intervisão entre entradas e saídas 12 pessoas, destes 8 estudantes de graduação e 4 estudantes de pós-graduação em psicologia. Vale acrescentar



que, por escolha dos/as integrantes do projeto, utilizaremos seus nomes verdadeiros<sup>11</sup>. A autodescrição de todos/as participantes está na Tabela 1, a fim de conhecer quem compõe o projeto e o espaço de intervenção. Os encontros apresentaram boa adesão por parte de participantes do projeto e acontecem na universidade, na sala do LAPSUS ou na sala do VIESES, a depender da disponibilidade de cada sala.

**Tabela 1 - Autodescrição das/os integrantes do projeto Artes Insurgentes**

| <b>Nome</b> | <b>Autodescrição</b>   |
|-------------|--|
| Abner       | Sou um homem bissexual, branco, cis de 21 anos.  |
| Alana       | Mulher cis, branca, cearense. Graduanda em Psicologia pela Universidade Federal do Ceará. Bolsista do Programa de Educação Tutorial (PET) de Psicologia da UFC. Integrante do PASÁRGADA: Programa de Promoção de Arte, Saúde e Garantia de Direitos. |
| Alanna      | Mulher maranhense e negra. Residente no estado do Ceará. Graduanda em Psicologia.  |
| Bruna       | Mulher vinda do interior do Ceará, graduanda em Psicologia na Universidade Federal do Ceará (UFC), integrante do projeto "Artes Insurgentes: Coletivizando Resistências".  |
| Camila      | Sou uma mulher, branca, cis, hetero, 25 anos, classe média.  |
| Carla       | Eu sou uma mulher cis branca de 24 anos, moradora da região metropolitana de Fortaleza. Sou psicóloga, formada pela UFC, e mestranda do programa de Pós-Graduação em Psicologia da UFC. Fiz parte da criação do projeto Artes                        |

<sup>11</sup> Seguindo os procedimentos éticos na elaboração de pesquisas acadêmicas com seres humanos, como orientado pela Resolução nº 466/12 (BRASIL, 2012), bem como nas pesquisas que se situam na área das ciências humanas e sociais, como no disposto na Resolução nº 510 de 2016 emitida pelo Conselho Nacional de Saúde (BRASIL, 2016) e a Resolução nº 016 de 2000 sobre pesquisa com seres humanos na área da Psicologia (CFP, 2000), esta pesquisa foi submetida e aprovada pelo Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade Federal do Ceará. O número do CAAE é 59926622.6.0000.5054, e o número do parecer de aprovação é 5.532.124, como mostra o documento Anexo. Como determinado pelo Conselho Nacional de Saúde (BRASIL, 2016), mantemos o sigilo de participantes da pesquisa e garantimos a sua assistência. Enquanto para aqueles/as que autorizaram a inclusão de seus nomes e descrição pessoal os utilizaremos como tal nesta dissertação, para aqueles/as que não autorizaram ou não participam dos encontros de intervenção, e que são parceiros/as do Artes Insurgentes, utilizaremos nomes fictícios.

|                       |  |
|-----------------------|--|
|                       | Insurgentes: Coletivizando Resistências, em 2021, e o componho até hoje.   |
| Cirilo                | Sou um homem cis preto de 24 anos e psicólogo pela UFC. Natural da cidade de Quixeré-CE. Pesquiso sobre relações étnico raciais, arte, direitos humanos e política.  |
| Lara                  | Sou uma mulher cis e branca. Tenho 21 anos e estou no sexto semestre do curso de Psicologia na UFC.  |
| Lara Thayse (Autora)  | Sou uma mulher cis, branca, de 24 anos. Atualmente mestranda, e, enquanto psicóloga, pesquisando em minha área de formação. Componho a autoria dessa dissertação. Participo do Artes Insurgentes desde sua fundação em 2021, iniciando pela escrita do projeto.  |
| Iracy (nome fictício) | Não se auto-descreveu <sup>12</sup>  |
| Marta                 | Sou uma mulher cis, branca, graduanda do sétimo período em Psicologia pela Universidade Federal do Ceará (UFC). Trabalha com arte desde os 10 anos de idade, é integrante do PASÁRGADA: Programa de Promoção de Arte, Saúde e Garantia de Direitos; Integrante do Grupo de Pesquisa e Intervenção sobre Violência, Exclusão Social e Subjetivação (VIESES); Bolsista PPCA no Projeto de Extensão/Secult-UFC “Artes Insurgentes: Coletivizando Resistências”. |
| Mayara                | Sou pesquisadora, mestranda, psicóloga, artista e militante dos direitos humanos. Sou filha de uma mulher branca e um homem negro, nem branca demais, nem preta demais. Minha pele carrega essa mistura colonial violenta. Sou um corpo de 23 anos marcado pela dissidência, sou uma mulher cis, negra de pele clara, nordestina e LGBTQIAP+. Nasci em João Pessoa na Paraíba, mas atualmente resido em Fortaleza, Ceará.                                    |

Fonte: Elaborada pela autora.

<sup>12</sup> Apesar de ter assinado o TCLE, a participante escolheu não se auto-descrever para a inclusão de seu nome na pesquisa e, por isso, foi nomeada de forma fictícia e não foi apresentada com uma descrição na tabela.

Os encontros de intervisão foram formados, então, por rodas de conversa acerca das situações vividas em campo, estudos de caso, com foco na articulação psicologia, arte e escola, sempre com o caráter de análise coletiva. Para a análise, os encontros foram gravados em áudio por meio de aparelho móvel para posterior transcrição e análise. Um importante companheiro para a elaboração das intervisões são os diários de campo, que serão melhor explicados na subseção a seguir, lidos ao longo dos encontros, de forma que possamos colocar, de forma coletiva, as questões que aparecem nesses espaços de escrita. Usualmente, iniciamos com a leitura do diário de algum/a participante do grupo, que vai sendo interrompida pelas intervenções de outros/as acerca dos acontecimentos, seja por meio de comentários que o/a ocorreram a partir da lembrança trazida pelo diário do/a parceiro/a de projeto, seja a partir da leitura de um trecho de seu próprio diário. Além do formato de roda de conversa, as intervisões também foram espaço de recriação, por meio da arte, dos acontecimentos em campo. Durante 3 encontros de intervisão foram produzidas colagens, realizadas intervenções em um mapa da cidade de Fortaleza, e criadas, em um caderno feito à mão, colagens misturadas a trechos de diário de campo. Assim, tanto a verbalização das inquietações trazidas pela ação em campo, quanto a produção artística acerca destas mobilizações tiveram lugar nos encontros de intervisão.

Como apresenta a Tabela 2, foram realizados ao total 9 encontros de intervisão, que tiveram, em média, 2 horas e meia de duração. A descrição do que foi discutido/feito em cada um dos encontros consta na tabela a seguir.

**Tabela 2 - Descrição das temáticas dos encontros de intervisão**

| <b>Intervisão</b>                  | <b>Temática trabalhada</b>   |
|------------------------------------|--|
| Intervisão 1 de 06 de maio de 2022 | Primeiras relações com o campo no ano de 2022: preparação para o Festival das Juventudes, primeiro encontro do Fórum do Escolas Pela Paz e articulação com escola para realização de pesquisa de mestrado. |
| Intervisão 2 de 20 de maio de 2022 | Dias 1 e 2 do Festival das Juventudes  |
| Intervisão 3 de 27 de maio de 2022 | Encontros com escola que fomos convidadas/os a intervir após caso de assédio entre estudantes  |

|  |  |
|--|--|
| Entrevista 4 de 10 de junho de 2022    | Dia 3 do Festival das Juventudes                       |
| Entrevista 5 de 24 de junho de 2022    | Dia 4 do Festival das Juventudes                       |
| Entrevista 6 de 26 de agosto de 2022   | Organização do novo semestre                           |
| Entrevista 7 de 16 de setembro de 2022 | Produção artística envolvendo as atividades do projeto |
| Entrevista 8 de 30 de setembro de 2022 | Produção artística envolvendo as atividades do projeto |
| Entrevista 9 de 14 de outubro de 2022  | Produção artística envolvendo as atividades do projeto |

Fonte: Elaborado pela autora.

### 2.3.2 Inventando em Diários de Campo

Como mencionado, durante a realização dos grupos de entrevista adotamos o diário de campo como disparador das análises coletivas do grupo. Com isso, o diário é visto como estratégia e como atuante do processo de pesquisa, sendo espaço que permite explorar os acontecimentos de pesquisa, as relações pesquisador/a e sujeito pesquisado, os jogos de força e as produções com o campo, tendo papel central na composição da pesquisa e nos movimentos desse processo (MEDRADO; SPINK; MÉLLO, 2014). O diário funciona como um confidente da investigação, sendo um espaço de compartilhar as inseguranças, as impressões, os sentimentos e os detalhes de momentos importantes da pesquisa por parte do/a pesquisador/a (KROEF; GAVILLAN; RAMM, 2020). Por isso a importância do uso desses diários nos encontros de entrevista para conectar-nos com os acontecimentos outros que permeiam o processo de pesquisa, além de, como dito por Kroef, Gavillan e Ramm (2020, p. 467), “A escrita e leitura do diário, ao atuar na produção da atenção, reconfigura a relação com o tema de pesquisa e mobiliza memórias relacionadas”. Por isso, nos espaços de análise, os diários produzidos por minhas/meus companheiras/os de projeto e de pesquisa que falam de nossa atuação no campo e que se referem as vicissitudes da articulação arte-psicologia-educação serão também discutidos, considerando sua importância ao presentificar memórias e ao serem material fundamental nas entrevistas.

O diário de campo atua também como importante aliado na elaboração, ao longo da pesquisa, da análise de implicação, que diz respeito ao exercício do/a pesquisador/a de pôr em análise o processo de pesquisa e as implicações deste/a com o campo e com os sujeitos com quem pesquisa (PAULON, 2005). Com isso, o diário tanto foi produzido por mim, nos espaços de intervisão e nas atuações com as equipes do Artes Insurgentes, quanto por todas as pessoas que compõem o grupo, acerca de suas impressões em campo. Todos os diários, de todos/as que integram o projeto, sendo eles lidos ou não nos encontros de intervisão, constituem material de análise nesta pesquisa, considerando o diário uma forma de discutir, indagar e refletir sobre as formas de ser psicóloga e trabalhar com a arte e com o espaço escolar. Tanto os meus quanto os diários de minhas/meus companheiras/os encontram-se em pastas compartilhadas na nuvem.

Além dos diários produzidos por mim sobre os encontros de intervisão e daqueles feitos em campo, mobilizados pelos acontecimentos do cotidiano do projeto, durante as intervisões, como mencionado anteriormente, foi produzido um caderno com colagens que utilizavam imagens e trechos de diário para produzir artisticamente acerca das ações do Artes Insurgentes. O caderno, intitulado pelo grupo como “Diário Insurgente”, será melhor discutido no capítulo 5 “DEVIR ARTÍSTICO DOS/AS INTEGRANTES DO ARTES INSURGENTES NA RELAÇÃO PSICOLOGIA, ARTE E ESCOLA: DE COLAGENS À PRODUÇÃO DO DIÁRIO INSURGENTE”.

Trago como exemplo da relação com o diário um relato próprio, que diz muito de minha análise de implicação com o campo e com o meu lugar no grupo, e que foi escrito após o primeiro encontro de intervisão do grupo, como segue:

Aos que já me conheciam, já me eram próximos, a ideia de que minha pesquisa era sobre “eles” - de fato, sobre nós, ou melhor, conosco - era motivo de brincadeiras. Aquelas com quem estabeleço vínculos mais fortes eram as que mais me colocavam, com algumas brincadeiras, como a pesquisadora, a analista, a experimentadora - se intitulavam “meus ratos”, e se colocavam como cautelosos em relação ao que seria gravado. Essa brincadeira se relaciona diretamente com o que temos construído há tempos: em um grupo tão autogerido, em que compartilhamos do mesmo local, a minha escolha por pesquisar acerca de nossa atuação, de pôr em análise o que temos proposto como campo de intervenção, é vista com uma estranheza “natural”, que me coloca em um lugar em que todas nós costumamos ser vistas ao pesquisarmos: o lugar do julgamento. Ao passo em que ri e entrei na brincadeira, também tive uma preocupação inerente ao processo: o fato de estar gravando e de ter sido eu aquela propôs seu formato terá um impacto muito

limitante em relação ao que é ou não é dito neste espaço e no conforto de quem dele participa? Em alguns momentos até disseram “Espero que isso não entre na sua dissertação” ou “Não coloca isso, Lara”. (DIÁRIO DE CAMPO, 06/05/2022)

Assim, o diário é uma parte importante da realização da pesquisa, compreendendo a singularização das experiências de quem participa do projeto, reforçando a inventividade por ir além de uma preocupação teórica, ocupando espaço no terreno dos afetos.

Na tentativa de sistematizar os dispositivos apresentados para a construção metodológica desse processo investigativo, apresentamos a seguinte tabela, que corresponde a um resumo dos objetivos, das perguntas realizadas para chegarmos a eles e quais ferramentas metodológicas estamos utilizando para chegarmos a eles:

**Tabela 3 - Apresentação dos objetivos e das estratégias metodológicas da pesquisa**

| <b>Objetivo</b>  | <b>Pergunta</b>  | <b>Ferramenta metodológica</b>  |
|--|--|---|
| Analisar a articulação entre Psicologia, Arte e Escola a partir das construções discursivas de estudantes de graduação e pós-graduação em psicologia participantes da equipe do Artes Insurgentes: Coletivizando Resistências acerca de suas experiências no projeto | Como estudantes de graduação e pós-graduação em psicologia têm enunciado acerca de seu fazer artístico para a produção de intervenções em escolas públicas localizadas no Grande Bom Jardim (GBJ)? | Diários de Campo e Transcrições de Entrevista   |
| Discutir a entrevista como dispositivo metodológico na construção da pesquisa  | Como a entrevista pode funcionar como dispositivo metodológico na construção desse processo de pesquisa?   | Diário de Campo e Transcrições de Entrevista  |
| Problematizar a relação construída entre integrantes do projeto Artes Insurgentes: Coletivizando Resistências e o território escolar   | Como tem sido construída a relação entre participantes do Artes Insurgentes e o território escolar?  | Diários de Campo, Transcrições de Entrevista e Produções artísticas coletivas construídas em entrevista |

|  |   |  |
|--|---|--|
| <p>Discutir os processos artísticos como articulação possível para desterritorialização das práticas psi com a escola pública e com os/as jovens que a compõem</p> | <p>Como, em uma perspectiva crítica de ação, a articulação com a arte pode operar para a desterritorialização das práticas psi com a escola pública e com os/as jovens que a compõem?</p> | <p>Diários de Campo, Transcrições de Entrevista e Produções artísticas coletivas construídas em entrevista</p> |
|--|---|--|

Fonte: Elaborado pela autora.

#### **2.4 Análise do discurso e as condições de possibilidade das práticas discursivas que inventam a relação Psicologia-Arte-Escola**

De acordo com informado na subseção “Ferramentas teórico-metodológicas para uma investigação em coletivo”, foram construídos dois dispositivos principais para a produção de dados: os encontros de entrevista, as produções artísticas coletivas e os diários de campo. Enquanto os diários de campo já se apresentam como material escrito, os encontros de entrevista foram gravados e transcritos e as produções artísticas foram digitalizadas para a produção das análises aqui realizadas.

Como método de análise dos dados constantes nesses materiais, a Análise do Discurso (AD) de base foucaultiana foi utilizada como inspiradora deste trabalho. Em “A Ordem do Discurso” (1996), Foucault destaca que não há uma busca de sentido universal no discurso, seja ele falado ou não (imagens, ações, práticas enunciativas/artísticas), mas a procura por enunciar os jogos de poder, as produções subjetivas, as condições de possibilidade, compreendendo o discurso mesmo como acontecimento. Por isso, investigar os discursos é transformar um olhar rígido que os posiciona como evidentes, para entendê-los como prática discursiva (FISCHER, 2001). Assim, a análise do discurso não pretende comprovar hipóteses de pesquisa, mas abrir caminho para a desnaturalização das produções discursivas e das práticas institucionais, considerando os diversos atravessamentos que as compõem, estando aberto às possibilidades enunciativas (ALVES; PIZZI, 2014).

Nessa formulação da estranheza ao que estudamos ou a que nos é visto como da ordem do comum, devemos, como afirma Fischer (2007), nos indagamos sobre os modos como os discursos se constroem, como se chegou até e como incidem em nossas relações com campo de investigação, ao invés de nos colocarmos à procura de um “por quê?”. Dessa forma, importa aquilo que as interlocuções que falam sobre como temos relacionado Arte,

Escola e Psicologia, de que forma chegamos a promover tais interações, o modo como nos colocamos diante de nossas ações com jovens, com as escolas e com a arte. Com isso, durante a análise proposta, os discursos, neste caso, os enunciados proferidos por nós do campo psi, componentes do projeto Artes Insurgentes, devem ser situados em sua temporalidade e em sua espacialidade e vistos como práticas. Devemos destacar, portanto, as condições de produção desses, considerando que estão inscritos de complexidades que os tornaram possíveis, pois o discurso não representa o que fazemos, mas se constitui no seu fazer, performa o que fazemos (FISCHER, 2017).

Com isso, colocamos em prática a construção da relação escola, arte e psicologia por meio de diários de campo, diálogos em intervisão e produções artísticas. Os diários dizem sobre algo experienciado então podem ser considerados práticas, visto que o discurso não representa a realidade, mas ajuda a constituí-la, a produz. Então os ditos (transcrições de encontros de intervisão) e os escritos (diários de campo) são experiências evocadas num coletivo de intervisão que se coloca num contexto propício a estes enunciados. Foucault (1996) afirma que não se pode falar tudo em qualquer lugar, a qualquer tempo, pois todo discurso constitui-se em uma história, em suas condições de existência, que não nos leva a uma verdade única, mas ao que possibilitou essa construção discursiva, que é o que acessamos com os encontros de intervisão e com os diários de campo. Ainda, o “Diário Insurgente”, enquanto criação artística coletiva, uma prática discursiva, emerge dos afetos que envolvem a produção de rachaduras com o que já está posto, sendo uma forma de inventar a relação entre arte, psicologia e educação por meio dessa experimentação artística (DELEUZE; GUATTARI, 2010).

Assim, aquilo que é construído com os encontros de intervisão, com os diários de campo e com produtos artísticos coletivamente criados serão analisados com uma inquietação inspirada na AD. Esses trechos de discursos serão relacionados a partir dos analisadores construídos, como mencionado na subseção 2.1, e constituirão a produção da análise. Na seção seguinte apresentamos as experiências do Artes Insurgentes: Coletivizando Resistências, provocadoras da construção de analisadores.



### **3 ENTRE PSICOLOGIAS E ESPAÇOS EDUCACIONAIS: FAZENDO ARTES INSURGENTES COM ESCOLAS PÚBLICAS**

#### **3.1 Psicologia e Educação: o entrelaçar das trajetórias**

A fim de nos aproximarmos, neste capítulo, da relação entre o projeto Artes Insurgentes e os espaços escolares, temos de fundamentar a relação entre a Psicologia e o campo educacional/escolar, escolhendo falar, especialmente, dos papéis ocupados por psicólogas(os) ao construir laços com o campo educacional. A princípio, ao tratarmos do ambiente escolar e de seu propósito educacional, nos vemos diante de um campo de disputas. Ao mesmo tempo em que a escola pública<sup>13</sup>, como a concebemos atualmente, é espaço de democratização dos processos educacionais, que possibilita o acesso em massa ao aprendizado formal, essa se constitui também como lugar em que convivem estratégias do poder disciplinar (FOUCAULT, 1977) e de sociedade de controle (DELEUZE, 1992; SIBILIA, 2012) a crianças e jovens atravessados por questões de território, raça, classe, entre outras, que são atendidas pelas instituições públicas de ensino.

Em uma tentativa inicial e didática de trabalharmos a articulação entre a atuação e o estudo que relacionam Psicologia e Educação, falaremos primeiro sobre a escola em suas máximas disciplinares, de modo a compreender os encaixes possíveis que articulam o contexto escolar e o trabalho de psicólogas/os. Foucault (1977) coloca a instituição disciplinar como umas das engrenagens do poder disciplinar no contexto ocidental moderno. Este poder cria estratégias de adestramento dos corpos e que, por meio de instrumentos simples de poder, fabrica sujeitos que têm a norma como referência, produzindo regimes de verdade e ajustamento (FOUCAULT, 1977).

O autor organiza os instrumentos do poder disciplinar em três: a vigilância hierárquica, a sanção normalizadora e o exame. A vigilância hierárquica é aquela que se refere, especialmente por meio da arquitetura, à criação de mecanismos que simulem vigilância constante, criando espaços para um “olho perfeito”, onde quem observa tudo vê e quem é observado se sinta sempre à vista, independente de saber se há alguém a vê-lo, estimulando o autocontrole para adequação ao comportamento tido como ideal. Ainda, as instituições disciplinares, e as escolas em específico, funcionam como um Panóptico, isto é, ao modo de um modelo arquitetônico que permite que quem está no centro tudo possa ver,

---

<sup>13</sup> Nesse texto, ao mencionarmos a escola, nos referimos às instituições públicas, em particular as de ensino médio regulares e de tempo integral, pois são essas com quem construímos nossas ações cotidianamente. Ainda que haja algumas semelhanças entre escolas públicas e particulares, reconhecemos aqui o nosso direcionamento aos espaços públicos de aprendizagem formal.

mas quem está nas periferias, não saiba se pode ou não ser visto, e, por isso, executa uma autovigilância, pela possibilidade constante de estar a ser observado. Com isso, o poder disciplinar não se concentra em uma pessoa específica, mas está disperso pelo ambiente, atuando incessantemente (FOUCAULT, 1977). Já a sanção normalizadora diz respeito à aplicação de punições a atos cotidianos que fogem à regra, de modo atuar na correção daquilo que transgride ao normal, muitas vezes pela repetição do ato até que esse seja regularizado. Por fim, o exame se refere ao processo de qualificação dos atos, medindo e comparando sujeitos a partir de testes individuais que dão visibilidade à (in)adequação do sujeito e mantém dele um registro (FOUCAULT, 1977).

Com isso, a escola é um lugar de interesse para a percepção de processos disciplinares, estando intrínsecos ao formato escolar, como o tradicionalmente conhecemos, certos modos de colocar esses 3 instrumentos em operação (FOUCAULT, 1977). Das provas de matérias escolares, às punições por atraso ou trajés inadequados e aos olhares constantes sobre os corpos que habitam a escola, percebemos a amplitude de elementos aos quais se dedica a instituição escolar para a produção de sujeitos ajustados ao convívio social. O objetivo dos espaços escolares é, enquanto aparelhos disciplinares, produzir corpos dóceis, articulando poder e saber para a construção de discursos de verdade a fim de criar “crianças bem educadas” (PRATA, 2005, p. 111).

Nesse íterim, é em uma escola atravessada pelos instrumentos disciplinares, dispostos a classificar sujeitos com fins de normatização e normalização, que há a entrada e o interesse da ciência psicológica de forma mais incisiva no cotidiano escolar, atuando também de forma a adequar e a ajustar os corpos. À medida que a escola se expande e começa a atender a uma população mais abrangente, questionamentos sobre a dificuldade de aprendizado de algumas crianças passam a ocupar a instituição e seus profissionais, que convocam saberes psicológicos a fim de construir respostas possíveis para o fracasso escolar (PATTO, 1984). De acordo com Antunes (2008), o interesse em assuntos pertinentes aos saberes psicológicos faz parte do campo educacional e pedagógico brasileiro desde o período colonial, perpassando também as escolas normais no século XIX a partir da relação entre questões psicológicas e questões próprias à pedagogia, culminando na construção de campos de atuação de orientação educacional e profissional para a Psicologia, mesmo antes de sua regulamentação profissional, envolvendo também práticas relacionadas a teorias do desenvolvimento, psicologia infantil e áreas afins. Após a formalização da profissão em 1962, a atuação da Psicologia com o cotidiano escolar se estabelece de forma

clínico-terapêutica, considerando que, após esse processo, o interesse majoritário do campo se tornou o processo clínico e individual (ANTUNES, 2008).

Indo ao encontro do que é colocado por Antunes, Patto (1984), ao tratar da aproximação entre a psicologia e a instituição escolar, primeiramente destaca o papel da ciência psicológica que, de diferentes formas e em diferentes intensidades, constitui a tarefa de adaptação e de classificação de seus sujeitos-objetos. Com isso, a entrada da ciência psicológica nos espaços de educação formal foi direcionada aos processos de regulação, em especial daquelas pessoas que ocupam as “classes subalternas”, como coloca Patto (1984), em busca da manutenção dos interesses dominantes, sendo as práticas psicológicas fundamentadas em um movimento higienista (OLIVEIRA-MENEGOTTO; FONTOURA, 2015).

Ainda, teorias de desenvolvimento infantil, bastante estudadas e utilizadas no campo, também possuem o atravessamento de lógicas de normalização, dando respaldo aos processos de separação/exclusão de determinados corpos no espaço escolar (OLIVEIRA-MENEGOTTO; FONTOURA, 2015). Com isso, a atuação em Psicologia estaria mais ligada a uma ação para “o escolar” do que com a escola como um todo, criando laudos e teorias que respaldam a individualização dos problemas no processo formativo (BARBOSA, 2012).

Assim, a Psicologia assume o seu papel ao usar, de instrumentos disciplinares, buscando, por meio de testes, focar nos problemas individuais de crianças e adolescentes e nas dificuldades nos processos de aprendizagem e de escolarização a partir da medição de capacidades de estudantes, encarregando-se dos processos de normalização (VERONESE; MACHADO, 2022; OLIVEIRA-MENEGOTTO; FONTOURA, 2015). Ainda, unidas ao processo de testagem estão a patologização e a medicalização de estudantes. O processo de medicalização de crianças e adolescentes se refere à construção de soluções medicamentosas para o controle de questões cotidianas, associando demandas vinculadas a um contexto histórico-social a um problema fisiológico, identificando um indivíduo a uma patologia (MEIRA, 2012).

O problema deste processo está na limitação do sujeito a seus aspectos biológicos, o que o desconsidera enquanto sujeito biopsicossocial, e finda por incentivar que os/as estudantes devem, primeiramente, ser tratados de sua patologia individual para que, em seguida, possam adentrar devidamente o espaço escolar, ignorando o papel também desse ambiente na forma de agir/ser/interagir/aprender da criança ou do adolescente (MEIRA, 2012). Dessa forma, profissionais do campo da Psicologia são convocados, nas escolas, a

encaminhar, observar, testar, cuidar e tratar de estudantes que já receberam diagnósticos de transtornos ou que apresentam comportamentos que necessitam de alteração, bem como atuar no controle da participação desses sujeitos nesse espaço, corroborando com processos de patologização da vida escolar.

Para além de atuar como instrumento de normalização, a medicalização é também um aparato das sociedades de controle. Essa relação se dá pois, segundo Deleuze (1992), nas sociedades de controle, diante das crises das instituições das sociedades disciplinares, há uma mudança nos modos de ação destas, em especial da instituição escolar. Enquanto nas sociedades disciplinares há uma passagem de uma instituição a outra, nas sociedades de controle há um processo de continuidade, em que os ciclos não se encerram e há necessidade de ação constante, como no caso da modificação de alguns moldes escolares para que se dê passagem à formação continuada (DELEUZE, 1992). O controle é constante, nunca cessa, e pede cada vez mais um ritmo empresarial à vida cotidiana, sendo necessárias produtividade e proatividade em níveis máximos para alcançar metas de “sucesso” em um sistema capitalista (DELEUZE, 1992). Ao invés do sujeito obediente da sociedade disciplinar, há a ascensão do sujeito da performance, que busca exhibir-se, demonstrar sua proatividade e sua capacidade inovadora, e a escola deve adaptar-se, ainda que de formas contraditórias, para a contribuição da formação de uma persona mercadológica (SIBILIA, 2012).

Desse modo, há nas sociedades de controle uma dispersão que não se percebia nas sociedades disciplinares pois, diante de uma gama maior de possibilidades de se colocar no mundo, sem regras tão claramente rígidas quanto as disciplinares, cria-se um sofrimento próprio às escolhas e à necessidade de colocar-se de forma singular no mundo (SIBILIA, 2012). Em um contexto de escolas públicas periféricas em que as possíveis "escolhas" são atravessadas pelo trabalho nas facções, precarização laboral, ausência de direitos, num contexto que se difunde que tudo há de ser revertido se o sujeito for proativo e empreendedor de si, o sofrimento pode se tornar ainda mais evidente. A medicalização aparece aqui, portanto, como modo de ajuste ao universo do *modus operandi* empresarial, ofertando a estudantes remédios que promovem o hiperfoco, abrindo espaço para a produtividade sem interrupções. Quando a atuação da psicologia em escolas corrobora com propagação de visões biologicistas e medicalizantes, perpetuam-se os modos individualizantes de atuação, com foco em realizar avaliações psicológicas e em pensar o seu trabalho para o estudante e não com a instituição (SCARIN; SOUZA, 2020).

Esses modelos de atuação, apesar de não terem se extinguido, sofrem severas críticas há décadas, sendo empregadas várias novas possibilidades de como atuar na relação

Psicologia-Escola. Antunes (2008) destaca que esse processo crítico se inicia entre o fim dos anos 1970 e o início dos anos 1980, com experiências que buscavam estabelecer um campo teórico-prático que valorizasse a escola enquanto espaço em que a psicologia pode assumir uma atuação interdisciplinar, constituindo ações com o cotidiano que abrangessem diferentes atores escolares, sem foco exclusivo no aluno e em seus “déficits”.

Os trabalhos de Patto (1984; 1990) são de grande relevância nesse processo de abertura crítica do campo ao trabalhar o conceito de fracasso escolar. A autora critica, especialmente, o caráter individualizante e moralista que acompanha a indicação do fracasso escolar de determinados/as estudantes, especialmente aqueles que viriam de famílias pobres e/ou “desestruturadas”. Assim, Patto (1984) ressalta, em seus escritos, os preconceitos e estereótipos que acompanham os “fracassados” e auxiliam na naturalização de desigualdades sociais a fim de separar do cotidiano escolar a criança “inadequada” e a razão pela sua “inadequação”, que são ligadas a características biológicas, psicológicas e/ou culturais dos/as estudantes. Na contramão desses ideais, Patto (1984), ao fazer uma análise crítica do cotidiano escolar de uma instituição localizada na periferia de São Paulo, aponta a influência dessas noções no trabalho pedagógico, enfocando as vulnerabilidades das crianças que não obtinham sucesso acadêmico, ignorando suas potencialidades enquanto estudantes. Assim, a autora defende a compreensão histórica, social e política do fracasso escolar, percebendo-o enquanto fenômeno que é efeito das práticas escolares, e não algo inato a um determinado estudante. Diante de críticas a esse modelo de atuação, que ignora o contexto histórico e social que perpassa o ambiente escolar e aqueles/as que a compõem, constrói-se cada vez mais um campo de disputa entre modos possíveis das práticas em Psicologia Escolar.

Em um movimento que não apaga por completo as formas individualizadas de realizar um trabalho em psicologia com as escolas, as críticas a esse modelo proporcionaram invenções para o campo, buscando estabelecer novas posturas éticas. Em termos de influências teóricas, algumas perspectivas foram importantes para a constituição atuações críticas em Psicologia: a Análise Institucional Francesa, a partir de um olhar para as problemáticas e para as práticas institucionais, possibilitou mudar o foco do/a estudante para o cotidiano institucional (VERONESE; MACHADO, 2022); o materialismo histórico-dialético de Marx, na proposição de um olhar que discute os fenômenos sociais, especialmente as questões de classe que atravessam as escolas; e por fim, as teorias psicogenéticas de Vigotsky, Piaget e Wallon, construindo, ao reconhecer-lhes com um olhar crítico, outras perspectivas sobre o desenvolvimento infanto-juvenil (SOUZA *et al.*, 2014).

Em relação a essas possibilidades, dos anos 2000 a 2007, Souza *et al.* (2014) fazem um apanhado de publicações que tratam de trabalhos na relação Psicologia e Educação, especificamente em relação ao trabalho profissional, colocando em análise 23 artigos. Segundo as autoras, os escritos se remetem à atuação de psicólogas/os em escolas públicas que ressaltam a necessidade de modificação de atendimentos das queixas escolares para uma atuação mais coletiva, procurando propagar formas alternativas de lidar com as queixas escolares a partir de uma postura crítica. Souza *et al.* (2014, p. 133), ainda, apresentam formas como as ações psi podem fugir aos moldes tradicionalmente culpabilizantes e individualistas, como é demonstrado no trecho a seguir:

A. resgate da história escolar e social das crianças que são identificadas como aquelas que apresentam dificuldades no seu processo de escolarização e sobre as quais se produzem queixas escolares; B. busca por conhecer o ponto de vista de todas as pessoas envolvidas na produção da queixa escolar; C. construção de uma parceria efetiva com a instituição escolar [...]; D. parceria entre o profissional psicólogo e a instituição escolar com todos os profissionais da mesma comunidade escolar. [...]; E. realização de grupos com professores como um importante espaço de intervenção do psicólogo escolar. [...]; F. realização de reuniões com temas específicos relacionados ao cotidiano escolar com todos os envolvidos no processo de escolarização; G. realização de trabalhos no interior da escola que podem ajudar o profissional a ampliar seu entendimento sobre a situação escolar das crianças com dificuldades em seu processo de escolarização; H. integração do psicólogo escolar a uma equipe multiprofissional ou interdisciplinar com outros equipamentos como saúde, assistência social, judiciário, etc (SOUZA *et al.*, 2014, p. 133)

As referências utilizadas por Souza *et al.* (2014) apontam movimentos do começo dos anos 2000 para o avanço rumo a uma Psicologia Escolar/Educacional crítica. Ainda nesse período iniciaram-se as reformulações nos cursos de Psicologia a fim de abranger novas perspectivas de atuação com a escola, o que, segundo Cavalcante e Aquino (2019), resultou em um desafio para a criação de uma formação que oferecesse, de forma ampla, aparatos para o estudo e a prática na área educacional, construindo, aos poucos, uma educação universitária que colocasse em discussão as ferramentas práticas e teóricas para tal atuação.

Continuando com os pensamentos transformadores com a escola, valendo-se das diversas mudanças propostas por estudiosas/os do campo da Psicologia Escolar/Educacional, o Conselho Federal de Psicologia lança, em 2013, com reedição em 2019, as “Referências

Técnicas para Atuação de Psicólogas(os) na Educação Básica”<sup>14</sup>, contribuindo com a reafirmação do compromisso ético-político de psicólogas ao atuar com instituições de educação pública, podendo contribuir com “o reconhecimento das dificuldades de aprendizado, evasão escolar, violência nas escolas, dentre outros, que são permeados por vivências de extrema pobreza, racismo, discriminação de gênero e de orientação sexual.” (CFP, 2019, p. 9). Com isso, é papel da/o psicóloga/o oferecer uma atuação coletiva que combata as injustiças sociais e que compreendam de forma ampla as demandas das escolas, realizando trabalhos com toda a comunidade escolar em ações como a construção e execução do plano pedagógico, na facilitação do processo de ensino-aprendizagem, na formação de Educadores, na educação inclusiva e com grupos de estudantes (CFP, 2019).

Frente a essas construções, Vieira e Caldas (2022) realizam uma nova revisão bibliográfica, entre os anos de 2009 e 2019, acerca de como têm se dado às ações de psicólogas/os no contexto escolar, articulando-a às referências técnicas construídas pelo CFP citadas acima. Dos 27 artigos analisados, entre relatos de experiência e de pesquisas, todos corroboram com as referências indicadas pelo CFP, concluindo que há uma minoria de profissionais que ainda atuam em uma perspectiva individualizante (VIEIRA; CALDAS, 2022). Dessa forma, percebemos que, a partir de diferentes modos de atuação, vêm-se construindo uma Psicologia Escolar/Educacional que paulatinamente tenta se afastar de ideais biologizantes e incapacitantes.

Cabe mencionar, aqui, que essa mudança de perspectiva, tanto no campo da Psicologia quanto no campo da Educação, também pode ser percebida a partir dos grandes avanços legais para a construção de uma educação inclusiva, como consta no Plano Nacional de Educação 2014-2024, discutido por Silva *et al.* (2020), que amparam uma proposta educacional que não compreende um modelo de normalização de indivíduos com deficiência, transtornos ou altas habilidades, mas que busca a inclusão a partir de suas necessidades educacionais específicas, o que nos remete a possibilidades promissoras no âmbito da inclusão. Ainda, ao pensarmos um espaço escolar democrático, as pautas raciais e LGBTQIAP+ vêm sendo reivindicadas, tanto por movimentos sociais quanto por produções e estudos acadêmicos, a ocupar os espaços escolares e as atuações em Psicologia, com objetivo de romper com as práticas normalizadoras e possibilitar a construção de conhecimentos e ações com crianças e jovens que sejam transformadoras do senso comum acerca dessas

---

<sup>14</sup> A nova edição está vinculada à aprovação, após 20 anos de luta da classe, da Lei nº 13.395, que prevê a inserção de psicólogas/os e assistentes sociais na rede pública de Educação Básica (BRASIL, 2019).

pautas, almejando mudanças sociais (JOHANN; WESCHENFELDER, 2022; FREITAS, 2022).

Com o exposto, e nos remetendo ao nosso objetivo nesta dissertação, destacamos como estratégias de exercer uma ampliação de nossas práticas, que levem em consideração a função social e política das/os psicólogas/os com a escola, as ações artísticas. Estas podem ser empreendidas especialmente na atuação com estudantes, como forma de promover a criação de diferentes percepções sobre si, sobre o mundo e sobre sua escola, reforçando o pensamento crítico acerca da própria realidade por meio de diversas formas artísticas - música, dança, teatro, canto, filmes, entre outras (SOUZA; NEVES, 2019; SILVA, 2004; NEVES, SOUZA, 2018). Com isso, a arte é percebida como mobilizadora de afetos e incitadora de transformações no trabalho com crianças e com adolescentes (POTT, NEVES, SOUZA, 2022), perpetuando novos olhares sobre o processo de escolarização e sobre as relações constituídas no espaço escolar. Ainda, em uma atuação com docentes, a experiência analisada por Serrati e Peretta (2019) coloca a arte como possibilidade de romper com processos de medicalização ao promover a reflexão acerca do cotidiano e das problemáticas que atravessam a sua profissão, colocando, nesse caso, na escrita artística os sentimentos e as críticas ao que experienciam enquanto agentes escolares. Assim, as práticas artísticas oferecem subsídios importantes para que toda a comunidade escolar possa criar o cotidiano escolar de forma mais ativa e transformadora<sup>15</sup>.

Ainda, em termos de contribuições teóricas para a produção de formas que fogem ao modelo clínico-terapêutico de atuação, que se articulam aos modos citados no parágrafo anterior, como já destacadas anteriormente, a Análise Institucional e a Psicologia Histórico-Cultural têm contribuído cientificamente para pensar a relação Psicologia-Escola. Segundo Zucolotto e Mendes (2020), a Análise Institucional oferece ferramentas à Psicologia para o abandono de uma perspectiva individualizante por meio de uma atuação que esteja amparada no pensamento crítico acerca dos acontecimentos escolares, colocando em pauta questões naturalizadas, de forma a auxiliar que todos/as os/as agentes escolares possam construir, no cotidiano, reflexões, questionamentos e reposicionamentos acerca dos problemas que os/as atravessam naquele espaço, pensando de forma contextualizada mudanças possíveis diante dessas questões.

Já de acordo com Barroco e Souza (2012), ao tratarem do fortalecimento de uma Psicologia Escolar crítica a partir da Psicologia Histórico-Cultural, destacam a contribuição

---

<sup>15</sup> A relação entre Psicologia, Escola e Arte será melhor discutida no capítulo 4 “ENTRE PRÁTICAS ARTÍSTICAS E PSICOLÓGICAS: PRODUÇÕES INSURGENTES”



dessa matriz teórica para pensar a importância da articulação entre a arte, a ciência e a filosofia para o pleno desenvolvimento psíquico e das funções psicológicas superiores nos espaços escolares, considerando que estas “subsidiaram a existência da consciência humana” (p. 127), além de auxiliar na possibilidade de atuar de forma a contextualizar as situações escolares, compreendendo a escola como lugar de construção de desenvolvimento da consciência. Ainda, os autores destacam a lógica dialética como uma forma de instrumentalizar, para psicólogos/os, a compreensão da constituição do psiquismo humano e da consciência de si e do mundo construída pelos sujeitos (BARROCO; SOUZA, 2012).

Entretanto, ainda que venhamos prosperando no âmbito das produções científicas para a consolidação de uma Psicologia Escolar/Educacional crítica, ainda produzimos e somos interpeladas por demandas clínico-terapêuticas no espaço escolar, permanecendo uma visão da/o psicóloga/o como a profissional que resolve, na escola, aquilo que professoras/es “não dão conta” (VERONESE; MACHADO, 2022, p. 2). Assim, ainda que haja uma busca constante por outras formas de realizar trabalhos entre psicologia e escola, ainda há uma perspectiva consolidada das psicólogas como aquelas que sabem como analisar os problemas de estudantes à luz da ciência psi (VERONESE; MACHADO, 2022).

Frente a toda essa história de relação entre os campos encontra-se o projeto Artes Insurgentes: Coletivizando Resistências, em uma empreitada de psicólogas e estudantes de psicologia de construção de ações com estudantes de ensino médio de escolas públicas de uma periferia de Fortaleza/CE, tendo ações artísticas como forma prioritária de atuação. Após essa contextualização falaremos, na subseção seguinte, acerca da relação estabelecida entre integrantes do projeto e os espaços escolares com o auxílio de algumas cenas-analisadores dos nossos encontros com a comunidade escolar.

### **3.2 Artes Insurgentes com a escola: percepções e desafios na articulação de práticas em psicologia com espaços escolares**

Se na subseção anterior falamos das diversas formas como a ciência psicológica adentra a escola, nesta subseção dialogamos com a nossa experiência ao sermos do campo psi e buscamos construir relações, mais ou menos frequentes, com algumas escolas públicas de ensino médio do GBJ. Ao tratarmos da relação entre o Artes Insurgentes e as escolas com as quais se realizam as ações do projeto, retornaremos brevemente ao que foi dito na subseção 2.2 “Fazendo Artes Insurgentes: Lócus de pesquisa”. No início do projeto, no ano de 2021, os primeiros contatos com as escolas foram feitos através do Festival das Juventudes, construindo oficinas remotas e de forma síncrona com estudantes do ensino médio durante as

aulas das escolas participantes ou no contraturno de estudantes e, após o fim do festival, dando continuidade às oficinas em formato semelhante.

Já no ano de 2022, com a retomada presencial das escolas e do Festival das Juventudes, houve um certo afastamento dos espaços escolares, saindo de uma frequência semanal para encontros mais esporádicos com os territórios escolares através da participação no Fórum de Escolas do GBJ e de outros momentos em que fomos convocadas/os a adentrarmos as escolas mais diretamente. Aqui cabe acrescentar que as escolas com as quais trabalhamos estão localizadas em um território de periferia, espaços em que os ideais que norteiam teorias de fracasso escolar naturalizantes como as apresentadas anteriormente (PATTO, 1984; 1990) podem permanecer atravessados pelas ideias de falta de capacidade e da salientação das vulnerabilidades de estudantes, individualizando problemáticas que estão presentes nesses contextos escolares. Essas questões podem acarretar justamente em um modelo de atuação para a Psicologia que seja individualizante e apartada de um contexto sócio-histórico-político. Na seção 3.2.1 discutiremos como essa forma de atuação nos é demandada e as dificuldades em lidar com essas expectativas.

### 3.2.1 Os desafios de apostar em uma prática insurgente: demandas escolares e o modelo clínico-terapêutico de atuação

Tendo como recorte as experiências do ano de 2022, temas prioritários nos encontros de intervenção, traremos, primeiramente, como as/os integrantes do Artes Insurgentes têm situado a relação com os espaços escolares. Na subseção anterior, ao mencionarmos a atuação de profissionais da psicologia, nos encontramos também com demandas das escolas, que, acompanhadas de uma perspectiva de tratamento individual em saúde do campo psi, como historicamente aconteceu (ANTUNES, 2008), defende a presença dessa/e profissional para questões que seriam próprias ao campo, como a ansiedade, a depressão, as dificuldades de socialização, entre outros, que são vistos e tratados a partir de uma matriz individualizante, e isso pôde ser percebido por nós ao longo de nossas interações com agentes escolares.

Traremos, aqui, uma das cenas analisadoras da presente questão relacionada às demandas que se apresentam para nós. Em nossa participação junto ao Fórum de Escolas no encontro realizado em abril de 2022, nossa primeira reunião do ano, que consistia em uma formação do fórum com a temática “Violência Sexual na Escola”, teve facilitação de uma assistente social convidada. Como de praxe, os encontros começavam com uma apresentação de todas as pessoas presentes nesse espaço. Ao nos apresentarmos, enquanto grupo representante da Psicologia e da universidade, percebemos os olhares de uma professora que

estava participando da reunião, e compunha o corpo docente de uma escola que estava, em 2022, em um movimento de reaproximação do Fórum e das atividades propostas para as escolas que participam desse espaço, como é o caso do Festival das Juventudes.

Após algumas apresentações, essa professora, de forma sutil, perguntou para uma das graduandas que havia, à época, recém chegado nas atividades do Artes Insurgentes, “Vocês só participam disso aqui ou vocês também resolvem os problemas lá da escola?”. Essa fala mobilizou, posteriormente em nosso encontro de intervisão, uma discussão acerca de como vínhamos sendo atravessadas/os pelas questões escolares, como mostra a fala a seguir:

Lara Thayse: Porque ela [a professora que questionou] já trouxe aí a interrogação. Vocês estão aqui, beleza, mas e aí? E depois? Vocês tão falando, vocês vêm, vocês participam, mas e a gente faz o que com vocês aqui, né? Acho que isso foi muito instigante, assim, porque ao mesmo tempo a gente [pode] pensar que nem sempre a gente vai tá dentro da própria escola [esse ano], a gente vai atuar [mais] no festival, né? Nem sempre a gente vai pela demanda da própria escola quando a gente tá atuando no festival, né? A gente não pensa “Ah, a escola tal tá tendo muito aquilo, então a gente vai fazer essa oficina lá”. A gente vai pelo que estudantes têm interesse ou por uma ordem das oficinas que a gente cria, um certo fluxo para atuar dentro das escolas. E não é fazendo um juízo de valor de “ah, a gente resolveria todos os problemas da escola”, como se isso fosse possível, ou “ah, a gente não deveria atender a uma demanda porque não é esse nosso objetivo”. Mas, quais são os espaços que a gente consegue “entre”, né? A gente pensar nos problemas da escola e pensar no que é um fluxo nosso. Eu acho que isso às vezes que a gente não consegue nem saber porque há um certo distanciamento do que é feito com estudantes do que é feito com professores e gestão (Trecho de Entrevista 1 de 06/05/2022)

Nesse momento, nosso encontro de intervisão se mobilizou a pensar, justamente, nas próprias atribuições que devemos ter ou não enquanto atores psi que se propõe a exercer uma relação com o campo escolar. Ao passo em que criamos um projeto, temos objetivos, nos colocamos a participar de atividades com diversos integrantes da escola, também há algo que não oferecemos: uma prática que nos remeta diretamente à Psicologia resolutora de problemas escolares, sejam eles os problemas de aprendizagem ou as questões individuais que interferem no cotidiano escolar. Com isso, retoma-se à ideia de que o que acontece na escola se constitui como uma demanda “terapeutizável”, e que há um especialista para isso (VERONESE, MACHADO, 2022). Miranda *et al.* (2007) aponta que, em uma pesquisa com atores da comunidade escolar acerca da expectativa, o formato clínico-individual de atuação

em psicologia é o que havia sido colocado mais incisivamente como modelo idealizado na relação com a escola. Em relação à situação com a professora do fórum isso parece se repetir, como dito em trecho de diário de campo por Mayara, escrito sobre o encontro aqui discutido:

Quando estávamos nos despedindo e comendo, a professora que constantemente interrompia [a reunião do Fórum para trazer questões da escola em que trabalhava] se achegou na gente da “Psicologia”, falando sobre como a escola tá precisando da gente, de estagiários, de extensão, qualquer coisa. Eu, que estava atenta para visualizar em que escola poderia atuar no meu mestrado, e como ela colocou essa demanda, acabei falando que sou mestranda e que tenho como meu objeto de pesquisa as questões de gênero com a escola<sup>16</sup>. Nesse momento, vi ela meio se afastando e ela falou “ah, sim, precisamos falar sobre feminicídio, assédio”. Aí eu dei meu número para ela. Até agora, um mês depois, ela não me mandou mensagem. (DIÁRIO DE CAMPO, 07/04/2022)

Mayara, mesmo antes da discussão em intervisão, parece indicar um modo específico de demanda por parte da professora pois, ao mesmo tempo em que deseja a atuação da Psicologia na escola, não parece que a oferta feita a ela compreende o que ela, de fato, gostaria que acontecesse na escola em que trabalha. Ainda, quando Mayara menciona que aquela é a professora que estava sempre “interrompendo” o momento de formação, ela o fazia para trazer questões de estudantes de sua escola, mencionando os efeitos nefastos da pandemia para a saúde mental das/os estudantes. Ao qualificar a fala da professora como uma interrupção, a mestranda parece dizer que sua fala foge do tema do encontro, promovendo um desvio.

Não há aqui a falta de reconhecimento da importância que a professora dá ao sofrimento que as/os estudantes têm enfrentado, ou até mesmo uma crítica direta a ela por sua concepção acerca da possível contribuição da Psicologia no contexto escolar. Essa dificuldade de pensar a inserção da Psicologia na escola para além de um modelo clínico pode, ainda, estar ligada ao fato de que a quantidade de profissionais da área ligados/as à Secretaria de Educação do Estado do Ceará (SEDUC), apesar de seu salto quantitativo recente para 60 psicólogas/os que atendem à rede pública estadual, esse número não permite que haja um profissional da área em cada uma das mais de 900 escolas estaduais, o que limita a quantidade de demandas que podem ser atendidas (INEP, 2022; OPINIÃO, 2023). Sendo assim, a convocação feita pela professora nos provoca a olhar para a nossa própria atuação e

---

<sup>16</sup> Como mencionado no capítulo 2, o Artes Insurgentes tem vinculação de outras pesquisas de mestrado. Nesse caso, Mayara faz referência à sua pesquisa “(ARTE)SANIAS NAS ENCRUZAS DE GÊNERO: UMA PESQUISA-INTERVENÇÃO EM UMA ESCOLA DO GRANDE BOM JARDIM”.

para o seu efeito em nossas práticas que se entrelaçam com as escolas, mesmo quando elas não acontecem no cotidiano dessas instituições. O diálogo entre Cirilo e Mayara, ao conversarmos sobre nossos contatos com as escolas durante um encontro de intervisão, aponta para essas inquietações:

Cirilo: É sobre uma atuação em Psicologia que é muito hegemônica, né? [...] A gente sim faz muita coisa com a escola, mas eu acho que a gente tenta se distanciar... E aí eu acho que é uma coisa pra gente pensar enquanto coletivo, o quanto essa distância dessa posição idealizada de Psicologia na escola nos ajuda ou nos atrapalha? Uma espécie de negociação, assim... Eu acho que o que a gente faz já é muito potente, muito potente mesmo. Mas, talvez, a gente precise negociar um pouco com essa ideia de ideal, sabe? Eu não sei como é que isso chega para vocês. Não é uma coisa de ceder, de negociar. Ao mesmo tempo, eu faço minha própria *mea culpa*... **Esse lugar que querem que a gente ocupe enquanto psicólogo de uma escola, ele é muito difícil de habitar, muito complicado de habitar. Porque ainda é uma perspectiva de normatizar, é uma perspectiva de desfazer conflitos e de apaziguar conflitos, ainda é uma perspectiva de tratar uma espécie de doença, uma situação-problema.** E sim, nós lidamos com situações-problema, nós lidamos com tudo isso que eu estou falando. Mas, não sei, é um fazer ético outro que se coloca, sabe? Ou pelo menos... Eu não sei se a gente consegue concretizar. Acho que sim. Mas, que a gente tá ali experimentando, né? Mas que a gente tá se colocando ali, nesse lugar.

Mayara: Eu acho que isso sempre chega, né? Eu acho que toda vez que a gente vai presencialmente numa escola... Na [escola], por exemplo, “Ah, ela é da psicologia, ela é da UFC”, né? E também, tipo, a gente tem os eixos do Artes [Insurgentes] e a gente teve que criar o eixo de saúde mental porque era uma coisa que a galera tava pedindo “pelo amor de Deus” e tal. **Então é meio que essa negociação, a gente vai falar sobre isso que vocês precisam, que também demandam, mas a gente vai fazer do nosso jeitinho, vai tentar dar um truque, entendeu?** (Trecho de Entrevista 1 de 06/05/2022, grifos nossos)

Nos encontramos, portanto, num lugar comum à psicologia: em meio a um histórico de inserções comumente clínicas nas escolas, buscamos construir práticas críticas que tenham na coletividade e na arte uma forma de resistência e de construção de vida também (DELEUZE, 1999) nos espaços escolares, mas não conseguimos, ainda, estabelecer esse modo de atuação a ponto de tê-lo como expectativa também pelos/as professores/as. A interrogação de Cirilo, “o quanto essa distância dessa posição idealizada de Psicologia na escola nos ajuda ou nos atrapalha?”, nos coloca frente a essa dualidade, pois ainda é necessário “convencer” a escola de nosso trabalho, enquanto profissionais que atuam com a

Psicologia, sem necessariamente recair em ações clínico-terapêuticas, mas é nesse processo de fortalecimento de nossa postura ética que a assumimos de fato.

Se até mesmo em uma experiência em que a arte é instrumento de atuação com professoras, como é o caso daquela relatada por Serrati e Peretta (2019), que discutimos na seção 3.1, há um certo bloqueio em relação às práticas artísticas como forma de expressão por parte das profissionais, mesmo que elas mesmas tenham se colocado a participar das atividades propostas. O receio apresentado pelas professoras do trabalho de Serrati e Peretta (2019) em aceitar que esse seja o formato que “as psicólogas” assumem ao trabalhar com estudantes, pode ser percebido também, ainda que de outras formas, pelo corpo docente das escolas com quem trabalhamos, pois não reconhecido por elas como uma possível prática psi.

Ademais, Cirilo e Mayara apontam uma inquietação em relação aos seus espaços enquanto profissionais em parceria com a escola, deixando claro que não querem ocupar o espaço de normatização/normalização que acontece e é próprio da escola, apresentando uma dificuldade de acolher determinadas demandas que nos aparecem enquanto grupo, como se acolher a demanda, e o sofrimento advindo dela, fôsse necessariamente compactuar com o desejo de normatização e normalização. Estes, na realidade, podem ser vistos como um possível, mas não único, efeito. Por outro lado, como Mayara disse, por vezes precisamos “dar um truque”, ou seja, criar brechas para que, mesmo ao trabalhar demandas que nos são trazidas pela escola, que inicialmente não seriam propostas por nós, possamos fazê-las ao nosso modo, tendo os processos artísticos como caminho escolhido. Um exemplo disso foi, ao nos depararmos com os incômodos dos/as professores/as em relação aos processos de adoecimento e sofrimento que enfrentavam os/as estudantes, criamos um eixo de construções de oficinas para o trabalho de questões de saúde mental, mas nos afastando de uma proposta de atendimento individual e nos propondo a adotar uma perspectiva de trabalho mais coletiva e institucional, fazendo uso das expressões artísticas.

Dando continuidade a essa discussão, algumas outras falas que nos mobilizaram em nossos encontros de intervisão relatam os pedidos que surgem e a percepção do que seria nosso trabalho nas escolas, como é apresentado nas falas a seguir, durante intervisão em que discutíamos a reunião do Fórum de Escolas em que fomos interpeladas/os pela professora:

Lara Thayse: É, eu acho que, às vezes, enxergam assim, que a nossa presença faria toda uma diferença. Até pela ideia de “ah, se eu encaminhar esse menino pra algum canto - se ele sofreu alguma violência, por exemplo - vai ser pra um CAPS, vai ser para um psicólogo, porque ele precisa ter uma assistência assim”. Então isso existir dentro da escola, é quase como se fosse minar o sofrimento, né? Já existem outros

sofrimentos, uma série de sofrimentos que envolvem aquela escola, né? De falta de alimento, de falta de poder vivenciar uma paz dentro de casa, porque falam muito sobre isso, sobre os conflitos intrafamiliares, é sempre uma coisa que surge, né, quando a gente fala com gestão, com professores. “Ah, porque esse menino tem problema dentro de casa”. Então é quase como se a psicóloga fosse chegar lá e fosse curar o menino dos problemas. É como se “Ah, tudo bem, ele tem esses problemas, mas como ele tá bem da cabeça, isso vai ser superado de alguma forma”, né? **Como se a gente realmente fosse ocupar esse lugar de ajudar a pessoa e não ajudar a lidar com as questões que aparecem na escola.**

Cirilo: Ao mesmo tempo que é muito difícil para a escola se perceber no lugar do problema. **Assim, institucionalmente, o problema é sempre individual, ou é da família, ou é do aluno, nunca é um problema institucional. É como se o problema institucional fosse feito dos outros “mini” problemas individuais.** Quando, na verdade, enfim, não existe uma separação tão simples assim, né? Acho que muitas vezes as escolas funcionam como um lugar de cuidado, mesmo que não seja esse o papel principal que a gente pensa para a escola, mas que, inclusive a gente tem que repensar o que é o papel de uma escola, o que é o papel da escola em uma região periférica, para que ela sirva como isso. **A escola acaba sendo um ponto de apoio comunitário, acaba sendo o local de ancoragem desses sujeitos, desses adolescentes, da família também.** Acaba sendo um ponto de assistência muito importante. (Trecho de Entrevista 1 de 06/05/2022, grifos nossos)

Inicialmente, a fala de Cirilo nos remete à dimensão institucional da escola, isto é, aos jogos de força entre o que já está posto, e é naturalizado no ambiente escolar, o instituído, e aquilo que rompe com essas noções estagnadas, dentro desse mesmo jogo de forças, o instituinte (VERONESE; MACHADO, 2022). Com isso, em meio a esse jogo, Cirilo aponta que a escola não se percebe como parte de um problema que acontece naquele espaço, ou que esse problema seria, ele mesmo, um efeito dos movimentos institucionais escolares, mas sim recorre a um processo de naturalização e individualização dos acontecimentos que fogem às regras escolares, atribuindo as "inadequações" exclusivamente a problemas de responsabilidade do sujeito-aluno (VERONESE; MACHADO, 2022). Dessa forma, percebemos, enquanto grupo, os efeitos de naturalização no cotidiano escolar, que permeiam também as nossas práticas enquanto psicólogas/os, pois somos convocadas/os a ter as questões individuais como foco, em uma busca da melhoria dos problemas institucionais, como já fora dito anteriormente.

Entretanto, também a partir do diálogo acima, percebemos um lugar que é atribuído à Psicologia que não se restringe ao papel de atuar somente enquanto operadora de instrumentos disciplinares ou de controle (FOUCAULT, 1977; DELEUZE, 1992), mas como

prática de cuidado em escolas que, para além do processo de ensino-aprendizagem, fazem parte da luta pela manutenção e promoção de vida de jovens que lá estudam. O próprio Fórum de Escolas é um espaço ocupado por gestores/as e professores/as para agir no enfrentamento das violências urbanas, que afetam diariamente a vida de estudantes e o próprio cotidiano escolar (CAVALCANTE *et al.*, 2021). Por isso, na busca por parcerias no combate aos efeitos dessas violações, psicólogas e a própria universidade podem ser aliadas importantes das escolas. Assim, se assumimos o compromisso ético e político de construirmos esse embate, devemos nos posicionar frente ao que podemos, queremos e acreditamos fazer, compreendendo a importância de ampliar a compreensão acerca de nosso trabalho para toda a comunidade escolar.

Por nosso contato ser, durante as oficinas e o Festival das Juventudes, com estudantes, compreendemos que há diferenças na forma como nos relacionamos com docentes/gestores, com quem nos encontramos de forma fixa apenas uma vez por mês no espaço do Fórum de Escolas. As diferenças na formas como nos relacionamos com diferentes membros/as da comunidade escolar podem ser percebidas em pequenos atos cotidianos, como menciona Mayara em seu diário de campo, ainda tratando sobre a primeira reunião do Fórum de Escolas do ano de 2022, nossa primeira inserção presencial nesse lugar:

Finalizamos por aqui. Foi liberado um lanche, teve tapioca e café. Fiquei chocada. Nunca em nenhuma atuação que nós temos tem lanche. Se tem, é o lanche que os alunos comem. [...]. Mas fiquei pensando que lugares nós ocupamos e com quem. Normalmente estamos com secundaristas, adentramos a sala de aula, comemos com eles. Ali estávamos com diretores, adentramos a um auditório, comemos tapioca e café. (DIÁRIO DE CAMPO, 07/04/2022)

Sobre esse citação, a discussão segue no grupo de intervisão:

Lara Thayse: Eu fiquei pensando sobre isso que tu falou da diferença, né? Quando a gente vai para as escolas. Porque quando a gente chegou lá [na escola para participar da reunião do Fórum de Escolas], a recepção já era diferente. Assim, parecia que estavam esperando a gente, foi algo que eu até coloquei no meu diário. [...] Eu já senti que esperavam a gente, falando “Ah, o diretor tá ali, o diretor tá esperando”. Não sei se é uma prática da escola, né? Porque a gente não conhecia essa escola. Mas o diretor veio, falou com a gente, recebeu a gente. Nem sempre é assim quando a gente chega na escola e a gente vai trabalhar com estudantes. Às vezes é um professor que a gente já conhece, a sala que a gente sabe onde é. A gente tem outros acessos à escola, que não são essa... da formalidade, né? E aí eu



acho que o Fórum de Escolas, ele traz muito isso. Uma formalidade para nossa entrada na escola. (Trecho de Entrevista 1 de 06/05/2022)

As falas destacadas demonstram um certo afastamento de nosso grupo em relação às gestões escolares no cotidiano de realização de oficinas ou do Festival das Juventudes, o que implica em sermos agentes externos ao espaço escolar. Portanto, nós sentimos um certo estranhamento, enquanto grupo, ao ocuparmos, após um ano virtual de intenso trabalho com estudantes, um espaço composto somente pela gestão das escolas. Ainda, há um estranhamento por parte da gestão em relação ao projeto e ao nosso objetivo de atuação, tanto por sermos pessoas que não haviam ocupado esse espaço presencialmente anteriormente, quanto por não fazermos parte de uma escola em específico ou de algum órgão estatal. Apesar de, em outros anos, alunos/as da universidade terem construído aquele espaço, a nossa participação enquanto um projeto que mescla psicologia e arte, advindo da UFC, parece ter aparecido como algo novo, especialmente ao considerarmos que a universidade, segundo Miranda *et al.* (2018), aparece como um local de “saber superior” em relação ao espaço escolar, o que pode nos colocar também como os/as especialistas que deveriam guiar os/as profissionais das gestões escolares.

Ao longo do ano, em virtude de outras aproximações com algumas escolas, especialmente através da experiência do PIBIC-EM, já mencionada no capítulo 2 desta dissertação, puderam ser construídas aproximações com gestores/as, facilitando tanto que compreendêssemos melhor as questões que atravessam ser parte da gestão de uma escola, quanto as nossas entradas e comunicações com esses atores e todo o restante da comunidade escolar<sup>17</sup>.

Diante da cena apresentada e dos diálogos, pensamentos e sensações incitados no grupo, percebemos que, ainda que de um campo universitário de extensão, quando adentramos a escola enquanto psicólogas/os, nos deparamos com estratégias individualistas que parecíamos, enquanto campo teórico da Psicologia Escolar/Educacional, termos superado. A falta de convivência com um trabalho na área e o forte reconhecimento da vertente clínica como prática psi dominante implica em um desconhecimento da potencialidade da adoção de formas inovadoras e diferentes da terapêutica individual que podem ser adotadas por psicólogas/os no contexto educacional. Ao escolhermos trabalhar com a comunidade escolar e com a arte, temos o compromisso, enquanto projeto, de exercer

---

<sup>17</sup> Essa é uma atividade da pesquisa de dissertação “(ARTE)SANIAS NAS ENCRUZAS DE GÊNERO: UMA PESQUISA-INTERVENÇÃO EM UMA ESCOLA DO GRANDE BOM JARDIM”, de Mayara Ruth Nishiyama Soares, em que parte do grupo que compõe o Artes Insurgentes realiza encontros semanais em uma escola do GBJ.

nossa prática de modo a localizá-la e entendê-la como parte de um contexto de demandas que implicam em estratégias que fogem ao que propomos, mas que acabam por também compor nossas ações, quando por vezes acolhemos, em dada medida, demandas do campo, mas respondendo a elas a partir de outras estratégias, como no caso da demanda de discutir saúde mental durante a pandemia em 2021.

A dificuldade de exercermos aproximações rápidas com a escola, em especial com a gestão, envolve, para além de uma falta de fazer-se conhecer da psicologia, as limitações de tempo em um espaço que permanece em formato de uma instituição disciplinar (FOUCAULT, 1977). Com suas regras, horários e dificuldades em sair do regime rígido previamente estabelecido, as negociações para estabelecer um trabalho com a arte que não se coloca no mesmo regime exigem esforços de nós, que propomos, e deles/as, que compõem aquele espaço. Ainda, é um desafio constante às/aos psicólogas/os fazer conhecer suas formas de atuação que não se limitam aos processos clínicos e aos trabalhos com pessoas em situação de sofrimento, bem como a relevância de nossa presença em espaços institucionais como a escola.

Assim, não se trata de vilanizar a escola, a professora que nos interpela ou todo o processo de acesso à gestão, mas compreender que isso é parte de nosso trabalho na constante e delicada construção de parcerias de trabalho ético-políticas, tendo como mirada a defesa da vida e a possibilidade de ter nos processos artísticos a produção de resistências. A seguir falaremos mais sobre as possibilidades de atuação que podem advir de um encontro com a escola que surge de uma demanda que, a princípio, nos colocaria como resolutoras/os de um problema, destacando como procuramos redimensioná-la, a fim de escapar a este lugar de resolução.

### 3.2.2 O encontro com as brechas: criando práticas outras com o espaço escolar

Nessa subseção discutiremos um analisador de nossa relação com uma escola em um momento em que fomos convocadas/os a responder a uma demanda por sermos psicólogas/os, e como a resposta a essa questão pôde ser construída em parceria com estudantes e com gestores da escola também a partir de práticas artísticas. Em maio de 2022, Marina [nome fictício], parceira do Artes Insurgentes e assistente social do CDVHS, liga para Carla, mestrande e integrante do projeto, para pedir ajuda diante de uma situação de violência que havia acontecido em uma das escolas que integra o Fórum de Escolas e que participou do Festival das Juventudes. A ocorrência envolveu uma cena de assédio entre estudantes,

colegas de turma da escola em questão, e é descrita em diário de campo por Mayara, após ter escutado o relato de Carla após o contato feito com Marina:

A estudante-menina estava andando e encostou, por acidente, nas partes íntimas do menino, e ele falou: Tu sentiu né, eu sei que tu sentiu. [...] frequentemente, nas atuações do Artes [Insurgentes] vamos ao encontro com discursos sobre assédio, sobre violência, sempre, sempre, alguma coisa toca nesse assunto. [...] Mas a história não termina por aí, a estudante-menina foi falar para os seus pais, que chegaram na escola e contaram para a coordenação, que relatou que “ele só estava tentando dar em cima de ti”. Sinto raiva. Meu corpo arde. Meu corpo treme. Perante essa acolhida da coordenação, algumas estudantes fazem uma manifestação, não contra o estudante-menino, mas contra a escola, mais diretamente a coordenação. Com isso, o cenário agora é o estudante-menino recebeu uma ameaça de morte por pessoas do território, e a relação coletivo-meninas e coordenação completamente abalada e conflituosa. Nesse cenário, o coordenador liga para Marina, conta essa situação, afirmando que não foi bem assim a reação da coordenação e pedindo ajuda. Além disso, o coletivo-meninas também já tinha acionado o JAP, principalmente Andressa [nome fictício], uma ex-estudante da escola, para compor as lutas e ajudá-las. (DIÁRIO DE CAMPO, 01/06/22)

A situação apresenta, portanto, vários pontos complexos, que envolvem diversos sofrimentos e dificuldades. O sofrimento de uma estudante por ser violada, a dificuldade com a escola em lidar com a situação, a revolta das estudantes - que originou uma organização em coletivo, e o sofrimento de um menino que tanto recebeu ameaças de morte quanto, por conta delas, teve de parar de frequentar a escola<sup>18</sup>. Diante disso, Marina foi impelida pela gestão, e nos pede ajuda para lidar com a situação entre coordenação e estudantes, enquanto Andressa [nome fictício], membra do JAP e ex-aluna da escola, é convocada pelas alunas manifestantes, que querem ajuda para serem ouvidas pela gestão. Quando somos convocadas/os, é demonstrada a necessidade de comparecer à escola os/as profissionais da Psicologia, que sejam capazes de “compreender” todas as partes do ocorrido. Essa situação foi discutida em nosso grupo de intervenção, como demonstra o diálogo que segue:

Carla: [...] Essa questão chegou de uma forma muito... pesada. É uma coisa muito complexa, que você é convocada para pensar algo.

<sup>18</sup> Nas regiões de periferia de Fortaleza o domínio de facções criminosas (grupos armados) sobre os territórios têm imposto limitações cotidianas às vidas dos/as moradores desses locais, infringindo estratégias de controle sobre o trânsito, sobre os lares, e, de forma geral, sobre a vida da população (PAIVA, 2022). A escola e sua comunidade, compondo o território e sendo composta por moradores/as de uma periferia de Fortaleza, o GBJ, não está ileso às ações, às ameaças e aos modos de vida que são impostos pela violência armada. Nesse acontecimento, o atravessamento da dinâmica das facções na cidade impacta diretamente na vida da escola e do estudante.

Lara Thayse: E tinha uma emergência no próprio pedido, né? A Marina disse assim “Ah, eu preciso das psicólogas agora”, quase que como um instrumento mesmo. Assim, qual a possibilidade que isso [Psicologia] tem de atuação em dois sofrimentos distintos, que é o da menina e o do menino, ela por ter sofrido assédio e ele por ter sofrido ameaças e não conseguir ficar em casa mais, etc. Eu acho que essa questão do sofrimento chega em ti [Carla] também como a pessoa que poderia “salvar a pátria”. Aí acho que quando tu chegou para a gente, a sensação foi essa. **A gente teria que pensar algo para a semana que vem, então, assim, a gente precisa apagar o fogo da escola, a gente precisa apagar o sofrimento deles. E, assim, me parecia que a gente teria que apagar uma coisa milhões de vezes maior do que o nosso “poder”.** [...] (Trecho de Entrevista 4 de 10/06/22, grifos nossos)

Diante de uma situação em que a escola parece não dar conta de lidar com relações assimétricas de gênero, um território marcado pela presença das facções e com o sofrimento advindo dessas questões, a Psicologia é convocada, como dito por Veronese e Machado (2022). Nos encontramos com algo que se assemelha com um pedido de socorro, que nos coloca em uma posição salvacionista. Ao tratar sobre os encaminhamentos da demanda, os/as integrantes discutem essa ideia da falta de discussão e preparo de professores/as e gestores/as para lidar com questões de violências sexuais no ambiente escolar:

Lara Thayse: Eu acho que a escola reconhece um certo despreparo [...]. Eu acho que também têm coisas que não são consideradas um papel direto de quem está dentro da escola.

[...]

Cirilo: [...] Eu fiquei pensando nas nossas atuações, como é que a gente trabalha esse manejo entre as partes, né? Porque a gente não pode se indispor com a escola, a gente não pode se indispor com as meninas também. [...] Como é que a gente faz esse diálogo acontecer? Porque é triste... Eu tô pensando agora como é que está essa coordenadora [que lidou com o caso], porque ela deve exercer um papel importante na escola também. [...] O trabalhador da educação lida com coisas muito estranhas e que, muitas vezes, eles não têm preparação para isso, nem suporte para isso [...]. **E como é que a gente faz esse manejo para que a gente sustente os conflitos, porque eles têm que acontecer, mas que eles sejam mais construtivos do que destrutivos, né?** (Trecho de Entrevista 4 de 10/06/2022, grifos nossos)

Nesse momento, mesmo compreendendo que há diversas formas com as quais poderíamos trabalhar a demanda, mas que nenhuma delas salvaria a escola ou aniquilaria por completo as violências advindas dos acontecimentos mencionados, também nos encontramos

convocadas/os, enquanto grupo que se implica com questões de gênero, com relações territoriais e com o espaço escolar, acolhemos o pedido e nos movimentamos para construir possibilidades de atuação. O primeiro pedido de Marina foi que fizéssemos, entre gestão, corpo docente e corpo discente, em especial as meninas que organizaram uma manifestação contra o descaso da escola frente à violência, uma mediação de conflitos, buscando a escuta e a possibilidade de conversa entre todos/as. Diante desse pedido, pensamos em ter, como primeira aproximação da questão um diálogo, separadamente, com a gestão e com as estudantes que organizaram a manifestação. A gestão da escola pediu para que, nessa primeira aproximação com a escola, as integrantes do Artes Insurgentes presentes naquele momento escutassem a história a partir da visão das coordenadoras, inclusive daquela que lidou mais diretamente com a mãe da aluna que sofreu a violência. Esse movimento foi compreendido como um pedido de apoio:

Cirilo: É muito deles quererem que a gente não entre numa espécie de demonização da escola. Eu não sei até que ponto a escola está se responsabilizando pelo que foi feito, mas a gente sabe que o que a escola fez foi muito grave, né? Eu acho que existe uma certa carga de culpa que a escola carrega [...] Pelo menos nesse momento para que a escola diz “Espera aí, primeiro escuta o que eu tenho para dizer e depois vocês vão escutar o que as principais interessadas têm a dizer”. As principais interessadas são as meninas [que criaram as manifestações]. (Trecho de Entrevista 4 de 10/06/2022)

A escola apresentou ao grupo, de forma resumida, o que foi feito e a falta de informação que o corpo gestor tinha sobre os encaminhamentos nesse caso, considerando o papel deles/as tanto pela permanência do estudante na escola quanto pela responsabilização de quem cometeu a violência e do cuidado com a vítima. A falta de preparo da escola foi vista por Marina, ao nos apresentar o caso, como algo inesperado, especialmente pelo engajamento político do corpo docente e pela educação política ofertada naquele espaço. Esse fato levou a um movimento conflitante: a manifestação organizada por um grupo de meninas demonstra que o fazer político faz parte de seus cotidianos, mas aqueles/as que as incentivaram não sabem como se aproximar delas após um acontecimento que as distancia dos/as gestores/as enquanto figuras de confiança. O engajamento dessa questão para a coordenação da escola foi também levado para discussão no Fórum onde, ao passo em que a escola apresentava a dificuldade em manejar a relação com as meninas e com o menino envolvidas/os no caso, outros acontecimentos de assédio em outras duas escolas do território foram apresentados, um em que o caso foi levado ao conselho tutelar e outro em que o

praticante da violência, por ser adulto e estudante do Ensino de Jovens e Adultos (EJA) foi recomendado pela gestão a ir para outra escola. Participamos, enquanto projeto, dessa reunião do Fórum, e discutimos, em intervisão, a importância de percebermos a escola enquanto espaço de atuação política:

Cirilo: Quando a gente vê o caso dessa escola [que fomos convocadas/os a atuar diante do caso de assédio], a gente vê uma mobilização muito específica das meninas, e eu acho muito interessante disso ser analisado também. Porque como a formação política quebra com essa perspectiva do sucesso da escola que é baseada em abafar o caso. E, das três escolas [em que ocorreram os casos de assédio], qual o Artes [Insurgentes] acompanha?

Carla: E não só isso, né? Porque na primeira ligação com Marina [...], ela falou “E é porque a [escola em que aconteceu o caso de assédio] é uma das escolas mais progressistas do território”.

Lara Thayse: [...] Há uma certa preocupação de mudança. Quando eles levaram para o Fórum, foi assim: “O que é que a gente pode fazer? A gente tem esse caso e isso pode acontecer de novo. O que é que a gente faz?”. Assim como a gente continuar indo na escola e o coordenador dizer para Mayara **“Vem com a tua pesquisa. Inclusive, se tiver outras pesquisas, traz para cá, traz mais coisas para movimentar a escola”, também demonstra uma preocupação da escola em mudar.**

Mayara: Sobre isso de reivindicação política, [...] elas [alunas da escola] falaram sobre as meninas do JAP, que elas tinham ido lá falar sobre o Festival [das Juventudes] [...]. Elas falaram que elas [as integrantes do JAP] tinham sido um exemplo para elas, que elas se inspiraram nelas e queriam ser elas. E aí o pessoal se juntou, elas se mobilizaram, inclusive chamaram o JAP para compor, né? Eu acho isso muito interessante de pensar. (Trecho de Intervisão 4 de 10/06/2022, grifos nossos).

Diante das articulações políticas organizadas pelas alunas, percebemos que o que as estudantes queriam de nós, enquanto psicólogas, não era facilitar a comunicação delas com a gestão, mas mobilizar, com elas, uma articulação política de combate a violências. Isso aparece em contraponto à ideia inicial da gestão ao acionar Marina, esperando que pudesse ser criado um espaço de resolução apenas de um conflito entre estudantes e coordenação através da escuta de ambos os lados e da mediação de um espaço de diálogo que promovesse o apaziguar das relações no ambiente escolar. Em duas reuniões distintas realizadas entre nós, coordenação e alunas, focava-se mais na possibilidade de criar espaços de conscientização coletiva em toda a escola do que em voltar à questão inicial, pois o estudante já havia sido

transferido para outra escola por ter sofrido ameaças no contexto escolar. Nosso trabalho se volta não mais para mediar uma relação abalada, ou lidar com um caso individual de atendimento, mas criar espaços de discussão em que as questões de gênero e sexualidade sejam visibilizadas e dizibilizadas no espaço escolar.

Com isso, algumas das integrantes do projeto foram incluídas em uma conversa em grupo na rede social *Whatsapp* intitulada “Female Power”<sup>19</sup>, em que seria organizado um evento em homenagem ao dia do orgulho LGBTQIAP+, buscando trazer de forma artística e por meio de palestras questões pertinentes ao assunto. Assim, foram coladas poesias, realizadas rodas de conversa em sala de aula com convidadas e outras atividades que puderam fazer partilhar questões políticas que o grupo considerou pertinente. O nosso trabalho, portanto, saiu de um caso de violência, de um possível atendimento individual e da mediação de um conflito escolar, para uma atuação que envolveu toda a comunidade escolar, criando, com a arte e o diálogo em coletivo, ações em parceria com estudantes. Além disso, uma aproximação foi feita com as estudantes, que puderam perceber o trabalho do Artes Insurgentes como parceiro de suas reivindicações. Além das atividades realizadas na semana do orgulho LGBTQIAP+, o grupo teve alguns encontros anteriores para planejar e desenvolver essas atividades, bem como algumas das integrantes do grupo “Female Power” foram ao último encontro do Festival das Juventudes, mesmo sem terem o acompanhamento de forma integral, pois se interessam pelo trabalho artístico realizado no ambiente escolar, a partir das ações do grupo “Female Power” e se mobilizaram a ocupar mais espaços em que arte e ação política se entrelaçam, como é o caso do Festival.

#### **Figura 7 - Roda de conversa sobre orgulho LGBTQIAP+**

---

<sup>19</sup> Traduzido para português: “Poder Feminino”.



Fonte: Arquivo pessoal (2022)

Essa inserção possibilitou, como dito na seção 2.2 “Fazendo Artes Insurgentes: Lócus de pesquisa”, a construção do PIBIC-EM nessa escola. O convite do coordenador, como dito por Lara “[...] a gente continuar indo na escola e o coordenador dizer para Mayara “Vem com a tua pesquisa. Inclusive, se tiver outras pesquisas, traz para cá, traz mais coisas para movimentar a escola”, demonstrou o interesse da escola em receber mais uma discussão sobre gênero, bem como oportunizou dar continuidade às atividades do grupo “Female Power”, abrindo espaço para um reposicionamento da escola e uma possível diminuição de casos de assédios e outras violências de gênero. Percebemos, portanto, que apostar em outras possibilidades de atuação nos coloca política e eticamente no campo educacional, investindo no compartilhamento do espaço escolar enquanto lugar de resistência e reivindicação, provocando mudanças pelo trabalho coletivo em psicologia.

Inspiradas nessas e em outras atuações que despertam o nosso grupo, cada vez mais, a produzir artisticamente, buscaremos, no próximo capítulo, pensar a construção de nossa relação com as práticas artísticas a partir de outras experiências de atuação do Artes Insurgentes.



## 4 ENTRE PRÁTICAS ARTÍSTICAS E PSICOLÓGICAS: PRODUÇÕES INSURGENTES

### 4.1 Como temos nos aproximado da Arte em nossas atuações

Ao tratarmos de nossa relação com a arte devemos, primeiramente, contextualizar as relações constituídas entre Psicologia e Arte a partir de alguns escritos sobre o tema, assim como fizemos no capítulo anterior ao discutirmos a relação entre Psicologia e Educação. Silva e Viana (2017) tratam acerca dessa relação em estudos brasileiros por meio de um levantamento bibliográfico. Neste artigo, a primeira constatação que chama atenção é a de que as teorizações acerca do uso de processos artísticos como ferramenta por psicólogas não foram sistematizadas e fixadas até aquele momento (SILVA;VIANA, 2017). Essa afirmação relaciona-se com o que foi dito na seção “Introdução”: a arte é pouco tratada na formação em psicologia, o que nos coloca diante de novidades, de estranhamentos e de desafios quando nos propomos a trabalhar com processos artísticos em nossa prática. Neste ínterim, ao investigarem trabalhos que articulem de alguma forma esses campos, as autoras fazem um balanço dessas produções.

Ao avaliarem artigos de 2004 a 2014, as autoras ressaltaram algumas questões que, para nós, são interessantes. De forma geral, nos 318 artigos por elas trabalhados, havia uma predominância de trabalhos teóricos, indicando ainda uma estruturação da relação entre os campos Psicologia e Arte, com 81 artigos ligados a pesquisas epistemológicas (SILVA; VIANA, 2017). Ainda, a arte é pensada/utilizada em articulação à psicologia em suas diversas formas de expressão (literatura, cinema, música, etc), com grande número de artigos ligados à relação entre Psicanálise e literatura, sendo seguido pelas associações entre Psicologia Histórico-Cultural e arte e Psicologia Social e Arte, com produção científica bem menor em outras áreas (SILVA; VIANA, 2017). Assim, percebe-se que há uma implicação teórica ainda pouco articulada ao plano da experiência no que concerne aos artigos analisados.

Outro artigo que pensa a articulação Psicologia-Arte em publicações brasileiras a partir de um escopo que inclui apenas artigos publicados na revista *Psicologia & Sociedade* é “Psicologia social e arte: contribuições da revista *Psicologia & Sociedade* ao campo social” escrito por Costa, Zanella e Fonseca (2016). Ao analisar 30 anos de publicações (1987-2016), o artigo expõe que a arte é tratada a partir de diferentes abordagens ético-teórico-metodológicas, mas que se assume, no geral, uma perspectiva crítica na escrita dos artigos, inclusive alguns ancorados na Filosofia da Diferença (COSTA; ZANELLA;

FONSECA, 2016). É evidenciado no texto que a maioria dos trabalhos se relaciona a problematizações acerca da arte, de forma mais superficial ou mais densa, enquanto alguns outros, cerca de 36,5%, estão divididos entre artigos que usam a arte como dispositivo de intervenção e artigos que se relacionam à questão psi da invenção/criatividade. Vale acrescentar que apenas 10 dos 74 textos analisados são da região Nordeste, da qual fazemos parte.

Ainda, em um outro levantamento feito, dessa vez por Zanetti (2018), acerca da relação entre Arte e Educação, o autor percebeu a influência do saber psicológico ao tratar da articulação entre aqueles dois campos. Ao analisar escritos realizados entre os anos de 1995 e 2013, o autor destaca algumas questões acerca da relação entre Arte, Psicologia e Educação. Primeiramente, o autor aponta textos em que predomina o argumento de que teorias psicológicas poderiam auxiliar a melhorar o ensino de artes nas escolas, enfatizando a importância da arte para o desenvolvimento e para a aprendizagem, quando em relação com ferramentas psicológicas; em seguida, é ressaltado um outro movimento, em que a arte é utilizada para o aprimoramento de práticas psicológicas, compreendendo a arte como aquela que auxiliaria na resolução de problemas enfrentados pela atuação psi e que poderia ter função terapêutica, inclusive sendo possibilidade de exercício da criatividade no contexto escolar, remetendo-se a uma ação de arte-terapia na escola.

Essas duas formas de pensar a intersecção entre os três campos são as que mais se apresentam nos textos analisados por Zanetti (2018), mas o texto “Formação do artista no Brasil” (RESENDE, 2005 *apud.* ZANETTI, 2008) se destaca ao apresentar um olhar crítico, dando destaque aqui ao questionamento do uso da arte na escola, fazendo uma crítica ao uso da arte como simples instrumento didático, entendendo que essa arte pedagogizada se assujeita, muitas vezes, aos interesses escolares/psicológicos, e não de estudantes que são colocados/as a produzi-la. Ao discutir o material analisado, Zanetti (2018) também ressalta que a arte, em sua relação com a educação e com a psicologia, ao ser colocada como uma suposta forma de expressão do interior do sujeito, que auxiliaria na produção de uma pessoa melhor ou mais adequada por meio da pedagogização e da psicologização dos processos artísticos, pode ser restritivo, limitando o potencial da Arte e das criações.

Através dessa breve explanação é possível perceber uma dispersão em termos do que pode a articulação desses campos, com diversas apropriações diferentes daquilo que seria considerado arte. Diante disso, a pesquisa em tela, que busca analisar uma experiência que faz justamente essa articulação, necessita de precisão ao denotar como entendemos qual a nossa relação com a arte e o que ela é ao propormos construções artísticas no Projeto Artes

Insurgentes: Coletivizando Resistências, ainda que estejamos sempre reconstituindo e estranhando nosso lugar com a arte. É como diz Cirilo, membro do projeto, ao falar sobre nossas estratégias de atuação durante o primeiro encontro de intervisão, em meio a um momento de conversa sobre estranhamentos em relação ao campo de atuação que foi apresentado em um diário de campo: “Fiquei pensando assim de como é estranho, né? De como nossas metodologias são estranhas. E, enfim, elas magicamente, sei lá... Elas magicamente dão certo” (Trecho de Intervisão 1 de 06/05/2022).

Como a Arte produz esse aspecto “mágico” de funcionamento das metodologias das quais temos nos apropriado? Ao criarmos o projeto, as expressões artísticas nos permeavam por ser uma iniciativa dos coletivos que elegeram os processos artísticos como forma de inserção política, criando com diversas linguagens artísticas<sup>20</sup>. Nos inserimos, então, em espaços em que a aproximação com a arte era parte de nosso objetivo, apesar de não sermos artistas. Com isso, em nossa atuação, tivemos que buscar formas em como nós, no campo da psicologia, podemos construir com uma arte que não se propõe uma forma de terapia, mas uma arte que é criadora de mudanças, que intervém no mundo e nas relações consigo e com o outro e que é coletivamente produzida, tudo isso num território voltado para a educação do sujeito, que é a escola.

Nessa perspectiva, recorremos a autores como Deleuze (1999), que colocam a arte como um ato de resistência que, por ser criadora, convoca um povo que falta, isto é, há um apelo para que os povos construam outras formas de vida diante de um contexto de controle e de disciplina. Se a arte é a forma como os coletivos juvenis atuam politicamente, colocando em pauta as questões que atravessam as experiências da periferia e de corpos dissidentes, ao propormos essa parceria e o fortalecimento de suas ações, nos colocamos também na proposta de construção de uma arte que é ato de resistência. Essa noção não se dá apenas pelas temáticas normalmente adotadas pelos coletivos parceiros do projeto, que (d)enunciam preconceitos, violências e diferentes formas de opressão, mas por produzir artisticamente com territórios periferizados, através de diferentes formas artísticas, como a música, o teatro, a colagem, entre outras, já ser, enquanto ato em si, uma resistência, pois colocam estas juventudes como criadores de outras formas de existência.

Com isso, sendo ato de resistência, a arte é espaço de invenção, como dito por Silva (2021), de produzir diferentes formas de vida e de recolocar-se no mundo. A medida que produzimos as oficinas artístico-culturais em parceria com os coletivos, compreendendo que

---

<sup>20</sup> Como dito anteriormente, esses coletivos juvenis foram mapeados em pesquisa realizada por Lavor Filho (2022), o que possibilitou as primeiras aproximações entre o Artes Insurgentes e os coletivos.

produzimos arte com jovens nesse momento, buscamos construir um lugar em que, ao criar com a arte, com os afetos e as sensações por ela provocados, possa haver um movimento criador de novos modos de ser e estar no mundo. Dessa forma, construímos espaços de afetação envolvendo questões que atravessam as vivências das juventudes do GBJ por meio das atividades artísticas, como questões de gênero com o JAP e com o coletivo Guetto Queen, que trata de questões raciais e de gênero por meio do teatro e da literatura, e experimentações em teatro do oprimido envolvendo questões de território, a exemplo do coletivo Inflamável.

Em nossas ações, portanto, podemos afirmar a arte como um bloco de sensações (DELEUZE; GUATTARI, 2010), isto é, uma mistura de perceptos e afectos que existe por si mesma, reconhecendo que “Os perceptos não mais são percepções, são independentes do estado daqueles que os experimentam; os afectos não são mais sentimentos ou afecções, transbordam a força daqueles que são atravessados por eles.” (DELEUZE; GUATTARI, 2010, p. 213). Dessa forma, a arte produz afetações que permitem a construção de fissuras, de entres, que fogem a simples materialidade de uma obra e fazem ecoar o que é inventado por ela. Assim, a arte remete às sensações, ao devir, e se coloca como um e nos coloca em um movimento de transformação.

É nas rachaduras provocadas pela arte que se encontram as possibilidades de reinvenção e de insistência na produção de vida. Para Deleuze, há na arte uma ruptura com os instituídos, isto é, das ordens já estabelecidas de organização de si, do mundo e dos valores que os ordenam (ALTOÉ, 2004), colocando em movimento novos modos de ser (SOLER; KAWAHALA, 2017). Engajar-se em um processo artístico é colocar-se diante da possibilidade de inventar sobre a própria vida, em que o ato de criação produz as experiências de singularidade ocasionadas pelas afetações da Arte (SILVA, 2021). Essa ideia se relaciona com o próprio objetivo do projeto Artes Insurgentes, de incentivar a atuação política de coletivos juvenis que têm a prática artística como forma de atuação, pois fortalecem a criação de novos modos de vida nos afetos provocados pelos processos artísticos, tanto para o artista quanto para o espectador.

Esse objetivo se torna mais claro ao nos defrontarmos com o relato de Cirilo acerca de um de um acontecimento do primeiro dia de Festival das Juventudes em 2022, em que uma artista puxa um coro entre nós, do campo psi, jovens de coletivos e jovens estudantes que participavam daquele momento com a música que dizia “É para mudar escola, é para mudar saúde, é para mudar favela”, esta que era acompanhada de uma coreografia. O relato de Cirilo é como segue:

Inclusive eu acho que esse foi o primeiro momento, assim, desse primeiro dia que me chamou muita atenção, essa coisa do repetir o “é para mudar escola, saúde, favela”. [...] Porque eu acho que é um momento muito massa assim, né? Esse momento da movimentação, que a gente se levanta, da gente pensar em uma coreografia e essa convocação, esse chamado de que é para mudar, é para mudar. (Trecho de Entrevista 1 de 06/05/2022)

A arte é criadora justamente por possibilitar desconstruções estéticas e fomentar um caminho para a produção da diferença, escapando de uma ordem da pura representação (GUATTARI, 2012). Assim, ao propormos o trabalho com a arte, não nos pretendemos artistas profissionais, e nem buscamos ensinar a arte para estudantes ou sermos capacitados enquanto artistas por coletivos juvenis, mas abrir espaço para compartilharmos um devir-artístico<sup>21</sup>, inventando um fazer artístico entre nós e em relação com os afetos produzidos. Essas questões nos atravessam cotidianamente em nossas experimentações com a arte, como no trecho de diário de campo de Marta, no 2º dia do Festival das Juventudes:

Aparentemente teria uma dançarina que iria vir, mas estava atrasada e uma fala me chamou a atenção nesse momento, quando uma estudante brinca falando que é dançarina, mas uma integrante do JAP ressalta em sua fala que é uma situação diferente da posição da convidada, no sentido de ela ser uma artista profissional, pelo que interpretei. Esse diálogo me fez pensar sobre as formas de produção de arte que nós estabelecemos como certas, sobre o status de ser artista, que posição e características são necessários para ser considerado nessa posição. O que é fazer arte? Para quem/que se faz arte? Como é difícil sair do campo do conhecido e experimentar o trajeto na corda bamba, o risco, o disforme. Enfim, devaneios que sempre me atravessam (DIÁRIO DE CAMPO, 21/05/2022)

Essa situação mencionada em diário, que foi lido e discutido em entrevista, levou os questionamentos sobre arte ao grupo. Afinal, que encontros produzimos com a arte? O diálogo transcrito a seguir do segundo dia de entrevista acerca da questão colocada por Marta nos aproxima da ideia do que podemos construir com a arte:

Mayara: Outra questão que eu queria trazer sobre o que a Marta trouxe é sobre essa nossa relação da Psicologia com a Arte, né? Que é, talvez, a nossa diferença com o JAP, porque eles são artistas, e a gente não é profissionais da arte [...]. Eles fizeram curso... Pelo menos alguns de nós [não somos artistas], né? É claro que alguns são

---

<sup>21</sup> Deve-se considerar o devir como dito por Deleuze e Guattari: “Devir não é atingir uma forma [...], mas encontrar a zona de vizinhança, de indiscernibilidade ou de indiferenciação tal que já não seja possível distinguir-se [...], não imprecisos nem gerais, mas imprevistos, não preexistentes, tanto menos determinados numa forma quanto se singularizam numa população.” (DELEUZE; GUATTARI, 1997, p. 11)

artistas aqui [no grupo do Artes Insurgentes]. [...] Mas, tipo, eles realmente, enfim... Atuam como profissionais mesmo da Arte, fizeram curso e tudo mais. [...] É diferente porque quer firmar esse lugar como artista, como profissional, como fotógrafa, e tal. Isso diz, inclusive, da nossa relação com a arte, porque a nossa relação com Psicologia e Arte talvez seja muito mais essa da liberdade, da expressão, de como um dispositivo, e não como isso de profissão, de que ela é a dançarina e você não é [...]. E isso diz, inclusive, da nossa, da pesquisa da Lara [neste instante, Mayara faz referência a nossa pesquisa], como é que essa nossa relação se dá com a arte, que não é essa relação da profissão, mas muito mais da expressão e do dispositivo.

Carla: Não, eu ia falar que conectou com outra ação do Artes, mas do ano passado [2021, ainda no contexto de pandemia], sabe? [...] Eu lembrei muito daquela garota. Vocês lembram do Festival lá da Semana Cada Vida Importa<sup>22</sup>? Aí o Festival era majoritariamente para estudantes do ensino médio, que eles poderiam se inscrever e mandar produções para compor o Festival Cada Vida Importa. Nisso, era virtual e tal, e eles tinham que mandar antes, aí tinha o formulário de inscrição dos estudantes. Aí se inscreveu uma menina que ninguém sabia da onde ela tinha vindo, mas eu entrei em contato com ela, fui falar e tal. A gente descobriu que ela não tá no ensino médio, que ela... não lembro a idade dela, acho que era tipo uns 13 anos, 12. [...] Aí, quando ela foi falar comigo, ela foi muito assim “Tia, eu quero muito me apresentar, eu quero muito dançar, mas todo mundo diz que eu danço mal” [...], aí eu falei “Não, a gente vai... esse é o espaço e tal”. Enfim, aí ela mandou o vídeo da forma como ela achou que deveria dançar aquela música e foi isso. E quando ela apresentou, tipo, quando ocorreu o Festival, tava em horário de aula. Ela chegou em casa, ela entrou lá e falou assim “Gente, vocês viram?”. Aí acho que a gente passou de novo, se eu não me engano, e tal. Ela ficou tipo “Gente, eu sei que eu não danço bem”, e isso ela já tinha me falado durante a semana, quando ela me mandou o vídeo ela falou de novo e eu falei “Não, tá ótimo, é isso mesmo”. [...] Ela expressou o que ela queria ali, entendeu? E ela encontrou esse espaço em que ela pôde dançar e em que ninguém julgou ela, em que todo mundo tava lá se apresentando, sabe?

Mayara: Amiga, que cena importante. Porque eu acho que ela simboliza isso que a gente tava conversando, tipo, de que uso é esse que a gente faz da arte, né? Ela não era artista, nós não somos artistas. Mas a gente disponibiliza e fomenta o espaço de expressão e de liberdade, de pôr o corpo para usar, enfim, desse dispositivo da arte, né?

---

<sup>22</sup> O Sarau Semana Cada Vida Importa é um evento promovido pelo Movimento Cada Vida Importa, que busca fomentar a construção de espaços e de ações em prol da diminuição dos índices de violência na cidade de Fortaleza/CE, especialmente contra as juventudes. Com diversos eventos ao longo de uma semana, o objetivo do Sarau é divulgar ações de jovens e demais agentes de diversos espaços da cidade para enfrentamento da violência, bem como fomentar espaços de produção artística.

Carla: E foi muito legal também que quando eu incentivei [...] e ela parou para gravar ali naquele momento o vídeo. Não era um vídeo que ela já tinha, ela gravou naquele momento [...] (Trecho de Entrevista 3 de 27/05/2022)

Nesse encontro com os afetos possibilitados por distintos processos artísticos, provocamos e somos provocados pela chance de produzir uma arte que independe da aceitação do outro e que se coloque como afirmação de si. A dança ativa a sensibilidade e os afetos de quem movimenta o corpo, esse que se abre a novas formas de expressão corporificadas, estando entre a certeza e o estranhamento na produção de um devir todo o mundo, isto é, uma forma em que “o mundo entra em devir e nós nos tornamos mundo”, produzindo novas criações a partir da experimentação do corpo (MOEHLECKE; FONSECA, 2005, p. 57). Para nós, do campo psi, e para a aluna, quando o encontro com a prática artística acontece, nos vemos em meio a um devir-artista, em que experienciamos as potencialidades do processo sem sermos ou nos considerarmos artistas. Nos vemos afetados/as pela criação e nos permitimos criar afetos. Há, aqui, uma atuação micropolítica no fortalecimento do engajamento em processos artísticos vinculada ao processo sensível de relação com as afeições que também compõem esse fazer em Psicologia. Como dito por Silva (2021), a arte reconfigura as nossas práticas, produzindo diferença.

Portanto, em uma aposta de atuação com a arte, temos de assumir uma postura ético-política de nosso lugar enquanto profissional da saúde ou estudante da área que é respaldado/a por um campo de saber. Percebemos, em nossos encontros, a importância de como nos posicionamos e do que compartilhamos com jovens ao atuarmos. A relação entre nosso lugar enquanto atuantes do campo da Psicologia e a forma como os/as jovens percebem e colocam em prática com a arte construções discursivas nossas apareceu em um momento do primeiro encontro do Festival das Juventudes após Laisa, doutoranda integrante do Artes Insurgentes no ano de 2021, ser convidada a falar acerca do tema “Ser Jovem” na abertura do evento. Uma avaliação desse momento é feita no segundo encontro de entrevista, como aponta a fala em destaque:

Lara Thayse: Eu acompanhei aquele grupo amarelo, o que eles fizeram uma encenação<sup>23</sup>. Aí quando eles tavam falando no grupo, eles ficavam falando muito sobre “ah, lembra o que a psicóloga falou? Que tem vários jeitos de ser jovem. Vamos encenar dois jeitos bem diferentes, né?”. Aí decidiram encenar a periferia e a

---

<sup>23</sup> No primeiro dia de Festival das Juventudes, os/as jovens foram convidados/as a se dividirem em 4 grupos, cada um representado por uma cor, devendo criar de forma artística uma resposta à pergunta “O que é ser jovem?”. As falas de Laisa e de uma representante do JAP sobre o tema aconteceram antes da divisão dos grupos.

área nobre. [...] E aí, quando eles começaram a tentar criar a cena, começou uma outra coisa que, quando eles encenavam ser jovens da periferia, eles não agiam como eles já estavam agindo, e eles são jovens da periferia. Mas era assim, tipo, usava um certo jeito “malandro”, com um cigarro de papel, [...] um tom de voz que insinuava a interpretação de um “piranguero” [...]. E foi algo que aconteceu ao longo de toda a peça, né? Criar um “ser de periferia” que fosse marcado por uma estereotipia [...] E [percebi] como a fala da Laisa foi o que motivou eles a criarem esses dois grupos diferentes. Tanto que no final da peça eles falavam “O que é ser jovem de periferia?” e diziam “Ah, ser jovem de periferia é fazer as coisas na rua, é poder andar, conversar na calçada, num sei o que. Enquanto o jovem de área nobre é só ir para o shopping”. Tipo assim, meio que desprezaram a área nobre porque só faz a mesma coisa o tempo todo, não pode ser livre. Eu achei isso legal no final [...] (Trecho de Entrevista 3 de 27/05/2022)

Há destaque, nesse enunciado, para uma questão importante: a fala cientificamente respaldada da “psicóloga” é vista com respeito pelos/as jovens pelo seu papel de “verdade” e produz um comentário sobre a Psicologia e seus estudos com as juventudes, isto é, coloca em prática tanto o que já havia sido falado anteriormente no campo psi acerca dos jovens, desde seu lugar tradicional, quanto, com isso, cria um novo enunciado da relação entre Psicologia e juventudes a partir do que é dito (FOUCAULT, 1996). A proposta da produção artística como resistência aparece aqui acompanhada da inspiração nessa fala, como era dito pelo grupo, tendo sido possível positivar, por meio da proposta de encenação, a experiência do jovem da periferia. Ainda que a cena tenha sido acompanhada de uma interpretação que performou aquilo que é visto como negativo na juventude periferizada, ao final o grupo aponta que, na realidade, é na periferia que há liberdade de viver. E essa ideia se relaciona intrinsecamente com o que fora trazido por Laisa, que destacou que o Festival é o espaço de transformação social e de possibilidade de expressão de si, reafirmando a importância de produzir conjuntamente perspectivas de uma “ser jovem” que fuja às formas impostas pela política de morte nas periferias.

A fala de Laisa e o que é produzido pelos/as jovens nos coloca frente à ideia de que, ao aliarmos Psicologia e Arte nesse contexto de atuação, temos de romper com os discursos hegemônicos, especialmente no que concerne às juventudes negras, pobres e periferizadas. Desse modo, assumimos uma postura ético-política e a composição de uma caixa de ferramentas decolonial. Isso quer dizer que, no Artes Insurgentes, buscamos um modo de fazer Psicologia que esteja constantemente contra as vertentes e tradições coloniais que colocaram o homem branco, heterossexual, europeu, culto como o ser humano ideal,



estabelecendo, em especial, os povos latino-americanos e os povos africanos em um lugar de inferioridade, subestimando seus saberes e práticas e os violentando (ALVES; DELMONDEZ, 2015). Com isso, ao nos colocarmos no campo da decolonialidade, sustentamos práticas psi que afastam-se da ideia de adequação a um “homem ideal”, comumente encontrada no processo normalizador encontrado na relação com a escola, como fora discutido no capítulo anterior, e que reforça as violências e que ignora a existência de determinados sujeitos ao constituir a ciência psicológica, na tentativa de aproximarem-se de uma posição crítica, assumindo um compromisso político de criar novas perspectivas, subvertendo as estruturas dominantes (ALVES; DELMONDEZ, 2015).

Nesse sentido, nos movimentamos na construção de processos artísticos que tenham uma mirada ética interseccional. Segundo Collins e Bilge (2020), a interseccionalidade é um termo cunhado a partir dos movimentos sociais, em particular do feminismo negro, que adentra formalmente a academia a partir dos escritos de Kimberlé Crenshaw e é usada como ferramenta analítica que compreende que a intersecção das relações de poder influencia no arranjo social e no cotidiano dos indivíduos, considerando que os marcadores sociais da diferença (raça, classe, gênero, sexualidade, faixa etária, entre outros) não se excluem, mas se entrelaçam nas experiências sociais. Dessa forma, o que queremos dizer ao adotarmos a interseccionalidade enquanto ferramenta em nossas atuações é que nos colocamos a partir de um lugar de reconhecimento tanto da história colonial quanto do fato de que o que vamos construir com a arte é atravessado por marcadores sociais que se relacionam, e que se conectam nas vivências que são produtoras dessas práticas artísticas.

As juventudes que participam do projeto conosco se identificam, em sua maioria, como negras e pardas, são moradoras da periferia, são mulheres, são corpos dissidentes em gênero e sexualidade, e isso toma forma nas produções artísticas, nos diálogos e em todas as atividades que propomos enquanto coletivo. Cada um dos espaços que propomos carrega o *ethos* da justiça social (COLLINS, 2017), algo fundamental a uma ação interseccional crítica, algo que, para nós, parte da aposta pela adoção de projeto interseccional, respeitando sua complexidade, quanto de uma articulação entre movimentos sociais e a academia.

Com isso, se buscamos coletivizar resistências, nos colocamos enquanto atores psi que tem em sua práxis o combate a um sistema opressivo, que reconhecem privilégios próprios de um contexto neoliberal e colonizador em que estamos inseridos e que buscam combater o sofrimento que advém dessas condições estruturais (HOEPERS, 2022). Sendo assim, atuar em uma ética interseccional não é algo dado, que surge simplesmente ao dizermos que “pensamos interseccionalmente”, mas requer que o nosso fazer esteja

entrelaçado à interseccionalidade, articulando nossos saberes em um horizonte interseccional (COLLINS; BILGE, 2020). Isso significa, então, ter a interseccionalidade como uma forma de investigação crítica de fenômenos sociais, pensando como as estruturas interseccionais compõem um determinado contexto, bem como tê-la como uma prática que busca a transformação social (COLLINS; BILGE, 2020).

Assim, ao tomarmos a interseccionalidade como objetivo, nossas propostas de produção artística ou aquelas que somos convidadas/os a compor são capazes de despertar um olhar crítico provocador, capaz de tensionar a realidade, de modo a construir outras maneiras de expressão de ser (MENDONÇA; VIDAL, 2022). Na última cena do Festival das Juventudes discutida em intervisão descrita acima, acerca da interpretação teatral de um grupo de jovens, que se dividiram entre jovens de periferia e jovens de área nobre, podemos perceber a coalizão de marcadores sociais da diferença ao longo da encenação. Inicialmente, a equipe traz alguns estereótipos acerca da juventude periférica ao construí-la artisticamente, colocando do lado da periferia jovens negros/as e do lado da área nobre jovens brancos/as, e demarcando o medo sentido por jovens da área nobre para, ao final, darem uma conotação positiva à experiência da periferia, apesar da visão de pessoas que não têm essa vivência ser negativa e de, enquanto moradores/as de uma região periférica, esses/as jovens serem atravessados pelas consequências dessa noção - serem vistos como perigosos/as.

Assim, a construção da cena pode ser pensada a partir dos marcadores sociais de raça, classe e território, em especial, e possibilita aos/às jovens que a construíram subverter a ideia de que suas vidas são ruins e/ou inferiores se comparadas às de pessoas ricas, brancas e moradoras de uma área nobre. A dramatização, como dito Pinheiro e Colaço (2010), permite a reelaboração de um determinado contexto a partir de sua recriação em cena, perpassada por uma história social e possibilitando que aquele momento seja um ato criador, que pode produzir outras formas de configurar e de perceber determinado contexto social. Com isso, esse momento de encenação constrói sobre quem são e sobre o território que ocupam, produzindo rupturas com o que já está dado.

Portanto, nas intervisões, ao colocarmos em destaque nossa proposta de construção com a Arte, os discursos têm nos apontado para a ideia de que temos nos articulado politicamente para a criação de novas formas de vida, que se articulem também ao posicionamento decolonial e ao reposicionamento do campo psi em relação a questões de gênero, a questões étnico-raciais, a questões de classe, a questões geracionais, dentre outras que atravessam o nosso cotidiano e os daqueles/as com quem compartilhamos nossas ações. Nessa perspectiva, ao pensarmos o caráter transformador da Arte, devemos também pensar a

sua transformação em nossa prática. Na subseção seguinte, serão apontadas algumas relações entre a prática artística e a nossa reflexão sobre a prática psi.

#### **4.2 Repensando nossas práticas a partir da prática artística**

Nesta seção trataremos acerca de como as práticas artísticas têm produzido afetações em nós do campo psi, nos provocando a indagar e discutir acerca de nossa prática e de nossa relação com o campo artístico. Para isso, elegemos, especialmente, um analisador: a discussão feita em intervisão sobre uma breve encenação produzida por jovens no primeiro dia do Festival das Juventudes. Como mencionado ao fim da subseção anterior, o primeiro dia do Festival contou com a participação de Laisa, com uma fala breve sobre a temática do dia - Ser Jovem - e, em seguida, uma atividade de construção artística em grupos acerca do mesmo tema. Um dos grupos trouxe para a encenação uma psicóloga e diversos pacientes, que apresentavam as razões pelas quais a tinham procurado, especialmente ligadas a violências vinculadas a questões raciais e a questões de gênero e sexualidade. Em intervisão, a discussão é iniciada a partir do seguinte trecho de diário de campo escrito por Marta:

Nos dividimos e ficamos observando os processos de construção e os fluxos de e entre cada grupo: notei que o grupo azul ia construir algo a partir da psicologia, surge o setting tradicional terapêutico com cadeiras frente a frente na hora do ensaio para a apresentação e fiquei pensando sobre a noção de psicologia para esses estudantes e de como a dimensão do cuidado chega para eles (DIÁRIO DE CAMPO, 07/05/2022)

Assistir à apresentação do grupo, de forma quase inevitável, provocou uma série de impressões e de sensações de incômodo diante do que foi trazido como atuação em Psicologia naquela encenação aos/às componentes do Artes Insurgentes. O estranhamento, próprio que o desassossego das produções artísticas produz e que foi provocado pela apresentação do grupo foi mobilizado durante a intervisão, como apresentado nos trechos transcritos a seguir:

Mayara: Eu achei muito interessante essa parte sobre o setting terapêutico e tal, e eu pensei duas coisas. Primeiro, se eu não me engano, era uma mulher branca [...] e isso diz muita coisa, tava dizendo para o Cirilo, de que corpo a gente imagina quando a gente pensa quem é uma psicóloga, e é sempre uma mulher branca. Isso é uma grande questão para nós, corpos negros, que querem tentar essa carreira da Psicologia, né? Enfim, que não conseguem clientes e tudo mais, imagine sendo um

homem negro também. [...] Mas outra questão que eu fiquei pensando foi, que para mim foi muito estranho que ela tava, tipo assim, “Próximo, próximo, próximo!”

Lara Thayse: Foi exatamente o que eu pensei também

Mayara: É como num plano de saúde, que é tipo isso, né?

Lara Thayse: Tanto que no começo foi algo que eu até fiquei pensando na hora. Eu achei que ela era uma delegada [risadas], eu não achei que ela era psicóloga. Porque eu peguei... tipo, de onde eu tava, o pessoal tava conversando muito do meu lado, então eu não conseguia escutar direito o que ela tava falando [...]. Eram cenas de muita violência, o que as pessoas relatavam e como ela ficava assim “Vem”, aí ela perguntava “O que te trouxe aqui hoje?” e aí eu pensei “Ah, a pessoa vai fazer um B.O., né?” [...]. E aí ela pegava e falava “Próximo”. [...] Durante a apresentação, nenhuma vez eu tinha entendido que ela era uma psicóloga. [...] Eu fiquei, assim, triste por o quanto isso é confundido. Assim, a ideia de que a gente só escuta e não faz nada sobre aquilo.

Mayara: Sim, e eles colocaram psicóloga lá no sentido de ser uma pessoa que vai acolher, que vai escutar e que pode acolher questões de violência. Sendo que, para a gente, foi muito estranho dizer só “próximo”, né? Para eles tava bom se tem uma psicóloga escutando, o “próximo” era só no sentido de que tem outras pessoas lá. Mas que foi meio estranho [...]. E eu acho que isso vem muito dos efeitos da fala da Laisa, porque, tipo, no segundo dia [do Festival das Juventudes] não teve nada sobre Psicologia, e eu acho que trouxeram essa personagem da psicóloga pelo que a Laisa falou. (Trecho de Entrevista 3 de 27/05/2022)

Apesar de não termos como precisar o que o grupo de jovens quis enunciar ao produzir essa cena, focamos aqui no que o grupo termina por mobilizar para o Artes Insurgentes e que atravessa a entrevista. Há, portanto, duas questões importantes que se colocam em nosso campo de discussão: quem é a figura psi performada na cena e como ela atua. Em relação à primeira questão, há um estranhamento de quem está ocupando o lugar de psicóloga pois, apesar de algumas das pessoas que constituem o projeto serem mulheres brancas, inclusive Laisa, que seriam, portanto, semelhantes à mulher branca que encarnou a psicóloga, esse não é o caso de todo o grupo. Há uma luta grupal em prol do combate ao racismo e a favor de que corpos negros possam ocupar espaços que, por muito tempo, foram tidos como para brancos, como é o caso da própria Psicologia. Ainda, a forma como a atriz-psicóloga atua remete a uma escuta passiva dos problemas trazidos por aqueles/as que ocupavam o lugar de paciente, em sua maioria jovens que traziam problemas relacionados à violência contra corpos dissidentes, parecendo ser neutra diante dos relatos ao permanecer calada e, em seguida, chamar o próximo a relatar sem que haja espaço para uma pausa ou uma resposta, em um esquema do que aparenta ser um acolhimento de supostas denúncias.

Esses dois apontamentos nos remetem justamente à colonialidade do poder e do saber e sua relação com a construção do saber psicológico, questão apontada brevemente na subseção anterior. A discussão realizada em grupo nos remete a isso pois, ao pensarmos a colonialidade do poder destacamos as formas de dominação que se atualizam na modernidade em espaços latino-americanos, sendo elas que criam as diferenças raciais nesse espaço, recolocando o homem branco como ser superior mesmo após o fim do colonialismo (QUIJANO, 2005). Ademais, relacionada à primeira, a colonialidade do saber diz da construção de uma racionalidade hegemônica por esse homem branco europeu, que tanto age na minimização das produções que fogem às formas eurocêntricas de produção de saber, quanto constrói um saber a partir de seu lugar de neutralidade científica, construindo saberes descontextualizados (QUIJANO, 2005).

Ainda que a Psicologia seja uma ciência reconhecida pelos/as jovens pelo cuidado ao produzirem a cena, em provável ressonância da fala de Laisa, assistir a uma mulher branca enquanto a psicóloga em cena agindo de forma indiferente diante de questões que não a afetam diretamente, mas que constituem o cotidiano dos/as jovens que habitam o Festival das Juventudes, movimenta a nós, que construímos o Artes Insurgentes. A percepção de que, ainda que busquemos caminhos de construção de uma Psicologia decolonial, que aposte na não-neutralidade e na produção de outros saberes, contextualizados aos espaços que ocupamos, vemos que a visão de uma psicóloga permanece ligada a uma forma tradicionalista da ciência psicológica, que, muitas vezes, nem pode ser acessada pelos/as jovens que realizaram a cena. A continuação dos diálogos vai ao encontro desta reflexão:

Mayara: E eu fico pensando, também, a gente enquanto Psicologia que não escuta. Tipo assim, a gente tava imaginando uma psicóloga de plano de saúde, mas, na verdade, isso diz muito da Psicologia que a gente constrói hoje. Que é uma Psicologia que não escuta corpos negros, que não escuta a periferia, e que é só no “próximo”. A gente nem chega lá, na verdade, a gente nem chega a escutar para dizer “próximo”. É a Psicologia que a gente tem hoje, assim. E isso que é ser jovem periférico negro no Brasil e aqui no Ceará. A Psicologia não escuta, não está nesse espaço.

Cirilo: Interessante que não sei. Na verdade, a gente não sabe quais eram as intenções que estavam sendo colocadas ali, nessa apresentação, né? Mas extremamente... muito, muito implicado, né? Esse é o retrato da nossa Psicologia. Todas as críticas que a gente tá fazendo agora sobre trabalhar em periferia e tudo mais tavam lá, e a gente nem sabe se eles tinham a intenção disso e a gente tá sendo convocado para isso, né?

Carla: Mas, assim, o que eu peguei, o que eu acho que peguei era mais de, justamente, a Psicologia estar ali. Só que o estar ali é um estar que a gente não concorda. [...] Mas, se eles não têm contato com psicólogo não têm como eles representarem de outra forma. [Todos/as concordam].

Lara Thayse: E, também, eu acho que, apesar da gente estar lá enquanto Psicologia, a gente não faz um trabalho que eles possam reconhecer enquanto Psicologia. Não há um espaço de escuta que seja, assim, realmente palpável, entendeu? De dizer “Ah, são psicólogas”. Fica muito nessa ideia de, quando a gente fala uma coisa [de Psicologia] [...], eles ficam frescando dizendo “Ah, as psicólogas”. Até quando a gente tava saindo, eu não sei se vocês escutaram, que tava passando o ônibus [que leva estudantes do CDVHS de volta para as suas escolas], quando a gente tava indo embora, aí o menino falou “Olha as psicólogas indo embora andando” [risadas]. (Trecho de Entrevista 3 de 27/05/2022)

A crítica à uma Psicologia que não escuta corpos periféricos e está mais ligada ao atendimento individual do que à possibilidade ampla de acesso a um/a profissional da área está presente no enunciado de Mayara. Sabemos que há psicólogas que ocupam alguns dos espaços do Grande Bom Jardim, como a psicóloga que trabalha no Centro Cultural Bom Jardim ou os/as profissionais do campo que atuam com processos terapêuticos de espaços como o Movimento de Saúde Mental do Bom Jardim, que presta diversos serviços ligados a ações terapêuticas individuais e comunitárias, com o auxílio de psicólogas e outros profissionais, além de projetos universitários, como o próprios Artes Insurgentes ou o Escutas Sensíveis<sup>24</sup>.

Entretanto, apesar de cumprirem papel importante, há ainda um difícil acesso da população aos serviços e à compreensão do papel de um/a psicólogo/a, muitas vezes relacionando seu trabalho exclusivamente ao tratamento da “loucura” ou a casos de sofrimento psíquico profundo, a depressão, os transtornos de ansiedade, entre outros casos de adoecimento. Assim, como mencionado por Carla, há uma claro apego a uma visão reconhecida sobre o que seria a Psicologia, com práticas mais hegemônicas e tradicionais ligadas a formas de inserção iniciais da ciência no Brasil (ALVES; DELMONDEZ, 2015), particularmente ligada a um espaço de pouco acolhimento e escuta passiva a pessoas que sofreram algum trauma - nesse caso, violências graves em seus cotidianos.

---

<sup>24</sup> O Escutas Sensíveis é um projeto de extensão ligado ao VIESES que tem como objetivo proporcionar espaços de escuta/acolhimento, de forma individual ou em grupo, para jovens. Atualmente o projeto atua em parceria com o Centro Cultural Bom Jardim, atendendo àqueles/as que são beneficiados/as pelo equipamento (CENTRO CULTURAL BOM JARDIM, 2021).

Com isso, ao nos depararmos a forma como estudantes colocaram a ciência psicológica, percebemos o campo de saber/poder que nós mesmos/as estamos inseridos/as, que nos subjetiva enquanto profissionais psi, e o quanto ainda temos de fazer para modificá-lo, tendo isso como objetivo político. Como Cirilo disse, estamos implicados/as nessa cena, nosso fazer, nossa profissão e nossas ações com aquele campo são vistas a partir do que foi apresentado. E essa nossa implicação, portanto, é que também nos oferece a possibilidade de dar novos rumos à nossa atuação com jovens e com escolas do GBJ, que venha a nos distinguir da atuação da psicóloga performatizada em cena. A encenação realizada pelos/as jovens recriou uma certa noção do que é Psicologia para nós, efeito também da forma artística teatral (PINHEIRO; COLAÇO, 2010). Esse movimento nos provocou a criar, no espaço de intervenção, um momento para repensar a nossa forma de ser/estar psi, bem como nossos modos de nos posicionarmos nesse campo científico. Assim, distintos processos artísticos e as juventudes nos interpelam e nos levam a criar também em nossas práticas.

Dentre as possibilidades de criações outras de nossas práticas psi, ainda no Festival das Juventudes, depois do momento de criação artística em grupos, foram realizadas oficinas artístico-culturais, sendo uma delas proposta por nós, do Artes Insurgentes. A oficina tinha como temática o racismo e como proposta a construção de um fanzine<sup>25</sup> coletivo que reunisse desenhos, poemas, entre outras produções dos/as jovens que participaram do encontro. A ideia era que, ao longo do encontro, fosse discutido o racismo a partir da sua presença no cotidiano e das formas como podemos enfrentá-lo. O encontro foi carregado de afeto, tanto com declarações de pessoas negras, que vivenciam e são afetadas pelo racismo, trazendo cenas de violência sofrida em transporte público, na escola, e em outros espaços que acessam, quanto com relatos de pessoas brancas que presenciam cenas racistas com colegas, amigos/as e familiares. Após os relatos, foram pensadas formas de enfrentar esse racismo, tendo sido trazidas lembranças de movimentos sociais como os Panteras Negras, bem como o retrato do medo de reagir a situações de violência.

### **Figura 8 - Capa do fanzine produzido em oficina**

---

<sup>25</sup> Como dito em artigo publicado por parte da equipe do Artes Insurgentes acerca dessa oficina de produção de fanzines, “O fanzine, ou apenas “zine”, é uma publicação artesanal, criada pelos movimentos sociais, que prioriza a produção autoral e possui caráter libertário.” (SOUSA NETO *et al.*, 2022, p. 58).



Fonte: Arquivo Pessoal (2022)

**Figura 9 - Desenho que compõe uma das páginas do fanzine produzido em oficina**





Fonte: Arquivo Pessoal (2022)

A oficina pôde funcionar em formato diferente daquele que fora representado da Psicologia anteriormente: havia um espaço coletivo de discussão, com pessoas negras que vivenciam o racismo e pessoas brancas que o presenciam, em que, para além da escuta e da passagem de um relato para outro, “próximo, próximo”, havia acolhimento e possibilidade de pensar ferramentas para o enfrentamento ao racismo em uma produção artística grupal. Essa ideia de diferença na atuação psi pôde ser percebida também como segue no relato de diário de campo escrito por Mayara, ao tratar acerca do momento de compartilhamento de cada oficina com todo o grupo do Festival:

[...] não tínhamos como mostrar o fanzine por que ainda precisava ser finalizado, passamos o microfone pras pessoas, um menino-branco comentou como foi massa e falou sobre o racismo em geral, e uma menina-branca falou que tinha sido a melhor coisa do final de semana dela, ter encontrado a gente, pessoas com a mente aberta e dispostos a conversar, fiquei emocionada. (DIÁRIO DE CAMPO, 21/05/2022)

Além disso, foi um dos estudantes que participou da oficina no período da tarde que fez a brincadeira relatada no último trecho transcrito, quando disse: “Até quando a gente tava saindo, eu não sei se vocês escutaram, que tava passando o ônibus [...] quando a gente tava

indo embora, aí o menino falou “Olha as psicólogas indo embora andando” [risadas].”. Essa aproximação que é construída no espaço da oficina, que, inclusive, o faz nos conhecer enquanto “as psicólogas”, já que não tínhamos nos apresentado assim em nenhum outro espaço, parece ter sido o que o deixou à vontade para fazer uma brincadeira conosco. Com isso, a construção da oficina parece ter fomentado uma aproximação com a Psicologia, com “as psicólogas” de forma distinta daquela apresentada no primeiro dia do Festival.

Ainda acerca do último trecho de entrevista transcrito, Cirilo aponta “[...] Na verdade, a gente não sabe quais eram as intenções que estavam sendo colocadas ali, nessa apresentação, né? Mas extremamente... muito, muito implicado, né? Esse é o retrato da nossa Psicologia. Todas as críticas que a gente tá fazendo agora sobre trabalhar em periferia e tudo mais tavam lá [...]”. Aqui ele convoca nossa implicação, ressalta também que é a produção artística que nos faz parar para questionar as nossas práticas psi, mesmo que essa não tenha sido a intenção direta do grupo. Fomos espectadores de uma produção que nos colocou em pauta e no palco, que evidenciou algo que está para além da temática “Ser Jovem” e que nos tocou, pessoas que, talvez, nem fossem aquelas para quem a cena buscou ser direcionada. Esses efeitos da produção artística nos fizeram questionar, também, nosso papel de cuidado, como nos trechos a seguir, que encerram o debate acerca das ressonâncias da cena:

Mayara: [...] Eles tavam falando sobre o que é ser jovem e experiências de violência. Quem é que tá para escutar? Poderia ser a delegacia, mas não era. Poderia ser um professor, poderia ser um pai, poderia ser um amigo, mas não. Quem eles simbolizam como uma pessoa que está ali para escutar as violências ou, enfim, escutar, é a Psicologia. Eles pessoalizaram na psicóloga.

Cirilo: Tem essa coisa da Psicologia, ela escuta o sofrimento, mas não escuta a violência. Também tem isso, né? É essa coisa que a gente tem discutido no Artes, né? Um sofrimento, ele só é um sofrimento quando ele consegue, assim, aspas, aspas, aspas, sendo reducionista, um sofrimento só é um sofrimento quando ele consegue ser falado. Não é todo sofrimento que a gente consegue entender como violência.

Marta: [...] Mas e, tipo, era para ser uma cena de cuidado, aí eu fico pensando que tipo de cuidado é esse? Porque eu acredito que para eles, ali, só aquela escuta, só ter alguém que possa ouvir o que você tem a dizer aquilo já é cuidado. Só que, para a gente, não é assim, né? Aí me faz ampliar para outras dimensões, assim, no sentido das existências mesmo, né?

Alanna: Eu fiquei pensando no que a Mayara falou. Pode ser a delegacia, pode ser a escola ou outro local assim, mas não é. Hoje, não é. A delegacia a gente sabe que não funciona, e a escola faz exatamente isso que a gente escutou logo no início da

reunião, vai amenizar toda aquela situação. Então, o que é que pode ser uma possibilidade para mim de cuidado? É falar para alguém. Mas eles não têm acesso a isso, na vida deles, pelo menos. (Trecho de Entrevista 3 de 27/05/2022)

É importante destacar, a partir de falas como a de Mayara, que, ainda que de forma superficial, a psicóloga é escolhida como figura de cuidado em detrimento de outros espaços. A crítica que nós fazemos àquela forma de “cuidar” tem de ser, também, compreendida em articulação ao contexto. A possibilidade de qualquer escuta acolhedora de um sofrimento é, muitas vezes, negada, assim como o reconhecimento de que se passou por uma violência para os/as jovens que constroem o Festival das Juventudes. Com isso, ter uma profissional que tem como papel escutar pode soar como a solução diante de instituições que não abrem espaço para tal. Diante dessa noção, ressaltamos a importância da nossa escolha ética por uma atuação que se propõe um projeto interseccional/decolonial: precisamos fazer conhecer outras formas possíveis de exercer uma prática em Psicologia, bem como os diferentes corpos, atravessados por diferentes marcadores sociais da diferença, que podem construir esse campo. Assim, nossa profissão deve assumir, nos espaços em que atuamos, o potencial de romper com as estruturas dominantes, reconhecendo a interferência de uma estrutura colonial em seu estabelecimento enquanto ciência, a fim de modificá-la e construir novos olhares sobre o que pode a psicologia em parceria com jovens, com a arte e com espaços educacionais.

Dito isso, as produções artísticas têm ocupado espaço, para o Artes Insurgentes, de duas formas: como ferramenta para a atuação, como no caso da oficina de produção de fanzine; e como forma de redimensionar e discutir a própria prática em Psicologia. Mesmo que de forma despretensiosa, as movimentações artísticas produzidas por jovens, nos espaços que ocupamos coletivamente, têm nos provocado, nos afetado e nos instigado a perceber e inventar nossas ações enquanto projeto. Além disso, quando propomos a articulação com a Arte, percebemos a potência criadora desta, seja na criação de resistências, seja na produção de novas formas de viver. Por isso, como dito por Cirilo, se compomos um campo que reconhece o sofrimento e não a violência, que possamos construir espaços em que caiba nomear as vivências violentas como tal ao falarmos, por exemplo, do racismo.

A fim de finalizar esta seção, nos deteremos brevemente à fala de Alanna, que nos remete à falta de amparo das questões vivenciadas por jovens do GBJ, especialmente no que concerne aos acontecimentos do espaço escolar. A situação que foi amenizada pela escola, que é mencionada na fala transcrita, se refere a um caso de assédio que ocorreu entre um estudante e uma estudante de uma das escolas parceiras do projeto, episódio mencionado

também no capítulo anterior. A nossa forma de compor com a escola foi justamente, em parceria com a arte, ainda que de forma inesperada, até mesmo por nós, de como poderíamos nos conectar com a comunidade escolar nesse momento, a fim de auxiliar na compreensão acerca do acontecimento.

Criar com a arte é também buscar abrir frestas nos limites institucionais das escolas enquanto psis, com espaços que fujam dos horários rígidos e dos assuntos pré-programados. Como dito por Mello e Dias (2022, p. 3), no encontro com a escola “a arte constitui-se como dispositivo de sensibilização, disparador de deslocamentos e de abertura para a experiência, como uma maquinaria de problematização e desnaturalização dos postulados”. Ao trazermos as cenas do capítulo anterior e deste, percebemos as potencialidades da atuação com a arte e com a comunidade escolar para construir práticas em Psicologia. Diante disso, considerando que a arte “mantém uma relação de troca e de intimidade com outros domínios da criação, como a ciência [...]” (DAMASCENO, 2017, p. 139), no próximo capítulo discutiremos produções artísticas realizadas pelos/as integrantes do Artes Insurgentes, relacionando-as às discussões já realizadas neste e no capítulo anterior, bem como o potencial do trabalho com a arte para falarmos de nós e de nossa atuação enquanto coletivo.

## **5 DEVIR ARTÍSTICO DOS/AS INTEGRANTES DO ARTES INSURGENTES NA RELAÇÃO PSICOLOGIA, ARTE E ESCOLA: DE COLAGENS À PRODUÇÃO DO DIÁRIO INSURGENTE**

Após traçarmos alguns caminhos pelos quais as práticas com a arte e com o contexto escolar têm sido elaboradas e discutidas pelas/os integrantes projeto Artes Insurgentes, especialmente a partir da escrita dos diários de campo e dos diálogos provocados nos encontros de intervisão, nesse capítulo propomos aprofundarmo-nos em como as/os atores psi desse projeto têm dito e criado de si em produções artísticas autorais. Para além de espaço de discussão das atividades realizadas pelo projeto, durante os meses de outubro e novembro de 2022 as intervisões deram vazão às criações artísticas dos/as membros/as do Artes Insurgentes, contendo elementos do que foi realizado ao longo de todo ano, misturando sentimentos, sensações, reivindicações e invenções de quem somos nós e do que são nossas atividades em produções coletivas. Se produzimos artes com a escola, com o território e com jovens, era necessário também que ocupássemos, nós mesmos, o lugar de produção artística.

Ao longo de 3 encontros de intervisão foram produzidos materiais coletivos que tiveram como culminância sua apresentação em forma de exposição na UFC, de forma a divulgar e permitir que o público universitário pudesse conhecer e vivenciar a prática artística com nosso trabalho. O momento foi intitulado “Percurso Insurgente” e aconteceu na Semana de Humanidades da UFC em 2022, evento organizado pelo Centro de Humanidades da universidade, com o propósito de provocar funcionários, estudantes e docentes a conhecerem e a apresentarem seus trabalhos de ensino, de pesquisa e de extensão por meio de apresentações de trabalho, palestras, rodas de conversa, instalações, entre outras formas de atividades grupais. O Percurso funcionou no formato de uma instalação em uma das salas de aula no prédio em que funciona o departamento de Psicologia, que foi organizada de forma que cada pessoa pudesse entrar e fazer um passeio pela sala.

Dentre as atividades realizadas em intervisão e expostas no percurso estavam: experimentações de colagens com fotos da equipe em atividade e com recortes de letras e de figuras em revistas e catálogos; produção de lista de músicas coletiva; intervenções em mapa da cidade de Fortaleza; elaboração de um “Diário Insurgente”, inscrito por trechos de diversos diários de campo e colagens feitas pelo grupo, entre outros. Além dos materiais construídos em intervisão, também foram exibidos o mini-documentário produzido pelos/as integrantes do projeto no ano de 2021<sup>26</sup>, imagens gravadas de atividades de 2021 e 2022 do

---

<sup>26</sup> O documentário pode ser assistido através da plataforma de vídeos Youtube por meio do link: <https://www.youtube.com/watch?v=3Qcm0OCuG0I>

Artes Insurgentes, as produções de estudantes em oficinas de 2021 e a homenagem a Geovane e Sofia, dois jovens assassinados no GBJ, relatando suas histórias e reivindicando sua presença naquele espaço.

**Figura 10 - Produção artística em intervenção**



Fonte: Arquivo Pessoal (2022)

**Figura 11 - Montagem do “Percurso Insurgente”**



Fonte: Arquivo Pessoal (2022)

**Figura 12 - Trecho do percurso**



Fonte: Arquivo Pessoal (2022)

Como dito no capítulo 4 “Entre práticas artísticas e psicológicas: produções insurgentes”, a prática artística abre espaço para a criação e a reinvenção de si (SILVA, 2021). Dessa forma, ao romper com os instituídos, ao produzirmos artes relacionadas ao Artes Insurgentes, modificando fotos, intervindo em nossos escritos, realocamos nossas percepções sobre o projeto, sobre o que fazemos, sobre quem somos e nos afetamos por esse processo (ALTOÉ, 2004; DELEUZE; GUATTARI, 2010). Assim, nos inspiramos em nossa relação com a arte, com as juventudes, com as escolas e com o território do Grande Bom Jardim para intervir sobre nós mesmos e sobre nossas ações enquanto um coletivo psi.

Nos ateremos, nesse capítulo, às obras autorais, em especial o Diário Insurgente e as colagens feitas por integrantes do projeto, de modo a pôr em análise os atravessamentos dessas produções com o que viemos discutindo ao longo dos capítulos dessa dissertação. Cabe ressaltar que não se trata de uma interpretação dos possíveis significados dessas



criações, mas uma relação entre o que é colocado artisticamente com as temáticas anteriormente discutidas, fazendo uma relação entre os elementos trazidos pelo grupo.

O “Diário Insurgente” foi espaço colaborativo de reconstrução de nossas sensações e percepções em campo, ao passo em que os diários de campo foram, em sua maioria, espaços de expressão individual. A ideia era que pudéssemos escolher, dentre nossos diários de campo, trechos que gostaríamos de pôr em destaque, trechos que ressoavam, em nós, questionamentos, sentimentos e perspectivas em relação ao Artes Insurgentes, isto é, trechos-analisadores. O diário se materializou em um caderno feito à mão por uma das integrantes do projeto, marcado por intervenções diversas em meio aos trechos, que se misturavam em páginas de colagens. Em dois dos três encontros de intervisão voltados para a produção artística fizemos o diário, com trechos selecionados por membros/as do projeto de seus diários de campo previamente e recortes de revistas que foram sendo feitos a partir de conversas sobre a ordem, as possíveis colagens, e a formatação que gostaríamos, enquanto grupo, que aquele caderno-diário tivesse. Como dito na seção 2.3.2 “Inventando em Diários de Campo”, esses escritos já eram companheiros de nossas atividades desde seu início, nos reconectando com o campo, conexões estas atualizadas pelo movimento de construção do caderno, que entrelaça diários diversos e nos proporcionar linhas e atravessamentos entre nós e entre nós com o campo que fogem ao cronológico e que nos conectam às nossas trajetórias, como afirmam Nascimento e Lemos (2020).

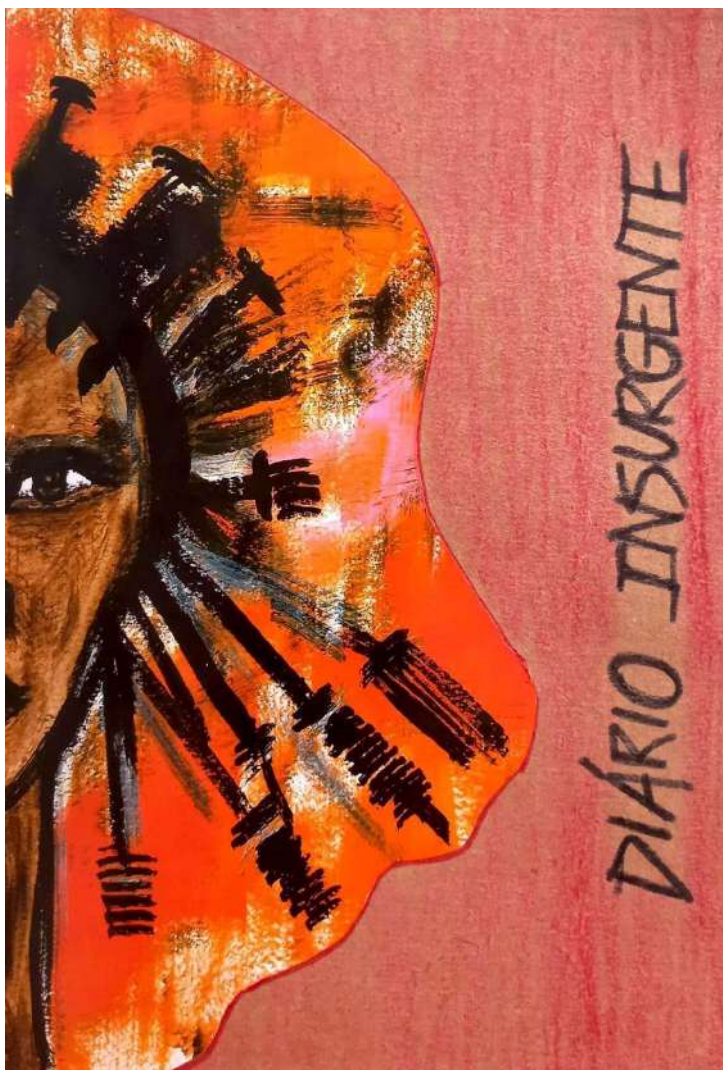
Lourau (1993) aponta o diário como uma fuga da neutralidade, que por muito tempo fora descartado enquanto dado científico. Aqui buscamos justamente nos apropriar do que Lourau chamou de “fora texto”, daquilo que é visto como descartável em situações de pesquisa, e apresentamos os diários enquanto parte fundamental deste processo de pesquisa e do nosso processo de atuação enquanto coletivo, compondo desde a intervisão até o material artístico que usamos para fazermos-nos ver e dizermos de nós mesmos. Dessa forma, coletivizar os diários foi também coletivizar nossas implicações com o campo, com as atividades de pesquisa e/ou de extensão, e com nossos/as companheiros/as de atuação, permitindo mobilizar afetos singulares em um espaço múltiplo, o que não é feito de forma individualista, mas que implica cada integrante a sua maneira (KROEF; GAVILLAN; RAMM, 2020).

Desse modo, o Diário Insurgente funcionou como um mapa do projeto, que tornou possível interligar as várias formas de atuação e as várias pessoas que compõem o Artes Insurgentes, redirecionando nossos olhares a partir do compartilhamento de pontos de vista acerca de um processo coletivo, mas singular. Portanto, se como dito por Ribeiro *et al.*

(2018), o diário de campo é espaço para construção de vínculo com o campo e seus/suas partícipes, bem como para registrar de forma singular os acontecimentos, apresentaremos, neste capítulo, esses dois aspectos por meio de imagens de nosso diário coletivo.

Já as colagens que não compunham o diário foram produzidas a partir de fotos de ações em campo, misturadas a inscrições em tintas, recortes de notícias de jornal, escritos, costuras, entre outros. De acordo com Martins (2007), a colagem é um modo de intervenção que dá destaque à transformação da realidade, que busca colocar-se para além da representação, destruindo e reconstruindo a partir do que está ao alcance de quem a realiza. No nosso caso, o caderno coletivo e as colagens foram espaço para essa experimentação, possibilitando a recriação criativa de si enquanto integrante do Artes Insurgentes (REIS, 2014). Assim, nas colagens, misturadas aos diários de campo do grupo ou de outras intervenções escritas, nos encontramos com mais produções de nós, e propomos que elas possam ser, ao longo de todo o capítulo, problematizadas e entrelaçadas às discussões que são objetivo dessa dissertação.

**Figura 13 - Capa do “Diário Insurgente”**

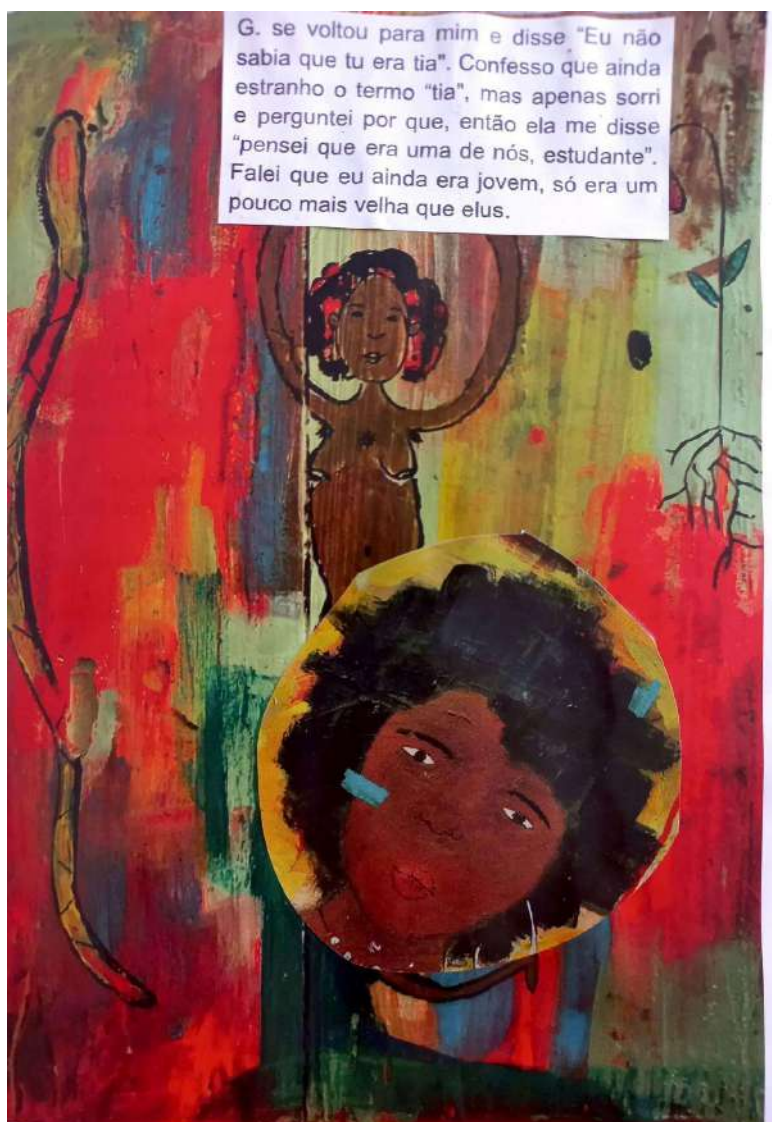


Fonte: Arquivo Pessoal (2022)

### **5.1 Entre juventudes e fazeres artísticos: Conexões com jovens, com a arte e com o território**

A fim de fazer conhecer as páginas desse caderno-diário e as experiências de colagens, exploraremos algumas das construções realizadas, discutindo suas possíveis relações com o que temos colocado em pauta até então. Passeando pelo diário, apresentamos sua primeira página de construção em colagem misturada aos trechos escolhidos para destaque:

**Figura 14 - Página do “Diário Insurgente”**



Fonte: Arquivo Pessoal (2022)

Essa passagem trata de diário de campo feito por Carla em que falava sobre a experiência de realização da oficina sobre negritudes no Festival das Juventudes de 2022, em que utilizamos como recurso artístico a confecção de um fanzine coletivo e que foi a primeira facilitação de oficina do Artes Insurgentes naquele festival, também comentada no capítulo 4 dessa dissertação. O trecho escolhido fala de um duplo lugar ocupado por nós na relação com estudantes, e que até então não havia entrado em destaque em nossas discussões: somos jovens com outros/as jovens, mas ocupando os papéis de psicólogas-tias-facilitadoras. A visibilidade da imagem traz uma identificação entre estas duas mulheres presentes na página, pois ao mesmo tempo em que estão próximas, e que podem ser percebidas semelhanças entre elas, são diferentes, apresentando suas especificidades.

Em meio a essas duas formas articuladas de nos relacionarmos com jovens estudantes, temos a possibilidade de nos aproximarmos por uma identificação entre jovens, podemos nos

misturar, o que facilita que saíamos do papel de “especialista” à primeira vista, criando relações de confiança que nos dão espaço para movimentações coletivas facilitadas. Nesse processo de nem sermos percebidos, inicialmente, como profissionais psi, mas sim como companheiros/as, podemos nos afastar da visão de uma Psicologia que segue atuando por uma via clínico-terapêutica e disciplinadora (ANTUNES, 2008), construindo novas formas de pensar o papel e as possibilidades de atuação dessa ciência e de nosso projeto. Apesar das diferenças de território e culturais, dos diferentes espaços que ocupamos e da diferença em faixa etária, mesmo que ainda jovens, conseguimos construir pontos de conexão a partir de experiências compartilhadas entre nossas juventudes.

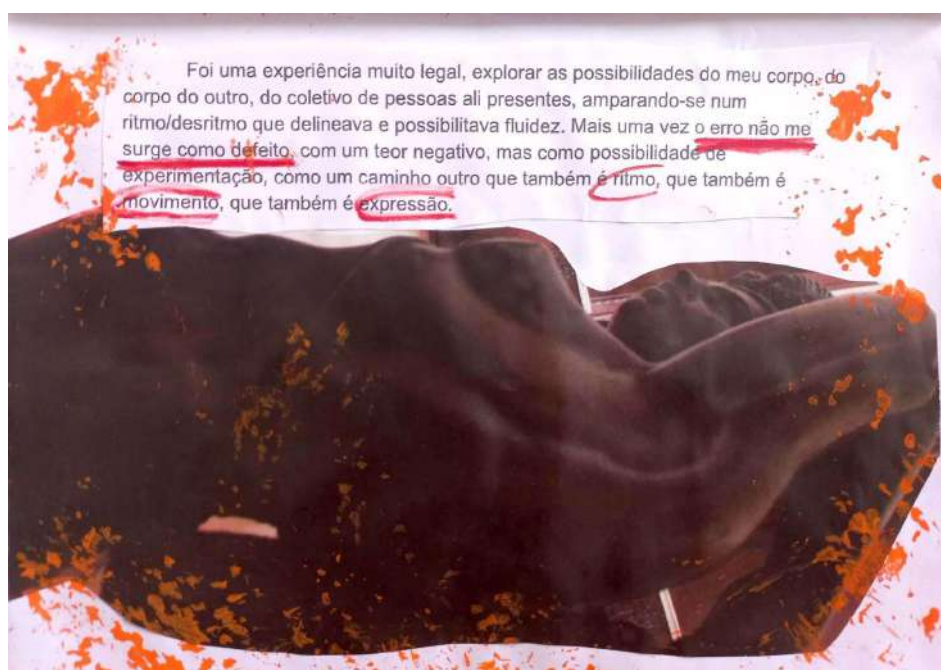
Ademais, ao trabalharmos com diversas linguagens artísticas, é fundamental que conheçamos as músicas, os filmes, e outras formas linguagens artísticas que fazem parte do cotidiano das juventudes com as quais trabalhamos, e o fato de sermos também jovens contribui para que conheçamos e nos identifiquemos também com essas produções. Nas oficinas artístico-culturais que não facilitamos no Festival das Juventudes, ocupamos o mesmo lugar de participantes, e pudemos nos articular em coletivo para as construções, criando laços também com a arte. Se como dito por Silva (2021), o ato de criação artística inventa a própria vida, inventamos naqueles espaços relações entre nós e os/as jovens e entre nós e as artes. Em mais duas páginas do diário coletivo, há um destaque relacionado às produções artísticas, como apresenta a imagem a seguir:

**Figura 15 - Página do “Diário Insurgente”**



Fonte: Arquivo Pessoal (2022)

**Figura 16 - Página do “Diário Insurgente”**



Fonte: Arquivo Pessoal (2022)

Os trechos, de autoria de Carla e Marta, respectivamente, falam de processos de produção artística em duas oficinas diferentes do Festival das Juventudes, uma de estêncil e outra de dança. Nos dois relatos, que as duas autoras escolheram colocar em destaque, são apresentadas as dificuldades e os erros do processo artístico como algo secundário, fazendo menção mais às sensações de encontrar-se com a prática artística e as boas experiências daqueles momentos compartilhados.

Tratando especificamente das linguagens artísticas experienciadas nas oficinas, podemos pensá-las com base nos relatos apresentados. De início, o estêncil é uma técnica em que se constrói um molde vazado - contendo desenhos ou palavras - que pode ser utilizado para pintura em diversas superfícies, como paredes, folhas de papel, telas, entre outras. No caso dessa oficina, o estêncil foi utilizado para inscrições em paredes, como as apresentadas na Figura 17, facilitando o trabalho de graffiti nos muros do CDVHS. De acordo com Lavor Filho (2020), o graffiti, prática artística que surge a partir de movimentos juvenis de reivindicação política, tem como fortes mobilizadoras de sua execução as relações estabelecidas entre o grupo de graffiteiros/as e as possíveis reverberações dessa prática, sendo uma ação artística que prioriza o processo à estética do produto final. O trecho de diário destacado por Carla na Figura 15, em que ela diz “[...] No final, passar tudo pro mural usando tintas se mostrou um processo gratificante de socializar. Me deixou feliz ao olhar aquela parede colorida com o nosso trabalho de uma tarde”, nos remete justamente ao que foi apontado sobre o graffiti: o destaque é dado ao compartilhamento da experiência coletiva de produção das placas de estêncil e aplicação das pinturas na parede.

Assim, a nossa inserção em atividades artísticas, ainda que algumas não sejam propostos por nós, é uma forma importante de nos aproximarmos de jovens estudantes que estavam conosco participando das oficinas, de produções que atravessam seus cotidianos e do território com o qual atuamos através de inserções artísticas. Ali estávamos sendo guiados/as, assim como os/as estudantes, por uma artista do território, e pudemos construir desenhos e palavras que compõem aquele espaço, como o desenho de uma bicicleta, meio de transporte muito usado por jovens para acesso a diferentes partes do bairro, e de uma nota musical junto à palavra baile, remetendo ao divertimento em festas e outros espaço de lazer, além das palavras liberdade e afeto, remetendo a sensações que mobilizam o CDVHS, bem como o nome do coletivo de jovens que dele nasceu, Jovens Agentes de Paz.

**Figura 17 - Parede com aplicações de estêncil no CDVHS**



Fonte: Arquivo Pessoal (2022)

Em relação à dança, prática artística que é explorada por Marta no diário de campo que traz o trecho da Figura 16, a partir de sua participação em uma oficina de dança ofertada por uma das integrantes do JAP durante o Festival das Juventudes, podemos pensar o relato a partir de uma “dança menor”, como é colocado por Liberato e Dimenstein (2009). Segundo as autoras, na construção de uma dança menor há a criação de um corpo que supera a si mesmo, dando espaço a novos contornos e movimentos, construindo novas formas de relacionar-se consigo e com o outro através dessa expressão. Assim, não há uma limitação a técnicas de dança já estabelecida, mas uma abertura à produção da diferença (LIBERATO; DIMENSTEIN, 2009). No relato, Marta vai ao encontro desta dança menor, como aparece no trecho a seguir, em destaque na Figura 16: “[...] Mais uma vez o erro não me surge como defeito, com um teor negativo, mas como possibilidade de experimentação, como um caminho outro que também é ritmo, que também é movimento, que também é expressão”. Há uma apreciação aos desvios ao “correto” que não prejudicam, mas fortalecem a participação e a dança em coletivo. Essa acaba por ser uma das características de nossas ações: nossas artes produzidas com jovens pouco tem de precisão técnica, mas muito busca as afetações, as diferenças, e a construção do novo que advém do processo de produzir e apreciar arte.

A arte que reivindicamos é, então, uma forma de escape dos “corretos”, buscando estabelecer um espaço de luta bem mais do que um espaço de apreciação de uma arte renomada. A Figura 18, assim como o trecho retomado no parágrafo anterior, que trata acerca



de uma forma artística que foge aos especialismos, apresenta o momento de produção artística como um momento de escape, uma produção de linhas de fuga, criando transversalidades com a arte (ZOURABICHVILI; GOLDSTEIN, 2004) em um espaço de produção coletiva e movimento social de luta contra as desigualdades sociais, que é o Festival das Juventudes. A figura abaixo apresenta uma oficina de produção de mandalas, ofertada por uma artista do território do Grande Bom Jardim, da qual participamos junto aos/às jovens estudantes.

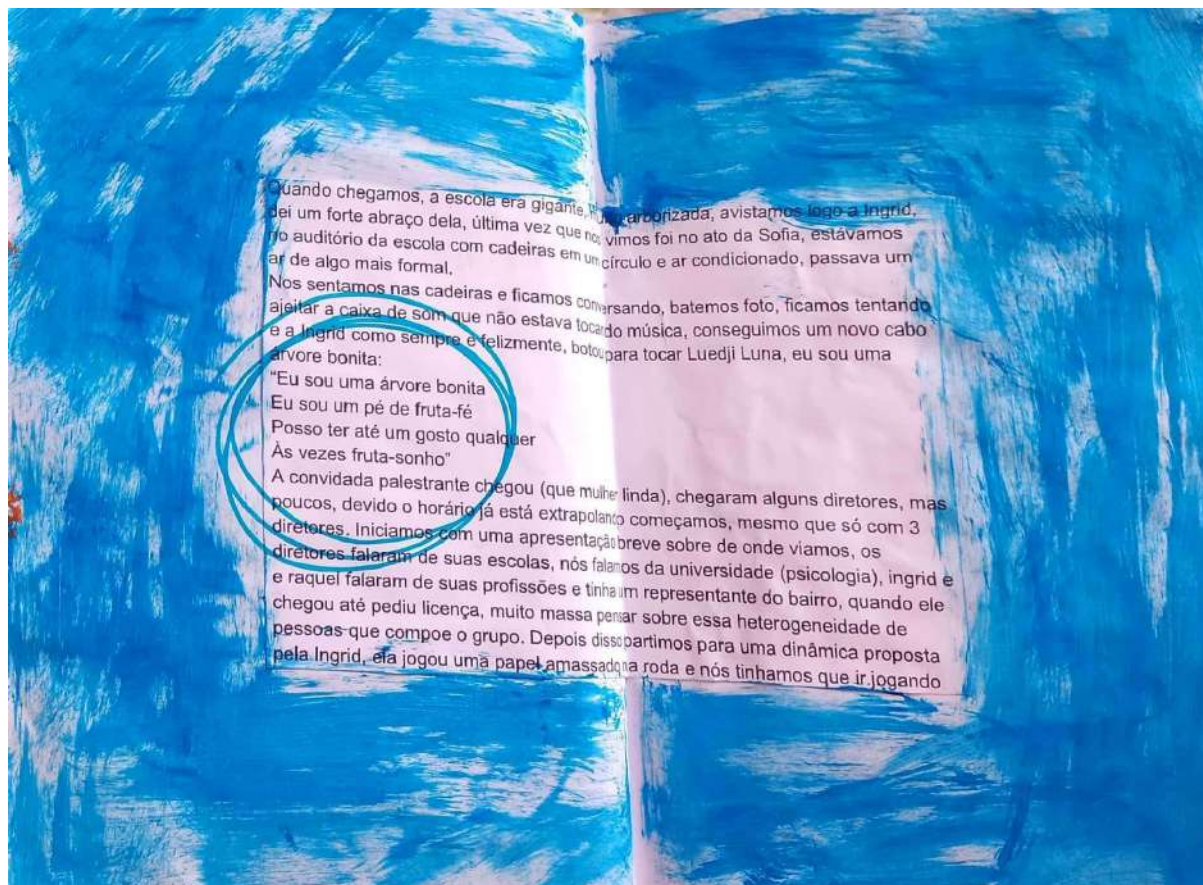
**Figura 18 - Colagem produzida coletivamente**



Fonte: Arquivo Pessoal (2022)

Com isso, percebemos as provocações da arte nos mais variados espaços, por meio de diversas linguagens, compondo os diferentes lugares em que nos encontramos com nossos/as parceiros/as de atuação. Na Figura 19, Mayara põe em destaque, através de marcações no trecho de diário de campo, a música que estava tocando quando adentra a sala em que uma reunião do Fórum de Escolas estava para se iniciar. O diário traz uma cena do primeiro encontro do Fórum que participamos em 2022, momento do retorno da atividade do Artes Insurgentes e de reencontro com o campo.

**Figura 19 - Página do “Diário Insurgente”**



Fonte: Arquivo Pessoal (2022)

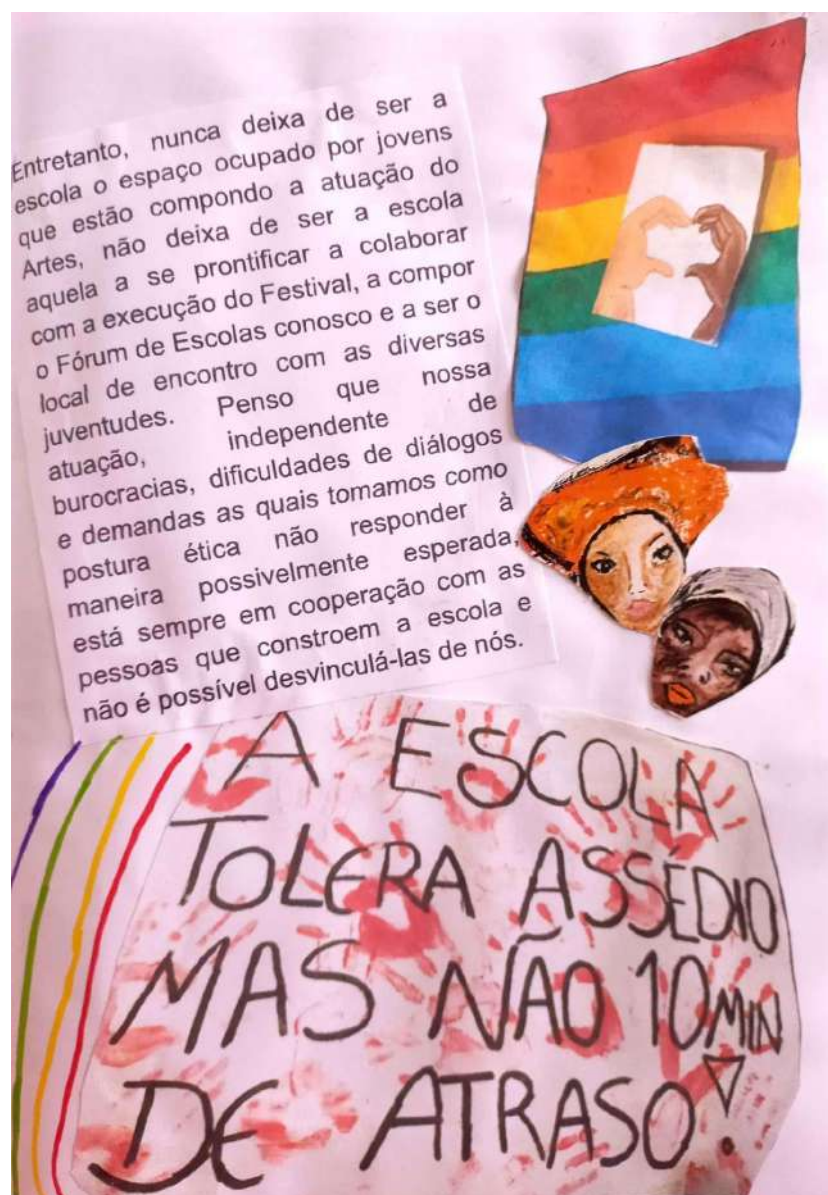
Ainda que em espaços em que a arte nem sempre assume centralidade, como é o caso da reunião do Fórum de Escolas, em que o objetivo era discutir as questões de violência sexual contra crianças e adolescentes no formato de rodas de conversa, o recurso música aparece e nos instiga desde a participação naquele espaço até a escrita do diário de campo. Com isso, percebemos que o grupo parece apontar para os momentos em que formas artísticas são inseridas em nossos contextos, reconhecendo e se associando às obras, atribuindo importância ao que pode ser movimentado em um espaço a partir da arte que se sente ao ocupá-lo. Levando isso em consideração, seguiremos a falar como a relação com as escolas, onde são percebidas resistências à aproximação por meio da arte.

## 5.2 Das múltiplas relações com os espaços escolares: Afetações e resistências em diários e colagens

Por vezes, a rigidez do espaço escolar pode aparecer como uma questão para o grupo, em tentativas de romper com essas limitações em formato e temática que são esperadas de nós nessa instituição, mobilizando ações que facilitem com que a arte possa criar novas formas de compor com a comunidade escolar. O trecho de diário destacado na colagem da

figura a seguir retrata um pouco dos sentimentos e dos pensamentos conflitantes em relação ao espaço escolar.

**Figura 20 - Página do “Diário Insurgente”**



Fonte: Arquivo Pessoal (2022)

Como dito no capítulo 3, “Entre Psicologias e espaços educacionais: fazendo Artes Insurgentes com escolas públicas”, tratamos justamente dos impasses em nossa relação com as escolas e do constante empenho em permanecer com essa parceria. O trecho de diário na figura acima trata, justamente, da dificuldade de lidarmos com algumas demandas que nos são endereçadas pelas gestões escolares, comumente relacionadas a um modelo clínico-terapêutico de atuação (ANTUNES, 2008), mas a nossa insistência em criar novas formas de estar com esses espaços. A marca dos desafios em se relacionar com as escolas

aparece também no diário por meio de trecho em que é destacada a cena-analisador que foi discutida na subseção 3.2.1 “Os desafios de apostar em uma prática insurgente: demandas escolares e o modelo clínico-terapêutico de atuação”, como mostra a figura a seguir.

**Figura 21 - Página do “Diário Insurgente”**

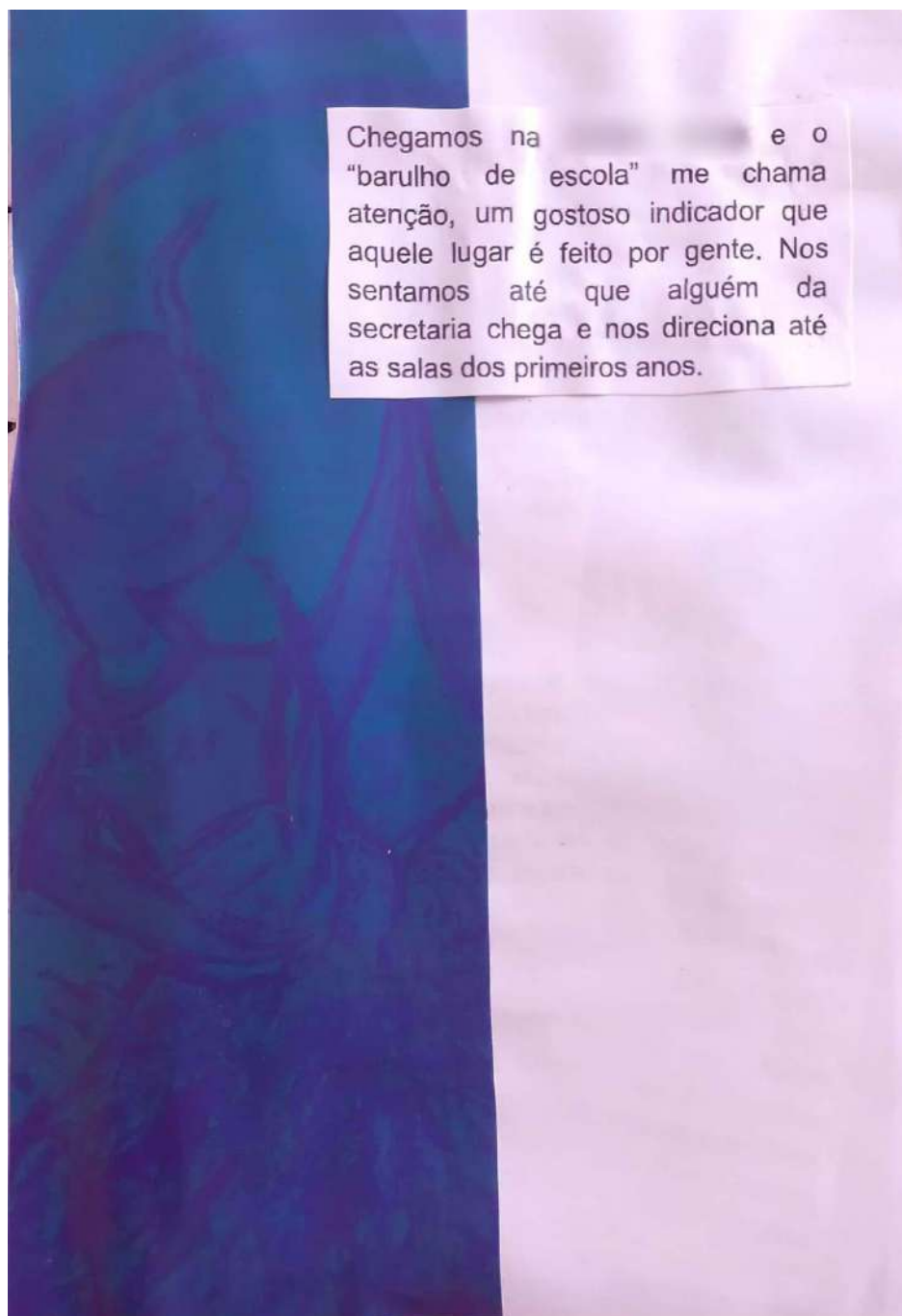


Fonte: Arquivo Pessoal (2022)

Novamente, em relação ao pedido da professora, há a percepção da diferença entre o que buscamos operar e o que temos encontrado como demanda, cena que fora discutida no capítulo 3. O diário coletivo, trazendo esse e outros trechos, reafirma algumas das dificuldades já apresentadas no capítulo 3, além de trazer elementos dos diários que expressam como é sentida a resistência a algumas de nossas propostas, bem como nossas resistências a agir no formato que nos é demandado inicialmente. No caso do trecho citado na figura acima, Mayara também demonstra um movimento da professora de limitar o que seria possível de se discutir em relação às questões de gênero no espaço escolar, direcionando as possibilidades diretamente às discussões de violência de gênero. Apesar do movimento da professora não ser de inibir o trabalho das questões, seu interesse parece se direcionar a discussões possíveis sobre gênero na escola, que se direcionam a violências em relação a mulheres. Assim, os impasses com a escola constroem as obras coletivas em que nós dizemos de nós mesmos, de nossas atuações e de nossos/as companheiros/as nesses processo.

Entretanto, também o nosso apreço por ocupar esse espaço se imprime nas páginas de colagem, como na Figura 22, em que pisar na escola, especialmente após o período de pandemia, é algo visto de forma carinhosa.

**Figura 22 - Página do “Diário Insurgente”<sup>27</sup>**



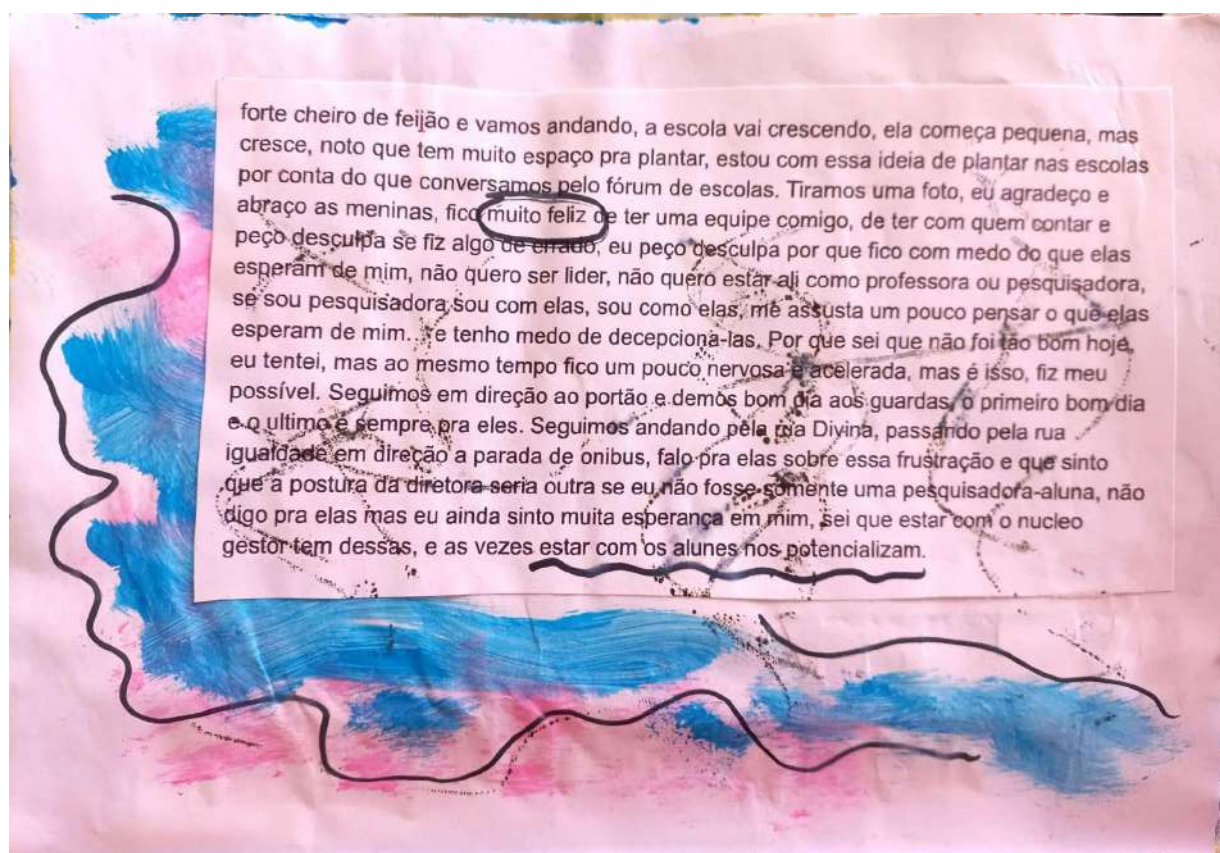
Fonte: Arquivo Pessoal (2022)

---

<sup>27</sup> O trecho em destaque possui o nome da escola parceira do Artes Insurgentes. A fim de garantir o sigilo em relação ao nome da instituição, este encontra-se borrado na imagem.

Nessa perspectiva, nos aproximamos da escola nos desafios que estar com ela nos propõe. Fazemos a escolha ética de permanecer com as escolas públicas de ensino médio do GBJ por entendermos a importância de ocupar o espaço que, mesmo com seus desafios, permanece sendo o equipamento acessível às juventudes, que convivem nesse espaço cotidianamente e tem nele um lugar de aprendizado e de construção de vida, de relações sociais e de si. Por isso, permanecemos instigadas/os em nosso trabalho, o que incita também nos questionarmos e nos cobrarmos para fazê-lo da melhor forma possível, como é colocado por Mayara na figura a seguir:

**Figura 23 - Página do “Diário Insurgente”**



Fonte: Arquivo Pessoal (2022)

No trecho destacado, em meio às diferentes marcações, há importantes reflexões acerca de nosso trabalho enquanto coletivo. O contexto da escrita de Mayara é um encontro com a primeira escola que foi pensada para o PIBIC-EM, em que teve uma conversa com a diretora dessa escola e foi acompanhada de 3 integrantes do Artes Insurgentes, alunas de graduação, que haviam se colocado para auxiliar no processo de pesquisa ligado ao mestrado de outra integrante do Artes Insurgentes. As incertezas em relação à sua forma de trabalho, a vontade de compartilhar daquele momento com outras integrantes do Artes Insurgentes e o

desejo por superar os desafios para estar com estudantes, que fortalecem nossos trabalhos, são questões que se apresentam no trecho e que aparecem para o grupo a todo momento. Questionar-se é uma parte de nossas insurgências, e o ano de 2022, para o projeto Artes Insurgentes, proporcionou espaços para criarmos questões e possíveis respostas acerca da articulação psicologia-arte-escola. Essa dissertação partiu dessas indagações e tentou construir com elas, com os diálogos e com as percepções e os sentimentos dos atores psi que fazem Artes Insurgentes, bem como os caminhos para se aproximar da arte, das escolas e das juventudes a partir de nosso lugar profissional.

Ainda, outro momento em que a escola aparece é ao ser questionada enquanto local de segurança em uma colagem que não faz parte do diário (Figura 24). Como dito no capítulo introdutório dessa dissertação, o GBJ é uma região da periferia de Fortaleza que é marcada pela violência armada que perpassa o cotidiano das escolas, assim como a vida de todos/as que lá trabalham/estudam. Essa questão impacta, para jovens, tanto em seu acesso à escola, pela dificuldade de mobilidade urbana imposta pelos modos de atuação das práticas de violência armada, quanto em seus modos de subjetivação, atravessados pelo medo constante (CAVALCANTE *et al.*, 2022). Ao convivermos tanto com a escola quanto com coletivos juvenis e demais espaços de atuação política, percebemos a indispensabilidade desses espaços para a produção de estratégias de resistência à violência e aos seus efeitos, dando ênfase a quando a prática artística pode auxiliar enquanto forma de combate. A colagem abaixo retrata as questões apresentadas:

**Figura 24 - Colagem produzida em coletivo**



Fonte: Arquivo Pessoal (2022)

A possibilidade de criar formas de resistência a contextos de opressão à violência é o que aparece de forma mais incisiva nas produções artísticas em forma de colagem feitas pelo grupo. Ao atuarmos com o território, compreendendo sua força específica em engajar-se na atuação política, buscamos contribuir com as movimentos sociais, os coletivos juvenis e as escolas a partir de ferramentas advindas de nossas formações enquanto psicólogos/os, escapando das formas distantes e padronizadas de fazer psicologia, para se aproximar, repensar e mudar nossos modos a partir das intervenções que produzimos e que são produzidas em nós. As colagens, ao criar recortes com as imagens e inserir nelas ideias, falam bastante sobre a possibilidade de produzir fronteiras para a criação de novas realidades, rompendo com um sistema que é mortífero para as juventudes atravessadas por marcadores sociais da diferença (CAVALCANTE *et al.*, 2022) com quem construímos nosso processo enquanto projeto. As duas colagens a seguir tratam dessa ideia de romper com o status quo para a produção do novo, operando na coletividade para tal.

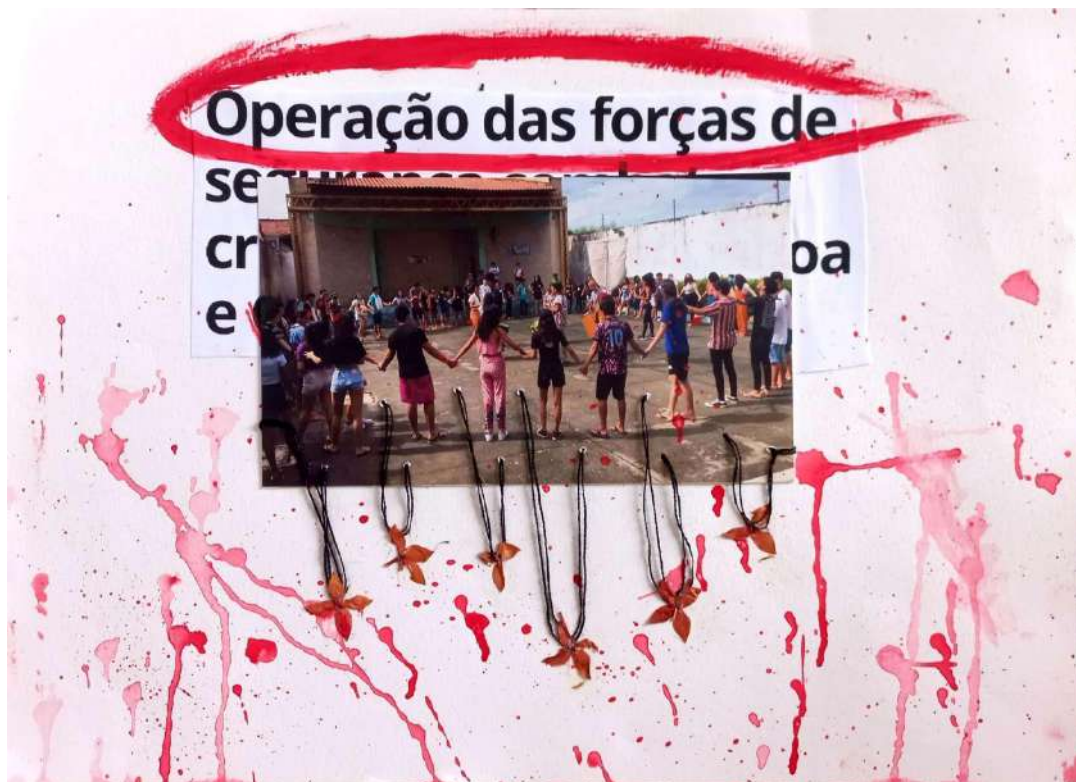
**Figura 25 - Colagem produzida em coletivo**





Fonte: Arquivo Pessoal (2022)

**Figura 26 - Colagem produzida em coletivo**



Fonte: Arquivo Pessoal (2022)

Após apresentadas algumas das páginas do Diário Insurgente, percebemos a potencialidade narrativa dessa construção, como a havíamos apontado no início deste capítulo. Após a apresentação, nos deparamos com diários de campo que são companheiros de pesquisa e de extensão, que não têm a intenção de representar o coletivo Artes Insurgentes, mas que constitui-se como parte dele, movimentando as memórias em relação ao campo e quem o compõe (KROEF; GAVILLAN; RAMM, 2020). Em meio a diários de campo de autorias diferentes, os acontecimentos que marcam o que é e por quem é feito o Artes Insurgentes se misturam aos recortes, pinturas e demais intervenções feitas em papel, nos conectando aos processos de atuação que atravessam o grupo. As insurgências cotidianas, acompanhadas das frustrações e das alegrias, ocupam as páginas desse caderno-diário por meio das intervenções artísticas, assim como, salvaguardadas as diferenças, atravessaram os diálogos em intervisão.

As colagens, enquanto produções artísticas, assumem o caráter político de nossos objetivos enquanto projeto que atua com movimentos sociais de forma mais clara, em um compromisso com a militância em prol da transformação social com o território, com as escolas, com os/as jovens, com a arte e com a própria Psicologia. Dessa forma, as colagens, por meio de suas imagens e inscrições de trabalhos coletivos para a produção de vida, podem nos conectar a um espectro de transformação da realidade (MARTINS, 2007). Com isso, as

obras nos remetem ao que Butler (2018) fala em seu livro “Corpos em aliança e a política das ruas: notas para uma teoria performativa da assembleia”, em que apresenta a tese de que corpos precarizados em um sistema político neoliberal devem formar alianças, ainda que a partir de diferentes pautas, a fim de possibilitar a produção de estratégias de enfrentamento às formas de precarização da vida. Através da arte e em nossas “artes”, apontamos para esses aliançamentos e para o coletivizar dos nossos processos de articulação entre psicologia, arte e escola, e aqueles/as a compõem.

Dito isto, nossa empreitada artística, antes de ser só proposta para as ações com jovens, é uma aposta política na resistência (DELEUZE, 1999), tanto no espaço do GBJ como dentro da universidade. As práticas artísticas um modo de construir ações decoloniais, que buscam romper com as ideias “impostas”, subvertendo, em parceria com o campo, as precarizações da vida a fim de criar outros modos de ser e estar no mundo (ALVES; DELMONDEZ, 2015). Desse modo, nas reconstruções com a arte que puderam ser apresentadas neste capítulo, através de algumas páginas do diário insurgente, as relações que o grupo estabelece com a psicologia, com a escola, com a arte, com jovens e com o território puderam ter vazão em trabalhos artísticos atravessados por afeto e capaz de produzir diferença (SILVA, 2021). Assim, esse processo nos remete ao que diz Marta, em trecho presente na Figura 27, “Ser incomum como uma possibilidade de habitar e reconhecer a alteridade e a diferença foi o que ficou pra mim”.

**Figura 27 - Página do “Diário Insurgente”**



Fonte: Arquivo Pessoal (2022)

## 6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao longo deste escrito buscamos nos aproximar da forma como as/os participantes do projeto Artes Insurgentes: Coletivizando Resistências têm operado ferramentas para articular Psicologia, Arte e Educação, especialmente a partir de suas percepções acerca de acontecimentos mobilizadores de discussão em intervisão. Não buscamos por isso dizer de uma forma única que a aproximação entre os campos deve se dar, mas sim dar ênfase às potencialidades e aos desafios de construir tal relação em um território específico e com os/as jovens que dele fazem parte.

A pesquisa estabeleceu-se também como um espaço de reflexão acerca do projeto para os/as membros/as do Artes Insurgentes, que não havia sido possível no ano de 2021, tanto devido ao ritmo intenso de trabalho em um cenário virtual, quanto devido à apropriação ainda muito recente de como realizar as oficinas e estabelecer um laço com as escolas e com a arte em um contexto pandêmico. A partir das implicações de cada integrante, que puderam ser coletivizadas, diversas questões que envolvem os campos entrelaçados, bem como discussões relativas às experiências das juventudes, ao território do Grande Bom Jardim, à cultura de paz e a projetos de justiça social, pudemos traçar caminhos e repensar o que já vínhamos trilhando.

Apesar das limitações do processo de investigação, especialmente no que concerne à gravação em áudio de partilhas pessoais dos/as integrantes acerca de suas experiências, na restrição de tempo dos encontros, em particular pela necessidade de organização das atividades do projeto, e aos silêncios de alguns/algumas participantes, que poderiam ter tido um olhar diferente ao relatado sobre alguns dos acontecimentos trazidos na dissertação, foi possível conectar aqueles/as que fazem o Artes Insurgentes de forma singular à atuação no projeto, fortalecendo os encontros entre si e com o território. A pesquisa, dessa forma, tem como seu grande potencial trazer ao campo investigativo o que tem sido produzido em psicologia em parceria com a arte e com a escola a partir do olhar de quem vêm realizado tal encontro, sendo o processo investigativo mesmo um espaço de reconstrução do lugar de psicóloga/estudante/artista/facilitadora para quem dele participou.

Para tal, o dispositivo intervisão surge como ferramenta que dá vazão ao diálogo conjunto, possibilitando novas formas de perceber, analisar e relacionar os acontecimentos em campo, mobilizando o grupo. Dessa forma, ao pensarmos a intervisão a partir do que é perguntado sobre ela - a saber, “Como a intervisão pode funcionar como dispositivo metodológico na construção desse processo de pesquisa?” - percebemos que, além de ser um

espaço de troca, a intervisão também foi espaço de experimentação de si através da prática artística, nos aproximando do contato com a arte que temos como proposta, abrindo espaço para uma reconstrução do projeto e de si como integrante dele nesse espaço. Ainda, os diários de campo constituíram-se como disparadores dos momentos de intervisão, presentificando sentimentos, discutindo diferentes pontos de vista e mapeando os modos como atuamos e nos vemos em campo.

Assim, nesta pesquisa, amparados pela intervisão enquanto dispositivo de coletivização do processo, pudemos analisar as percepções de si, do projeto, do território escolar e da prática artística que se entrelaçam às/aos integrantes do Artes Insurgentes. Ao nos questionarmos “Como tem sido construída a relação entre participantes do Artes Insurgentes e o território escolar?”, podemos visualizar, inicialmente, os impasses e os desafios de adentrar o espaço escolar como limitantes da relação com esse espaço. Entretanto, a possibilidade de encontrar brechas para uma atuação crítica, responsável e artística em psicologia com esse local e com sua comunidade instiga os/as membros/as do Artes Insurgentes, produzindo ações potencializantes com a escola, que reverberam tanto naquele território quanto nos/as profissionais/estudantes que constroem o projeto.

Essa oportunidade de fortalecer a relação com as escolas nos remete à pergunta que segue a anteriormente citada: “Como, em uma perspectiva crítica de ação, a articulação com a Arte pode operar para a desterritorialização das práticas psi com a escola pública e com os/as jovens que a compõem?”. Refletindo sobre essa questão ao longo do texto, trouxemos cenas, diálogos e escritos que enunciam acerca do modo como atores psi podem tatear caminhos que buscam romper com o que se é esperado do campo, desterritorializando práticas a partir da criação de alianças com a prática artística. Isso pôde ser percebido, neste escrito, por meio de discussões-analisadores de casos como o da possibilidade de atuação com a escola diante de uma caso de assédio: ao passo em que poderíamos responder à demanda de forma restrita, dialogando apenas com as pessoas envolvidas e a gestão, houve um envolvimento, a partir da prática artística e coletiva, de toda a comunidade escolar, desassociando a ciência psi de uma atuação individualista.

Desse modo, ao nos remetermos ao objetivo geral da investigação de analisar a articulação entre Psicologia, Arte e Escola a partir das construções discursivas de estudantes de graduação e pós-graduação em Psicologia participantes da equipe do Artes Insurgentes: Coletivizando Resistências acerca de suas experiências no projeto, nos defrontamos com empreitadas em Psicologia. No projeto, estabelecemos um laço com o inesperado, nos conectando com o campo a partir de produções que advém da experiência, como é o caso da

encenação com de um contexto de atendimento psicológico realizada por um grupo de jovens durante o Festival das Juventudes, discutida no capítulo 4. Enquanto psis, a possibilidade de sentir-se provocada/o à mudança por acontecimentos mobilizados pelo campo está ligada também à retirada do local de especialista, em uma aposta decolonial. Assim, tanto a relação com a escola quanto a relação com jovens é pautada por uma racionalidade de trabalho em conjunto, como foi dito ao longo da dissertação. Então, mesmo em um espaço escolar que pode, por vezes, nos reconhecer em determinada posição, buscamos criar brechas para a atuação com a arte de modo pautado por um *ethos* de justiça social, que só foi possível, nesse caso, pelo entrelaçar dos 3 campos.

Por isso, os efeitos percebidos pelas/os integrantes do Artes Insurgentes desta forma de atuação com a arte e com as escolas são colocados como estimulantes de processos de reflexão do cotidiano e como impulsionadores da luta por resistência. Estabelecendo uma relação direta com coletivos juvenis que atuam no GBJ, o engajamento político das práticas artísticas potencializam a criatividade das ações do grupo, inventando e criando com o campo modos de atuação que sejam relevantes para o Artes Insurgentes e para aqueles/as que dele participam, tanto como integrantes quanto como público/instituição parceiro nas atividades propostas pelo projeto.

Portanto, na trajetória de relação entre arte, psicologia e escola, os/as membros/as do Artes Insurgentes destacam os desafios na articulação com a arte, pela falta de domínio de muitos de nós das práticas artísticas, e os desafios da articulação com a escola, pelas resistências mútuas em como deve acontecer a atuação em psicologia. Entretanto, o grupo também têm colocado a potencialidade constante de fazer o laço entre esses campos, apostando cotidianamente na postura ética que advém dessa articulação entre arte-psicologia-escola.

## REFERÊNCIAS

- AGUIAR, K.; ROCHA, M. Micropolítica e o Exercício da Pesquisa-intervenção: Referenciais e Dispositivos em Análise. **Psicologia: Ciência e Profissão**, v. 27, n. 4, p. 648-663, 2007.
- ALTOÉ, S. **René Lourau**: analista institucional em tempo integral. São Paulo: Hucitec, 2004.
- ALUNOS de escolas públicas enfrentam obstáculos no acesso remoto. **Diário do Nordeste**, 1º abril 2020. Disponível em: <https://diariodonordeste.verdesmares.com.br/metro/alunos-de-escolas-publicas-enfrentam-obs-taculos-no-acesso-remoto-1.222897>.
- ALVES, C. B.; DELMONDEZ, P. Contribuições do pensamento decolonial à psicologia política. **Revista Psicologia Política**, v. 15, n. 34, p. 647-661, 2015.
- ALVES, J. M. D.; PIZZI, L. C. V. Análise do Discurso em Foucault e o papel dos enunciados: pesquisar subjetividades nas escolas. **Revista Temas em Educação**, v. 23, n. 1, p. 81-94, 2014.
- ANTUNES, M. A. M. Psicologia Escolar e Educacional: história, compromissos e perspectivas. **Revista Semestral da Associação Brasileira de Psicologia Escolar e Educacional (ABRAPEE)**, v. 12, n. 2, p. 469-475, 2008.
- BARBOSA, D. R. Contribuições para a Construção da Historiografia da Psicologia Educacional e Escolar no Brasil. **Psicologia: Ciência e Profissão**, v. 32, n. esp., p. 104-123, 2012.
- BARROCO, S. M. S.; SOUZA, M. P. R. Contribuições da Psicologia Histórico-Cultural para a formação e atuação do psicólogo em contexto de Educação Inclusiva. **Psicol. USP**, v. 23, n. 1, p. 111-132, 2012.
- BRASIL. Lei nº 13.935, de 11 de dezembro de 2019. Dispõe sobre a prestação de serviços de psicologia e de serviço social nas redes públicas de educação básica. **Diário Oficial da União**: Brasília, DF, 2019.
- BRASIL. Ministério da Saúde. Conselho Nacional de Saúde. Resolução nº 510, de 07 de abril de 2016. **Diário Oficial da União**, Brasília, 24 maio 2016.
- BRASIL. Ministério da Saúde. Conselho Nacional de Saúde. Resolução nº 466, de 12 de dezembro de 2012. **Diário Oficial da União**, Brasília, 12 dez. 2012.
- BRASIL tem aumento de 5% nos assassinatos em 2020, ano marcado pela pandemia do novo coronavírus; alta é puxada pela região Nordeste. **G1**, 12 agosto 2021. Disponível em: <https://g1.globo.com/monitor-da-violencia/noticia/2021/02/12/brasil-tem-aumento-de-5percent-nos-assassinatos-em-2020-ano-marcado-pela-pandemia-do-novo-coronavirus-alta-e-puxada-pela-regiao-nordeste.ghtml>.
- BRUCE, R. H. G. A Desterritorialização na Obra de Deleuze e Guattari. **GEOgraphia**, v. 4, n. 7, p. 7-22, 2009.

BUTLER, J. **Corpos em aliança e a política das ruas: notas para uma teoria performativa da assembleia**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2018.

CAVALCANTE, L. A.; BRAZ AQUINO, F. S. Práticas Favorecedoras ao Contexto Escolar: Discutindo Formação e Atuação de Psicólogos Escolares. **Psico-USF**, 2019, v. 24, n. 1, p. 119-130, 2019.

CAVALCANTE, L. F. **Fórum de Escolas pela Paz do Grande Bom Jardim: Enfrentamentos às dinâmicas da violência armada em periferias de Fortaleza**. Dissertação (Mestrado em Psicologia) – Programa de Pós-Graduação em Psicologia, Universidade Federal do Ceará. Fortaleza, 2021

CAVALCANTE, L. F.; NUNES, L. F.; ALVES, I. S.; GOMES, C. J. A.; BARROS, J. P. P. Efeitos psicossociais da violência armada no cotidiano de estudantes de uma escola pública da periferia de Fortaleza. **Revista Interdisciplinar Encontro das Ciências**, v. 5, n. 1, p. 26-44, 2022.

CAVALCANTE, L. F.; NUNES, L. F.; FREITAS, I. R.; LAVOR FILHO, T. L.; BARROS, J. P. P.; MIRANDA, L. L. Fórum de Escolas do Grande Bom Jardim: práticas de enfrentamento à violência armada em territorialidades escolares de periferias de Fortaleza. **DESIDADES**, n. 30, p. 30-50, 2021.

CEARÁ passa de 661 mil casos de Covid-19 e registra mais de 17 mil óbitos pela doença, O número de pacientes pessoas recuperados da doença é 453.011 em todo o estado. **G1**, 27 abril 2021. Disponível em:

<https://g1.globo.com/ce/ceara/noticia/2021/04/27/casos-de-covid-19-no-ceara-em-27-de-abril-de-2021.ghtml>.

CENTRO CULTURAL BOM JARDIM. **Centro Cultural Bom Jardim**, 2021. Território e Contexto Social - Grande Bom Jardim. Disponível em: <https://ccbj.org.br/sobre-nos/territorio-e-contexto-social/>.

CENTRO CULTURAL BOM JARDIM. **Centro Cultural Bom Jardim**, 2021. CCBJ realiza parceria com projeto Escutas Sensíveis em prol da saúde mental de alunos e beneficiados pelo equipamentos. Disponível em: <https://ccbj.org.br/noticias/ccbj-realiza-parceria-com-o-projeto-escutas-sensiveis-em-prol-da-saude-mental-de-alunos-e-beneficiados-pelo-equipamento/>.

COIMBRA, C. M. B.; NASCIMENTO, M. L. Análise de implicações: desafiando nossas práticas de saber/poder. *In*: GEISLER, A. R.; ABRAHÃO, A. L.; COIMBRA, C. M. B. (org.). **Subjetividade, violência e direitos humanos: produzindo novos dispositivos na formação em saúde**. Niterói, RJ: EDUFF, p. 143-153, 2008.

COLLINS, P. H. Se perdeu na tradução? Feminismo negro, interseccionalidade e política emancipatória. **Parágrafo**, v. 5, n. 1, p. 6-17, 2017

COLLINS, P. H.; BILGE, S. **Interseccionalidade**. São Paulo: Boitempo, 2020.

CONSELHO FEDERAL DE PSICOLOGIA - CFP. Resolução nº 016, de 20 de dezembro de 2000. **Conselho Federal de Psicologia**, 20 dez. 2000.

CONSELHO FEDERAL DE PSICOLOGIA - CFP. **Referência técnicas para atuação de psicólogos (os) na educação básica** (2 ed.). Brasília, DF: o autor, 2019.



- COSTA, S. S. G. Educação, políticas de subjetivação e sociedades de controle. *In*: MACHADO, A. M.; FERNANDES, A. M. D.; ROCHA, M. L. (org.). **Novos possíveis no encontro da psicologia com a educação**. São Paulo: Casa do Psicólogo, p. 15-36, 2007.
- COSTA, L. A.; ZANELLA, A. V.; FONSECA, T. M. G. Psicologia Social e Arte: Contribuições da Revista Psicologia & Sociedade ao Campo Social. **Psicologia & Sociedade**, v. 28, n. 3, p. 604-615, 2016.
- DAMASCENO, V. Pensar com a arte: a estética em Deleuze. **Viso: Cadernos de estética aplicada**, v. 11, n 20, p. 135-150, 2017.
- DELEUZE, G. **Conversações**. Rio de Janeiro: Ed. 34, 1992.
- DELEUZE, G. O ato de criação. **Folha de São Paulo**. Transcrição de conferência realizada em 1987, 1999.
- DELEUZE, G.; GUATTARI, F. Devir-intenso, devir-animal, devir-imperceptível. *In*: DELEUZE, G.; GUATTARI, F. **Mil Platôs: capitalismo e esquizofrenia 2**. Tradução: Suely Rolnik. – v. 4.; 2 Ed. São Paulo: Ed. 34, p. 8-99, 1997.
- DELEUZE, G.; GUATTARI, F. **O que é a filosofia**. São Paulo: Ed. 34, 3a edição, 2010.
- EMMERIK, I. V. Espaço em branco, intervisão e agência partilhada. *In*: MÚRIAS, C.; KONING, M. **Lideranças Partilhadas: Percursos de Literacia para a Igualdade de Género e Qualidade de Vida**. Porto, PT: Livpsic - Edições de Psicologia, p. 91-98, 2012.
- FERNANDES, A. M. D.; MOURA, A. A.; SOUSA, D. M. F.; PATRIOTA, G. F.; ARAÚJO, J. M. A.; FRANÇA, M. L. P.; GONÇALVES, M. P.; BARBOSA, T. L. Histórias e práticas do sofrer na escola: múltiplos atos/atores na produção do “aluno-problema”. *In*: MACHADO, A. M.; FERNANDES, A. M. D.; ROCHA, M. L. (org.). **Novos possíveis no encontro da psicologia com a educação**. São Paulo: Casa do Psicólogo, p. 145-166, 2007.
- FISCHER, R. M. B. A análise do discurso: para além de palavras e coisas. **Educação & Realidade**, v. 20, n. 2, 2017.
- FISCHER, R. M. B. Foucault e a análise do discurso em educação. **Cadernos de Pesquisa [online]**, n. 114, p. 197-223, 2001.
- FISCHER, R. M. B. Verdades em suspenso: Foucault e os perigos a enfrentar. *In*: COSTA, M. V. (org.). **Caminhos investigativos II: Outros modos de pensar e fazer pesquisa em educação**. Rio de Janeiro: Lamparina Editora, p. 48-70, 2007.
- FORTALEZA, Prefeitura de. Secretaria Municipal de Desenvolvimento Econômico. **Desenvolvimento Humano, por bairro, em Fortaleza**. Fortaleza, 2010.
- FOUCAULT, M. **A Ordem do Discurso**. 3 ed. São Paulo: Edições Loyola, 1996.
- FOUCAULT, M. **Microfísica do poder**. 24. ed. Rio de Janeiro: Graal, 2007.
- FOUCAULT, M. **Vigiar e punir: nascimento da prisão**. Petrópolis: Vozes, 1977.
- FREITAS, L. R. P. Foucault, Butler e Louro vão à escola: Reflexões sobre gênero e diversidade no cotidiano escolar. *In*: MONTENEGRO, R. D.; SILVA, F. R. (org.). **Estudos de gênero: sexualidade, corpo, e representações**. Campina Grande: Amplla Editora, 2022.

GEOGRAFIA do crime: áreas de Fortaleza com piores IDHs concentram maior número de homicídios em 2020. **Diário do Nordeste**, 21 mar 2021. Disponível em: <https://diariodonordeste.verdesmares.com.br/seguranca/geografia-do-crime-areas-de-fortaleza-com-piores-idhs-concentram-maior-numero-de-homicidios-em-2020-1.3057840>.

GOMES, C. J. A. ; FREITAS, I. R. ; BARROS, J. P. P.; GONÇALVES, L. T. L.; CAVALCANTE, L. F.; NUNES, L. F.; MIRANDA, L. L.; SOARES, M. R. N.; BEZERRA, M. A.; SOUSA NETO, R. C.; LAVOR FILHO, T. L. **Artes Insurgentes: Coletivizando Resistências**. 1. ed. Iguatu: Quipá Editora, 2022. v. 1. 117p .

GONÇALVES, L. T. L; MIRANDA, L. L. Possíveis relações entre gênero, sexualidade e escola: Composições de uma pesquisa-intervenção com jovens estudantes. **Psicologia Argumento**, n. 40, v. 110, p. 2209-2238, 2022.

GUATTARI, F. **Caosmose: Um novo paradigma estético**. 2 ed., Rio de Janeiro: Ed. 34, 2012.

GUZZO, R. S. L.; MEZZALIRA, A. S. C.; MOREIRA, A. P. G.; TIZZEI, R. P.; SILVA NETO, W. M. F. S. Psicologia e Educação no Brasil: Uma Visão da História e Possibilidades nessa Relação. **Psicologia: Teoria e Pesquisa**, v. 26, p. 131-141, 2010.

HOEPERS, A. D. Psicologia social, interseccionalidade e processos de subjetivação. **Revista Conversas em Psicologia**, v. 3, n. 1, s. p., 2022.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA - INEP. **Sinopse Estatística da Educação Básica 2021**. Brasília: Inep, 2022.

JOHANN, C. A.; WESCHENFELDER, V. I. Equidade racial nas escolas e a contribuição dos defensores públicos na educação em direitos humanos. **Ciência em Movimento - Educação e Direitos Humanos**, v. 24, n. 50, p. 15-28, 2022

KROEF, R. F. S.; GAVILLON, P. Q.; RAMM, L. V. Diário de Campo e a Relação do(a) Pesquisador(a) com o Campo-Tema na Pesquisa-Intervenção. **Estudos e Pesquisas em Psicologia**, v. 20, n. 2, p. 464-480, 2020.

LAVOR FILHO, T. L. **“Spray nas mãos, afetos nos muros”**: cartografia de inter(in)venções do graffiti no cotidiano de jovens inventores. Dissertação (Mestrado em Psicologia) – Programa de Pós-Graduação em Psicologia, Universidade Federal do Ceará. Fortaleza, 2020.

LAVOR FILHO, T. L. **Cartografia de bricolagens, alianças e produção do comum**: pesquisa participativa decolonial com coletivos juvenis em Fortaleza-CE. Tese (Doutorado em Psicologia) – Programa de Pós-Graduação em Psicologia, Universidade Federal do Ceará. Fortaleza, 2022.

LIBERATO, M. T. C.; DIMENSTEIN, M. Experimentações entre dança e saúde mental. **Fractal: Revista De Psicologia**, v. 21, n. 1, p. 163-176, 2009.

LOURAU, R. **Análise Institucional e práticas de pesquisa**. Rio de Janeiro: UERJ, 1993.

MANSANO, S. R. V.; CEDEÑO, A. A. L. A estrela dançante em nós: aproximações entre Arte e Psicologia. **Revista Espaço Acadêmico**, n. 153, p. 17-25, 2014.

MARTINS, L. R. Colagem: Investigações em torno de uma técnica moderna. **ARS (São Paulo)**, v. 5, n. 10, p. 51-60, 2007.

- MEDRADO, B.; SPINK, M. J.; MÉLLO, R. P. Diários como atuantes em nossas pesquisas: narrativas ficcionais implicadas. *In*: SPINK, M. J. P.; BRIGAGÃO, J. I. M.; NASCIMENTO, V. L. V.; CORDEIRO, M. P. (org.) **A produção de informação na pesquisa social: compartilhando ferramentas**. Rio de Janeiro: Centro Edelstein de Pesquisas Sociais, p. 274-294, 2014.
- MEIRA, M. E. M. Para uma crítica da medicalização na educação. **Revista Semestral da Associação Brasileira de Psicologia Escolar e Educacional (ABRAPEE)**, v. 16, n. 1, p. 135-142, 2012.
- MELLO, A. L. G. D.; DIAS, R. O. Arte ambiente alteridade: formação inventiva entre universidade e escola básica. **Fractal: Revista de Psicologia**, v. 34, p. 1-10, 2022.
- MENDONÇA, A. F. F. N.; VIDAL, F. S. L. “Existem artistas na periferia , professora?!”: interseccionalidade e lugar de fala como elementos mobilizadores de práticas artísticas vivenciadas a partir do estudo de jovens artistas pernambucanas. **Revista Apotheke**, v. 8, n. 1, p. 55-73, 2022
- MIRANDA, L. L. Uma câmera na mão e um dispositivo na cabeça: carta aos pesquisadores. *In*: TAVARES, G. M.; MORAES, M.; BERNARDES, A. G. (org.). **Cartas para pensar: políticas de pesquisa em psicologia**. Vitória: Editora da Universidade Federal do Espírito Santo EDUFES, p.77-88, 2014.
- MIRANDA, L. L.; GONÇALVES, S. D.; BARROS, E. E. S.; GONÇALVES, L. T. L.; QUEIROZ, A. A. Jovens pesquisadores do cotidiano escolar: uma análise do processo de pesquisa. *In*: BARROS, J. P. P.; ANTUNES, D. C.; MÉLLO, R. P. (org.). **Políticas de vulnerabilização social e seus efeitos: estudos do programa de pós-graduação em psicologia da Universidade Federal do Ceará (UFC)**. 1ed.Fortaleza: Imprensa Universitária, v. 1, p. 264-283, 2020.
- MIRANDA, L. L.; LIMA, T. R.; TEIXEIRA, P. A. S.; CHAVES, F. L.; BARROS, J. P. P. Perspectivas de atuação do psicólogo escolar na rede pública de ensino: um estudo exploratório em uma escola de Fortaleza. **Psicologia da Educação**, n. 25, p. 113-129, 2007.
- MIRANDA, L. L.; SOUZA FILHO, J. A.; OLIVEIRA, P. S. N.; SOUSA, S. K. R. B. A Relação Universidade-Escola na Formação de Professores: Reflexões de uma Pesquisa-Intervenção. **Psicologia: Ciência e Profissão**, v. 38, n. 2, p. 301-315, 2018.
- MOEHLECKE, V.; FONSECA, T. M. G. Da dança e do devir: o corpo no regime do sutil. **Revista do Departamento de Psicologia UFF**, v. 17, n. 1, p. 45–59, 2005.
- NASCIMENTO, M. L.; LEMOS, F. C. S. A pesquisa-intervenção em Psicologia: os usos do diário de campo. **Barbarói**, n. 57, p. 239-253, 2020.
- NEVES, M. A. P.; SOUZA, V. L. T. Música e psicologia na escola: Mobilizando afetos na classe de recuperação. **Revista Psicologia Escolar e Educacional**, v. 22, n. 1, p. 17-25, 2018.
- OLIVEIRA-MENEGOTTO, L. M.; FONTOURA, G. P. Escola e Psicologia: Uma História de Encontros e Desencontros. **Revista Quadrimestral da Associação Brasileira de Psicologia Escolar e Educacional**, v. 19, n. 2, p. 377-385, 2015.
- PAIVA, L. F. S. O Domínio das Facções nas Periferias de Fortaleza-CE. **Revista TOMO**, n. 40, p. 87-122, 2022.

PANDEMIA aumenta evasão escolar, diz relatório do Unicef. **CNN Brasil**, 28 janeiro 2021. Disponível em: <https://www.cnnbrasil.com.br/nacional/pandemia-aumenta-evasao-escolar-diz-relatorio-do-unicef/>.

PATTO, M. H. S. **A produção do fracasso escolar**: histórias de submissão e rebeldia. São Paulo: Casa do Psicólogo, 1990.

PATTO, M. H. S. **Psicologia e ideologia**: uma introdução crítica à psicologia escolar. São Paulo: T. A. Queiroz, 1984.

PAULON, S. A Análise de Implicação como Ferramenta na Pesquisa-intervenção. **Psicologia & Sociedade**, v. 17, n. 3, p. 18-25, 2005.

PAULON, S.; ROMAGNOLI, R. Pesquisa-intervenção e cartografia: melindres e meandros metodológicos. **Estudos & Pesquisas em Psicologia**, v. 10, n. 1, p. 85-102, 2010.

PINHEIRO, F. P.; COLAÇO, V. R. Dramatizações e psicologia comunitária: um estudo de processos de mediação simbólica. **Arq. bras. psicol.**, v. 62, n. 2, p. 78-90, 2010.

POTT, E. T. B.; NEVES, M. A. P.; SOUZA, V. L. T. A Psicologia Escolar no trabalho com adolescentes: A arte como intervenção. **Rev. Psicopedagogia**, v. 39, n. 120, p. 368-376, 2022.

PRATA, M. R. S. A produção da subjetividade e as relações de poder na escola: uma reflexão sobre a sociedade disciplinar na configuração social da atualidade. **Revista Brasileira de Educação**, n. 28, p. 108-115, 2005.

QUIJANO, A. Colonialidade do Poder, Eurocentrismo e América Latina. *In*: LANDERE, E. A. (org.). **Colonialidade do saber**: eurocentrismo e ciências sociais - Perspectivas latino-americanas. Colección Sur Sur. CLACSO: Autónoma de Buenos Aires, Argentina, 2005.

REDE pública de educação tem número reduzido de psicólogos e assistentes sociais no Ceará. **Opinião**, 1º abril 2023. Disponível em: <https://www.opinioaoce.com.br/rede-publica-de-educacao-tem-numero-reduzido-de-psicologos-e-assistentes-sociais-no-ceara/#:~:text=Na%20rede%20estadual%2C%20segundo%20a,red e%20de%20prote%C3%A7%C3%A3o%20social%2C%20de.>

REIS, A. C. A arte como dispositivo à recriação de si: uma prática em psicologia social baseada no fazer artístico. **Barbarói**, n. 40, p. 246-263, 2014.

RESENDE, J. Formação do artista no Brasil. **Ars**, v. 3, n. 5, p. 23-28, 2005.

RIBEIRO, D. M.; MIRANDA, L. L.; FEITOSA, G. L.; CARDOSO, N. F. S.; OLIVEIRA, P. S. N.; DE OLIVEIRA, T. C. D. Pesquisando com professores: a centralidade do diário de campo e da restituição em uma pesquisa-intervenção. **Revista de Psicologia**, v. 7, n. 1, p. 81-93, 2016.

ROCHA, M. L.; AGUIAR, K. F. Pesquisa-intervenção e a Produção de novas análises. **Psicologia: Ciência e Profissão**, n. 4, p. 64-73, 2003.

- ROCHA, M. L.; UZIEL, A. P. Pesquisa-intervenção e novas análises no encontro da Psicologia com as instituições de formação. *In: CATRO, L. R.; BESSET, V. L. (org.), Pesquisa-intervenção na infância e na juventude*. Rio de Janeiro: Trapera/Faperj, p. 532-556, 2008.
- RODRIGUES, M.; MONTES, J.; FONSECA, J.; ALVES, L. A intervisão pedagógica como exemplo prático de implementação dos domínios de autonomia curricular. *In: VIANA, I.; PALHARES, L.; MACEDO, F. (org.). Práticas de flexibilidade curricular em diálogo*. 1 ed. Minho, PT: Centro de Investigação em Estudos da Criança, p. 23-30, 2019.
- SARAIVA, K.; TRAVERSINI, C.; LOCKMANN, K. A educação em tempos de COVID-19: ensino remoto e exaustão docente. *Práxis Educativa*, v. 15, p. 1-24, 2020.
- SCARIN, A. C. C. F.; SOUZA, M. P. R. Medicalização e Patologização da Educação: Desafios à Psicologia Escolar e Educacional. *Psicologia Escolar e Educacional*, v. 24, p. 1-8, 2020.
- SERRATI, C. S. M; PERETTA, A. A. C. S. A Arte pede passagem: em busca da desmedicalização da Educação. *Revista Práxis Educacional*, v. 15, n. 36, p. 202-223, 2019.
- SIBILIA, P. **Redes ou paredes**: a escola em tempos de dispersão. Rio de Janeiro: Contraponto, 2012.
- SILVA, D. M. A Arte como ato de criação e modo de resistência: os possíveis caminhos na Psicologia. *Revista Lampejo*, v. 10, n. 1, p. 343-361, 2021.
- SILVA, S. M. C. Arte e educação - na confluência das áreas, a formação do psicólogo escolar. *Pro-Posições*, v. 15, n. 2, p. 187-199, 2004.
- SILVA, J. F. L.; SILVA, L. G.; SILVA, R. S.; PARENTES, M. D. S. Um olhar sobre a educação inclusiva no PNE 2014-2024: desafios e perspectivas. *Práticas Educativas, Memórias e Oralidades - Rev. Pemo*, v. 2, n. 1, p. 1-14, 2020.
- SILVA, A. L. P.; VIANA, T. C. Caracterização da Produção Brasileira em Artigos Científicos sobre Arte e Psicologia (2004-2014). *Psico-USF*, v. 22, n. 1, p. 109-120, 2017.
- SOLER, R. D. V.; KAWAHALA, E. A potência de viver: Deleuze e a arte. *Psicologia & Sociedade*, v. 29, p. 1-8, 2017.
- SOUSA NETO, R. C.; GOMES, C. J. A.; FREITAS, I. R.; BARROS, J. P. P.; SOARES, M. R. N.; NUNES, L. F.; GONÇALVES, L. T. L.; MIRANDA, L. L. Juventudes negras de escolas públicas de periferias de Fortaleza: narrativas e re-existência frente ao racismo. *DESidades*, v. 10, n. 34, p. 53-72, 2022.
- SOUZA, C. A. Notas sobre o fazer de uma psicóloga escolar na pandemia. *Estilos da Clínica*, v. 26, n. 1, p. 17-28, 2021.
- SOUZA, V. L. T.; NEVES, M. A. P. Psicologia escolar no ensino médio público: o rap como mediação. *Rev. Psicol. IMED*, v. 11, n. 1, p. 6-26, 2019.
- SOUZA, M. P. R.; RAMOS, C. J. M.; LIMA, C. P.; BARBOSA, D. R.; CALADO, V. A.; YAMAMOTO, K. Atuação do psicólogo na educação: análise de publicações científicas brasileiras. *Psicologia da Educação*, n. 38, p. 123-138, 2014.

VERONESE, L. A. A.; MACHADO, A. M. O pensamento institucionalista e a Psicologia Escolar: Desassossegado as lógicas do cotidiano. **Psicologia Escolar e Educacional**, v. 26, p. 1-8, 2022.

VIEIRA, D.; CALDAS, R. F. L. Psicologia Escolar: Interlocação o entre as Referências Técnicas e publicações de práticas. **Psicologia Escolar e Educacional**, v. 26, p. 1-10, 2022.

ZANELLA, A. V.; MOLON, S. I. Psicologia (em) contextos de escolarização formal: das práticas de dominação à (re)invenção da vida. **Contrapontos**, v. 7, n.2, p. 255-268, 2007.

ZANETTI, F. L. O encontro da Arte com a Educação: o papel do saber psicológico. **Educação em Revista**, v. 34, p. 255-276, 2018.

ZOURABICHVILI, F.; GOLDSTEIN, V. **O vocabulário de Deleuze**. Rio de Janeiro: Relume Dumará, 2004.

ZUCOLOTTO, M. P. R.; MENDES, L. B. O papel da psicologia escolar na perspectiva da análise institucional. **Diálogo**, n. 43, p. 89-98, 2020.

## ANEXO

### PARECER DE APROVAÇÃO DO COMITÊ DE ÉTICA

UFC - UNIVERSIDADE  
FEDERAL DO CEARÁ /



#### PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

##### DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

**Título da Pesquisa:** O ENCONTRO ENTRE PSICOLOGIA, ARTE E EDUCAÇÃO: ARTES INSURGENTES EM AÇÃO NO TERRITÓRIO DO GRANDE BOM JARDIM

**Pesquisador:** LARA THAYSE DE LIMA GONCALVES

**Área Temática:**

**Versão:** 1

**CAAE:** 59926622.6.0000.5054

**Instituição Proponente:** Departamento de Psicologia

**Patrocinador Principal:** Financiamento Próprio

##### DADOS DO PARECER

**Número do Parecer:** 5.532.124

##### **Apresentação do Projeto:**

O projeto "Artes Insurgentes: Coletivizando Resistências" foi criado por psicólogas e estudantes de Psicologia durante a pandemia de COVID-19, momento que marca profundas mudanças na escola e no cotidiano de seus/suas partícipes, especialmente por sua virtualização. O projeto prevê uma articulação entre arte-escola-psicologia através de oficinas artístico-culturais em quatro escolas públicas de ensino médio da região do Grande Bom Jardim (GBJ), periferia de Fortaleza/CE, com o intuito de problematizar seu cotidiano, fortalecer suas produções artísticas e de resistências. Se historicamente a aproximação entre Psicologia e Educação foi pautada por uma entrada dos conhecimentos psi para o ajustamento e o controle de estudantes, sob uma racionalidade adaptacionista, o projeto ao trazer o fazer artístico para a centralidade de suas ações pode operar na produção de reposicionamentos da intervenção psi com a escola e sua comunidade, pensada de forma crítica e situada. Diante do exposto, em articulação ao Artes Insurgentes, o objetivo geral da investigação em tela é analisar a articulação entre Psicologia, Arte e Educação a partir das construções discursivas de psicólogas e estudantes de psicologia participantes do projeto "Artes Insurgentes: Coletivizando Resistências" acerca de suas experiências. Para tal, esta pesquisa articula-se a teóricos/as pós-estruturalistas que auxiliem nas discussões acerca da relação da Psicologia com a Arte e a Educação numa perspectiva institucionalista, bem como aos estudos sobre os efeitos da pandemia de COVID-19 no cotidiano escolar. Ademais, a construção metodológica desta pesquisa é amparada pelo campo ético-

**Endereço:** Rua Cel. Nunes de Melo, 1000

**Bairro:** Rodolfo Teófilo

**CEP:** 60.430-275

**UF:** CE

**Município:** FORTALEZA

**Telefone:** (85)3366-8344

**E-mail:** comepe@ufc.br

UFC - UNIVERSIDADE  
FEDERAL DO CEARÁ /



Continuação do Parecer: 5.532.124

teórico-metodológico da Pesquisa-Intervenção, criando como dispositivos encontros de intervenção acerca das ações realizadas como parte do projeto “Artes Insurgentes” e o diário de bordo. Os encontros de intervenção contarão com a participação das integrantes do “Artes Insurgentes” quinzenalmente, com duração média de uma hora e trinta minutos

com o objetivo de discutir acerca das atividades realizadas. Todas as intervenções serão gravadas e transcritas, constituindo material de análise junto

ao diário de campo. Esses dados serão analisados a partir da Análise de Discurso (AD) de base foucaultiana. Portanto, procura-se investigar as

relações entre as intervenções em Psicologia com a escola, as juventudes e a arte, contribuindo para a reflexão acerca da relação entre a psicologia

e o campo educacional, na ruptura de uma lógica normatizadora e normalizadora.

**Objetivo da Pesquisa:**

Objetivo Primário:

Analisar a articulação entre Psicologia, Arte e Educação a partir das construções discursivas de psicólogas e estudantes de Psicologia participantes do projeto “Artes Insurgentes: Coletivizando Resistências” acerca de suas experiências.

Objetivo Secundário:

A) Discutir a arte como articulação possível para desterritorialização das práticas psi com a escola pública e com os/as jovens que a compõem;

B) Analisar o atravessamento da pandemia de COVID-19 na construção das demandas e das atividades do projeto “Artes Insurgentes: Coletivizando Resistências”;

C) Investigar os efeitos das intervenções com dispositivos artísticos percebidos por atores psi nas/os jovens estudantes e nos espaços escolares do GBJ.

**Avaliação dos Riscos e Benefícios:**

O projeto avalia:

Os riscos que a podem ser evidenciados pela pesquisa consistem na exposição de fatores, causas, motivos e informações pessoais relevantes da vida do sujeito participante na pesquisa, podendo desencadear sentimentos e comportamentos de desconforto antes, durante e depois da pesquisa. No entanto, tais riscos podem ser elencados com possíveis reações consequentes como manifestações de aversão, mal-estar físico e psicológico. Portanto, a exposição de qualquer risco

**Endereço:** Rua Cel. Nunes de Melo, 1000

**Bairro:** Rodolfo Teófilo

**CEP:** 60.430-275

**UF:** CE

**Município:** FORTALEZA

**Telefone:** (85)3366-8344

**E-mail:** comepa@ufc.br



UFC - UNIVERSIDADE  
FEDERAL DO CEARÁ /



Continuação do Parecer: 5.532.124

iminente ou agravantes mais eufêmicos manifestados poderão ter suporte no Programa de Apoio Psicopedagógico ao Estudante Universitário (PAPEU) da Pró-Reitoria de Assuntos Estudantis da Universidade Federal do Ceará, localizada no endereço: Rua Paulino Nogueira, 315 – Bloco III – 1º andar – Benfica – Fortaleza – CE, Fone: (85) 3366 7447. A partir do encaminhamento, o participante será acolhido e realizar-se-á as devidas medidas de minimização dos riscos da pesquisa para o sujeito.

Quanto aos benefícios:

Esta pesquisa poderá contribuir, para aqueles/as que dela participarem, com o aumento da compreensão acerca do próprio trabalho em Psicologia na sua articulação com a educação, com a arte e com as juventudes, bem como o aprimoramento e aprofundamento das criações interventivas a partir da participação no processo de intervenção. Ainda, a pesquisa também estima contribuir com a produção científica acerca da articulação da Psicologia com outras áreas do conhecimento que possam enriquecer a formação nesse campo e a construção de sua atuação cotidiana.

#### **Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:**

Os objetivos e o encaminhamento metodológico da pesquisa estão de acordo com os princípios a serem observados na realização de pesquisas na área. Especificamos abaixo a metodologia para maior precisar tal avaliação:

Este projeto utiliza-se de uma abordagem qualitativa, articulando-se ao referencial ético-teórico-metodológico da Pesquisa-Intervenção (PI). De

acordo com Rocha e Aguiar (2003), a PI se caracteriza pelo rompimento com os moldes tradicionais e positivistas do fazer pesquisa, afastando-se dos ideais de neutralidade científica, da separação sujeito-objeto e da detenção do saber exclusiva ao pesquisador acadêmico, que vai a campo somente para uma suposta coleta de dados. A PI se coloca no âmbito das pesquisas participativas, investindo em uma metodologia de co-autoria da

pesquisa, colocando a intervenção como ato político que conduz ao novo, em um processo de singularização com o cotidiano em que se insere a pesquisa, a partir de uma socioanálise do campo de forças que o compõem (ROCHA, AGUIAR, 2003; PAULON, ROMAGNOLI, 2010). Dessa forma, sujeito e objeto se constroem no pesquisar, produzindo possibilidades de mudança que constituem o processo de investigação, este que é marcado pela implicação do pesquisador ao acompanhar os processos de subjetivação envolvidos no pesquisar (PAULON, 2005). Considerando as construções advindas da Pesquisa-Intervenção, esta pesquisa pretende a construção de um dispositivo de pesquisa, isto é, uma ferramenta a ser usada na pesquisa como produtora de

**Endereço:** Rua Cel. Nunes de Melo, 1000

**Bairro:** Rodolfo Teófilo

**CEP:** 60.430-275

**UF:** CE

**Município:** FORTALEZA

**Telefone:** (85)3366-8344

**E-mail:** comepe@ufc.br

UFC - UNIVERSIDADE  
FEDERAL DO CEARÁ /



Continuação do Parecer: 5.532.124

acontecimentos, das rupturas que permitem enunciar outros discursos (MIRANDA, 2014). Como principal dispositivo será proposta a construção de encontros de intervisão com as 4 psicólogas, estudantes de pós-graduação em Psicologia,

e 10 estudantes de psicologia que integram o projeto "Artes Insurgentes: Coletivizando Resistências". Segundo Saraiva et al. (2020), a estratégia de intervisão, comumente utilizada no campo da Educação, consiste em realizar, entre profissionais da mesma área, momentos de discussão acerca de sua prática, de modo que estes encontros sejam guiados de forma horizontal entre seus participantes. As intervisões funcionam como espaço de

compartilhamento acerca das atividades cotidianas, das dificuldades, e de suas experiências de trabalho de modo geral, de forma a auxiliar no desenvolvimento da qualidade das atividades laborais, organizando momentos de apoio mútuo entre colegas (SARAIVA et al., 2020). Nesta perspectiva, os encontros de intervisão acontecerão de forma quinzenal, com duração de uma hora, de modo que se possa discutir as atividades

realizadas ao longo dos quinze dias de intervalo entre as discussões grupais. Os encontros terão como objetivo discutir acerca de como os/as produtores/as destas intervenções percebem a relação do campo da psicologia com os campos da arte e da educação durante a pandemia de COVID-19 em sua atuação no Artes Insurgentes, bem como quais possíveis efeitos dessa relação nas produções construídas por jovens do território do GBJ. Nos encontros de intervisão será formado, então, por rodas de conversa acerca das situações vividas em campo, estudos de caso e jornadas teóricas sobre a articulação psicologia, arte e educação, sempre com o caráter de análise coletiva. Para a análise, os encontros serão gravados em áudio para posterior transcrição e análise. Ainda, durante a realização dos grupos de intervisão será adotado o diário de bordo como estratégia e como atuante do processo de pesquisa, que tem papel central na composição da pesquisa e nos movimentos desse processo (MEDRADO; SPINK; MÉLLO, 2014). O diário de bordo atua também como importante aliado na elaboração da análise de implicação das pesquisadoras (PAULON, 2005) especialmente considerando a produção conjunta desta pesquisa com o "Artes Insurgentes" do qual fazemos parte. Por fim, como método de análise dos dados constantes nesses materiais, a Análise do Discurso de base foucaultiana será utilizada neste trabalho. Compreende-se que investigar os discursos é transformar um olhar rígido que os posiciona como evidentes, para compreendê-los como prática (FISCHER, 2001). Aquilo que é construído nas intervisões e nos diários de bordo será analisado.

**Endereço:** Rua Cel. Nunes de Melo, 1000

**Bairro:** Rodolfo Teófilo

**CEP:** 60.430-275

**UF:** CE

**Município:** FORTALEZA

**Telefone:** (85)3366-8344

**E-mail:** comepe@ufc.br

UFC - UNIVERSIDADE  
FEDERAL DO CEARÁ /



Continuação do Parecer: 5.532.124

**Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:**

Os termos de apresentação obrigatória encontram-se de acordo com as exigências deste Comitê.

**Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:**

A relatoria emite parecer favorável à execução da pesquisa.

**Considerações Finais a critério do CEP:**

**Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:**

| Tipo Documento  | Arquivo  | Postagem               | Autor                         | Situação |
|---|--|------------------------|-------------------------------|----------|
| Informações Básicas do Projeto                            | PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_1941372.pdf  | 31/05/2022<br>11:46:44 |                               | Aceito   |
| TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência | TERMO_DE_CONSENTIMENTO_LIVRE_E_ESCLARECIDO.pdf | 31/05/2022<br>10:11:46 | LARA THAYSE DE LIMA GONCALVES | Aceito   |
| Projeto Detalhado / Brochura Investigador                 | PROJETO_DE_PESQUISA.pdf                        | 31/05/2022<br>10:08:00 | LARA THAYSE DE LIMA GONCALVES | Aceito   |
| Declaração de Instituição e Infraestrutura                | AUTORIZACAO_DA_INSTITUICAO_DEPARTAMENTO.pdf    | 31/05/2022<br>10:06:25 | LARA THAYSE DE LIMA GONCALVES | Aceito   |
| Declaração de Instituição e Infraestrutura                | AUTORIZACAO_DA_INSTITUICAO_COORDENACAO.pdf     | 31/05/2022<br>10:06:11 | LARA THAYSE DE LIMA GONCALVES | Aceito   |
| Orçamento   | ORCAMENTO.pdf                                  | 31/05/2022<br>10:05:08 | LARA THAYSE DE LIMA GONCALVES | Aceito   |
| Declaração de concordância                                | DECLARACAO_PESQUISADORES.pdf                   | 30/05/2022<br>22:20:22 | LARA THAYSE DE LIMA GONCALVES | Aceito   |
| Cronograma  | CRONOGRAMA.pdf                                 | 30/05/2022<br>22:13:17 | LARA THAYSE DE LIMA GONCALVES | Aceito   |
| Solicitação Assinada pelo Pesquisador Responsável         | CARTA_APRECIACAO.pdf                           | 30/05/2022<br>22:09:03 | LARA THAYSE DE LIMA GONCALVES | Aceito   |
| Folha de Rosto  | folha_De_Rosto.pdf                             | 30/05/2022<br>22:04:46 | LARA THAYSE DE LIMA GONCALVES | Aceito   |

**Situação do Parecer:**

Aprovado

**Necessita Apreciação da CONEP:**

**Endereço:** Rua Cel. Nunes de Melo, 1000  
**Bairro:** Rodolfo Teófilo **CEP:** 60.430-275  
**UF:** CE **Município:** FORTALEZA  
**Telefone:** (85)3366-8344 **E-mail:** comepe@ufc.br

UFC - UNIVERSIDADE  
FEDERAL DO CEARÁ /



Continuação do Parecer: 5.532.124

Não

FORTALEZA, 18 de Julho de 2022

---

**Assinado por:**  
**FERNANDO ANTONIO FROTA BEZERRA**  
(Coordenador(a))

**Endereço:** Rua Cel. Nunes de Melo, 1000

**Bairro:** Rodolfo Teófilo

**CEP:** 60.430-275

**UF:** CE

**Município:** FORTALEZA

**Telefone:** (85)3366-8344

**E-mail:** [comepa@ufc.br](mailto:comepa@ufc.br)

## APÊNDICE

### FORMULÁRIO DE INTERESSE NAS OFICINAS ARTÍSTICAS CULTURAIS

Formulário respondido por 69 estudantes de 5 escolas do Grande Bom Jardim

#### **Bloco 1 - Informações sobre você**

1 - Nome Completo

2 - Bairro

3 - Você se considera de qual cor?

#### **Bloco 2 - Seus contatos (para envio dos certificados de participação e facilitar nosso planejamento)**

4 - Meu celular / WhatsApp

5 - Meu e-mail

#### **Bloco 3 - Sobre sua escola**

6 - Nome da minha escola

7 - Minha série

8 - Meu turno

#### **Bloco 4 - Viva nossa voz! Temas de interesse para oficinas artístico-culturais**

9 - Temas (escolha até duas opções): Músicas e ritmos; Teatros e encenações; Danças e performances; Literaturas poéticas; Estéticas e linguagens feministas; Saúde Mental; Outros.

10 - Prefiro que as oficinas aconteçam: no contra-turno, no horário de alguma disciplina ou não tem preferência.