

COMO INOVAÇÃO METODOLÓGICA NA PESQUISA EM
SAÚDE BUCAL COLETIVA,
COM JOVENS EM FORMAÇÃO

A SOCIOPOÉTICA

Patrícia Ferreira de Sousa Viana
Shara Jane Holanda Costa Adad



Série
Sociopoética

COLEÇÃO PRÁTICAS EDUCATIVAS

Editores

Lia Machado Fiuza Fialho | Editora-Chefe
José Albio Moreira Sales
José Gerardo Vasconcelos

CONSELHO EDITORIAL EXTERNO

Conselho Nacional Externo

Charliton José dos Santos Machado, Universidade Federal da Paraíba, Brasil
Emanoel Luiz Roque Soares, Universidade Federal do Recôncavo Baiano, Brasil
Ester Fraga Vilas-Bôas Carvalho do Nascimento, Universidade Tiradentes, Brasil
Jean Mac Cole Tavares Santos, Universidade Estadual do Rio Grande do Norte, Brasil
José Rogério Santana, Universidade Federal do Ceará, Brasil
Lia Ciomar Macedo de Faria, Universidade Estadual do Rio de Janeiro, Brasil.
Maria Lúcia da Silva Nunes, Universidade Federal da Paraíba, Brasil
Norberto Dallabrida, Universidade do Estado de Santa Catarina, Brasil.
Robson Carlos da Silva, Universidade Estadual do Piauí, Brasil
Rosangela Fritsch, Universidade do Vale do Rio dos Sinos, Brasil.
Samara Mendes Araújo Silva, Universidade Federal do Paraná, Brasil
Shara Jane Holanda Costa Adad, Universidade Federal do Piauí, Brasil

Conselho Internacional

António José Mendes Rodrigues, Universidade de Lisboa, Portugal.
Catherine Murphy, University of Illinois, Estados Unidos da América.
Cristina Maria Coimbra Vieira, Universidade de Coimbra, Portugal.
Dawn Duke, University of Tennessee, Estados Unidos da América.
Hugo Heredia Ponce, Universidad de Cádiz, Espanha.
Nancy Louise Lesko, Columbia University, New York, Estados Unidos da América.
Oresta López Pérez, El Colegio de Michoacán, México.
Ria Lemaire, Universidade de Poitiers, França.
Susana Gavilanes Bravo, Universidade Tecnológica Metropolitana, Chile.
Emilie Zola Kalufuak, Université de Lubumbashi, Haut-Katanga, Congo.

UNIVERSIDADE ESTADUAL DO CEARÁ

REITORA *PRO TEMPORE* - Josete de Oliveira Castelo Branco Sales

EDITORA DA UECE

COORDENAÇÃO EDITORIAL - Erasmo Miessa Ruiz

CONSELHO EDITORIAL

Antônio Luciano Pontes - Eduardo Diatathy Bezerra de Menezes - Emanuel Angelo da Rocha Fragoso
Francisco Horacio da Silva Frota - Francisco Josénio Camelo Parente - Gisafran Nazareno Mota Jucá
José Ferreira Nunes - Liduína Farias Almeida da Costa - Lucili Grangeiro Cortez - Luiz Cruz Lima
Manfredo Ramos - Marcelo Gurgel Carlos da Silva - Marcony Silva Cunha - Maria do Socorro Ferreira Osterne
Maria Salete Bessa Jorge - Sílvia Maria Nóbrega-Therrien

CONSELHO CONSULTIVO

Antonio Torres Montenegro (UFPE) - Eliane P. Zamith Brito (FGV) - Homero Santiago (USP)
Ieda Maria Alves (USP) - Manuel Domingos Neto (UFF) - Maria do Socorro Silva de Aragão (UFC)
Maria Lírida Callou de Araújo e Mendonça (UNIFOR) - Pierre Salama (Universidade de Paris VIII)
Romeu Gomes (FIOCRUZ) - Túlio Batista Franco (UFF)

**Patrícia Ferreira de Sousa Viana
Shara Jane Holanda Costa Adad**

**A SOCIOPOÉTICA COMO INOVAÇÃO
METODOLÓGICA NA PESQUISA EM SAÚDE
BUCAL COLETIVA, COM JOVENS EM
FORMAÇÃO**



Fortaleza | Ceará
2020

**A SOCIOPOÉTICA COMO INOVAÇÃO METODOLÓGICA NA PESQUISA EM
SAÚDE BUCAL COLETIVA, COM JOVENS EM FORMAÇÃO**

© 2020 *Copyright by* Patrícia Ferreira de Sousa Viana
e Shara Jane Holanda Costa Adad

O conteúdo deste livro, bem como os dados usados e sua fidedignidade, são de responsabilidade exclusiva do autor. O download e o compartilhamento da obra são autorizados desde que sejam atribuídos créditos ao autor. Além disso, é vedada a alteração de qualquer forma e/ou utilizá-la para fins comerciais.

TODOS OS DIREITOS RESERVADOS

Editora da Universidade Estadual do Ceará – EdUECE
Av. Dr. Silas Munguba, 1700 – *Campus* do Itaperi – Reitoria – Fortaleza – Ceará
CEP: 60714-903 – Tel.: (85) 3101-9893 – Fax: (85) 3101-9893
Internet: www.uece.br/eduece – E-mail: eduece@uece.br



COORDENAÇÃO EDITORIAL
Erasmu Miessa Ruiz

PROJETO GRÁFICO
Carlos Alberto Alexandre Dantas
carlosalberto.adantas@gmail.com

ARTE DA CAPA
Lumena Adad
lumenaadad@gmail.com

REVISÃO DE TEXTO E NORMALIZAÇÃO
Francisca Neuza de Almeida Farias

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PIAUÍ
BIBLIOTECA SETORIAL DO CENTRO DE CIÊNCIAS
DA SAÚDE SERVIÇO DE PROCESSAMENTO TÉCNICO
BIBLIOTECÁRIA: VANESSA ANDRADE DE CARVALHO – CRB 3/1018

V614s Viana, Patrícia Ferreira de Sousa.

A Sociopoética como inovação metodológica na pesquisa em saúde bucal coletiva, com jovens em formação/ Patrícia Ferreira de Sousa Viana, Shara Jane Holanda Costa Adad. – Fortaleza : EdUECE, 2020.

186 p. : il. - (Coleção Práticas Educativas)

ISBN e-book 978-65-86445-34-3

1. Inovação metodológica. 2. Jovens em formação. 3. Saúde bucal coletiva. 4. Sociopoética. I. Título.

CDD 617.601

SOBRE AS AUTORAS

PATRÍCIA FERREIRA DE SOUSA VIANA

Graduada em Odontologia. Professora do curso de Odontologia da Universidade Federal do Piauí (UFPI). Doutora em Educação pela UFPI. Mestra em Ciências e Saúde pela UFPI. Especialista em Odontologia em Saúde Coletiva pela UFPI. Integra o Núcleo de Estudos em Saúde Pública (NESP), o Núcleo de Pesquisas "Educação, Gênero e Cidadania" (NEPEGEI) e o Observatório das Juventudes e Violências na Escola (OBJUVE). Especialista em Docência na Saúde pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS).
E-mail: patriciaviana@ufpi.edu.br

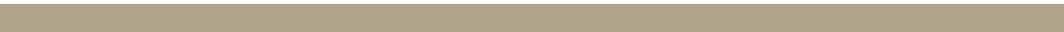
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-2776-2377>

SHARA JANE HOLANDA COSTA ADAD

Cientista Social. Doutora em Educação. Professora Associada da Universidade Federal do Piauí. Integra o Programa de Pós-Graduação em Educação, na Linha de Pesquisa Educação, Diversidades/Diferença e Inclusão. Coordena o Núcleo de Estudos e Pesquisas "Educação, Gênero e Cidadania" - NEPEGEI e o Observatório das Juventudes e Violências na Escola - OBJUVE. Atua em temas associados à corpo, às juventudes e às práticas educativas, inventivas e micropolíticas com pesquisas sociopoéticas, cartográficas, etnográficas e narrativas na contemporaneidade.

E-mail: shara_pi@hotmail.com

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-7711-6325>



SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO – SÉRIE SOCIOPOÉTICA | 9

Shara Jane Holanda Costa Adad

APRESENTAÇÃO | 13

Patrícia Ferreira de Sousa Viana

Shara Jane Holanda Costa Adad

PREFÁCIO:

A SOCIOPOÉTICA E A FORMAÇÃO EM SAÚDE: TECENDO MODOS INVENTIVOS DE ENSINAR-APRENDER E PESQUISAR | 17

Ana Kalliny de Sousa Severo

1 EU, MEU OFÍCIO, O ENSINO, A PESQUISA: UM COMEÇO | 23

2 MOVIMENTO DE DELINEAMENTO DO ESTUDO | 40

3 MOVIMENTOS DE APROXIMAÇÃO COM OS COPESQUISADORES POR MEIO DE UM CURSO DE EXTENSÃO | 50

4 MOVIMENTOS SOCIOPOÉTICOS DE NEGOCIAÇÃO DA PESQUISA E INSTITUIÇÃO DO GRUPO-PESQUISADOR: A CRIAÇÃO DE FRANK | 64

5 MOVIMENTOS DE HABITAR O CHÃO DA COMUNIDADE: A POÉTICA DAS INUTILIDADES EM MEIO À VIAGEM DO ENSINO-APRENDIZAGEM EM SBC | 84

**6 MOVIMENTOS ANALÍTICOS DA PESQUISADORA: IMAGENS E RELATOS
NA PRODUÇÃO DE CONFETOS | 101**

**7 MOVIMENTOS DO PENSAMENTO DE FRANK SOBRE O ENSINO-
APRENDIZAGEM EM SBC: TECENDO LINHAS TRANSVERSAIS COM A
CONTRA-ANÁLISE | 116**

8 (IN)CONCLUSÃO | 160

REFERÊNCIAS | 169

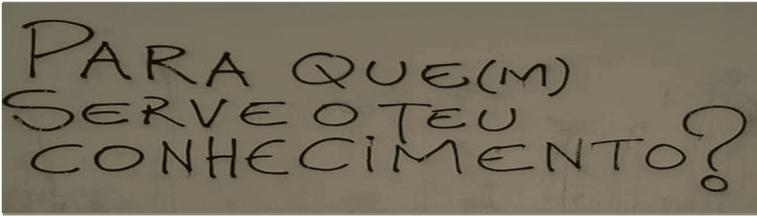
APRESENTAÇÃO — SÉRIE SOCIOPOÉTICA

SHARA JANE HOLANDA COSTA ADAD

Cientista Social. Doutora em Educação. Professora Associada da Universidade Federal do Piauí. Integra o Programa de Pós-Graduação em Educação, na Linha de Pesquisa Educação, Diversidades/Diferença e Inclusão. Coordena o Núcleo de Estudos e Pesquisas "Educação, Gênero e Cidadania" - NEPEGEI e o Observatório das Juventudes e Violências na Escola - OBJUVE. Atua em temas associados à corpo, às juventudes e às práticas educativas, inventivas e micropolíticas com pesquisas sociopoéticas, cartográficas, etnográficas e narrativas na contemporaneidade.

E-mail: shara_pi@hotmail.com

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-7711-6325>



Fonte: Santiago Cao, 2014.

Com a editoração da Série Sociopoética no selo Práticas Educativas, o desejo é fazer centelhar nossa produção acadêmica proveniente de estudos e pesquisas, desde a graduação às pós-graduações *stricto* e *lato sensu*, em diferentes universidades brasileiras e internacionais. Há mais de duas décadas, saberes e confetos (conceitos + afetos) foram tecidos a partir de diferentes problemas e potências do corpo, ressaltando outros modos de produzir conhecimentos. Com a Série, esses tecidos topológicos podem, a qualquer momento, ser acessados novamente, apesar de contextos e tempos diferentes.

Em meio a esse movimento, uma pichação provoca, desloca: **Para que(m) serve o teu conhecimento?** Com ela, as paredes falam e fazem falar! Ao me atravessar, inquietou-me ao chamar atenção para o lugar que habito e me habita há tempos, provocando-me a pensar sobre o meu fazer de pesquisadora da Educação. Para quem estou, como socio-poeta, pesquisando, escrevendo e publicizando os conhecimentos? Para mim, o “para quem” mobiliza, imediatamente, o princípio sociopoético do cuidado com as culturas invisibilizadas, subalternizadas e/ou de resistência.

O que é feito de pedaços é para ser amado.

(MANOEL DE BARROS)

Neste caso, na Série Sociopoética, “Para que(m) serve o conhecimento” está também relacionados aos outros princí-

pios de pesquisar em grupo, com o corpo todo e com a arte. Esses propiciam o redirecionamento do olhar e o transformar a matéria da ciência do grandiloquente para o *ínfimo*, para o *menor*, para o *abandonado*, para o *traste*, para o *infame*, para o *cisco*, atravessados pela espiritualidade e pela ética no pesquisar, no ensinar e no aprender.

Assim, ao pretender realçar potências do corpo agenciadas nas oficinas, os trabalhos da Série Sociopoética abrem passagem para a produção do conhecimento coletivo, no qual o que se conta não são os indivíduos, mas as relações infinitesimais de repetição, oposição e adaptação que se desenvolvem entre ou nas pessoas do grupo-pesquisador.

Portanto, as escritas desta Série fraturam palavras fadgadas de informar. Quem sabe produzir silêncios na língua e dar passagem aos afetos daqueles que experimentaram palavras que ainda não estão no idioma, apalpando as intimidades do mundo, prestando atenção e desaprendendo oito horas, instituindo outras possibilidades de olhar o mundo, num plano onde não faz sentido distinguir gerações, gêneros, sexualidades, o social e o individual, dentre outros marcadores.

São práticas de criação mestiças que, para estranhar o mundo e criar linguagem, desterritorializam o sujeito pessoal de modo a ampliar os limites do ser humano.

Tu me abraças matizada, eu te solto chamalotada; eu te abraço rede, tu me soltas feixe.

(MICHEL SERRES)

Chamalote sobre chamalote, mestiçagem. Somos uma multidão!

Prof.^a Dr.^a Shara Jane Holanda Costa Adad
Teresina, julho de 2018



APRESENTAÇÃO

Este trabalho é um recorte da minha tese de doutorado, defendida em 9 de dezembro de 2019, cuja linha de pesquisa é Formação Docente e Prática Educativa, do Programa de Pós-Graduação em Educação, da Universidade Federal do Piauí (UFPI) (VIANA, 2020). Tenho como companhia inseparável nessa caminhada minha orientadora Shara Jane Holanda Costa Adad, que durante meus primeiros passos pela pesquisa sociopoética e cartográfica me segurou firme com suas mãos, as quais me levaram também a integrar o Núcleo de Estudos e Pesquisas em “Educação, Gênero e Cidadania” (NEPEGECI) e o Observatório das Juventudes e Violências na Escola (OBJUVE).

Optamos por enfatizar, neste livro, os modos de fazer uma pesquisa sociopoética, apresentando ao leitor os movimentos metodológicos descritos a seguir. Antes disso, na introdução – **Eu, meu ofício, o ensino, a pesquisa: um começo**, faço uma análise de minhas implicações em relação ao objeto de estudo e ao meu lugar na pesquisa e no mundo.

Em **Movimento de delineamento do estudo**, trato da organização estruturada do itinerário da pesquisa, ou seja, quem somos? Para onde vamos? Como iremos? O que faremos? As respostas são necessárias para o planejamento e tomadas de decisões

metodológicas, atendendo também às exigências acadêmicas para que a pesquisa fosse autorizada e pudesse acontecer. Nesse movimento, apresento a Sociopoética como método de pesquisa, a técnica de produção e a análise dos dados, destacando que a sustentação teórica para a aplicação do método é dada pela própria Sociopoética. Este estudo também foi apoiado pela Cartografia e, com ela, apresento, ainda, os territórios da pesquisa – a comunidade Vila Ferroviária e a Universidade Federal do Piauí, bem como a participação de oito discentes do curso de Odontologia, que atuaram como copesquisadores. A formação do grupo-pesquisador foi intermediada por um curso de extensão.

O capítulo **Movimentos de aproximação com os copesquisadores por meio de um curso de extensão** mostra como, ao delinear um estudo, com suas questões, objetivos, participantes e métodos, estamos construindo uma máquina de pesquisa. Como toda máquina, esta precisa funcionar e nesta investigação, um curso de extensão ligou e fez funcionar a pesquisa-máquina, que chamei de pesquisa-extensão. Ela viabilizou a reunião entre mim e os oito jovens discentes em torno de um plano comum, possibilitou a formação do grupo-pesquisador e permitiu a todos habitar os territórios da pesquisa. Esse capítulo mostra os movimentos de aproximação com os copesquisadores, com os quais busquei conhecê-los por meio de um perfil sociodemográfico, pela exposição de seus motivos para a participação no curso de extensão e pelos resultados da aplicação de um questionário provocativo, com alternativas de respostas inusitadas, o qual chamamos de Cosmonário.

Em **Movimentos sociopoéticos de negociação da pesquisa e instituição do grupo-pesquisador: a criação de Frank** estão descritos os cinco movimentos realizados na oficina sociopoética de negociação: acolhimento e leitura dos cosmonários de cada copesquisador; apresentação breve do projeto de pesquisa e da

abordagem sociopoética; confecção da “caixa de afecções” – um dispositivo cartográfico para colecionar e guardar os afetos do percurso; construção do corpo coletivo que instituiu o grupo-pesquisador; e encerramento com assinatura do TCLE, avaliação da oficina e criação do grupo no *WhatsApp*®.

O capítulo **Movimentos de habitar o chão da comunidade: a poética das inutilidades em meio à viagem do ensino-aprendizagem em SBC** mostra que para realizar uma pesquisa é preciso habitar seu território. Essa pista do método cartográfico orientou os movimentos apresentados: chegada, entrada e caminhada pelas ruas e becos da comunidade Vila Ferroviária; coleta de objetos inúteis, durante o percurso, que serviram como matéria criadora da produção sociopoética de dados; e exposição da arte e dos relatos orais produzidos pelos copesquisadores sobre o ensino-aprendizagem em Saúde Bucal Coletiva, resultantes da aplicação da técnica sociopoética da viagem imaginária.

Movimentos analíticos da pesquisadora: imagens e relatos na produção de confetos é um capítulo no qual estão descritos os três movimentos analíticos da pesquisa sociopoética: análise plástica, análise dos relatos orais e contra-análise. A análise plástica: imagem(nando) o ensino-aprendizado em Saúde Bucal Coletiva foi realizada por intermédio da leitura intuitiva das imagens das produções artísticas e resultou em um texto sobre essas imagens. A análise dos relatos orais: vendo, revendo e transvendo as produções sobre o ensino-aprendizagem em SBC, mostra o passo a passo desse movimento: vendo os dados resultou na criação de 5 categorias iniciais; revendo os dados, por meio do cruzamento de ideias na mesma categoria; e transvendo os dados resultou na criação de um texto transversal. Na contra-análise, movimento analítico coletivo, os copesquisadores analisam o texto produzido na fase anterior.

No capítulo **Movimentos do pensamento de Frank sobre o ensino-aprendizagem em SBC: tecendo linhas transversais com a contra-análise** apresento os resultados da aventura cartográfica e sociopoética acerca do processo de ensino-aprendizagem Saúde Bucal Coletiva de jovens discentes de Odontologia, a partir do encontro com a comunidade. Eles foram expressos no texto transversal, em duas linhas do pensamento do grupo: prática educativa do fora e insuficiência da clínica dentária na formação em Odontologia.

A **(In)conclusão** fala sobre a necessidade de um movimento contínuo e de outros movimentos de pesquisa, pois os conceitos produzidos pelo grupo-pesquisador, apresentados como resultados deste estudo, não ditam verdades, nem são estanques, mas estão em contínuo devir deles mesmos, tendendo ao infinito de possibilidades de um ensino-aprendizagem em Saúde Bucal Coletiva.

Patrícia Ferreira de Sousa Viana
Shara Jane Holanda Costa Adad

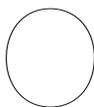
PREFÁCIO: A SOCIOPOÉTICA E A FORMAÇÃO EM SAÚDE: TECENDO MODOS INVENTIVOS DE ENSINAR-APRENDER E PESQUISAR

ANA KALLINY DE SOUSA SEVERO

Possui graduação e mestrado em Psicologia pela Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN), e doutorado em Saúde Coletiva pela Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP). É Professora Adjunta dos cursos de Psicologia e Pós-Graduação em Saúde Coletiva da Faculdade de Ciências da Saúde da UFRN (FACISA/UFRN). Atualmente integra o Grupo "Política, produção de subjetividade e práticas de resistência".

E-mail: kallinysevero@yahoo.com.br.

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-9548-6394>



caminhar acadêmico na Formação em Saúde, para aqueles que se dedicam a construir modos mais sensíveis no fazer docência e pesquisa, é feito em meio a muitos percalços. Exige mudar as rotas, **des**aprender algumas coisas, inventar novos trajetos. Assim se inscreve a pesquisa Sociopoética e cartográfica, com as suas contribuições. Com uma escrita sensível, as autoras da obra **A Sociopoética como inovação metodológica na pesquisa em saúde bucal coletiva, com jovens em formação** nos convidam a “estar com” as pesquisadoras e os copesquisadores, no percurso da pesquisa de doutorado da primeira autora.

A obra é organizada em seis itens principais, além da Introdução e da (In)conclusão. Na introdução, as autoras optaram por fazer uma análise de suas implicações que levaram à construção da pesquisa. Na sequência, apresentam os aspectos teórico-metodológicos norteados a partir da problemática da pesquisa e da escolha pela Sociopoética. Discutem ainda os caminhos da pesquisa, detalhando como se constituíram os seus passos por meio da extensão, do encontro com os copesquisadores, e a construção e expressão desse grupo-pesquisador por meio do corpo Frank.

O encontro com o texto sobre a prática educativa na Saúde Bucal Coletiva nos remete aos desafios vivenciados na nossa experiência de fazer pesquisa, na paixão pela Educação Permanente e seus princípios educativos. A perspectiva de pesquisa e extensão adotada na obra se alinha às práticas de Ensino que se fazem a partir do corpo sensível imerso em um território vivo, com as comunidades nas quais atuamos, negando uma perspec-

tiva de produção de práticas educativas centradas em um modelo racionalizado e hierarquizado, vigente em escolas de Ensino em Saúde no Brasil e no mundo.

Percorrendo caminhos construídos com paixão e criatividade, as autoras nos apresentam de modo envolvente os passos percorridos no processo de pesquisar, a partir da Sociopoética. Demonstram assim os principais autores e autoras e os conceitos-ferramentas que embasam o seu método de estudo. Afirmam que “Ser sociopoeta é estar ao mesmo tempo entre a alegria de realizar uma pesquisa viva, encarnada, colorida, e a coragem-ousadia de fazer ciência de outro modo, distinto daquele em que estamos acostumados na academia”. A partir de uma escrita que prioriza a análise de implicação constante, trazem à tona contribuições significativas para outros campos de conhecimento, como a Análise Institucional.

Esta obra, de cunho sociopoético, de grande valor acadêmico-científico, apresenta detalhamentos sobre a constituição do grupo de copesquisadores, sua inserção no território, os passos seguidos nesse processo, a construção dos confetos, e contra-análise. Assim, ao longo da apresentação sobre o modo de produção dos dados, bem como dos próprios dados construídos junto com os jovens, viajamos nessa aventura de habitar o chão da comunidade Vila Ferroviária. Nesse processo, **os confetos** trazem subsídios importantes para pensar criticamente o ensino na Saúde Coletiva, e mais especificamente na Saúde Bucal Coletiva. Eles nos convocam a reflexões sobre como a escuta dos discentes e suas experiências são fundamentais para a produção de uma outra universidade e uma outra ciência.

Os discentes e as discentes nos dão aula sobre – clínica ampliada, clínica e singularidade, clínica como *clinamem*, no sentido de coprodução de acontecimentos, de produção de dife-

renciações e não de repetição de diagnósticos e procedimentos; clínica e alegria como potência; de análise de implicações durante a imersão no campo, onde o viver o território nos provoca a desterritorialização, permitindo-nos aprender novos caminhos de pensamentos até então desconhecidos.

Além disso, os **confetos** produzidos nos conduzem a outros dois conceitos-ferramentas fundamentais para a formação em saúde: a promoção da saúde, tendo a participação ativa da comunidade como algo central ; e o trabalho em equipe, a partir da necessidade do estar “lado a lado” com o outro, caminhando junto em meio às diferenças na construção do aprender novas práticas de cuidados em saúde.

A elucidação da Sociopoética como perspectiva teórico-metodológica também nos possibilita conhecer modos de fazer e escrever referenciados na pesquisa qualitativa em Educação e Saúde Coletiva. Sabemos que no contexto brasileiro, há uma necessidade urgente de publicações que avancem no sentido de contribuir teoricamente na área de Ciências Sociais e Humanas, em face das demais áreas da Saúde Coletiva. Desse modo, o livro **A Sociopoética como inovação metodológica na pesquisa em saúde bucal coletiva com jovens em formação** contribui significativamente para pensar a formação em Saúde Coletiva, a territorialização das práticas de ensino e de cuidado, a educação em saúde, dentre outros conceitos, fundamentada em referenciais das Ciências Sociais e Humanas.

Esse texto performático, construído com tessituras que Frank elaborou coletivamente, traz contribuições pertinentes para pensar ainda o Ensino em Saúde no Brasil e as mudanças de paradigmas que o fundamenta ao apresentar um profícuo debate sobre a articulação da extensão e da pesquisa e seus reflexos na formação em Saúde Bucal Coletiva, além de possibilitar o pen-

sar a articulação Ensino-Serviço- Comunidade, arranjo este primordial que temos tentado priorizar no campo da Formação em Saúde.

Assim, com as autoras, compartilhamos e aprendemos as delícias e dificuldades de produzir ensino na e com a comunidade, com o protagonismo dela e dos discentes. Compartilhamos o sofrimento e o prazer de percorrer caminhos ao fazer “pesquisa com”, pesquisa, extensão e ensino inventivos. Nesse sentido, a obra nos convida a refletir sobre os muros físicos e subjetivos que construímos na universidade, sobre as grades que nos aprisionam, a partir desse lugar institucional, que quer reproduzir um tipo de pesquisa e de ensino onde a comunidade e nosso corpo fazem-se objeto. Assim, a pesquisa Sociopoética nos faz ver o instituído na Universidade, mas também nos convida e impulsiona a afirmar o instituinte e potente nas nossas práticas de ensino e pesquisa.

Por fim, elas retomam as suas indagações principais e expressam as contribuições da obra através do item (In)conclusão. A escolha feita pelas autoras acerca da forma de apresentação e estrutura da obra nos possibilitam apreender, em detalhes, o conteúdo proposto, as principais questões abordadas, os caminhos construídos na pesquisa-extensão e as principais contribuições da obra.

Ainda, refletindo sobre a experiência do fazer acadêmico e os atravessamentos de gênero, estar nesse “olho do furacão” (citando o Merhy ao analisar a equipe mediante a crise no trabalho em saúde mental), como docente, pesquisadora, mulher, mãe, em uma Universidade, é extremamente desafiador. Nesse caminho, por vezes, o sofrimento emerge e ele nos convida a revisitar as forças que transversalizam nossa existência, e assim, fortalecer as linhas de fuga em que a arte e a literatura ganham um sentido

como dispositivos importantes. Pensando/sentindo esse processo, trago o Manoel de Barros

“O abandono do lugar me abraçou de com força
E atingiu meu olhar para toda vida.
Tudo que conheci depois veio carregado
De abandono.
Não havia no lugar nenhum caminho
De fugir
A gente se inventava de caminhos com
As novas palavras.
A gente era como um pedaço de formiga no chão.
`Por isso o nosso gosto era só de
Desver o mundo”

As pesquisas e as práticas docentes desenvolvidas por meio da Sociopoética e expressas nesse livro são um convite à recriação de caminhos, de palavras, do mundo na formação em Saúde Bucal Coletiva. A obra é cheia de beleza, traz contribuições preciosas para o campo da Formação em saúde no território, e para os modos de fazer pesquisa qualitativa, pesquisa-intervenção, pesquisa Sociopoética, e quiçá, o mundo da Universidade e da vida.

Ana Kalliny de Sousa Severo

Prof^a Adjunta dos Cursos de Psicologia e Saúde Coletiva
FACISA/UFRN

1

**EU, MEU OFÍCIO, O ENSINO, A PESQUISA: UM
COMEÇO**

Parece que foi ontem... Meu pai, “seu” Lopes, era dono de um boteco considerado ponto de encontro de muitos estudantes universitários na década de oitenta. O bar era estrategicamente localizado próximo a uma parada de ônibus por onde circulava o famoso Diametral – hoje Rodoviária Circular. Papai, não sabe lidar bem com as palavras, analfabeto das letras, mestre da cortesia, fazia questão de tratar a todos pelo nome, ouvir os causos de seus fregueses e até tomar uma cervejinha com eles. Sempre muito querido e respeitado pelos frequentadores do estabelecimento, inclusive por um professor que viria a ser mais tarde reitor da UFPI. Parece que foi ontem, mas lá se vão trinta e poucos anos...

Entre os estudantes que mencionei havia alunos do curso de Odontologia da UFPI. Nessa época, eu necessitava de algumas intervenções odontológicas e meu pai perguntou a um deles, o Amaral, se ele poderia realizar meu tratamento. De pronto Amaral conseguiu uma vaga na clínica de dentística restauradora¹.

Lembro-me como se fosse hoje da clínica de dentística com seus equipos² de cor preta. Havia cerca de vinte deles na sala

¹ Uma das especialidades odontológicas responsáveis pela restauração da forma anatômica do dente, geralmente, perdida em decorrência de cárie ou fratura.

² Cadeira odontológica e assento do dentista, conhecido como mocho.

e aquele “cheirinho de dentista”, característico do eugenol. Recordo-me que, enquanto aguardava Amaral arrumar seus instrumentais, eu girava em seu mocho preto como numa roda-gigante, maravilhada com o barulho e o movimento da clínica, com as luzes dos refletores odontológicos que mais pareciam fogos de artifícios, e todos aqueles futuros dentistas, vestidos de branco, com suas maletas pretas, falando uma língua que eu não entendia, mas que fazia todo sentido para mim.

Recordo-me, também, da dor que senti e da “mão pesada” da professora Flora ao sondar a face oclusal do meu dente para verificar a extensão da cárie. Que dor aguda, meu Deus! Doeu na alma. A dor me causou medo. Todavia, o curioso é que, ao relembrar esse tempo, ficara marcado fortemente em minha memória não a dor lancinante, mas o cuidado do Amaral, sua paciência e sua delicadeza comigo. E ali, no movimento da clínica, girando em um daqueles mochos pretos, disse a mim mesma que um dia seria dentista.

Cerca de oito anos depois, lá estava eu de volta ao curso de odontologia – dessa vez como graduanda. Sentar-me no mocho preto e receber orientações da professora Flora tinha gosto de sonho realizado e cheiro de eugenol...

Agarrei as oportunidades de ensino-aprendizagem oferecidas pelo curso e pela universidade, participei de monitorias, seminários, congressos e atividades de extensão, trabalhei no laboratório de anatomia humana, como bolsista. Vivi a clínica em toda sua intensidade, era assim que eu me fazia dentista. Mas nesse percurso me ressinto de não ter experimentado a pesquisa.

Durante a graduação, na década de 1990, as oportunidades de participação em projetos de pesquisa eram escassas, os trabalhos de conclusão de curso não existiam como exigência para a diplomação e, além disso, não houve experiência ou convivência com o corpo docente que despertasse em mim o interesse pela

investigação científica. O que eu via não me agradava – uma disputa à guisa de um “vale-tudo” entre os alunos da graduação, para ingressarem a qualquer custo em um dos projetos do Programa de Iniciação Científica (PIBIC).

A participação em PIBIC seria a porta de entrada para as pós-graduações (*lato e stricto sensu*) – na sua grande maioria privada e no eixo Rio-São Paulo. Esses foram motivos suficientes para não enveredar pelo caminho da pesquisa e me manter focada na minha formação técnica e clínica. A atuação no serviço público era uma opção remota, uma vez que as frentes de trabalho no setor eram escassas e o ingresso era, ainda, por meio de indicação política. Assim, após a formatura no início do ano 2000, comecei a exercer a profissão na iniciativa privada.

Nesse período, um movimento de fortalecimento das políticas públicas de saúde se desenhava no país e oportunidades de trabalho no Sistema Único de Saúde (SUS) começaram a surgir. Em 2004, abandonei a iniciativa privada e passei a compor uma equipe de Saúde Bucal (eSB), na Estratégia Saúde da Família (ESF), em uma cidade do interior do Piauí, com pouco mais de 5 mil habitantes.

A ESF foi oficialmente criada em 1994 com caráter substitutivo do modelo de atenção vigente, o qual ficou conhecido como hospitalocêntrico e voltado para a cura das doenças. A ESF pressupõe conhecer o território onde os usuários da saúde vivem, o cuidado com a família, a formação de vínculo profissional-paciente e o atendimento integral das necessidades de saúde. A ESF passou a ser a principal estratégia de organização do SUS, com uma composição multiprofissional da força de trabalho (agentes comunitários de saúde, técnico de enfermagem, enfermeiro, médico, podendo fazer parte da equipe, o auxiliar e/ou técnico em saúde bucal e o cirurgião-dentista).

Minha primeira experiência nesse contexto da ESF foi marcada por descobertas e muitos desafios. Eu não me sentia preparada para trabalhar em uma equipe multiprofissional, fazer reconhecimento do território de atuação sanitária da equipe, discutir com outros profissionais as possíveis soluções terapêuticas, muito menos entrar na casa dos pacientes para realizar atendimento domiciliar compartilhado. Sair das quatro paredes do consultório odontológico, era tirar de mim o chão. O que um dentista pode fazer sem seus equipamentos? Na condição de graduanda, aprendi que fora do consultório odontológico, o dentista atuaria em ações preventivas na escola, “ensinando” como deveria ser o cuidado para prevenir as doenças bucais e aplicando flúor nos dentes de crianças e jovens para evitar a cárie.

E o que eu deveria ou poderia fazer como integrante de uma equipe multiprofissional na ESF? Qual seria o meu lugar dentro desse novo contexto de atenção em saúde? Eu precisava existir de outro modo, ressignificar minha prática e reinventar a dentista que habitava em mim. O desejo de ser outra impulsionou a mudança.

Andando por uma livraria em Teresina, em 2005, encontrei um cartaz que divulgava um curso de aperfeiçoamento em Odontologia em Saúde Coletiva (OSC). Foi o começo do meu caminho de volta à UFPI. Esse curso, que se transformou depois em pós-graduação *lato sensu*, foi um divisor de águas na minha vida. O reencontro com a universidade, com os docentes (da graduação e outros) e, especialmente, com outras leituras foi transformador. Voltar a estudar é como mergulhar em uma fonte de rejuvenescimento. Aprender é nunca envelhecer.

A Odontologia em Saúde Coletiva sobre a qual me referi no parágrafo anterior é o contrário da Odontologia como prática técnico-científica, que trata pura e simplesmente doenças bucais.

A Saúde Coletiva nasceu da crítica ao positivismo e ao modelo biomédico, apresentando-se como um campo científico e de práticas, com uma orientação teórica, metodológica e política que privilegia o social como categoria analítica. Em suma, propõe uma mudança na forma de pensar e fazer saúde como prática social, com ênfase na coletividade e na concepção da determinação social do processo saúde-doença (CAMPOS, 2000).

Meus estudos em Saúde Coletiva possibilitaram a contextualização do novo modelo de atenção em saúde bucal que se organizava e no qual eu estava inserida. Os estudos auxiliaram, também, para que eu lograsse êxito em um concurso público para cirurgião-dentista da ESF, em Teresina. Assim, em 2008, passei a atuar em uma das equipes de saúde bucal da ESF da capital. Concomitantemente, fui convidada a acompanhar e orientar (no serviço) discentes de graduação do curso de Odontologia da UFPI em suas atividades de estágio extramuros, atuando como preceptora. Com isso, inaugurou-se uma nova fase na minha carreira profissional e fez surgir um eu-outro, dentro da minha prática odontológica: o eu-preceptora.

De todas as experiências após a minha graduação, talvez, a mais marcante tenha sido (e ainda seja) a preceptoria. No início, agia de forma instintiva, porém, com o passar do tempo, senti necessidade de conhecer instrumentos e estratégias didático-pedagógicas que pudessem ampliar meu campo de visão acerca do ensino. Fui atraída pelo desejo de visitar outros lugares da formação para além daqueles que eu conheci durante a minha graduação. A partir disso, busquei a pós *stricto sensu* para tentar ocupar, o que ousou chamar aqui de, o ‘vazio educacional’, decorrente do meu bacharelado.

Ingressei no mestrado em 2013, no Programa de Pós-Graduação em Ciências e Saúde da UFPI, no qual pude finalmente

me encontrar com a pesquisa acadêmica. Decerto um encontro tardio, mas não menos precioso e necessário.

Como observadora privilegiada, vivenciando os processos de trabalho no SUS, via um certo descompasso entre a formação do profissional e o modelo de atenção à saúde preconizado atualmente no Brasil. Um modelo cujos pressupostos são a família, o indivíduo e o território em que ele vive, que se propõe ser universal, integral e equânime. Eis agora uma questão: o egresso do curso de Odontologia da UFPI está pronto para atuar nesse modelo assistencial?

O que antes eram apenas inquietações e atravessamentos de uma jovem estudante de odontologia que questionava o produtivismo desenfreado nas clínicas da UFPI, passou a se fazer problema da minha investigação no mestrado: o aluno melhor avaliado era aquele que mais produzia procedimentos dentários. Valia mais cuidar de dentes que de gente. E no centro desse processo estava sempre o professor, dotado de todo o conhecimento científico e do poder sobre a clínica.

Uma clínica que se fez diferente na graduação, outra ainda diversa da que eu vi quando criança, e agora eu via uma clínica por vezes estéril, distante das pessoas que serviam como cobaias e que emprestavam à academia suas bocas abertas e dóceis. O que mudara? Eu cresci, deixei de ver a clínica com meus olhos de criança, passei a não mais escutar a cor dos mochos pretos e dos jalecos brancos. “A criança não sabe que o verbo escutar não funciona para cor”, eu deixei de mudar a função do verbo... Adultecer tem dessas coisas (BARROS, 2010, p. 301).

O que me afetou durante a graduação e continuou me inquietando no exercício da preceptoría é algo concreto, vivido por mim em diversos espaços – uma formação fragmentada, descontextualizada, voltada para as especialidades e para o mercado pri-

vado. Diante da minha trajetória, antes, durante e após a graduação, ousou dizer que minhas inquietações acerca da formação em odontologia, destoante da minha prática como dentista na ESF, me constituíram pesquisadora.

Em diversas oportunidades, ao longo dessa minha história com a Odontologia, estive frente a frente com meu pretense objeto de estudo, ainda não tinha esse nome, mesmo assim se desenhava, antes mesmo do meu ingresso na pós-graduação. Eu o ignorava enquanto peça de um quebra-cabeça investigativo. Somente no mestrado encontramos-nos de fato: eu-pesquisadora e meu objeto de pesquisa, que há tanto me habitava. E, de lá para cá, o processo de formação em Odontologia tem sido alvo de meus estudos e investigações como doutoranda e, mais recentemente, em janeiro de 2018, como docente do quadro efetivo do curso de graduação em Odontologia da UFPI. No doutorado, meu olhar se volta para um núcleo específico da formação odontológica: o ensino e a aprendizagem da Saúde Bucal Coletiva – uma área do conhecimento das ciências odontológicas, que se ocupa do cuidado baseado na epidemiologia, na determinação social da saúde-doença, na intersetorialidade, na interdisciplinaridade e na participação social, como fora exposto anteriormente.

Diante da existência indelével do meu objeto e da maneira como eu o percebo e o vivencio, a busca de meios para tratá-lo no desenvolvimento da pesquisa exige esforço, dedicação, muitas leituras, inventividade e, por vezes, uma certa rebeldia. Meus estudos sobre a formação em odontologia estiveram e estão ligados aos pressupostos teóricos que embasam as políticas indutoras de mudança da formação na área da saúde e, por conseguinte, da Saúde Bucal Coletiva. Teorias que atravessam as discussões sobre a produção de subjetividades e constituição dos sujeitos no cuidado de si, na contemporaneidade, a potência dos corpos (utópi-

cos), a formação inventiva (heterotopia), o pensamento complexo, o instituído-instituente, dentre outras epistemologias.

A apresentação do que me mobiliza e move minha pesquisa em formato de biografema³, uma narrativa de vida ao modo de um álbum de fotografias, anuncia meu posicionamento metodológico e epistemológico ante à pesquisa científica, afirma a pretensão de um estudo encarnado, vivo, implicado e político, porém não menos rigoroso e comprometido com a produção do conhecimento.

Este conceito barthesiano [...] propõe-se a escrever os detalhes de uma vida, as raridades que passam despercebidas ou que ainda não foram significadas e partilhadas no plano cognitivo. Propõe-se transformar detalhes insignificantes (sem significação anterior) em signos de escrita, utilizar estes signos (aqueles que podem encantar) como disparadores de um texto, ou seja, da escrita de uma vida em experimentação e que, portanto, é produzida na potência da invenção de sentidos. Persegue-se a invenção de conectores entre ficção e realidade, entre imaginário e história biográfica (CORAZZA; NODARI; BIATO, 2019, p. 364).

Se o que impulsiona esse estudo é o ensino-aprendizagem em Saúde Bucal Coletiva como indutor de mudança na formação em Odontologia, o problema da pesquisa gira em torno da insistência no ensino bancário dos conteúdos teóricos e em uma clínica dentária descontextualizada e enclausurada na universi-

³ Em Barthes (2017, p. 32), a fotografia “é contingência pura [...]. Ela permite ter acesso a um infrassaber” que parece revelar algo imaterial. Ele diz: “[...] gosto de certos traços biográficos que, na vida de um escritor, me encantam tanto quanto certas fotografias; chamei esses traços de ‘biografemas’; a Fotografia tem com a História a mesma relação que o biografema com a biografia” (BARTHES, 2017, p. 32).

dade como padrão de excelência dessa formação odontológica. E, em tese, a resolução desse problema, que não é instantânea, mas em processo, é a conexão entre o que é aprendido e ensinado na universidade com contexto social em que as pessoas (pacientes) vivem. Essa conexão da academia com a vida é viabilizada, no curso de Odontologia, pela Saúde Bucal Coletiva, que se expressa na forma da disciplina Odontologia em Saúde Coletiva.

Essa realidade da formação odontológica descontextualizada e fragmentada é o reflexo da sua própria história, no que se refere, por exemplo, à criação dos primeiros cursos de Odontologia no final do século XIX, em que os conteúdos curriculares eram definidos por decreto, com disciplinas essencialmente técnicas e clínicas, voltadas para a terapêutica dentária (WARMLING, 2016).

Assim, ao longo do tempo, as práticas educativas nos cursos de graduação em Odontologia pautaram-se no conhecimento sobre a doença (foco no agente etiológico), na cura (foco no tratamento) e no desenvolvimento de habilidades manuais e técnicas (foco na clínica), fazendo pouca ou nenhuma relação com as dimensões sociais e humanas do conhecimento científico, repercutindo na formação de um profissional que volta seu olhar para a boca apenas como uma estrutura anatômica, fragmentando e limitando o cuidado em saúde.

Minha orientadora sempre me faz provocações para que eu pense a relação do meu objeto de estudo com o problema apresentado: “o que há do passado de outro modo?” A clínica do passado ainda existe. Não há como o cirurgião-dentista fugir da clínica em sua prática odontológica, portanto, o ensino sobre as doenças, a abordagem terapêutica e a realização de procedimentos são imprescindíveis. Porém, essa clínica pode e deve ser ressignificada e existir de outro modo. Outras estratégias de enfren-

tamento das doenças para além da abordagem biológica podem ser empregadas. Estimular a ampliação da percepção do profissional sobre o processo saúde-doença, retirar o foco da boca e olhar para o indivíduo, para os coletivos, para o território em que vivem, considerando aspectos ambientais, econômicos, sociais, psicológicos e culturais.

Atualmente, os cursos de graduação em saúde, em geral, têm oportunizado a vivência dessa outra clínica (necessária) que mencionei, fora dos muros da universidade. No caso do curso de Odontologia da UFPI, há mais de uma década, os alunos passaram a treinar a realização de seus procedimentos clínicos nos serviços de saúde, por meio dos estágios supervisionados extramuros.

Reconheço o esforço da universidade em promover a mudança do modelo de formação, por meio da diversificação dos cenários de prática, porém percebo que ainda corremos o risco de realizarmos a mesma clínica dentária, solitária e fragmentada. Por isso, a aposta é aproximar, ainda mais, os jovens graduandos das pessoas e das comunidades, em um movimento ousado de saída das quatro paredes dessa clínica para vivenciar um pouco do cotidiano dos usuários dos serviços de saúde. E essa aproximação é capitaneada pela Saúde Bucal Coletiva.

Para tanto, é necessária uma formação em Odontologia para além do céu da boca, uma educação como “[...] prática humana, uma prática social, que modifica os seres humanos nos seus estados físicos, mentais, espirituais, culturais, que dá uma configuração à nossa existência humana individual e grupal” (LIBÂNIO, 2001, p.7).

Temos um arcabouço jurídico-normativo que protege e tenta garantir a formação de recursos humanos para atuar de acordo com as necessidades do SUS, ou seja, profissionais capa-

zes de exercer seu ofício ancorados nos princípios da saúde coletiva. A Constituição Federal, em seu artigo 200, inciso III diz: “Ao Sistema Único de Saúde compete, além de outras atribuições, nos termos da lei, ordenar a formação de recursos humanos na área de saúde”, competência reafirmada e regulamentada pela lei 8.080, em seu artigo sexto, inciso III (BRASIL, 1988, 1990).

As mudanças propostas pelas Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN) para os cursos de graduação em Odontologia, em 2002, intencionam a formação de profissionais autônomos, capazes de assegurar a integralidade da atenção, bem como a qualidade e a humanização do atendimento prestado aos indivíduos, famílias e comunidades (BRASIL, 2001). Dito de outro modo, as DCN buscam a formação de um profissional com discernimento para subverter a lógica da boca sem corpo, uma vez que ela, a boca, não é apenas a área de atuação do cirurgião-dentista, muito menos um campo de estudo durante o processo de graduação em odontologia. A boca humana, para além de seus atributos fisiológicos (fala, mastigação e sexualidade), assume também uma dimensão social, psíquica e cultural (BOTAZZO, 2013).

A boca não se limita somente ao que come, absorve, dá (lamber, salivar). É também a via de passagem da respiração, que corresponde a uma concepção antropológica da alma. O beijo na boca, que o Ocidente popularizou e mundializou, concentra e concretiza o singular encontro de todos os poderes biológicos, eróticos e mitológicos da boca. De um lado, ela é um *analogon* da união física e, de outro lado, representa a fusão de almas. A boca é algo verdadeiramente extraordinário, algo aberto para o mitológico e o fisiológico. Esquecemos que esta boca fala, e o que há de muito belo é que as palavras de amor são seguidas de silêncios de amor (MORIN, 2008, p. 26).

Tem sido discutido no meio acadêmico o perfil dos egressos em Odontologia pós DCN, um perfil que atenda aos anseios de uma formação integral e que, ao ocuparem os espaços do serviço, especialmente o público, consigam enxergar as bocas descritas por Botazzo e Morin. Que os egressos consigam manter a ligação das bocas com seus corpos e dos corpos com o seu meio (o território, o chão). Para uma formação integral, as práticas educativas em Odontologia devem ser atravessadas pela concepção da boca que fala, que silencia, que respira e troca carícias, uma boca que se abre e se fecha para o mundo. Estamos preparados (universidade, docentes e discentes) para olhar a boca de outro modo e vê-la muito além do lugar de estudo e treino de habilidade dos futuros dentistas?

As DCN se colocam nesse caminho de mudança e provocam as instituições formadoras a criarem um currículo flexível, que permita a vivência de experiências fora dos muros da universidade, que promova a interdisciplinaridade e privilegie os cenários de prática no SUS, como um espaço possível de ensino-aprendizagem. Tudo isso, em regra, pode ser viabilizado pela Saúde Bucal Coletiva – núcleo do conhecimento que compõe as disciplinas Odontologia em Saúde Coletiva I e II e nos Estágios Supervisionados II, III e IV, do curso de Odontologia da UFPI (UNIVERSIDADE FEDERAL DO PIAUÍ, 2006).

Durante o mestrado, pude conhecer alguns desejos de jovens discentes em relação à sua formação profissional. Aqueles que participaram da minha pesquisa queriam mais tempo para viver as experiências, queriam uma matriz curricular que os permitisse sair dos muros da UFPI para vivenciar o fora-curricular e disseram não ao “currículo-grade” que aprisiona os discentes em disciplinas, amarra o tempo dentro da universidade e impede ou-

tras possibilidades de ensino-aprendizagem para além dos componentes curriculares (VIANA, 2015).

Segundo eles, o currículo vigente à época os aprisionava e impedia as vivências extracurriculares. Além disso, também problematizaramo papel dos procedimentos odontológicos clínico-cirúrgicos das clínicas do intramuros (restaurações, exodontias, próteses, tratamentos endodônticos e ortodônticos etc.), como dispositivos únicos de ensino-aprendizagem e, sobretudo, de avaliação (quantitativa), fazendo uma crítica ao que chamei de “pedagogia do procedimento” (VIANA, 2015, p. 73).

As clínicas odontológicas da UFPI são um lugar seguro, asséptico, controlado, previsível. Os usuários que procuram esse serviço já sabem que ficarão à disposição dos estudantes e dos professores, provavelmente, durante todo um turno, e que os procedimentos só serão realizados com autorização do docente, o qual nem sempre estará disponível para acompanhar o caso naquele instante em que sua presença é solicitada. Parafraseando Raul Seixas, muitas vezes à espera do paciente na cadeira odontológica se dá com a boca aberta, escancarada, cheia de dentes (ou banguela) esperando o professor chegar. Costuma-se dizer que esse paciente é fictício, ele não existe no mundo real dos serviços. No mundo real, o paciente tem pressa!

Reitero que este estudo não trata de apagar ou demonizar a clínica. Há algo de inapreensível nela, decerto, mas não se pode negar sua existência, ela é necessária e historicamente sempre foi lugar de ensino-aprendizagem na área da saúde (FOUCAULT, 2012). Nesse sentido, tentando fugir de binarismos, do certo ou do errado, o convite que faço é para perceber a clínica odontológica como uma outra racionalidade de prática educativa, necessária, mas não a única. Por isso, devemos problematizá-la, estranhá-la, dar novos contornos e ampliá-la. E a busca de outras

formas de ensinar e aprender pode ser um meio para a problematização e o estranhamento da formação odontológica.

A saída dos muros da universidade para a aventura nos cenários reais de prática já se encontra instituída no currículo de Odontologia da UFPI e tem se mostrado uma necessidade do processo de formação, todavia não é tarefa fácil. Como o jovem graduando se relaciona com a comunidade fora da universidade? Como atuar na comunidade e para a comunidade sem conhecê-la? É possível que as disciplinas Odontologia em Saúde Coletiva I e II e Estágios Supervisionados Extramuros II, III e IV proporcionem aos estudantes uma prática educativa que aproxima lugares, saberes, práticas e “línguas” diferentes. Ou será que separa?

Como mencionado na introdução desse escrito, exerci meu ofício como cirurgiã-dentista no setor público durante 14 anos, e desses, dez foram dedicados ao trabalho em Saúde Bucal Coletiva na Fundação Municipal de Saúde de Teresina atuando em hospitais, na gestão do setor e, especialmente, na Atenção Primária em Saúde (APS)⁴. Durante esse tempo, tive o privilégio e a sorte de cuidar das mais diversas pessoas. Todas contribuíram para a formação da profissional e da pessoa que sou hoje, mas, sem dúvidas, algumas marcaram pelos ensinamentos sobre resiliência, alteridade e fé.

Uma dessas pessoas trago para falar sobre os desejos da população atendida diariamente nas clínicas das universidades e nas unidades de saúde do SUS. Ela deseja ser ouvida, respeitada e ter seus saberes (na esmagadora maioria não acadêmicos) re-

4 A APS é o primeiro nível de atenção à saúde dentro do Sistema Único de Saúde. Mas, é muito mais que isso, é um dispositivo de reorganização do modelo de atenção em saúde e a principal porta de entrada do sistema, tendo como pressupostos a adscrição da clientela em um determinando território de abrangência das Unidades Básicas de Saúde, o vínculo profissional paciente, o trabalho multi e interprofissional, entre outros.

conhecidos. E o deseja de tal forma, que contrarie a ciência e a lógica, ou como diz Sacks (2006), que possibilite o profissional da saúde olhar o papel paradoxal da doença, que revela nas pessoas seus poderes latentes e seu potencial criativo.

Certa vez, ao adentrar a casa de uma dessas pessoas para um atendimento domiciliar, quis saber como ela fazia para manter as boas condições de saúde bucal de sua neta com paralisia cerebral severa. E, serenamente, ela disse que só o amor poderia explicar e, também, o medo que ela sentia apenas de imaginar sua neta com dor de dente. Nesse dia, o imponderável aconteceu, eu aprendi um jeito novo de realizar uma higienização dentária, aprendi com uma pessoa à qual faltava estudo e portanto nunca frequentara uma universidade, mas tinha generosidade e amor de sobra. Aprendi a reinventar uma escovação. Quem aprende, quem ensina? É uma dupla captura!

Nesse contexto, a formação em Odontologia precisa levar em consideração todas essas dimensões do humano, principalmente em condições de adoecimento e vulnerabilidade, refletindo sobre uma prática educativa necessária e indispensável para uma formação de excelência técnica, todavia, sem esquecer as necessidades de saúde (e outras) da clientela que procura os serviços de saúde no SUS e as clínicas odontológicas da universidade e, sobretudo, sem esquecer seus desejos de respeito e de reconhecimento e valorização de seu saber e querer.

Para a formação desse profissional, as ações educativas devem privilegiar o cuidado em saúde de forma integral, calcado na alteridade, ética, humanização, sensibilidade e criatividade. Essa prática educativa desejada, não está dada, está em processo de construção permanente, tendo em vista que seu objeto de interesse – o cuidado em saúde com base nas necessidades individuais e coletivas das pessoas – também está em constante transformação.

Em suma, as práticas educativas para formação em Odontologia, ainda, privilegiam a sala de aula, os laboratórios e as clínicas odontológicas da universidade, como lugares de ensino-aprendizagem, onde o conhecimento é adquirido de forma compartimentada e descontextualizada, voltado para a cura das doenças bucais e com foco na boca. Essa prática é insuficiente para formar cirurgiões-dentistas aptos para atuarem no Sistema Único de Saúde, política de saúde universal garantida constitucionalmente e que requer não apenas um profissional com excelência técnica, mas com capacidade resolutive, considerando os mais diversos contextos (psicossocial, econômico, cultural e espiritual) de seus pacientes, com base em suas necessidades individuais e coletivas.

Para tanto, a SBC, como um lugar de saberes e práticas, apresenta-se como indutora de mudança na graduação de jovens em Odontologia, ao romper com o modelo tradicional de formação, pois tem como principal estratégia para o desenvolvimento da ação educativa o encontro com a comunidade – as pessoas em seu contexto de vida. Isso nos leva à questão: o que pensam os jovens discentes de Odontologia sobre o processo de ensino-aprendizagem em Saúde Bucal Coletiva, a partir do encontro com a comunidade?

A justificativa para a realização dessa pesquisa está, além dos argumentos expostos, na relevância dos estudos sobre a superação do modelo hegemônico da formação em Odontologia, por meio de práticas educativas incentivadoras de um ensino-aprendizado mais próximo dos territórios das práticas, da realidade das pessoas e das comunidades.

Diante disso, o objetivo geral do trabalho é compreender o pensamento de jovens discentes do curso de Odontologia da Universidade Federal do Piauí, sobre o processo de ensino-apren-

dizagem em Saúde Bucal Coletiva, a partir do encontro com a comunidade.

Como objetivos específicos busquei identificar os problemas que mobilizam os jovens no processo de ensino-aprendizagem em Saúde Bucal Coletiva, a partir do encontro com a comunidade; produzir confetos (conceitos + afetos) acerca do processo de ensino-aprendizagem em Saúde Bucal Coletiva, a partir do encontro com a comunidade; e reconhecer as contribuições do ensino-aprendizagem em Saúde Bucal Coletiva, a partir do encontro com a comunidade, para a formação dos jovens discentes em odontologia.

Vale salientar, que houve mudança nos objetivos descritos no projeto de pesquisa inicial, uma vez que em pesquisas cartográficas é esperada a reversão metodológica. Parte-se de um plano orientador e à medida que a pesquisa se desenvolve, os objetivos ficam mais claros ou modificam-se ao longo da realização da investigação. Foi o caso desse trabalho, em que a comunidade se revelou muito mais que um pretexto para a saída dos jovens discentes dos muros da universidade. E, nesse sentido, o curso de extensão nos guiou e deu segurança na revisão dos objetivos ora apresentados.

2

MOVIMENTO DE DELINEAMENTO DO ESTUDO

A proposta metodológica desse estudo está inserida no campo das pesquisas qualitativas, as quais sempre atreladas a um referencial ou orientação teórica, permitindo a abordagem de processos sociais ainda pouco conhecidos, referentes a grupos particulares, propiciando a revisão e a criação de novos conceitos e categorias durante a investigação (MINAYO, 2010). Requer reflexão e análise em profundidade da realidade, por meio de um minucioso trabalho de campo para a compreensão do objeto de estudo, em seu contexto histórico e social (OLIVEIRA, 2012).

O método e as técnicas de produção e análise dos dados estão circunscritos na Sociopoética e, antes de descrevê-la, falarei do meu encontro com ela.

Ouvi falar em sociopoética pela primeira vez, quando ingressei no mestrado de ciências e saúde na UFPI. Elaine, uma colega da pós que cursava a disciplina, falava das aulas com muito entusiasmo, mas o que mais me chamava a atenção era o nome: SOCIOPOÉTICA. Imaginei se tratar de uma disciplina nada convencional e que se propunha a “ensinar” a sensibilidade do ser, do saber, do conhecer, do conviver – será possível ensinar tudo isso? E quanto mais eu conversava sobre a sociopoética, menos eu a entendia. Desejei cursar

a disciplina e isso aconteceu... Meu primeiro encontro com ela foi surpreendentemente confuso. A professora Shara trouxe para a turma uma proposta: ouvir, com os olhos fechados, a leitura de uma obra francesa intitulada “o teatro dos ouvidos” e o desafio foi imposto logo de cara pelo título... E de olhos fechados fui sendo levada pela leitura feita suavemente pela professora Shara e meus pensamentos foram para além da sala de aula. E aos poucos, à medida em que ouvia a história, imagens iam se formando e se deformando, corpo sem pé nem cabeça, duas cabeças, o olho era o corpo, um olho apenas, enorme, braço no lugar da perna, perna na cabeça, línguas, muitas línguas.... Criava-se então um abismo gigantesco entre mim e as palavras lançadas, não conseguia entender nada. Afinal, o que queria a autora nos dizer com esse teatro? Seria um teatro para cegos? Quantas incertezas, me senti insegura, sem respostas. Um outro desafio foi proposto, após a leitura permanecemos com os olhos fechados e fizemos um desenho em uma folha de papel, traço contínuo, contornando a margem da folha em branco sem ultrapassar as bordas, foi difícil, mas minhas mãos conseguiram impor os limites das margens, me senti confortável para executar a tarefa, de forma livre, sem medo. Fiz uma segunda leitura do texto, dessa vez com meus próprios olhos, não criava mais as figuras deformes. Na leitura com os ouvidos havia uma sensação de liberdade e me deixei levar pelas imagens malucas. A leitura seguinte foi diferente, era como se faltasse o ar, faltasse tempo, faltasse espaço, cansaço, necessidade da fala, mais do que isso havia a necessidade da escuta... Se para Jorge Larrosa a experiência é algo que nos toca, que requer “parar para pensar”, suspender a opinião, o juízo, abrir os ouvidos e para Heidegger o sujeito da experiência não alcança aquilo que se propõe e que perde seus poderes diante daquilo que quer... Certamente eu posso afirmar, com todas as letras e pontos de exclamação que meu primeiro encontro com a sociopoética foi uma experiência, uma linda experiência! E para vivê-la em toda sua intensidade e beleza é preciso se despir da razão e dar lugar a emoção.

Teresina, 10 de outubro de 2013
Diário Cartográfico da pesquisadora

Assim como eu me encontrei com a Sociopoética, a Sociopoética se encontra com a Cartografia em todo o percurso da investigação: nos pressupostos de um pesquisar “com” e não “sobre”, de uma pesquisa encarnada, na habitação de um território e nas narrativas por meio da escrita dos diários cartográficos (ALVAREZ; PASSOS, 2015). Essa combinação requereu de mim ousadia, “coragem e clareza teórico-metodológica”, ainda mais quando se trata de uma pesquisa no campo da saúde, especificamente da Odontologia – lugares acostumados à produção do conhecimento científico por meio de números, gráficos e testes estatísticos e à “crença da neutralidade do pesquisador, que seria alguém separado do contexto do estudo”(GASTALDO, 2014, p. 9).

O método cartográfico de investigação desconstrói as normas metodológicas. É o reverso do sentido tradicional do método, inverte o *metá-hódos* em *hódos-metá*, ou dito de outro modo, “não mais um caminhar para alcançar metas prefixadas, mas o primado do caminhar que traça, no percurso, suas metas”(PASSOS; BARROS, 2015, p. 17). A Cartografia não é feita a partir de um conjunto de regras a ser aplicada, “apesar de úteis e necessárias, ninguém faz nada criativo seguindo regras” (BECKER, 2015, p.101). É importante destacar, no entanto, que o rigor teórico é um pressuposto para que ela aconteça.

Na Cartografia não há separação entre conhecer e fazer, nem pesquisar e intervir – “toda pesquisa é intervenção” e “se realiza por um mergulho na experiência que agencia sujeito e objeto, teoria e prática, num mesmo plano de produção ou de coemergência – o que podemos designar como plano da experiência” (PASSOS; BARROS, 2015, p. 17).

É exigido do pesquisador uma imersão no plano da experiência e, na medida em que habita o território, deixa-se im-

pregnar. O processo da pesquisa forja o pesquisador. (ALVAREZ; PASSOS, 2015).

A Sociopoética é uma abordagem de investigação idealizada pelo filósofo e pedagogo Jacques Gauthier, reinventada em processos de transcrição por Shara Jane Adad e tantos outros sociopoetas. Etimologicamente, o termo sociopoética vem do latim *socius* – aquilo que é coletivo e do grego *poiésis* – criação, caracterizando-se pela construção coletiva do conhecimento (SANTOS, 2013). Portanto, trata-se de dispositivo de pesquisa que desperta “os problemas que mobilizam os grupos sociais e promove a criação de novos problemas ou de novas maneiras de problematizar a vida” (ADAD, 2014, p. 43).

Esse método de investigação, criado em 1994, nasceu da insatisfação com abordagens mais clássicas de pesquisa, muitas vezes limitadas por respostas automáticas dos entrevistados. A Sociopoética está alicerçada em cinco princípios teórico-metodológicos advindos, dentre outras filiações ideológicas, da confluência entre a Pedagogia do Oprimido de Paulo Freire; a Análise Institucional de Lourau e Lapassade; os conceitos de Território, Rizoma e Dispositivo criados por Deleuze-Guattari; e a escuta sensível de René Barbier (GAUTHIER, 1999, 2010, 2012; PETIT, 2014). Os cinco princípios que fundamentam a aplicação do método sociopoético e lhe conferem algumas peculiaridades são:

A formação do **grupo-pesquisador**, composto pelos sujeitos da pesquisa (**copesquisadores**) e pelo pesquisador oficial (**facilitador**). Gauthier (2012, p. 78) demarca um posicionamento político e conceitual, ao grafar o termo com hífen, afirmando que o conjunto de participantes da investigação, muito além de um grupo que pesquisa é, na verdade, um ser coletivo que se institui no momento inicial do estudo como “um grupo-sujeito do seu devir, [...] que age na pesquisa como se fosse um único pensador”.

O segundo, diz respeito à valorização dos saberes dos pesquisadores como fonte de informação na produção do conhecimento (GAUTHIER, 2012). E sobre essa participação efetiva dos sujeitos, Adad (2010, p.146) anuncia a pesquisa como “um espaço de criação que é do pesquisador, mas que é compartilhado e tem uma partilha com o outro”. Esse princípio me chama muito atenção por se parecer um pouco com um dos princípios que regem o SUS e que exerce sobre mim um fascínio (talvez pelo desafio de sua execução) – o da equidade. É mais ou menos assim: dar mais para quem tem menos, dar vez e voz para os silenciados... É o que vejo nesse princípio sociopoético – torna visível o invisível, engrandece o ínfimo. Então, lembro-me de Manoel de Barros (2015b, p.149): “Dou respeito às coisas desimportantes, e aos seres desimportantes. Prezo insetos mais que aviões. Prezo a velocidade das tartarugas mais que a dos mísseis [...]”.

A sociopoética, em seu terceiro princípio, aponta que os dados não estão prontos, eles afloram à medida que provocados e são produzidos coletivamente, a partir de um grupo implicado no estudo. E, nesse particular, a pesquisa com o corpo todo, ou seja, com a emoção, com o gesto, com a fala, com a intuição, se mostra com grande potência na produção de novos conceitos permeados de afetos – os **confetos**. Criar as condições para o surgimento dos confetos é papel do quarto princípio. Mediante técnicas artísticas em oficinas sociopoéticas, os corpos são instigados à criação de novos conceitos a partir do tema-gerador, que nesta pesquisa foi o ensino-aprendizagem em Saúde Bucal Coletiva. É nessa fase do estudo que ocorre a produção sensível, delicada e poética de dados (GAUTHIER, 2012).

O neologismo “confeto” foi criado por Gauthier (2012) para nominar os conceitos produzidos nos encontros sociopoéticos, celebra a sinergia entre os conceitos e os afetos produzi-

dos pelo grupo-pesquisador. Afeto não somente no sentido afetivo, mas na complexidade que atravessa os modos de existir do ser humano. Afeto do latim *affectus* – estado psíquico ou moral (HOUAISS, 2009).

Os confetos são “palavras inexatas para designar alguma coisa exatamente, [...] palavras extraordinárias, com a condição de usá-las da maneira mais ordinária, e de fazer existir a entidade que elas designam do mesmo modo que o objeto mais comum” (DELEUZE; PARNET, p. 4).

Finalmente, o quinto princípio é a convergência de todos os outros que, segundo os próprios autores, reafirma o compromisso ético, político e espiritual com o ser humano, respeitando as diferenças, as crenças e os valores de cada pessoa envolvida, tudo isso materializado na inserção da coautoria, na confecção e na socialização da pesquisa (GAUTHIER, 2012).

Convém destacar que em pesquisas sociopoéticas os dados não são coletados e sim produzidos, ou melhor, os dados não estão prontos, eles serão criados pelos copesquisadores, a partir de incitações feitas pelo facilitador, resultando em um movimento artístico, podendo ser uma dança, uma escultura, uma pintura ou um escrito. Oportunizando a manifestação das mais diversas referências socioculturais, psicológicas e espirituais do grupo.

2.1 Partícipes do estudo

Participaram da pesquisa oito graduandos do curso de Odontologia da Universidade Federal do Piauí, regularmente matriculados, os quais cursaram ou estavam cursando a disciplina de Odontologia em Saúde Coletiva I, no semestre 2018.1. Não participaram os alunos formandos (9º semestre), devido ao

intervalo de tempo necessário entre a produção de dados e a deradeira etapa da análise.

Para a seleção dos participantes da pesquisa, foi oferecido um curso de extensão devidamente cadastrado na Pró-Reitoria de Extensão e Cultura (PREXC) da UFPI, intitulado *Como a Saúde Bucal Coletiva pode auxiliar uma formação em Odontologia para além do céu da boca?* com vagas para 16 estudantes.

2.2 Territórios da Pesquisa

A pesquisa teve como território da investigação o curso de graduação em Odontologia da UFPI e como locais de realização dos procedimentos para a produção dos dados, a Universidade Federal do Piauí e a comunidade Vila Ferroviária, localizada na zona sul de Teresina. A escolha dos locais se deve à minha implicação com os territórios da pesquisa. A UFPI, por ser meu atual local de trabalho, a Vila Ferroviária, por ter sido (até janeiro de 2018) um dos lugares da minha atuação como cirurgiã-dentista da Unidade Básica de Saúde, que presta assistência à referida comunidade.

Durante cinco anos compartilhei, com outros profissionais, o cuidado em saúde de mais de 1.300 famílias cadastradas, em uma área com evidente contraste social, que vai desde a presença de condomínios fechados da classe média-alta até áreas de extrema vulnerabilidade e pobreza, com ausência de coleta de lixo e esgotamento sanitário. Neste último caso, refiro-me a uma área de invasão entrecortada por uma linha férrea, sem qualquer proteção, por onde passa o “metrô” de Teresina (Imagem 1).

Imagem 1 – Vila Ferroviária



Fonte: Arquivo pessoal da pesquisadora (2016)

Em visitas à Vila, pude ouvir relatos diversos de moradores. Muitos residem no local há mais de 40 anos e aprenderam a conviver com o perigo, com a morte em frente às suas casas e com o lixo. É a naturalização do inaceitável. É um lugar que, para muita gente, e eu me incluo, seria impensável viver. No entanto, quando se chega perto, vê-se um lugar que, apesar de tudo, tem vida, tem gente que sorri e dá graças, pelo simples fato de estar vivo!

Durante o tempo em que trabalhei na UBS, esse lugar me mobilizou. Era lá que começava a viagem dos discentes da disciplina Odontologia em Saúde Coletiva I⁵, pelos caminhos do SUS, caminhos que levam à Vila Ferroviária, às casas das pessoas e às suas histórias de vida, de luta e de força, de um povo que não desiste de tentar ser feliz.

2.3 Extensão universitária como dispositivo para a promoção de encontros

A extensão universitária intenta contribuir para a formação profissional e cidadã do graduando, por meio de sua aproximação com o contexto social no qual ele está inserido, bem como

⁵ O trabalho como cirurgiã-dentista da Atenção Primária em Saúde na Prefeitura de Teresina, oportunizou a minha atuação como orientadora de estágio extramuros III e preceptora da disciplina Odontologia em Saúde Coletiva (OSC) I da UFPI, função não remunerada, que exerci com muita alegria e dedicação.

promover a participação do educando em cursos de formação (UNIVERSIDADE FEDERAL DO PIAUÍ, 2015).

Essa se tornou a principal estratégia para a formação do grupo-pesquisador e possibilitou que ele habitasse o território da pesquisa, seguindo uma das pistas do método da Cartografia: habitar o território da pesquisa (ALVAREZ; PASSOS, 2015). Habitamos esse território por meio da extensão universitária, que proporcionou o encontro do grupo-pesquisador com a comunidade – campo de saberes e de práticas em Saúde Bucal Coletiva. Na esteira, buscou “conectar as dimensões da formação: ensino, pesquisa e extensão como medida potencializadora do processo de ensino-aprendizagem” em odontologia (VIANA; ADAD; 2017, p. 154-55).valorizar a tríade ensino-pesquisa-extensão no processo educativo na graduação e, sem dúvidas, facilitou a adesão dos participantes à investigação.

Uma das etapas vitais de uma pesquisa é a escolha do método e/ou dispositivo para a produção de dados. Ser sociopoeta é estar ao mesmo tempo entre a alegria de realizar uma pesquisa viva, encarnada, colorida, e a coragem-ousadia de fazer ciência de outro modo, distinto daquele com o qual estamos acostumados na academia. E em meio a coragem-ousadia, tive a alegria de escolher um curso de extensão universitária como ponto de partida para pesquisa, uma estratégia para promover os encontros com os participantes e com os territórios do estudo.

Minha orientadora apresentou-me essa possibilidade tendo em vista o sucesso obtido por Dolores Viera, outra orientanda sua. Dolores é professora no curso de graduação em Pedagogia da UFPI e a realização de uma extensão parecia ser a forma ideal para reunir os participantes em seu estudo, afinal eram estudantes do referido curso.

Os participantes da minha pesquisa são discentes do curso de graduação em Odontologia da UFPI, porém hesitei em cons-

tituir o grupo-pesquisador por meio de um curso de extensão por não ter, à época, vínculo docente com a instituição. Entretanto, uma reviravolta ocorreu e, em janeiro de 2018, fui convocada para assumir o cargo de professora efetiva, resultado da aprovação em um concurso que prestei no final de 2015. Encontrava-me quase sem esperanças de ser contratada, pois estava prestes a expirar a sua validade, todavia tornei-me docente do curso, o que me encorajou a elaborar uma proposta de extensão. Vale dizer, que essa estratégia facilitou a adesão dos participantes à pesquisa.

O curso de extensão foi divulgado no sítio eletrônico da UFPI e nos grupos de *WhatsApp* das turmas habilitadas a participar (4º, 5º, 6º, 7º e 8º semestres).

Os interessados preencheram uma ficha de inscrição, a qual solicitava: a) dados sociodemográficos; b) exposição de motivos para participação no curso; e c) preenchimento de um questionário e escolha de um codinome.

2.4 Aprovação pelo Comitê de Ética em Pesquisa

O projeto foi aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa da UFPI, de acordo com o parecer consubstanciado nº 2.563.667, seguindo as normas que regulamentam pesquisas envolvendo seres humanos, conforme a Resolução nº 466, de 12 de dezembro de 2012, do Conselho Nacional de Saúde do Ministério da Saúde (BRASIL, 2012).

As pessoas que aceitaram participar do estudo assinaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), atendendo aos aspectos éticos da pesquisa. Os participantes foram informados sobre os objetivos do estudo e sobre a realização das gravações em áudio e a utilização das imagens com finalidade científica.

3

**MOVIMENTOS DE APROXIMAÇÃO COM OS
COPEQUISADORES POR MEIO DE UM CURSO DE
EXTENSÃO**

o delinear um estudo, com suas questões, objetivos, participantes e métodos, estamos construindo uma máquina de pesquisa. Como toda máquina, esta precisa funcionar. E nesta investigação, um curso de extensão ligou e fez funcionar a pesquisa-máquina. Ela viabilizou a reunião entre mim e os oito jovens discentes em torno de um plano comum, possibilitou a formação do grupo-pesquisador, e permitiu a todos habitar os territórios da pesquisa. Esse capítulo mostra os movimentos de aproximação com os copesquisadores, quando busquei conhecê-los por meio de um perfil sociodemográfico, pela exposição de seus motivos para a participação no curso de extensão e pelos resultados do Cosmonário – um questionário de múltipla escolha sobre questões inusitadas, como veremos adiante.

O trabalho que apresento ao leitor, com descrição minuciosa dos passos metodológicos, não seguiu um roteiro pré-definido desde o início. Houve idas e vindas, redesenho do trajeto, modificações na forma de caminhar. Vários olhares e contribuições preciosas modificaram este trabalho até aqui: dos examinadores das bancas de qualificação que apreciaram o projeto inicial e a tese em construção; dos sociopoetas e copesquisadores com os quais compartilho o pesquisar com o corpo todo; e, obviamente,

de minha orientadora. Além deles, o meu próprio aprendizado, enquanto docente recém contratada, com relação às regras que envolvem a elaboração e execução de extensões universitárias.

Acrescento a isso, o encontro da Sociopoética com as estruturas da instituição Universidade, com suas normas de extensões universitária, científica, do comitê de ética em pesquisa envolvendo seres humanos, dentre outras. Um encontro que foi remodelando a arquitetura do projeto inicial em um movimento cartográfico de pensar e agir na pesquisa.

Destarte, descrevo em detalhes a engenharia dessa pesquisa-máquina que, do ponto de vista metodológico, contou com a formação do grupo-pesquisador passando pela inscrição e participação de estudantes de graduação em Odontologia da UFPI em um curso de extensão. E, assim, denomino este trabalho de **pesquisa-extensão**.

Foram vinte e um pedidos de inscrição e desses, quatorze eram mulheres e sete eram homens, entre 19 e 27 anos. Cursavam, no primeiro semestre de 2018, o 4º, 5º, 6º e 8º períodos. Três discentes se autodeclararam brancos (14,3%), quatro pretos (19%) e quatorze pardos (66,7%). A maioria era de jovens (90,5%), todos estudantes do curso de Odontologia da UFPI, como mostra o quadro 1.

A presença, em maioria, de mulheres no curso de extensão pode indicar o processo de feminização na Odontologia, fenômeno que vem ocorrendo nos últimos anos no país, apesar de, inicialmente, ter sido uma profissão tipicamente masculina (GRANJA et al., 2016; MORITA; HADDAD; ARAÚJO, 2010; QUERINO; PEIXOTO; SAMPAIO, 2018; SANTOS et al., 2013; SOUZA E SILVA; SANTOS; MARQUES, 2014; TOASSI *et al.*, 2011).

As investigações étnico-raciais no Brasil, segundo Gomes e Marli (2018), são feitas pelo Instituto Brasileiro de Geografia e

Estatística (IBGE) e se apoiam em cinco categorias: branca, parda, preta, amarela e indígena, consolidadas em uma longa tradição de pesquisas domiciliares, porém passíveis de crítica. Essa sistematização se baseia, historicamente, em “categorias formuladas por uma pequena elite dominante, desconsiderando a realidade das regiões fora dos eixos Sul e Sudeste”. De acordo com as autoras, esse fato criou dificuldades com o termo pardo, por exemplo (GOMES; MARLI, 2018, p. 18). Quanto a isso, Gomes e Marli, na produção de seu artigo, entrevistaram Marta Antunes, da Gerência Técnica do Censo Demográfico do IBGE, a qual afirma:

O termo pardo remete a uma miscigenação de origem preta ou indígena com qualquer outra cor ou raça. Alguns movimentos negros utilizam preto e pardo para substituir o negro e alguns movimentos indígenas usam indígenas e pardos para pensar a descendência indígena. É uma categoria residual, mas que é a maioria (GOMES; MARLI, 2018, p. 17)

Segundo dados gerais do IBGE, é esperado que a cada 100 brasileiros, 45 se declarem como brancos, 45 como pardos, 9 como pretos e, aproximadamente, 1 brasileiro se declare como amarelo ou indígena (BRASIL, 2019). Na inscrição dos alunos na extensão, pude observar que o número de estudantes pardos predomina sobre o de brancos, levando-me a destacar, mesmo não sendo o foco desse estudo, a importância de políticas afirmativas como é o caso da Lei das Cotas, que garante a inserção de jovens pardos e pretos na universidade, especialmente na Odontologia – profissão ainda considerada elitista (PINHEIRO; NORO, 2016).

Quadro 1 – Perfil dos discentes inscritos na pesquisa-extensão

Nº da Inscrição	Período Cursado em 2018-1	Idade (anos)	Sexo	Cor (autodeclarada)
001	4º	21	Feminino	Parda
002	8º	24	Feminino	Parda
003	5º	21	Masculino	Parda
004	5º	20	Masculino	Parda
005	4º	22	Masculino	Preta
006	5º	19	Feminino	Parda
007	6º	21	Feminino	Branca
008	5º	22	Feminino	Preta
009	8º	27	Masculino	Parda
010	5º	22	Feminino	Parda
011	5º	24	Feminino	Parda
012	6º	22	Feminino	Parda
013	6º	23	Feminino	Parda
014	6º	23	Masculino	Parda
015	5º	23	Feminino	Parda
016	5º	21	Feminino	Parda
017	5º	21	Masculino	Branca
018	5º	26	Feminino	Preta
019	5º	19	Masculino	Branca
020	5º	19	Feminino	Preta
021	5º	19	Feminino	Parda

Fonte: Dados da pesquisa.

Dos vinte e um alunos inscritos, apenas dezesseis efetivamente participaram da extensão. Vale ressaltar, todos aceitaram participar da pesquisa, entretanto foram escolhidos oito participantes mais jovens para a formação do grupo-pesquisador com, no mínimo, um representante de cada turma/período. O critério

de inclusão adotado deveu-se ao fato de esse grupo etário ser de interesse do Observatório das Juventudes e Violências na Escola (OBJUVE), liderado pela minha orientadora e do qual faço parte. Esse interesse se fundamenta nas representações simbólicas e situações sociais vividas pelos jovens e que influenciam fortemente a sociedade contemporânea (GROPPO, 2000).

A decisão de criar um grupo com oito participantes foi baseada nas experiências anteriores com as pesquisas sociopoéticas. Elas ensinaram que o número ideal de participantes se situa entre 8 a 12 pessoas. Isso se deve ao método artístico de produção de dados que envolve a utilização do corpo todo no processo de criação, movimentos corporais, relaxamentos, silêncios, relatos, escrituras e escutas sensíveis. São vários momentos produtivos e criativos que requerem tempo para acontecer. Uma oficina sociopoética de produção de dados com grupos muito grandes pode ser exaustiva (GAUTHIER, 2012).

O que impulsionou os jovens estudantes a participarem de uma pesquisa-extensão realizada fora dos muros da universidade e intitulada “formação em Odontologia para além do céu da boca”? Seria pela necessidade de atividades complementares exigidas pela graduação? Essa é uma motivação legítima, decerto. Mas existiriam outras motivações? Nesse sentido, pedi que os estudantes expusessem os motivos pelos quais gostariam de participar da pesquisa-extensão (Quadro 2).

Quadro 2 – Exposição de motivos para inscrição na pesquisa-extensão.

Copesqui-sador	Cursando em 2018-1	Qual(is) o(s) motivo(s) que levou ou levaram você a se inscrever nessa pesquisa-extensão?
Luiza	4º	<p>O que me levou à inscrição nesse curso de extensão foi o prazer que eu senti ao estar em campo, ao conviver com pessoas diferentes, pessoas que nos trazem conhecimentos e vivências inigualáveis. Me encantei com essa possibilidade de poder influenciar a saúde bucal e a saúde como um todo, mesmo que ainda em breves momentos. É muito gratificante receber um “obrigado” por uma simples visita, e sinto que o programa proporcionará ainda mais momentos como esse. Além do meu prazer em estar no campo, do amor por trabalhar com pessoas, o programa também é muito importante ao permitir ir além da teoria, nos levando a consolidar esses conhecimentos teóricos com vivências práticas. Acredito muito que o papel do cirurgião-dentista vai além da boca, que se estende a proporcionar uma melhor qualidade de vida às pessoas, através da educação em saúde. Ao cursar a disciplina de Odontologia em Saúde Coletiva me encantei pelo fato de poder estar mais perto das pessoas, mais perto da realidade de cada um, mais perto do que é a Odontologia. Pretendo com o programa aliar conhecimento à prática, o que é de extrema importância para uma graduação. Poder ir além dos muros da universidade, ir além da clínica, além dos estudos, estar em vivência com as pessoas, promovendo saúde bucal.</p>

Vida	8º	Sempre quis adentrar no campo da Saúde Coletiva, seja por presenciar e conviver de perto com as pessoas que rotineiramente utilizam os serviços públicos, por presenciar ou escutar relatos de descasos, pontos que devem e podem sim ser melhorados, ou, talvez, por estudar numa escola odontológica pública, financiada pelo dinheiro dessa gente. A Saúde Pública precisa de melhorias e não menos importante que isso, precisa de melhorias individuais ou de pessoas e de pequenos grupos. Melhorias vindas por parte dos profissionais de saúde, da gestão da saúde. É necessário iniciativa de profissionais para reformular a saúde de seus usuários, melhorando a perspectiva destes no meio em que estão inseridos. E é aí que entramos, nos pequenos grupos que podem intervir, seja por formação ou como profissionais [...]. Gosto, também, de desenvolver atividades extra currículo. Perco algumas oportunidades por questões de deslocamento, mas posso perfeitamente me inserir nesta extensão em questão de horários. Acho que entenderei um pouco mais sobre o Sistema Único de Saúde do Brasil.
Utopia	5º	Durante o quarto período do curso de graduação em Odontologia pela UFPI, tive a oportunidade de conhecer a Saúde Coletiva, pela qual me apaixonei. Vejo na Saúde Coletiva um potencial para fazer da comunidade/mundo um lugar melhor, e na atividade de extensão a capacidade de conhecer, aprender e entender mais sobre a área.
Beija-Flor	5º	O entusiasmo adquirido ao perceber a oportunidade de exercer uma Odontologia que transcende as barreiras bucais e atinge um indivíduo como um todo; o conhecimento e a vivência obtidos na disciplina de Saúde Coletiva com a possibilidade de serem colocados em prática; oportunidade de expandir os horizontes da graduação; A sensação de que através da minha participação, conseguimos mudar para melhor as nossas relações profissional-paciente, contribuindo para a evolução do nosso sistema de saúde.

Ane	6º	Decidi fazer a inscrição no curso de extensão porque gosto da área de Saúde Bucal Coletiva, uma vez que permite avaliar o indivíduo além da boca, promovendo saúde de forma integrada. Portanto, acredito que o curso me proporcionará maiores conhecimentos sobre Saúde Bucal Coletiva, ações e estratégias em saúde bucal, buscando entender o indivíduo como um todo, avaliando que o processo saúde-doença está ligado a fatores determinantes, como o meio em que o indivíduo está inserido.
Zelda	5º	Em minha vivência em Odontologia em Saúde Coletiva I, tive a oportunidade de trocar histórias, experiências e conselhos com moradores da Vila Ferroviária [local da extensão]. Os saberes adquiridos nesse período agregam muito ao modo como devo conduzir, desde o tratamento até a forma de me comportar e me expressar com os pacientes. Busco o curso de extensão para potencializar mais ainda essa vivência com a comunidade.
Rosa	5º	No momento, a prática clínica odontológica prevalece sobre a prática de convivência com as pessoas mais carentes, exaltando não somente as condições bucais dos pacientes, mas toda sua história, suas limitações, suas dificuldades. É essencial um profissional da área odontológica conhecer a situação vivenciada pelo paciente, pois conhecendo melhor a história deste, é mais fácil traçar um plano de tratamento. É importante destacar, também, que a relação profissional-paciente não deve ser apenas de consultório ou tratamento de doenças, mas ação preventiva, visando alcançar o máximo de uma comunidade. Na prática desenvolvida até o momento, trabalhamos muito com os cuidados de um indivíduo e quero conhecer como é uma ação de forma coletiva assistida por profissionais de saúde, bem como ajudar o máximo de pessoas com meus conhecimentos obtidos até o presente momento.

Wendy	5º	Sou uma pessoa bastante comunicativa e que gosta de usar realidades como exemplo para melhorar quem sou. É muito importante que qualquer profissional de saúde conheça o que se passa além do seu ambiente de trabalho. Às vezes, os pacientes chegam até nós na clínica, respondem à anamnese, realizamos o procedimento e acabou. É algo muito técnico, muito profissional. Esse projeto me deu uma oportunidade de ver como é a vida das pessoas, conhecer outras realidades, outros problemas, e é isso que eu busco. Sair do meu mundo e ver que há tantas outras coisas além do SG-5 e do SG-10. Além de um consultório ou de uma UBS [Unidade Básica de Saúde]. Há vidas lá fora e eu quero conhecê-las.
-------	----	---

Fonte: Dados da pesquisa.

Como professora da disciplina Odontologia em Saúde Coletiva I (OSC I), a qual possibilita, no quarto período do curso, o primeiro contato dos estudantes com o SUS e com o território dos usuários do sistema, senti-me gratificada pelas motivações apresentadas. Muitos expressaram alegria pela possibilidade de compartilhar saberes com as pessoas da comunidade, destacando a importância de extrapolar os muros da UFPI no processo de formação em Odontologia: “[...] ir além dos muros da universidade, ir além da clínica, além dos estudos, estar em vivência com as pessoas, promovendo saúde bucal”, disse a copesquisadora Luiza.

Os jovens apontaram para a necessidade de uma formação voltada para a humanização do cuidado e, nesse sentido, a copesquisadora Wendy afirmou a importância de os profissionais ultrapassarem as paredes de seus consultórios odontológicos e conhecerem o que acontece fora desse ambiente de trabalho. O exercício da Odontologia no SUS, portanto em saúde coletiva, re-

quer um profissional que valorize o território da população atendida, bem como as relações interpessoais.

As relações intersubjetivas paciente-profissional de saúde são consideradas tecnologias de cuidado, chamadas de tecnologias leves, responsáveis pela produção de um trabalho vivo, definido por Merhy (2013) como a produção do cuidado em ato, a escuta qualificada, o acolhimento e o atendimento das necessidades do paciente em que, através das situações cotidianas do serviço, ressignificam os conceitos de cuidado sistematizado na academia. Para tanto, é preciso ouvir a voz das ruas, das comunidades, das pessoas que habitam o território da saúde.

As motivações apresentadas pelos estudantes que se inscreveram na pesquisa-extensão, apontam a Saúde Bucal Coletiva como responsável por oportunizar a experiência do trabalho vivo, quando faz a travessia dos blocos do curso de Odontologia, SG-5 e SG-10, para a comunidade.

Como esperado, houve também a motivação guiada pela exigência de atividades complementares no currículo, fato que não desmerece seu interesse em participar da pesquisa-extensão.

Na ficha de inscrição continha também um questionário com perguntas e respostas de múltipla escolha, o qual denomina-se **Cosmonário: quem sou eu nesse cosmos?**, inspirado no Cosmonário criado pelo coletivo Galpão do Dirceu para inscrição e seleção de participantes em um curso oferecido pelo Galpão (GALPÃO DO DIRCEU, 2013). Outra inspiração para a adaptação das questões foi o livro “Outros jeitos de usar a boca”, escrito por Rup Kaur, uma jovem indiana que se mudou para o Canadá ainda muito jovem e na escola que frequentou, sem saber o idioma local, passou a se comunicar com seus colegas por meio de desenhos. Assim, o cosmonário se propõe a ser uma ruptura com a forma usual de falar sobre si mesmo.

O referido instrumento é composto por perguntas criativas e respostas igualmente criativas. Fiz adaptações nas questões do instrumento original, de acordo com o interesse da inscrição no curso de extensão proposto, buscando trazer à tona a identidade de cada inscrito de forma inusitada.

A intenção era que cada copesquisador pudesse falar de si mesmo de outra forma, fugindo do convencional e do que já é sabido, como, por exemplo, o fato de que todos têm em comum a rotina de um curso integral em Odontologia. O que saber sobre esses jovens para além do que já conhecemos?

No quadro 3, a seguir, tem a compilação das respostas dos copesquisadores, escrita em forma de um pequeno texto utilizado no momento da apresentação dos copesquisadores, durante a oficina sociopoética de negociação (primeira oficina).

Quadro 3 – Resultado do Cosmonário respondido pelos discentes na inscrição

Copesquisador(a)	Quem sou eu nesse cosmos?
Luiza	Nasci na Chapada do Corisco, tenho 21 anos e moro com meus avós. Sou pessoa que se encanta com possibilidades: possibilidades de estar com outras pessoas, possibilidades que surgem de um “obrigado”, possibilidades de ir além da teoria, além dos muros da universidade, ir além da clínica, ir além da boca. É por isso que sou um conjunto habitacional com casas feitas de alvenaria e ipês amarelos florescendo ao redor. Para chegar até mim, o metrô de Teresina bastaria. No percurso uma música sertaneja embala o romance da minha vida, enquanto atualizo o Instagram . Sou sorriso sincero , água de côco, brigadeiro , tênis e calça jeans , tudo isso num círculo virtuoso . Em meu peito pulsa um coração no ritmo do maior Corso do Mundo . De sereno em sereno sou um rio , mais de um, sou o encontro deles . Sou o vento na Serra da Capivara . Tenho boca e ela vai à Roma se preciso for . Uso as mãos no esporte e na profissão que escolhi, posso ser MIH e má oclusão mas, também, o suporte de um mocho . Na UFPI, sou o SG-5/SG-10 . Na Odontologia em Saúde Coletiva, sou escutas no percurso .

Vida	<p>Nasci nas terras que ficam entre o Morro de Fidié e a Barragem do Bezerro, tenho 24 anos, moro com meus pais e irmãos. Estudo em uma universidade pública. Acredito nas mudanças promovidas por pequenos grupos. Eu posso fazer parte desses grupos, eu posso ser a mudança. Posso ser a mudança que o SUS necessita. Eu sou um assentamento rural com casas feitas de madeira e uma cerca feita de cactos. No caminho até mim vou de Rodoviária Circular, no trajeto ouço MPB enquanto atualizo meu Instagram. Sou sorriso sincero, água da torneira, biscoito recheado, chinelo e vestido de festa, sou um filme de comédia e um livro de culinária, tudo isso em um fractal de possibilidades. Em meu peito pulsa um coração no ritmo de um carnaval fora de época. Sou ventania e bonito pra chover, um pedaço do mar na Lagoa do Portinho. Tenho boca e ela vai à Roma se preciso for. Uso as mãos no esporte e na profissão que escolhi, posso ser fluorosee má oclusão. Sou sólida como a resina polimerizada pela luz ultravioleta de um fotopolimerizador. Na UFPI, sou o SG-5/SG-10. Na Odontologia em Saúde Coletiva, sou escutas no percurso.</p>
Utopia	<p>Sou teresinense, tenho 21 anos e moro com minha avó. Sou potencial para fazer da comunidade um mundo melhor. Sou a paixão pela Saúde Coletiva e as escutas no percurso. De tanto serenar virei rio. Rio pra lá de onde a brisa faz a curva São Paulo. Sou água da torneira do meu conjunto habitacional, sou casa de madeira. Sou a poesia da Música Popular Brasileira que embala o meu romance. Sou calça jeans, chinelo, brigadeiro e jogo jogado com as mãos. Sou gingivite e a imperfeição da amelogênese, mas sempre posso olhar por outro prisma. Sou boca fechada não entra mosquito e sorriso sincero. Sou mangueira e as mesinhas da Odonto.</p>
Beija-flor	<p>Tenho 19 anos e moro sozinha. Como boa teresinense eu sou um toró e a Ponte Estaçada. Sou sandália de salto e calça jeans. Eu sou o entusiasmo ao perceber a oportunidade de transcender as barreiras bucais no exercício da Odontologia. Eu sou a possibilidade de colocar em prática meu aprendizado em Saúde Coletiva. Sou a oportunidade de expandir meus horizontes da graduação. Meu coração bate no ritmo de um carnaval fora de época. Sou furacão. Sou a sensação de mudança nas relações profissional-paciente. Sou mar que deságua no Delta, sou a contribuição para a evolução do nosso sistema de saúde. Sou ipê colorindo de amarelo meu conjunto habitacional com casas de alvenaria. Sou sorriso largo, sou música de rock, sou filme de drama e livro de culinária, sou suco de cajá e chiclete. Posso ser fluoroseeou gingivite. Sou sólida como uma rocha. Sou olhar por outro prisma. Na UFPI, sou a biblioteca central. Na Odontologia em Saúde Coletiva, sou escutas no percurso.</p>

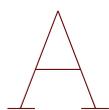
Ane	Tenho 22 anos, moro com meus irmãos, minha terra natal é o berço do homem americano. Sou a Serra da Capivara num dia bonito pra chover . Me permito ver o indivíduo além da boca. Busco entendê-lo como um todo e o meio em que está inserido. Sou um conjunto habitacional com roseiras em casas feitas de tijolo . Sou um filme de romance, livro de culinária e Instagram . Sou Encontro dos Rios e cachoeira . Sou música sertaneja tocando no Uber . Sou brigadeiro com refrigerante . Sou calça jeans e chinelo num carnaval fora de época . Sou sorriso sincero e boca fechada não entra mosquito . Na UFPI, sou SG-5/SG-10 . Sou sólida como a resina polimerizada pela luz do fotopolimerizador . Posso ser cárie e fluorose . Na Odontologia em Saúde Coletiva sou escutas no percurso .
Zelda	Tenho 19 anos, moro com minha mãe, padrasto, irmão e irmã. Nasci em Teresina. Sou busca, sou potência, sou aproximação e vivência com a comunidade. Eu sou uma invasão de lírios em casas feitas de madeira . No caminho até mim vou de Rodoviária Circular . Sou sorriso sem graça e duzentos e oitenta caracteres do Twitter . Sou música de rock, jaqueta e tênis no bloco da Moda . Sou a imperfeição da amelogênese e gingivite . Sou biscoito recheado com refrigerante . Sou filme de drama e livro de fantasia . Sou das águas – sou toró, cachoeira, encontro dos rios e Delta , tudo isso em um fractal de possibilidades . Sou ventania , sou carnaval fora de época . Na Odontologia em Saúde Coletiva, sou escutas no percurso .
Rosa	Sou teresinense, tenho 19 anos e moro com meus pais. Quero ser o essencial da odontologia, conhecer a história e a situação vivenciada pelo paciente. Quero ser para além do consultório e do tratamento de doenças, quero ser ação coletiva e preventiva. Sou Rodoviária circular e círculo virtuoso . Sou sereno na roseira . Sou assentamento rural com casas feitas de madeira . Sou água de todo jeito: de côco, cachoeira, Delta e encontro dos rios . Sou filme de comédia, livro didático, música sertaneja e WhatsApp , sou calça jeans, chinelo e brigadeiro . Sou esporte jogado com as mãos . Sou boca fechada não entra mosquito . Sou sorriso sincero, má oclusão e amelogênese imperfeita . Na UFPI, sou o SG-5/SG-10 . Na Odontologia em Saúde Coletiva, sou sol na cabeça .
Wendy	Tenho 19 anos e moro com colegas. Sou da Serra da Mantiqueira, nasci em Guarulhos. Sou pessoa bastante comunicativa. Sou uma nascente . Gosto de ser outras realidades para melhorar quem sou. Sou ao mesmo tempo SG-5/SG-10 e ultrapassagem dos limites da UFPI, sou além de um consultório e de uma UBS. Sou um dia bonito pra chover no Parque da Cidadania . Sou o Rodoviária circulando pela vida afora, há vidas do lado de fora e quero conhecê-las. Sou assentamento rural com casas de alvenaria pintadas pelo amarelo dos ipês . Sou vento na Serra da Capivara . O som do forró embala meu romance infantil . Sou tênis e calça jeans , sou carnaval fora de época , sou água da torneira. Uso as mãos no esporte e na profissão que escolhi. Sou o lugar do meu paciente, sou cadeira odontológica . Sou pastosa como doce de leite . Sou sorriso sincero . Sou MIH e má oclusão . Na Odontologia em Saúde Coletiva sou sol na cabeça .

Fonte: Dados da pesquisa.

De forma surpreendente, o Cosmonário proporcionou muito mais que o delinear de um perfil divertido do copesquisador. Para alguns jovens, foi um despertar, um olhar para si mesmo. Assim como em Manoel de Barros (2015a, p. 31), “invento para me conhecer”, foi também para os jovens participantes da pesquisa-extensão: “o Cosmonário me fez ver que sou uma pessoa que se sensibiliza com a realidade do outro, que acredita na mudança, e que o mundo pode ser um lugar melhor se todos nós trabalharmos juntos”, disse a copesquisadora Ane em seu diário cartográfico.

Segundo o copesquisador Utopia (diário cartográfico), “com o choque da primeira atividade de extensão, o Cosmonário, me motivei e me engajei ainda mais nessa atividade”. Já para a copesquisadora Rosa (diário cartográfico), “o cosmonário souu um tom engraçado, mas percebi que tudo isso é importante para alcançar o que se almeja”.

4

MOVIMENTOS SOCIOPOÉTICOS DE NEGOCIAÇÃO DA PESQUISA E INSTITUIÇÃO DO GRUPO-PESQUISADOR: A CRIAÇÃO DE FRANK

Sociopoética coloca permanentemente a pesquisa em movimento. Após o primeiro contato com os copesquisadores, voltamos a nos encontrar em uma manhã de sábado. Os participantes da pesquisa que chegaram ao local combinado para a oficina sociopoética de negociação, não podiam imaginar o que houve antes de sua chegada. Mesmo combinando no dia anterior (sexta-feira) e explicando para Dona Estrela, a zeladora do bloco SG-5, que a sala de aula seria utilizada para a realização de uma atividade, qual foi minha surpresa ao chegar e me deparar com o espaço ainda por organizar? A sala estava um caos! Dona Estrela tinha decidido realizar a limpeza no sábado mesmo, bem cedo, porém perdeu o ônibus e se atrasou.

Superado o susto, fui logo em busca da vassoura e comecei o serviço. Nesse dia, todos os copesquisadores se atrasaram. Não tem jeito, o frio na barriga é inevitável até para quem não é mais iniciante nas pesquisas, para todos parece ser a primeira vez. Ainda mais quando se trata de sua pesquisa do doutorado!

Agora sim! Sala limpa, climatizada e organizada, pronta para receber os copesquisadores. Um a um foram chegando, uns de Uber, alguns a pé, de carro, de carona e outros de ônibus. Aqueles que vieram de ônibus precisaram fazer uma caminhada,

da parada em frente à biblioteca central até o SG-5 (um dos blocos do curso de odontologia), outros pularam o muro que fica próximo à guarita do Restaurante Universitário – tudo isso porque aos sábados os ônibus não circulam dentro do *campus*, e eu não tinha me dado conta disso. A oficina sociopoética de negociação foi organizada em cinco movimentos:

Quadro 4 – Organização dos movimentos sociopoéticos de negociação

4.1	Boas-vindas e apresentação: quem somos?	Realização da dinâmica “tô dentro, tô fora”; apresentação dos participantes por meio da leitura do resultado do cosmonário; finalmente, cada participante releu e rescreveu (quando necessário) o texto narrativo-descrito do seu cosmonário.
4.2	Introdutório: essa é nossa aventura	Apresentação breve do projeto de pesquisa e da abordagem sociopoética.
4.3	Laboratório de sensibilidades	Apresentação de vídeo e breve orientação sobre o dispositivo “caixa de afecções”; construção das caixas de afecções de cada participante.
4.4	Construção do corpo coletivo	Construção do corpo coletivo (personagem conceitual) e relatos do grupo sobre as questões: Quem é esse corpo? Como é o nome dele? Que corpo é esse?
4.5	Encerramento	Assinatura do TCLE e avaliação da oficina: “a oficina foi...”; autorização para a criação do grupo no <i>WhatsApp</i> ; e agradecimentos em roda.

Fonte: Dados da pesquisa.

4.1 Boas-vindas e apresentação: quem somos?

Os copesquisadores foram acolhidos com uma brincadeira chamada “tô dentro, tô fora”. Consiste em uma roda na qual cada participante ao responder positivamente a uma pergunta, por exemplo: “quem gosta de ler?”, dá um passo à frente. O facilitador pergunta o tipo de leitura que eles gostam e inicia uma aproximação com os participantes. Foram quatro rodadas de perguntas:

“quem gosta de cozinhar?”, “quem gosta de dançar?”, “quem gosta de dormir?”, disparando um processo de identificação e empatia entre os componentes do grupo.

O segundo momento de apresentação foi a leitura do Cosmonário, resultante da compilação das informações do questionário apresentadas em um pequeno texto narrativo-descritivo. Os copesquisadores foram convidados, caso se sentissem confortáveis, a ler em voz alta seu cosmonário. Todos aceitaram. Foi mais um momento de descontração.

Em seguida, solicitei que relesem (dessa vez silenciosamente) o pequeno texto-descritivo, e fizessem modificações, caso julgassem necessário. Alguns copesquisadores fizeram ajustes na descrição, deixando-a ainda mais instigante. No quadro 5, o que está grafado em preto foi resultado da leitura, compilação das respostas do questionário e criação de texto narrativo-descritivo já mencionado. Já os trechos grafados em vermelho e tachados com traço, são resultados da releitura e reescritura feitas pelos participantes da extensão, durante o primeiro encontro.

Quadro 5 – Resultado do Cosmonário reescrito pelos discentes

Copes- qui sador(a)	Quem eu sou?
Luiza	<p>Nasci na Chapada do Corisco, tenho 21 anos e moro com meus avós. Sou pessoa que se encanta com possibilidades: possibilidades de estar com outras pessoas, possibilidades que surgem de um “obrigado”, possibilidades de ir além da teoria, além dos muros da universidade, ir além da clínica, ir além da boca. É por isso que sou um conjunto habitacional com casas feitas de alvenaria e ipês amarelos florescendo ao redor. Para chegar até mim o metrô de Teresina bastaria. No percurso uma música sertaneja embala o romance da minha vida, enquanto atualizo o Instagram. Sou sorriso sincero, água de côco, brigadeiro, tênis e calça jeans, tudo isso num círculo virtuoso. Em meu peito pulsa um coração no ritmo do maior Corso do Mundo. De sereno em sereno sou um rio, mais de um, sou o encontro deles. Sou o vento na Serra da Capivara. Tenho boca e ela vai à Roma se preciso for. Uso as mãos no esporte e na profissão que escolhi, posso ser MIH e má oclusão, mas, também, o suporte de um mocho. Na UFPI, sou o SG-5/SG-10. Na Odontologia em Saúde Coletiva, sou escutas no percurso.</p>
Vida	<p>Nasci nas terras que ficam entre o Morro de Fidié e a Barragem do Bezerro, tenho 24 anos, moro com meus pais e irmãos. Estudo em uma universidade pública. Acredito nas mudanças promovidas por pequenos grupos. Eu posso fazer parte desses grupos, eu posso ser a mudança. Posso ser a mudança que o SUS necessita. Eu sou um assentamento rural com casas feitas de madeira e uma cerca feita de cactos. No caminho até mim vou de Rodoviária Circularsou o Circular Universidade, no trajeto ouço MPB enquanto atualizo meu Instagram. Sou sorriso sincero, água da torneira, biscoito recheado, chinelo e vestido de festa, sou um filme de comédia e um livro de culinária de ficção científica, tudo isso em um fractal de possibilidades. Em meu peito pulsa um coração no ritmo de um carnaval fora de época. Sou ventania e bonito pra chover, um pedaço do mar na Lagoa do Portinho. Tenho boca e ela vai à Roma se preciso for. Uso as mãos no esporte e na profissão que escolhi, posso ser fluorosee má oclusão. Sou sólida como a resina polimerizada pela luz ultravioleta de um fotopolimerizador. Na UFPI, sou o SG-5/SG-10. Na Odontologia em Saúde Coletiva, sou escutas no percurso.</p>

Utopia	<p>Sou teresinense, tenho 21 anos e moro com minha avó e meus irmãos. Sou potencial para fazer da comunidade um mundo melhor. Sou a paixão pela Saúde Coletiva e as escutas no percurso. De tanto serenar virei rio. Rio pra lá de onde a brisa faz a curva São Paulo. Sou água da torneira do meu conjunto habitacional, sou casa de madeira. Sou a poesia da Música Popular Brasileira que embala o meu romance. Sou calça jeans, chinelo, brigadeiro e jogo jogado com as mãos. Sou gingivite e a imperfeição da amelogênese, mas sempre posso olhar por outro prisma. Sou boca fechada não entra mosquito e sorriso sincero. Sou “o pisar na manga” de uma mangueira enas mesinhas da Odonto.</p>
Beija-flor	<p>Tenho 19 anos e moro sozinha. Como boa teresinense parnaramense sou um toró e a Ponte Estaiada. Sou sandália de salto e calça jeans. Eu sou o entusiasmo ao perceber a oportunidade de transcender as barreiras bucais no exercício da Odontologia. Eu sou a possibilidade de colocar em prática meu aprendizado em Saúde Coletiva. Sou a oportunidade de expandir meus horizontes da graduação. Meu coração bate no ritmo de um carnaval fora de época. Sou furacão. Sou a sensação de mudança nas relações profissional-paciente. Sou mar que deságua no Delta, sou a contribuição para a evolução do nosso sistema de saúde. Sou ipê colorindo de amarelo meu conjunto habitacional com casas de alvenaria. Sou sorriso largo, sou música de rock, sou filme de drama e livro de culinária, sou suco de cajá e chiclete. Posso ser fluorose ou gingivite. Sou sólida como uma rocha e fluida como água da torneira. Sou olhar por outro prisma. Na UFPI, sou a biblioteca central. Na Odontologia em Saúde Coletiva, sou escutas no percurso.</p>
Ane	<p>Tenho 22 anos, moro com meus irmãos, minha terra natal é o berço do homem americano. Sou a Serra da Capivara num dia bonito pra chover. Me permito ver o indivíduo além da boca. Busco entendê-lo como um todo e o meio em que está inserido. Sou um conjunto habitacional com roseiras em casas feitas de tijolo. Sou um filme de romance, livro de culinária romance e Instagram. Sou Encontro dos Rios e cachoeira. Sou música sertaneja tocando no Uber. Sou brigadeiro com refrigerante. Sou calça jeans e chinelo num carnaval fora de época. Sou sorriso sincero e boca fechada não entra mosquito. Na UFPI, sou SG-5/SG-10. Sou sólida como a resina polimerizada pela luz do fotopolimerizador. Posso ser cárie e fluorose. Na Odontologia em Saúde Coletiva, sou escutas no percurso.</p>

Zelda	Tenho 19 anos, moro com minha mãe, padrasto, irmão e irmã. Nasci em Teresina. Sou busca, sou potência, sou aproximação e vivência com a comunidade. Eu sou uma invasão de Lírios em casas feitas de madeira . No caminho até mim vou de Rodoviária Circular . Sou sorriso sem graça e duzentos e oitenta caracteres do Twitter . Sou música de rock indie , jaqueta e tênis no bloco da Moda . Sou a imperfeição da amelogênese e gingivite . Sou biscoito recheado com refrigerante . Sou filme de drama e livro de fantasia . Sou das águas - sou toró , cachoeira , encontro dos rios e Delta , tudo isso em um fractal de possibilidades . Sou ventania , sou carnaval fora de época . Na Odontologia em Saúde Coletiva, sou escutas no percurso .
Rosa	Sou teresinense, tenho 19 anos e moro com meus pais. Quero ser o essencial da odontologia, conhecer a história e a situação vivenciada pelo paciente. Quero ser para além do consultório e do tratamento de doenças, quero ser ação coletiva e preventiva. Sou Rodoviária circular e círculo virtuoso . Sou sereno na roseira . Sou assentamento rural com casas feitas de madeira . Sou água de todo jeito: de côco , cachoeira , Delta e encontro dos rios . Sou filme de comédia , livro didático , música sertaneja e WhatsApp , sou calça jeans , chinelos e brigadeiro . Sou esporte jogado com as mãos . Sou boca fechada não entra mosquito . Sou sorriso sincero , má oclusão e amelogênese imperfeita . Na UFPI, sou o SG-5/SG-10 . Na Odontologia em Saúde Coletiva, sou sol na cabeça .
Wendy	Tenho 19 anos e moro com colegas. Sou da Serra da Mantiqueira, nasci em Guarulhos, mas só nasci lá . Eu vivo em Paraibano no Maranhão . Sou pessoa bastante comunicativa. Sou uma nascente . Gosto de ser outras realidades para melhorar quem sou. Sou ao mesmo tempo SG-5/SG-10 e ultrapassagem dos limites da UFPI, sou além de um consultório e de uma UBS. Sou um dia bonito pra chover no Parque da Cidadania . Sou o Rodoviária circulando pela vida afora, há vidas do lado de fora e quero conhecê-las. Sou assentamento rural com casas de alvenaria pintadas pelo amarelo dos ipês . Sou vento na Serra da Capivara . O som do forró embala meu romance infantil . Sou tênis e calça jeans , sou carnaval fora de época , sou água da torneira. Uso as mãos no esporte e na profissão que escolhi. Sou o lugar do meu paciente, sou cadeira odontológica . Sou pastosa como doce de leite . Sou sorriso sincero . Sou MIH e má oclusão . Na Odontologia em Saúde Coletiva, sou sol na cabeça .

Fonte: Dados da pesquisa.

A construção do texto feita por mim, foi guiada pelas próprias respostas dos copesquisadores ao responderem o cosmonário, mas, ainda assim, alguns modificaram suas respostas e recriaram suas narrativas. Isso mostra, possivelmente, a limitação de um instrumento com perguntas fechadas, que confinam as formas de expressão, como no caso da Wendy que ao ser perguntada sobre sua naturalidade ela respondeu “Guarulhos”, pois é o que consta em seus documentos oficiais de identificação, todavia, Wendy se sente pertencente à Paraibano, no Maranhão, lugar onde vive. Para a Sociopoética, esse movimento de (re)criação é bem-vindo e desejado. Para a pesquisa, foi um indicativo de como o lugar onde vivemos, fala sobre nós, nos atravessa e nos constitui.

Os copesquisadores já anunciavam um certo protagonismo e se permitiram brincar com lugares, fazeres e lembranças na construção de histórias que transitam entre a ficção e a realidade, em “[...] brechas experimentais, situadas entre espaçamentos não pensados, no imenso campo de possibilidades que há entre os objetos brutos, para dizer da importância do outrem na criação” (CORAZZA; NODARI; BIATO, 2019, p. 361). As brechas experimentais são as perguntas inusitadas do Cosmonário.

Os copesquisadores se transformaram em paisagens, fenômenos da natureza, objetos inanimados do arsenal odontológico, lugares na universidade, assumindo consistências e formas variadas, ligando características pessoais a coisas que, aparentemente, não fazem sentido, mas denotam a diferença entre cada participante.

Trata-se de saber fazer amarrações e, com trabalho de tiras tecidas, notar o corpo, mãos e pés, inteiro sem ser um todo, impressões de dizeres de si [...], como marca de sua capacidade de fazer ajuntamentos: talheres e

tênis conga, ferramentas e fichas de ônibus, pedaços, elementos, partes de seu dia, ideias-força de sua arte (CORAZZA; NODARI; BIATO, 2019, p. 362).

4.2 Introdutório: essa é nossa aventura

Momento dedicado à apresentação do projeto de pesquisa e da Sociopoética como abordagem metodológica de produção e análise dos dados da investigação. Destaquei a criação do grupo-pesquisador como dispositivo imprescindível de um ‘investigar com’ e não um ‘investigar sobre’ e, nessa perspectiva, dar passagem à voz daqueles que são, muitas vezes, silenciados (PASSOS; KASTRUP; ESCÓSSIA, 2015). No caso desse grupo-pesquisador, um silêncio institucionalizado pelas relações de saber-poder da academia, talvez.

Falei sobre a possibilidade que a Sociopoética nos dá de pesquisar com o corpo todo, com as sensibilidades, com as intuições, as imaginações, com os movimentos das pernas, dos braços, do tronco e da respiração. A Sociopoética convida à produção plástica de dados, operando a partir de dispositivos que utilizam o corpo, a arte e a experiência, auxiliando na comunicação e na desconstrução de tabus, incentivando a utilização e/ou desenvolvimento de habilidades outras (fora da técnica aprendida na graduação em odontologia), na realização de atividades comunicativas, estimulando o (re)conhecimento de saberes diversos e viabilizando encontros. Por meio da pesquisa-extensão, foi possível promover o encontro dos copesquisadores com a comunidade para a produção dos dados da pesquisa.

4.3 Laboratório de sensibilidade

Para esse momento da oficina, propus a construção da caixa de afecções que foi um dispositivo criado como:

proposição de um espaço de arquivo para os objetos relacionais, pinçados das suas experiências [...]. Ideias, sensações, coisas, palavras, materiais que sejam significativos, que te (os) tocaram, interrogaram, ou que sirvam como um suporte de memória para suas vivências pelos territórios de práticas (EPS EM MOVIMENTO, 2014, p. 4).

Cada participante levou uma caixa de sapatos vazia para essa primeira oficina. Após a assistirem ao vídeo “caixa de afecções”⁶ coloquei à disposição do grupo, materiais diversos (tecido, fitas, jornal, revista, cola, tesoura) para a confecção das caixas.

Uma caixa que não é uma caixa tão somente, ela pode ser mais que isso. Uma caixa de ferramentas, uma caixa-brinquedo ou uma caixa-records. Uma caixa como um dispositivo poético para a produção do diário cartográfico e outras manifestações que possam ser inspiradas pelo conteúdo do seu interior. Uma caixa para invenção do ensino-aprendizagem em Saúde Bucal Coletiva (EPS EM MOVIMENTO, 2014).

A caixa-dispositivo (Imagem 2) serviu para guardar, ao longo das oficinas sociopoéticas, os sentimentos e os sentidos do grupo acerca da experiência e se tornou o diário cartográfico da pesquisa:

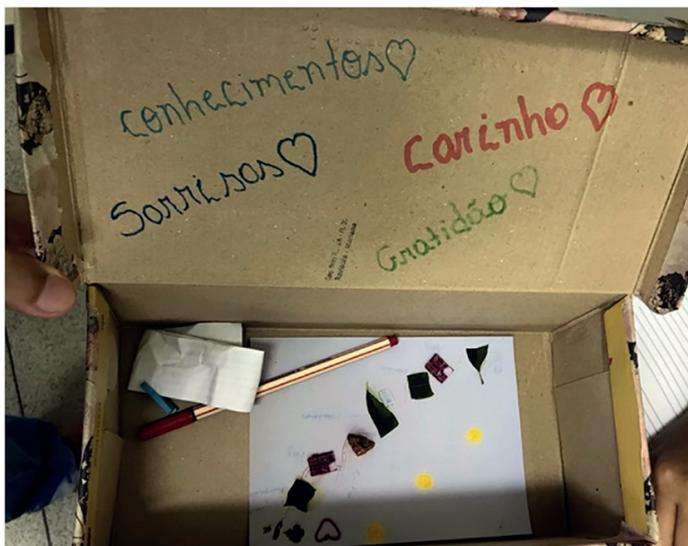
Para ser dentista devemos entender a complexidade de todo um conjunto, onde muitas vezes as aparências sugerem uma distorção da realidade. O paciente precisa ser enxergado não só como um paciente, e sim como uma pessoa que necessita de acolhimento e

⁶ Disponível no youtube: <https://www.youtube.com/watch?v=oTKR3FB9vTg>

qualidade de vida, e não só de tratamento odontológico. Para isso, é necessária muita disposição, conhecer a comunidade, vivenciando a sua realidade, criando vínculos e entendendo um pouco de cada um. Sabemos que as dificuldades aparecerão, o processo de ensino-aprendizagem em saúde coletiva e promoção da saúde não são fáceis. É preciso muito amor à Odontologia, é preciso criatividade para alcançar a todos, é preciso ser mais que dentista. É preciso saber que somos humanos cuidando de outros seres humanos (DIÁRIO CARTOGRÁFICO DO GRUPO PESQUISADOR).

Ao ler esse diário, pergunto-me se o processo de ensino-aprendizagem em SBC contribui para a formação de egressos “mais que dentistas”. E o que é ser “mais que dentistas”?

Imagem 2 – Caixa de afecções da copesquisadora Rosa



Fonte: Dados da pesquisa.

A fotografia da minha produção artística, guardo como experiência única do que vivenciei na comunidade do Cristo Rei, tanto na reflexão que foi realizada como a atividade desenvolvida. Guardo como uma lembrança inesquecível do que ocorreu no projeto, cada ação recebida foi um agradecimento por tudo que realizamos. Muitas vezes, para nós, uma coisa simples que executamos torna-se uma imensidão para aqueles que tinham pouca ou nenhuma atenção.

Teresina, 01 de setembro de 2018
Diário Cartográfico da copesquisadora Rosa

A utilização dos diários foi fundamental para cartografar o pensamento do grupo-pesquisador nas diversas fases da pesquisa. O diário é um dispositivo importante na constituição da *memorabilia* do processo de pesquisa, especialmente do trabalho de campo, acompanhando os trajetos, os afetos e o caminhar pelos territórios da investigação (ALMEIDA, 2012). É um instrumento concreto para as pesquisas que requerem do investigador ser mais que um técnico, a partir da abertura (da caixa) saber “sobre a vida social, política, afetiva, imaginária e espiritual, ela faz um convite para que o pesquisador seja verdadeiramente, e talvez, tão simplesmente, um ser humano” (BARBIER, 1998, p. 15).

Concordo com os autores, a pesquisa encarnada, viva e implicada, é feita de memórias, vida afetiva, imaginária e espiritual. Nesse particular, o copesquisador Utopia tem algo a nos dizer:

Ao lembrar da minha família, principalmente da minha mãe, através dos objetos da caixa de afecções, traz de volta a memória de conversar com ela. Isso revigora minhas forças e encontro motivos para continuar vivo. Lembro da minha primeira crise depressiva, ela me fez mais forte, não foi a última, mas ao lembrar dela, faço de minha fraqueza parte de mim e, assim, minha força, lembrando que não estou só. Ao lembrar da minha primeira eucaristia e de meus princípios, me sinto mais humano e conectado espiritualmente com o mundo. Quando

penso na minha primeira atividade em Saúde coletiva me sinto feliz, sinto-me com um objetivo de vida [...].

Teresina, 01 de setembro de 2018
Diário Cartográfico do copesquisador Utopia

Eu também construí minha caixa de afecções. No início dessa jornada no doutorado, logo nos primeiros encontros, minha orientadora sugeriu que guardássemos as memórias em uma caixa (Imagem 3) e, ao longo desses anos, desde 2016, venho colecionando afetos. A ideia foi tão potente que decidi fazer a mesma proposição para os participantes dessa pesquisa.

Imagem 3 – Caixa de afecções da pesquisadora



Fonte: Dados da pesquisa.

Compartilho o diário que escrevi após a primeira reunião com o grupo de pesquisa da minha orientadora:

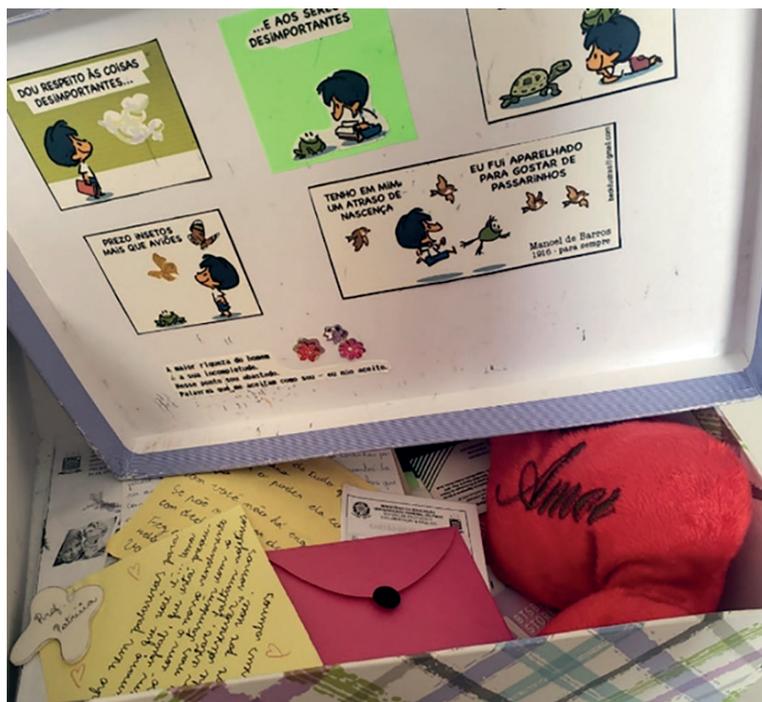
Hoje, a professora Shara fez uma acolhida lendo o texto “Mito do Espelho de Olorum” e nos convidou a fechar os olhos. As perguntas lançadas pela professora Shara após a leitura: qual o resto de minha verdade? Qual a relação com o meu objeto de estudo? Olhei no espelho que Shara nos mostrou, procurei, procurei e não vi respostas, mas fiquei mobilizada e quis escrever sobre a experiência. Hoje é um dia importante, o dia pelo qual esperei com ansiedade. Ele chegou. Estou aqui, rodeada de pessoas que ainda não conheço, mas que estão conectadas a uma mesma fonte de energia e de luz – Shara. É hora de olhar para o espelho, mas só uma parte do grande espelho que se quebrou há tempos. E nesse meu pedaço de verdade eu vi incertezas, suspeitas, interrogações. Mas eu vi fé, esperança, potência. Quanto à minha pesquisa, eu sou uma parte dela. Talvez a oitava parte dela. Uma verdade sob suspeita. Sou a parte que sonha, que acredita em um ensino na saúde mais humano, mais conectado com o outro, fora das grades que prendem o currículo, do outro lado dos muros que cercam a universidade. Mas, eis que me pergunto: qual a parte desse estudo interessa à academia? Qual a parte desse estudo interessa à Capes? Qual a parte desse estudo interessa às “pessoas comuns” (as não-acadêmicas). Fora do mundo acadêmico, essa pesquisa existe? Olho para o espelho e vejo minha mãe. Fico imaginando que “verdade” minha pesquisa pode revelar para ela. Uma mulher simples, honrada, lutadora, mas que não é letrada. Não teve a oportunidade de decifrar os códigos que nos habilitam ocupar este “espaço do saber”. Quero dizer a todos que estão do outro lado da imagem que vejo agora no espelho: todas as verdades estão postas à prova, mas é preciso a valentia de uma mulher guerreira (como a minha mãe) para admitir isso e seguir buscando outras verdades, mesmo que provisórias. Na verdade, nem sei se as procuro, prefiro Rubem Alves e seus ipês, prefiro Manoel de Barros e suas insignificâncias, prefiro ser eu mesma e poder dizer que não sei nada.

Teresina, 07 de abril de 2016
Diário Cartográfico da pesquisadora

Essa escrita marcou o início da minha aventura pelos trajetos da linha de pesquisa Formação Docente e Prática Educativa, do Programa de Pós-Graduação em Educação do qual faço parte.

E, desde então, de tempos em tempos, abria a caixa e depositava memórias. Durante essa caminhada, catei acontecimentos, apaguei os desperdícios das vivências, juntei palavras, colecionei histórias, guardei tudo dentro na caixa (Imagem 4). Chegou a hora de abri-la!

Imagem 4 – Isso não é uma caixa, é um diário cartográfico



Fonte: Dados da pesquisa.

O conteúdo da caixa de afecções inspirou a escrita dos diários cartográficos do grupo-pesquisador e será apresentado ao leitor ao longo do trabalho. Os meus diários ultrapassaram o registro burocrático das memórias da pesquisa, foram companhei-

ros ao longo dessa trajetória na pós-graduação, guardando experiências profissionais, acadêmicas e pessoais, uma verdadeira narrativa de vida, nem sempre relacionada com meu objeto de estudo, mas certamente ligada à pesquisadora que, obviamente, não se separa da mãe, esposa, irmã, amiga e filha que sou.

4.4 Construção do corpo coletivo

Fizemos uma pausa para degustação de frutas. Enquanto os discentes lanchavam, organizei a sala para o momento seguinte: a construção do corpo coletivo. Após o lanche, os copesquisadores retomaram seus lugares na grande roda, sentados, e então, pedi que eles fechassem os olhos e respirassem lenta e profundamente. Enquanto concentravam-se no exercício de respiração, solicitei que cada um deles imaginasse uma parte do seu corpo. Concomitante a isso, eu colocava no centro da roda os materiais para a confecção do personagem: cola branca, cola colorida com glitter, hidrocor, tesouras, jornal, revistas, papéis de presente e tecidos de chita. Em seguida, solicitei que abrissem os olhos e pegassem os materiais dispostos para a confecção, de forma individual, da parte do corpo imaginada por eles.

Depois que cada copesquisador confeccionou sua parte do corpo, distribuí uma folha de papel madeira e cola para que, em grupo, construíssem um só corpo com as partes que eles haviam confeccionado. O estranhamento foi imediato. Como construir um só corpo com várias partes iguais? Que corpo é esse? Fiquei muito feliz com a desterritorialização do grupo, que demorou a crer na proposta.

Repeti o comando e sugeri que abrissem mão do que eles entendiam como um corpo organizado. Pedi que eles dessem a forma que quisessem a esse corpo coletivo. O resultado foi a cria-

ção do grupo Frank (Imagem 5). Após a construção do corpo coletivo, pedi que eles descrevessem a produção: que corpo é esse? Quem é esse corpo? A descrição foi baseada nos relatos produzidos pelo cosmonário de cada integrante e deu origem à descrição do corpo coletivo Frank (legenda da imagem 5).

A potência do corpo coletivo foi tamanha que o grupo no *WhatsApp*[®] que criamos para nos comunicarmos ao longo do processo de pesquisa, foi renomeado pelos copesquisadores de **Grupo-Frank**, ele se reconheciam assim. Frank não era simplesmente o resultado de um trabalho criativo e lúdico, “uma alegoria” ou “uma personificação abstrata”, nem tampouco foi considerado como um representante dos jovens discentes, ele insistia em se manter vivo (DELEUZE; GUATTARI, 2018, p.78). Desse modo, Frank se tornou o próprio grupo, por isso o considerei como personagem conceitual da pesquisa. Segundo Deleuze e Guattari (2010, p. 78),

O personagem conceitual não é o representante do filósofo, é mesmo o contrário: o filósofo é somente o invólucro de seu principal personagem conceitual e de todos os outros, que são intercessores, os verdadeiros sujeitos de sua filosofia. Os personagens conceituais são os ‘heterônimos’ do filósofo, e o nome do filósofo, o simples pseudônimo de seus personagens. Eu não sou mais eu, mas uma aptidão do pensamento para se ver e se desenvolver através de um plano que me atravessa em vários lugares. O personagem conceitual nada tem a ver com uma personificação abstrata, um símbolo ou uma alegoria, pois ele vive, ele insiste (DELEUZE; GUATTARI, 2018, p.78).

Imagem 5 – Corpo coletivo Frank

Fonte: Dados da pesquisa.

Tenho 20 anos, moro na residência universitária, vindo de São Julião, de onde o vento faz a curva para a terra da cajuína. Vejo mais do que ouço, mas também sei abraçar. Quem tem uma boca vai à Roma, quem tem duas, volta de lá. Na UFPI, sou retirante, meu coração mora distante, um dia eu vou voltar. Muitas bolsas e instrumentos, minha vida mesmo assim não é um tormento. Minha saga vou aguentar. Só saio quando me formar. Na UFPI, sou estudante e professor, amigo, esterilizador e muito paciente. Serei um cirurgião-dentista eficiente (GRUPO-PESQUISADOR FRANK).

O personagem conceitual não nasce a partir da aplicação de uma técnica, por mais artística que seja. Ele é construído ao longo do processo de pesquisa, a partir das afecções que perpassam o coletivo. Mas percebi, no decorrer do estudo, que o corpo coletivo se tornou concreto, um importante heterônimo para a investigação, assim, deixamos Frank nascer, e ser ele mesmo o personagem conceitual.

Frank é a junção de partes fabricadas sem a intenção *a priori* de compor um corpo todo. O corpo de Frank foi criado em um susto, de surpresa. Sua construção foi, inicialmente, negada. Dar vida a um corpo monstruoso não pareceu tarefa fácil, fugia das representações de corpo organizado, aceitável, apresentável e reproduzível. Esse foi mais um estranhamento do grupo, a produção de um corpo que ao mesmo tempo é **corpo-que-falta** e **corpo-em-excesso** (ADAD, 2011). Ao Frank faltam braços, tronco articulado, pescoço, cabeça e pés. Sobram-lhe olhos e bocas. Um corpo desengonçado, aos modos de uma formação em Odontologia que tenta se aproximar dos territórios reais da prática odontológica e das pessoas que são atendidas no consultório, mas que ainda é enclausurada dentro dos limites impostos pelo céu da boca.

O corpo defeituoso de Frank provoca uma rachadura nos modos de conceber o corpo. Frank é a própria rachadura. É nesse sentido que concebemos o grupo-pesquisador – um corpo coletivo – que utiliza o personagem conceitual para rachar com os modos de ver as práticas educativas no processo de formação em odontologia, buscando transver, vê-las de outro modo ou, ainda, inventando possibilidades de existência de práticas educativas diferentes das tradicionais (DELEUZE, 2013a).

4.5 Encerramento

O derradeiro momento da oficina de negociação foi dedicado à assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), autorização para a criação de um grupo no *WhatsApp*®, avaliação da oficina e agradecimento pela participação com abraço coletivo. Nessa oficina, o grupo-pesquisador foi instituído e o cronograma da pesquisa negociado.

Alguns adjetivos compuseram os sentimentos dos copesquisadores sobre a oficina: enriquecedora, agradável, maravilhosa, interessante, interativa e divertida. Segundo eles, houve momentos desafiadores que os permitiram desenvolver outras habilidades, além das habilidades técnicas necessárias para a formação em Odontologia (Quadro 6).

Puderam perceber um trabalho humano vai além de conhecimentos científicos, mostrando outra realidade, em que foi possível manifestar algumas das características artísticas de cada um e conhecer um pouco de cada personalidade, mesmo não tão profundamente. Permitiu adquirir novos conhecimentos de uma maneira diferente da que estão acostumados. Para outros, a oficina conseguiu superar as expectativas quanto a ter que estar na UFPI, no sábado pela manhã: “estou animada com a proposta e já anseio pelo próximo encontro”, disse a copesquisadora Wendy” (Quadro 7).

QUADRO 6 – Avaliação da oficina de negociação pelos copesquisadores

Copesquisador(a)	Avaliação: a oficina foi..
Luiza	Enriquecedora. Trouxe momentos agradáveis, desafiadores, momentos que nos permitiram desenvolver nossas habilidades além das habilidades técnicas que são necessárias ao curso. Nós pudemos perceber um trabalho humano, que vai além de conhecimentos científicos, nos mostrando outra realidade.

Vida	Inicialmente, me senti deslocada por não conhecer ou não ter intimidade com a maioria dos demais participantes. Mas com o desenrolar das atividades essa situação foi se contornando e as atividades ficaram mais integradas e, por consequência, divertidas. Não pude me familiarizar em total com meu grupo, mas acredito que isso irá acontecer.
Utopia	Agradável. A forma como as atividades foram desenvolvidas permitem uma interação e uma discussão com os participantes de forma mais casual. Me sinto extremamente confortável.
Beija-flor	Maravilhosa, criativa, divertida, interativa entre os participantes, onde foi possível manifestar algumas das características artísticas de cada um, foi possível conhecer um pouco de cada personalidade, mesmo não tão profundamente. Foi além das minhas expectativas, pois já esperava algo criativo e que envolvesse todos os participantes, porém as atividades desenvolvidas foram além daquilo que era imaginado por mim, mostrando o potencial e a proporção que esta extensão alcançará.
Ane	Um momento em que tivemos a oportunidade de conhecer melhor cada um dos participantes. Gostei muito do modo em que foi apresentada a proposta, utilizando uma metodologia lúdica. Foi uma oficina bem produtiva que me permitiu adquirir novos conhecimentos, a partir de uma maneira diferenciada da que estou acostumada.
Zelda	Interessante. Desenvolver práticas para o trabalho em grupo com um grupo bem diversificado, assim, podemos discutir melhor nossas ideias e experiências para a construção do trabalho.
Rosa	Maravilhosa. Uma oportunidade que no primeiro encontro já percebi que fiz a escolha certa. Amei meu texto [cosmonário], a parte da customização [da caixa de afecções] fez lembrar da época que era criança e contribuiu para diminuir o estresse acumulado da semana. Hoje percebi, mais ainda, que esse projeto contribuirá muito para meu crescimento profissional e pessoal, e espero apresentar uma boa participação no mesmo.
Wendy	Divertida! Consegui superar minhas expectativas quanto a ter que estar na UFPI no sábado pela manhã. Estou animada com a proposta e já anseio pelo próximo encontro.

Fonte: Dados da pesquisa.

5

**MOVIMENTOS DE HABITAR O CHÃO DA
COMUNIDADE: A POÉTICA DAS INUTILIDADES EM MEIO À
VIAGEM DO ENSINO-APRENDIZAGEM EM SBC**

Essa oficina sociopoética de produção de dados ocorreu na comunidade Vila Ferroviária, localizada no bairro Cristo Rei, zona sul de Teresina. Observando o mapa na imagem 6, podemos localizar o território do ponto de vista de quem ocupa uma posição exterior, em uma perspectiva de terceira pessoa, tomando esse território como realidade dada, preexistente e estanque (PASSOS; DO EIRADO, 2015).

Nessa perspectiva de sobrevoo, a Vila Ferroviária está circunscrita pelo Rio Poti, pela avenida Higino Cunha e pelos vários condomínios ao seu redor, um deles o Residencial Cristo Rei. Vemos que ela é também atravessada pela linha férrea, por onde passam os trens de carga e o Veículo Leve sobre Trilhos (VLT), antes Metrô de Teresina. O ponto de encontro do grupo foi a praça Prefeito Freitas Neto, no conjunto João Emílio Falcão. De lá seguimos para o salão paroquial da capela da Vila, na rua Chagas Lira, onde aconteceu a segunda oficina sociopoética.

Imagem 7 – Catadores de inutilidades



Fonte: Dados da pesquisa.

Com sacos de lixo nas mãos, os copesquisadores estavam prontos para a aventura de percorrer o território e coletar pelo caminho, pedaços e restos que falem desse lugar, que falem do encontro deles com a comunidade e que possam compor a produção de dados da pesquisa sociopoética sobre ensino-aprendizagem em Saúde Bucal Coletiva.

5.1 Grupo-pesquisador habitando a Vila Ferroviária

Durante cinco anos habitei a Vila Ferroviária como dentista da equipe de Saúde da Família que atende essa área. Agora, como professora de Saúde Bucal Coletiva e doutoranda em Educação, pela UFPI, percebo que, muito mais que habitar esse território, a Vila habita em mim. O barulho do trem/metrô/VLT, os trilhos que atravessam os terraços das casas e as pessoas que povoam esse chão, são partes do que me constitui dentista, professora e gente. A ideia de fazer a pesquisa na Vila é uma forma de continuar com meus pés pisando nesse chão. Chão como o da canção de Lenine e Queiroga (2011, faixa 1),

Chão onde a vista alcançar/ Todo e qualquer caminho
 pra percorrer e chegar/ Chão quando quer sumir/ Se
 esconde em um buraco/ Chão se quer sacudir/ Vira
 um terremoto/ O chão quando foge dos pés/ Tudo per-
 de a gravidade (LENINE; QUEIROGA, 2011, faixa 1).

Ao ser convocada para assumir o concurso de profes-
 sora efetiva, precisei fazer a escolha entre o chão da Vila e o chão
 da UFPI. A ideia do chão da Vila se esconder causou, de início,
 um terremoto, fugi dos meus pés, fiquei desterritorializada. Aos
 poucos, meu fazer docente vai desenhando novos contornos nes-
 se processo de reterritorialização, ampliando meu campo de prá-
 tica docente. Hoje, a Vila Ferroviária é cenário de prática oficial
 da disciplina Odontologia em Saúde Coletiva I, por meio de con-
 vênio entre a UFPI e a Fundação Municipal de Saúde de Teresina.

Assim, a entrada no território da Vila Ferroviária aconte-
 ceu de outro modo, não mais como dentista que assiste a essa
 população, mas como docente e pesquisadora, juntamente com
 os estudantes. Para eles, uma descoberta; para mim, redescoberta
 e reencontro.

Imagem 8 – Reencontro com dona Edith



Fonte: Dados da pesquisa.

É sobre reencontro que eu quero falar. Voltar ao lugar de partida. Ha-
 bitei a Vila Ferroviária como dentista da Estratégia Saúde da Família,
 por cinco anos. Os dias reservados às visitas domiciliares mais pare-

ciam momentos de lazer, era hora da conversa na calçada, de tomar aquele suco de cajá ou tamarindo colhidos ali mesmo, na porta de casa. Ah, não esqueço os cheiros desse lugar! Às vezes, ao chegarmos nas casas de nossos pacientes, eles estavam em pleno exercício de suas atividades domésticas, algumas eram lavadeiras e lavam roupa para fora. Conversávamos ali mesmo, entre um esfregão, um enxague ou um estender de roupas e lençóis coloridos, conversávamos sobre a vida. Ah, não esqueço as cores desse lugar! Cada casa que passávamos era uma prosa, era tanta prosa que me esquecia de ser dentista nessa hora. [...] são muitas lembranças desse lugar da Vila que um dia habitei. [...] penso que as lembranças fazem me sentir pertencente ao lugar, a Vila habita em mim e sempre habitará. Reencontrar pessoas como dona Teresinha, Edith e Solene me fizeram pensar assim. Um reencontro que reavivou os cheiros e as cores do lugar.

Teresina, 19 de maio de 2018
Diário Cartográfico da pesquisadora

Apesar de ser um retorno ao lugar, vi que ele não era mais o mesmo. Algumas casas já tinham sido desapropriadas, em decorrência da construção da alça que dará acesso à ponte Wall Ferraz. Quem pela ponte passa, lá de cima, sobrevoando a Vila, nem imagina a vida que pulsa ali dentro. Os moradores, muitos com mais de quarenta anos habitando o lugar, se alegram com a urbanização e as melhorias estruturantes para a cidade de Teresina, mas choram quando se dão conta de que, em um breve espaço de tempo, precisarão sair de suas casas e ir para um lugar desconhecido.

À medida em que caminhavam pelas ruas da Vila, catavam as inutilidades do chão e paravam para conversar e ouvir os moradores. Os copesquisadores se deixavam impregnar pelo território, sem pressa de voltar. Para mim, era um lugar já conhecido (será?), mas para eles, não. Assim, deixei que me guiassem, tentando ver a Vila de outro modo, procurando outras paisagens, outras marcas, outros ritmos, outras assinaturas (DELEUZE; GUATTARI, 2012).

5.2 Coletando inutilidades para a viagem ao ensino-aprendizagem em SBC

À proporção que conheciam o território, os copesquisadores colocavam em seus sacos, objetos que lhes chamavam a atenção – sucatas e coisas inúteis encontrados pelo caminho no momento das andanças pela Vila. Até então, os copesquisadores desconheciam os motivos dessa coleta.

[...] a ocupação de um território numa pesquisa não pode ser iniciada com um problema fechado, sabendo de antemão o que se busca. Tal posicionamento fecha o encontro com a alteridade do campo territorial, permitindo muitas vezes só encontrar o que já se sabia ou, o que é muito pior, não enxergando nada além dos seus conceitos e ideias fixas (ALVAREZ; PASSOS, 2015, p. 138).

Esse pressuposto da pesquisa cartográfica de se locomover pelo território, sem metas predeterminadas é mais um encontro com a Sociopoética, que pretendeu nesse trabalho produzir subjetividades sobre o ensino-aprendizagem em SBC, a partir da habitação do território e do seu estranhamento.

Foi a primeira vez que realizei uma oficina sociopoética em um ambiente fora da sala de aula, então, estranhei também. Essa experiência nova me deixou apreensiva e com grandes expectativas sobre as produções que estavam por vir. Por sua vez, os alunos exploravam sem receio o território e se divertiam com as descobertas.

O território é o meio. A Vila Ferroviária é o meio composto por uma paisagem de cores, sons, cheiros, construções arquitetadas e/ou improvisadas e pessoas. Meio que apareceu diante dos olhos dos jovens estudantes de Odontologia com suas qualidades,

fragilidades e potências. Foi percorrido como lugar possível para o encontro com a comunidade e como um lugar também possível para acontecer o ensino-aprendizagem em SBC. Meio que, em Deleuze (2013b, p. 83) “[...] é feito de qualidades, substâncias, potências e acontecimentos: por exemplo, a rua e suas matérias, como os paralelepípedos, seus barulhos, como o grito dos mercados, seus animais, como os cavalos atrelados, seus dramas [...]”.

A rua estreita que vai dar no rio Poti, as obras em pleno vapor da alça de acesso à ponte Wall Ferraz, “uma senhorinha que estava com um fio desentupindo o esgoto”, (disse uma copesquisadora em seu relato), o cheiro da cajá inundando tudo, o condomínio fechado contrastando com os casebres da Vila, o apito do trem, tudo isso compõe a paisagem do território existencial (e físico) habitado pelos copesquisadores. É no trajeto em busca das inutilidades que eles se deixaram impregnar pelas subjetividades do meio, para mais tarde construírem um mapa do caminho e da caminhada que se cruzam com o ensino-aprendizagem em SBC, por intermédio da Sociopoética.

Imagem 9 – Buscando substâncias no meio



Fonte: Dados da pesquisa.

O grupo-pesquisador se mobilizou em busca de elementos (in)visíveis de um território, revelados pelos olhos da juventude inquieta e sonhadora. Fui levada pela alegria e energia de meus alunos que me guiaram por um caminho que, ironicamente, eu ainda não conhecia. Margeei pela primeira vez o rio Poti, que passa pela Vila e redescobri o lugar.

Imagem 10 – Margeando o rio Poti



Fonte: Dados da pesquisa.

A colheita de tamarindo e cajá fez parte do itinerário nessa aventura cartográfica. O sorriso maroto da jovem copesquisadora (Imagem 11) denuncia a traquinagem de quem se sente autorizada a experimentar o fruto que não é do pecado, mas sagrado, pois serve de alimento para quem vive e passa por ali.

Imagem 11 – Meu pé de tamarincajá

Fonte: Dados da pesquisa.

Após a caminhada pela comunidade, de volta ao salão paroquial (local da realização da oficina), solicitei que todos se acomodassem nos colchonetes dispostos pelas cofacilitadoras Thaysa e Thais. Pedi para que os estudantes colocassem os sacos de coleta ao seu lado, que se deitassem nos colchonetes, fechassem os olhos e respirassem lenta e profundamente. Durante 5 minutos, fizemos exercícios respiratórios com música suave tocando ao fundo, buscando o relaxamento. Em seguida, iniciei a leitura de um pequeno texto intitulado “viagem ao lugar do ensino-aprendizagem em Saúde Bucal Coletiva”:

Nesse momento, você está andando à procura de um endereço. Esse endereço leva ao lugar do **ensino-aprendizagem em Saúde Bucal Coletiva**. Um **vento muito forte** impede você de andar mais rápido. Você passará por muitos problemas no percurso da sua formação, e para chegar ao lugar **do ensino-aprendizagem em Saúde Bucal Coletiva** é

preciso atravessar um **rio e enfrentar sua correnteza. Como você fará para atravessar esse rio?** (pausa). Quais as dificuldades para atravessar o rio e chegar a esse lugar do ensino-aprendizagem? Você conseguiu atravessar o rio? Que pode o corpo ao atravessar o rio? (Pausa). Agora é preciso andar mais rápido. (pausa). Você começa a correr, corre mais rápido. Você cai num **poço** (pausa). **Como sair desse poço?** (pausa). **Você recebe ajuda para sair do poço?** (pausa). As ruas do lugar que você procura é em ziguezague. Você se perde nessas ruas? Como você fará para sair desse ziguezague? (pausa). Você conseguiu um **mapa** para ajudá-lo a encontrar o lugar do ensino-aprendizagem em saúde bucal coletiva. Como conseguiu esse mapa? (pausa) O mapa que lhe mostra o caminho até chegar ao seu destino. Pronto, respire! Você chegou ao lugar que procurava, o lugar do ensino-aprendizagem! **Que lugar é esse?** O que você encontra nesse lugar? O que você vê? (pergunta 2 x). Agora abra os olhos.

Nesse momento, é possível que os copesquisadores realizem um entrecruzamento de imagens: do lugar (e o caminho) do ensino-aprendizagem em Saúde Bucal Coletiva na viagem imaginária, com o lugar real da comunidade por eles visitada, em um movimento de interposição ou superposição das duas partes que são o imaginário e o real de uma mesma trajetória, pois “o imaginário é uma imagem virtual que se cola ao objeto real e, inversamente, para constituir um cristal de inconsciente” (DELEUZE, 2013b, p. 85).

Enquanto os copesquisadores eram levados ao lugar do ensino-aprendizagem em Saúde Bucal Coletiva, as cofacilitadoras Thaysa e Thais organizavam o material a ser utilizado na produção artística: cartolina, tesoura, cola, giz de cera, fios de lã e os materiais de sucata coletados pelos discentes (Imagem 12). Após a viagem imaginária, solicitei que abrissem os olhos e, em silêncio e de forma individual, expressassem sua viagem ao lugar do ensino-aprendizagem em Saúde Bucal Coletiva.

Imagem 12 – Materiais para produção artística de dados

Fonte: Dados da pesquisa.

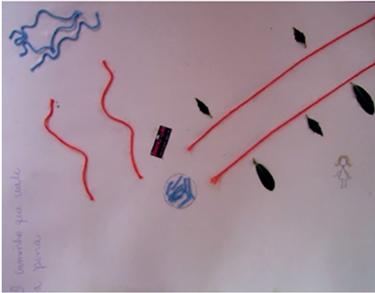
Finalizadas as produções, cada copesquisador deu um nome à sua arte e, em seguida, fez o relato oral de sua produção. Todos os relatos foram gravados e transcritos para posterior análise. Os procedimentos analíticos serão apresentados no capítulo 7.

5.3 A poética das imagens e dos relatos orais dos jovens sobre o ensino-aprendizagem em SBC

Essa subseção apresenta imagens das produções plásticas e trechos dos relatos sobre as produções de cada copesquisador. É a expressão de dois princípios sociopoéticos: da pesquisa que se faz com o corpo todo – equilibrando razão, emoção, sensações, intuição e imaginação, privilegiando as criações artísticas como meios de produzir dados (GAUTHIER, 2012).

Os copesquisadores utilizaram, além das inutilidades que recolheram pelos caminhos da Vila Ferroviária, lã colorida, giz de cera, cartolina e cola branca para a composição da paisagem do ensino-aprendizagem em Saúde Bucal Coletiva.

Imagem 13 – O caminho que vale a pena

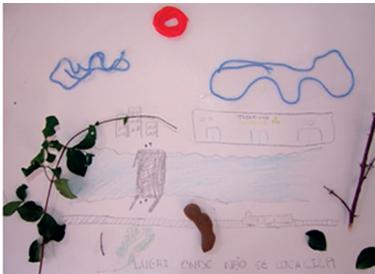


Eu intitulei a minha viagem de o **caminho que vale a pena**. Eu representei um caminho sem dificuldades, porque é reto, e um caminho tortuoso. Aqui o reto leva ao poço e o tortuoso leva ao rio. [...] vale a pena reconhecer o território, vale a pena reconhecer as dificuldades, vale a pena conhecer as necessidades da população. Tem de intervir

na saúde, promover saúde através do conhecimento das necessidades da comunidade. Eu senti que vale a pena mesmo, estar na comunidade para conhecer, planejar o que fazer para melhorar a condição de vida, para trazer saúde[...] (Copesquisadora Luiza).

Fonte: Dados da pesquisa.

Imagem 14 – Lugar onde não se localiza



O nome da minha produção é lugar onde não se localiza. De início, a primeira coisa que eu pensei em exemplificar foi a questão da ferrovia do trem, que eu acredito que é por causa dessa ferrovia que começou a ser povoada ali, que existe ao redor dela casinhas, casebres, de uma população muito,

muito carente mesmo. Só que é um ambiente extremamente rico, onde se desenvolve uma série de frutas - e uma série de coisas que não se desenvolve, por exemplo, no resto da cidade [...] (Copesquisadora Vida).

Fonte: Dados da pesquisa.

Imagem 15 – Caminho



A minha viagem foi intitulada caminho. No começo eu tentei vencer o vento, tentei vencer o rio, a correnteza. Eu estava buscando o local do aprendizado em saúde coletiva e eu não conseguia ter ideia desse local, aí eu caí no buraco, não consegui ter ideia de onde que era essa local. [...] para eu poder construir o aprendizado em saúde coletiva

eu só precisava estar com a comunidade, eu precisava desenvolver minhas atividades com a comunidade, assim eu consegui vencer o vento com a comunidade [...] (Copesquisador Utopia).

Fonte: Dados da pesquisa.

Imagem 16 – Estrada



[...] Eu nomeei a produção de estrada, porque numa estrada é onde a gente tem muito movimento de ida e de volta e não é só caminhada por uma pessoa, sempre tem mais gente envolvida naquilo, então para vencer o vento de forma que conseguisse trazer ensino e aprendizagem para a população, a gente

precisaria estar unido para atravessar o rio. [...] a estrada é a comunidade, nós precisamos passar por ela juntos para conhecermos e formarmos esse aprendizado, para tentar melhorar a situação dessas pessoas (Copesquisador Beija-flor).

Fonte: Dados da pesquisa.

Imagem 17 – Gratidão



[...] Quando cheguei no lugar do ensino aprendizagem em saúde coletiva eu não consegui pensar num lugar único, eu pensei em vários lugares: na universidade, numa rua, pensei até na minha casa, pensei em tudo. Só que a imagem que mais vem a minha mente foi uma praça, um dia bem ensolarado e tinham várias pessoas, as pessoas

que tinham me ajudado no decorrer dessa trajetória para eu chegar até aqui, e eram pessoas diferentes. Eu coloquei o nome gratidão por causa de cada uma delas que me ajudou, porque não chegaria ali se não fosse por elas. (Copesquisadora Ane).

Fonte: Dados da pesquisa.

Imagem 18 – Labirinto



O modo como eu tentei retratar a minha viagem foi um labirinto, porque quando eu imaginei os caminhos em ziguezague eu imaginei diversos caminhos, diversos trajetos que a gente faz dentro de um labirinto e a gente se sente um pouco perdido e não consegue observar o meio que está em nossa volta. Para mim saúde coletiva é isso, é viver a

cada caminho que a gente está no momento. A trajetória não é única do começo até o final, a trajetória é você perceber e observar os caminhos que você está andando [...] e daquilo tirar o teu conhecimento [...]. (Copesquisador Zelda)

Fonte: Dados da pesquisa.

Imagem 19 – Minha Realidade



O nome da produção é minha realidade, porque durante a minha viagem eu associei muito o caminho percorrido pela saúde coletiva com a minha realidade. Nós, profissionais que levamos essa saúde coletiva para a comunidade, sabemos que o caminho não é fácil, que o caminho vai ter desvios, vai ter limitações, empecilhos, mas, mesmo assim, com todas as dificuldades, insistimos em levar essa saúde coletiva para pessoas mais carentes [...]. O ensino e aprendizagem minha realidade pode modificar a realidade de muitas pessoas [...]. (Copesquisadora Rosa)

Fonte: Dados da pesquisa.

Imagem 20 – O percurso



O nome da minha produção é o percurso. O caminho é tortuoso e a gente vai encontrar vários obstáculos que eu representei com as pedras, mas no final a gente vai encontrar aquilo que a gente busca e eu representei isso por meio dos frutos. A gente vai colher os frutos que a gente está buscando, que plantou no início do percurso.

Aqui é para representar os laços formados para chegar até o lugar onde a gente pretende, e as famílias, as pessoas da comunidade onde a gente vai tentar chegar e alcançar e mudar a realidade dessas pessoas. [...].

(Copesquisadora Wendy)

Fonte: Dados da pesquisa.

Ao final dessa oficina de produção dos dados, os copesqui-
sadores produziram um diário avaliando o momento:

Era manhã de sábado
No sábado, era de manhã
Tinha paus e pedras no caminho
Muitas árvores, cajá e tamarindo
Um dia ensolarado, num caminho complicado
Entre ricos e necessitados, um rio os torna separados

Em meio às dificuldades e problemas
Há um caminho que vale a pena
Há água, há vento, há sol
Há um labirinto ao nosso redor
Há estrada de gratidão
Há percurso ao coração

Caminhos, percursos, labirintos e ziguezague
Obstáculos me levam a conhecer a comunidade
O caminho percorrido pela Saúde Coletiva
Pode ser comparado à minha realidade
Em ambas há sofrimentos, empecilhos e tormentos
Mas há amigos de verdade

Entre caminhos, tanta subjetividade
Mas não é disso que é feita a comunidade?
Limitado ao consultório
Lá fora não há problema algum
Em Saúde Coletiva
É possível conhecer o percurso de cada um

Teresina, 19 de maio de 2018
Diário Cartográfico do Frank

Para mim, foi um sábado comum, não no sentido de ser
ordinário, habitual ou mais um sábado, mas um sábado em que
a professora pesquisadora, pode compartilhar com seus alunos

e com as cofacilitadoras o habitar de um território físico e existencial. Um território que pensei conhecer, mas ao adentrar de outro modo, com outras companhias, pude vê-lo de outro jeito e estranhá-lo. Um sábado comum ao grupo-pesquisador, mas que foi diferente para cada um de nós.

6

**MOVIMENTOS ANALÍTICOS DA PESQUISADORA:
IMAGENS E RELATOS NA PRODUÇÃO DE CONFETOS**

estudo dos dados pela pesquisadora (facilitadora) foi o momento mais delicado e difícil, talvez, por ser a mais solitária das fases da pesquisa. Momento em que a facilitadora se desprende do grupo-pesquisador e lança seu olhar acadêmico, atento e rigoroso sobre os relatos, buscando responder as questões levantadas na pesquisa. Os copesquiadores, nesse trabalho, demonstraram o quão complexas são suas ideias acerca do tema-gerador: o ensino-aprendizagem em Saúde Bucal Coletiva, ratificando o que diz Gauthier (2012, p. 92): “Se a Sociopoética é prazerosa e lúdica, ela também exige muito, pois a diversidade e complexidade dos dados criados, geralmente, superam muito aquilo que se encontra com técnicas mais convencionais”.

Analisar os dados é acompanhar o pensamento dos copesquisadores, tentando descobrir o que e como eles pensam, fazendo livres associações entre o vivido, o experimentado e o produzido por meio do tema-gerador. Assim, essa etapa da pesquisa sociopoética é um caminhar pelas ideias e conceitos criados pelo grupo, uma espécie de mapa mental, uma cartografia do pensamento coletivo.

Na Sociopoética, é realizada a análise dos relatos orais e das imagens das produções artísticas, conhecida como análise

plástica. Gauthier (2012) nos ensina que é sempre bom fazer um estudo dos desenhos ou das produções plásticas que dão origem aos relatos orais. O autor afirma que não se trata de uma análise psicológica – não é essa a intenção, mas perceber como o pensamento do grupo se expressa pictoricamente, observando de forma analítica e intuitiva as semelhanças e as diferenças entre as produções, em seus elementos, cores e formas.

Para analisar os dados plásticos dos copesquisadores, revelei as fotografias que fiz das produções. Dispostas todas em cima da mesa, examinei-as atentamente e iniciei uma escrita intuitiva sobre o que consegui perceber das imagens. Essa etapa analítica deve ser realizada antes do reencontro com os relatos orais para que o pesquisador não seja influenciado pelo pensamento do grupo. Guiei minha análise lançando as seguintes perguntas sobre as imagens: o que eu vejo? O que penso sobre o que eu vejo? A partir disso, criei um texto poético, que será apresentado a seguir.

6.1 Análise plástica: imagem(nando) o ensino-aprendizado em Saúde Bucal Coletiva

Das análises, a plástica foi a que mais me causou estranhamento. Tive dificuldades para iniciar a escrita do texto, contudo minha orientadora me ajudou a olhar, assim como o texto de Galeano (2015, p. 15), quando ele diz que:

Diego não conhecia o mar. O pai, Santiago Kovadloff, levou-o para que descobrisse o mar. Viajaram para o Sul. Ele, o mar, estava do outro lado das dunas altas, esperando. Quando o menino e o pai enfim alcançaram aquelas alturas de areia, depois de muito caminhar, o mar estava na frente de seus olhos. E foi tanta a imensidão do mar, e tanto o seu fulgor, que o menino

ficou mudo de beleza. E quando finalmente conseguiu falar, tremendo, gaguejando, pediu ao pai: – Me ajuda a olhar! (GALEANO, 2015, p. 15).

Lancei meu olhar sobre as fotografias das produções artísticas, como quem mira a imensidão do mar, em um misto de encantamento e medo. Como fazer a leitura das imagens? Como escrever sobre uma criação que é do outro? Professora Shara me lembrara o que Gauthier (2012) já dissera antes: não se trata de interpretar as imagens ou psicologizar, pois nem temos formação para isso e nem é o objetivo da análise, mas, singelamente, utilizar um dos princípios sociopoéticos – pesquisar com o corpo todo, ou seja, utilizar a emoção, a sensibilidade, a intuição. Olhar, ver e reparar como se os tivéssemos feito! Uma análise parcial de uma leitura possível, de um saber sobre coisas que não sei – um não-saber. Uma experiência!

Não há questão alguma de dificuldade nem de compreensão: os conceitos são exatamente como sons, cores ou imagens, são intensidades que lhes convêm ou não, que passam ou não passam. Não há nada a compreender, nada a interpretar (DELEUZE; PARNET, 1998, p. 4).

Vários territórios, pessoas, comunidade e rio para atravessar. Beirando o rio que corta a cidade, no vagão do trem, debaixo do pé de tamarindo. Água inunda o contraste, trilho rasga o chão, prédios tentam tocar as nuvens. Ponte: três paralelos que se cruzam, atravessando a localização. Nesse lugar-comum da cidade-rio-trilho, o ensino-aprendizagem em SBC, aonde está?

Linhas que desenham um sorriso pueril, mais tarde juvenil, adulto, senil... Linhas vistas por alguém à espera, à espreita, sem olho, a olhar o desenrolar da questão.

Linhas do ensino-aprendizagem em SBC: linhas tortas, amontoado de fios, fios retos, fios soltos, fios em onda, fios em conexão, seriam encruzilhadas ou nós na formação?

Estrada da formação cortada pelo rio que cruza o percurso sem ponte. No ensino-aprendizagem em SBC, quem é rio e quem é chão? Dois lados da mesma caminhada. Caminho de pedra, tropeço. Caminho de flor, floresço. Caminho de frutos, recompensa.

No processo de formação, qual o tropeço? Como floresce? Há recompensa?

Ensino-aprendizagem em SBC trajeto em espiral, linhas giram em torno do sol, ando em círculos, fico tonto e me perco no caminho. Nem tudo está perdido, encontro flores nos becos sem saída. Caminho em ziguezague: dificuldades-zigue, amor-zague, choro-zigue, família-zague, sofrimento-zigue, amigos-verdadeiros-zague, tristeza-zigue, paz-zague...

No processo de ensino-aprendizagem em SBC o que é zague e o que é zigue?

Ensino-aprendizagem é estrada sem fim nem início, nunca termina. Caminho que não é caminho desde o princípio, alguém precisa caminhar nele primeiro. Os passos fazem o caminho ensino-aprendizagem em SBC ser desenhado.

Olhar as produções dos copesquisadores e tentar dar palavras às imagens, dar palavras aos afetos, dar palavras às inutilidades do ensino-aprendizagem, em Saúde Bucal Coletiva, tudo isso me desterritorializou. Precisei esforço e cuidado para não fazer julgamentos e nem criar representações, não é disso que se trata. Então, arrisquei falar sobre linhas em ondas, retas, soltas, de um ensino-aprendizagem em SBC, que se cruzam, atravessam, se emaranham, criam nós. Nesse ensino-aprendizagem em SBC que(m) são os nós? Será que nós somos os nós?

6.2 Análise dos relatos orais: vendo, revendo e transvendo as produções sobre o ensino-aprendizagem em SBC

A análise dos relatos orais é feita em duas etapas: análise classificatória e estudo transversal (GAUTHIER, 2012; PETIT, 2014). Na análise classificatória, após a transcrição das falas, os relatos de cada um dos oito copesquisadores foram organizados em um quadro.

Após a leitura atenta de todos os relatos, percebi a emergência de cinco categorias iniciais numeradas em sequência:

1. Ideias e conceitos sobre o lugar do ensino-aprendizagem em Saúde Bucal Coletiva;
2. Ideias e conceitos sobre o ensino-aprendizagem em Saúde Bucal Coletiva;
3. Potências do ensino-aprendizagem em Saúde Bucal Coletiva;
4. A Saúde Bucal Coletiva como prática profissional;
5. Sentidos, sensações e emoções da viagem imaginária ao lugar do ensino-aprendizagem em Saúde Bucal Coletiva.

Após a codificação das categorias, prossegui com a identificação delas, em cada relato dos copesquisadores, de acordo com o exemplo a seguir:

Quadro 7 – Identificação das categorias nos relatos de cada copesquisador

Copesquisadora Vida
<p>O nome da minha produção é lugar onde não se localiza. De início, a primeira coisa que eu pensei em exemplificar foi a questão da ferrovia do trem, que eu acredito que é por causa dessa ferrovia que começou a ser povoada ali, que existe ao redor dela casinhas, casebres, de uma população muito, muito carente mesmo. Só que é um ambiente extremamente rico, em que se desenvolve uma série de frutas – uma série de coisas que não se desenvolve, por exemplo, no resto da cidade (1). [...] O que eu sentia quando estava fazendo a viagem imaginária era uma senhora que veio aqui buscar o atendimento: é gente chamando, gente dizendo que precisa de atenção, que precisa ser cuidado (5). [...] O lugar que não se localiza e o processo e aprendizagem em saúde coletiva está extremamente correlacionado, porque a saúde coletiva deve assistir a todo o mundo, só que existem os extremos. E a correlação que eu acho é ter que sair do lugar que a gente trabalha e ver como que são aquelas pessoas ou qual o ambiente que a gente atende, em uma clínica as pessoas estão inseridas (2). [...] O que pode esse ensino-aprendizagem lugar onde não se localiza estar relacionado à população, eles precisam de mais assistência, mais informação, mais intervenção e mais acompanhamento de uma forma ampla (3). [...] tem essa questão dos agentes de saúde, os agentes de saúde têm que comunicar, têm que ir à rua, eles têm que funcionar na sua carga máxima, se são seis os seis têm que funcionar, os seis têm que comunicar, têm que ter reunião, “O que vocês viram? Tem alguém que está assim? O que é que está precisando?” (4)</p>

Fonte: Dados da pesquisa.

Como ilustrado anteriormente, cada ideia recebe um código referente a cada categoria. Com base nisso, outro quadro foi criado para acomodar todas as ideias que remetem a uma mesma categoria. Cada ideia é numerada em sequência, como demonstra o quadro 8.

Quadro 8 – Reunião de ideias em uma mesma categoria

Categoria 2: Ideias e conceitos de sobre o ensino-aprendizagem em Saúde Bucal Coletiva

1. Processo-ensino-aprendizagem-sair-do-lugar em SBC é ter que sair do lugar em que a gente trabalha e ver como são aquelas pessoas ou qual o ambiente onde aquelas pessoas estão inseridas e que a gente atende em uma clínica; saber por que elas não vão ou por que a gente faz uma coisa hoje e em um determinado tempo elas voltam com o mesmo problema, por que que a gente não consegue, só dentro de uma clínica, solucionar os problemas das pessoas. (2)

2. No ensino-aprendizagem em SBC se deve ir a campo, tem-se que ir à rua atrás das pessoas esquecidas que não são assistidas, se deve cuidar, acolher, chamar. É isso que a saúde bucal coletiva deve rever em si. É ir mais, fazer mais coisas, buscar mais, pois essas pessoas se não se for atrás, provavelmente elas não vão [atrás da assistência] e se forem vão voltar a ter o motivo, vai voltar a acontecer o motivo pelo qual elas foram. (2)

3. A diferença entre Labirinto-ensino-aprendizagem e o ensino-aprendizagem na universidade é que a vivência do ensino-aprendizagem na universidade é somente técnico-prático. (2)

4. A diferença entre o Ensino-aprendizagem-minha-realidade em SBC e o ensino-aprendizagem na universidade é que lá na universidade a gente tem aulas teóricas e a gente aplica a teoria naquela prática, que é a prática clínica. Mas é sempre aliada muito à nota. (2)

5. A diferença do ensino-aprendizagem percurso em SBC para o ensino-aprendizagem dentro da universidade é que lá a gente só vê a teoria. E nada vai para frente analisando somente a teoria. (2)

Fonte: Dados da pesquisa.

O próximo passo foi organizar as ideias codificadas e dispostas em cada categoria em: complementares, divergentes, ambíguas ou opostas. As ideias são complementares quando convergem para criar outra ideia sobre o objeto de estudo com um

sentido mais amplo; as divergentes falam do mesmo tema, porém atribuindo sentidos diferentes; as opostas são ideias binárias sobre o mesmo tema; e as ambíguas revelam o paradoxo presente no discurso do mesmo copesquisador. Esse momento da análise classificatória diz respeito ao cruzamento das ideias dentro de uma mesma categoria. Vejamos um exemplo no quadro 9:

Quadro 9 – Cruzamento das ideias dentro da mesma categoria

Categoria 2: Ideias e conceitos de sobre o ensino-aprendizagem em Saúde Bucal Coletiva

IDEIAS COMPLEMENTARES:

Ideias 1 e 2 são complementares, pois destacam a necessidade de um ensino-aprendizagem que se movimente.

Ensino-aprendizagem-sair-do-lugar em SBC é ter que sair do lugar que a gente trabalha e ver como são aquelas pessoas ou qual o ambiente onde aquelas pessoas estão inseridas e que a gente atende em uma clínica, saber por que elas não vão ou por que a gente faz uma coisa hoje e em um determinado tempo elas voltam com o mesmo problema, porque que a gente não consegue só dentro de uma clínica solucionar os problemas das pessoas. É ir a campo, ir à rua atrás das pessoas esquecidas que não são assistidas, se deve cuidar, acolher, chamar. É isso que a saúde bucal coletiva deve rever em si. É ir mais, fazer mais coisas, buscar mais, pois essas pessoas se não se for atrás, provavelmente, elas não vão [atrás da assistência] e se forem vão voltar a ter o motivo, vai voltar a acontecer o motivo pelo qual elas foram.

IDEIAS DIVERGENTES:

As ideias 3, 4 e 5 são divergentes: a ideia 3 afirma que a vivência de ensino-aprendizagem na universidade é somente **técnico-prática**. Já a ideia 4 expressa que na universidade tem **aulas teóricas** que se aplicam na **prática clínica**, mas sempre aliada muito à nota. Estas se contrapõem à ideia 5 que afirma que o ensino-aprendizagem dentro da universidade **só vê teoria** e nada vai para frente analisando somente a teoria.

Fonte: Dados da pesquisa.

O cruzamento das ideias permite o surgimento dos confetos que, por sua vez, realçam os saberes, as crenças e os conflitos dos copesquisadores diante do tema-gerador. Nesse sentido, é imprescindível que o pesquisador suspenda qualquer tipo de julgamento.

Após a análise classificatória, procedi com o estudo transversal. Momento dedicado ao tratamento dos dados produzidos pelos copesquisadores de forma sensível, afinando a percepção do pesquisador acadêmico acerca do que é estranho nos dados e, por conseguinte, atentando-se à emergência do problema da pesquisa e de confetos e, a partir desse ponto, propor conclusões hipotéticas que serão levadas para posterior contra-análise. Nesse sentido, “tornando estranho o familiar e familiar o estranho, os facilitadores produzem a posição teórica do antropólogo e seu olhar criador de mundos inéditos” (GAUTHIER, 2012, p. 96-97).

A apresentação do resultado dos estudos transversais pode ser em forma de poesias, pinturas, textos outros que preservem as diferenças, divergências de um produto que, apesar de ser considerado por Gauthier (2012, p. 97) como uma “síntese coletiva”, fuja da “harmonização de conflitos”. Eis o desafio de transversalizar ideias na criação de linhas de fuga.

6.3 Oficina de contra-análise: transcriando o vivido

O processo de análise nas pesquisas sociopoéticas é atravessado pela subjetividade do pesquisador. Gauthier (2012, p. 93) aconselha-nos a não “temer o uso da intuição” nas decisões analíticas. Nesse sentido, na oficina de contra-análise devolvemos aos copesquisadores o resultado do estudo transversal para que possam avaliá-lo, além de apresentarmos dúvidas em forma de questões sobre os conceitos produzidos.

A oficina de contra-análise foi planejada para: o reencontro dos copesquisadores com suas produções (relembradas por meio de imagens), a apreciação da análise plástica realizada por mim e, por último, a leitura e a análise do texto transversal dos relatos orais. É mais um momento em que a Sociopoética reafirma seu compromisso ético-político com os participantes da pesquisa, dando-lhes a oportunidade de refutar, confirmar, ampliar, recortar ou reescrever a análise apresentada pela pesquisadora.

Iniciei a oficina com a leitura de dois poemas de Manoel de Barros (2015b), “Sobre importâncias” e “Apanhador de desperdícios”. Nesse clima manoelino, expliquei sobre o que tratava a contra-análise e, em seguida, realizamos a leitura do texto transversal dos relatos orais (primeiro uma leitura silenciosa e individual, e depois coletiva).

Devo esclarecer que a apreciação do texto sobre as imagens (análise plástica), no planejamento da oficina, antecedia a leitura do texto transversal dos relatos orais, todavia houve um contra-tempo, descrito no meu diário apresentado mais adiante, que me fez tomar a decisão de inverter a ordem das contra-análises.

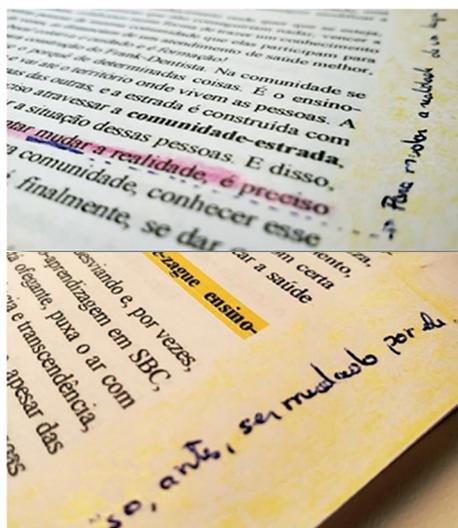
Dos oito copesquisadores, quatro confirmaram presença na oficina. Apesar do esforço empreendido na tentativa de encontrar um horário comum a todos, houve choque com as demais atividades do curso: clínicas, aulas, provas e monitorias. Por isso, só foi possível a participação de quatro estudantes.

Convém destacar que não se trata de olhar os dados de forma individual e isolada, mas como uma unidade, que é a própria expressão do corpo coletivo e do personagem filosófico. Frank se fez presente ao ler atentamente o texto transversal, ao marcar cuidadosamente com giz de cera os trechos que o instigavam e chamavam a sua atenção. Esse é mesmo o sentido de existir da

contra-análise, é dar a ler o texto e, também, dar a rescrever e colocá-lo em dúvida para, enfim, criar um texto novo e dar a ler outra leitura (LARROSA, 2004).

Para que as palavras durem dizendo cada vez coisas distintas, para que uma eternidade sem consolo abra o intervalo entre cada um de seus passos, para que o devir do que é o mesmo seja, em sua volta ao começo, de uma riqueza infinita, para que o porvir seja lido como o que nunca foi escrito... há que se dar as palavras que recebemos. Talvez dar a ler? [...] Dá-las a pensar de outro modo no mesmo movimento em que se as dá a ler de outro modo. Dar a ler (o que ainda não sabemos ler): dar a pensar (o que ainda não pensamos) (LARROSA, 2004, p.17-17).

Imagem 21 – Dar a ler e a escrever o texto



Eu gosto muito de falar [...] que para a gente mudar a realidade de uma pessoa, a gente tem que ser mudado por ela antes. Da mesma forma penso para a comunidade, que para eu mudar - **eu até coloquei aqui no papel** - a realidade de um lugar, preciso antes ser mudado por esse local. E quando a gente adentra a comunidade, a gente consegue ser mudado por aquele local, a gente não é o mesmo quando entra lá e quando sai (FRANK).

Fonte: Dados da pesquisa.

Tive uma grata surpresa com a empolgação dos copesquisadores, pois estava apreensiva em relação à receptividade, à participação e à entrega deles no momento da apreciação dos resultados da minha análise. Apesar de eu ter estimado um tempo para a leitura individual, alguns precisaram de mais tempo. Estavam tão entretidos na leitura que não quis interromper a conexão deles com o texto. Foi um momento importante para os participantes da pesquisa, como podemos perceber no diário da copesquisadora Beija-flor:

Dizem que recordar é viver... Relembrar a experiência vivida durante essa pesquisa trouxe à tona sentimentos e expectativas. Fez renascer o desejo de mudar o mundo como o conhecemos (pelo menos o mundo de cada pessoa que compôs este grupo), de buscar se vincular às pessoas a nossa volta, que compõem nossa vida através das relações de amizade, de profissionalismo, relação dentista-paciente, a lembrança memorável de como um trabalho envolvente com a comunidade faz com que tudo seja transformado e facilitado. Essa revisita manifesta o desejo de não se conformar com o que já se conquistou, mas de buscar alcançar sempre mais, uma vez que ainda há muito o que mudar em nós e em nosso modo de agir e a aprender, como alunos, como futuros profissionais e também como indivíduos, desde que entendamos o quão valiosos são os ensinamentos trazidos quando em nosso caminho percebemos obstáculos, sejam eles silenciosos ou barulhentos. [...] Além da reflexão sobre o quanto amadurecemos, percebemos o quanto nossa visão sobre os processos de ensino-aprendizagem se ampliou, ao mesmo tempo em que formamos uma imagem cada vez mais estável sobre o que necessitamos levar desses momentos vividos para nossas vidas. Mas também nos prova que a única coisa que permanece igual em cada um de nós é a mudança, em alguns pontos pode ser vista na forma de pequenos retrocessos mas noutros, grandes avanços. A experiência de recordar, reviver, nos dá esperança de poder acreditar que amanhã tudo pode mudar para melhor.

Teresina, 18 de outubro de 2019
Diário cartográfico da copesquisadora Beija-flor

Quando fizemos a leitura coletiva, houve pausas (muitas pausas), destaques feitos pelos copesquisadores, que nos fizeram parar várias vezes. Muitas discussões sobre os confetos, com confirmações das análises, ampliação de conceitos, esclarecimentos de dúvidas e algumas questões dissonantes, também. Permita-me, leitor, a explosão da minha implicação: Foi um momento lindo! Lindo, lindo!

Mas o tictac das horas do relógio pedia para eu apressar o passo, seguir adiante, ir para o momento seguinte. Devo interromper o fluxo das narrativas? A decisão que tomei foi deixá-los falar sobre o que do texto lhes afetava, e isso impediu que realizássemos a contra-análise do texto das imagens (análise plástica) e, também, interferiu no encerramento da oficina conforme planejado.

Após um ano da produção dos dados da pesquisa, hoje pela manhã foi a contra-análise. Tantas coisas aconteceram nesse intervalo. Perdi pessoas queridas; doenças na família; luta diária pela inclusão (real) do meu filho, um adolescente autista, na escola; além de problemas financeiros. Tudo isso que vivi não é exclusividade minha, os problemas do cotidiano estão presentes na vida de qualquer pessoa, mas a forma de vê-los e enfrentá-los é o que diferencia uma pessoa da outra. Fui incompetente na gestão da minha vida pessoal e isso afetou minha vida acadêmica, como professora e estudante. Não consegui dar conta de tudo, sofri por isso e adoeci mentalmente. Tentando encontrar uma analogia para ilustrar esse momento, pensei nos moinhos de vento de Dom Quixote. Cada problema (cotidiano) parecia um gigante audacioso e desaforado que me ameaçava com seus longos braços. Perdi algumas lutas. Felizmente, outras venci e estou a contar um pouco dessa batalha. Não são raros os relatos de sociopoetas sobre a dificuldade de reunir o grupo-pesquisador para a realização da contra-análise, ainda mais após um ano da produção dos dados. Uma das copesquisadoras já havia se formado, outra está no último período e os demais quase isso. Assim, para cumprir a última etapa da minha pesquisa, definitivamente, essa oficina tinha de acontecer já. Dos oito copesquisadores, quatro puderam participar. E eu estava satisfeita com isso, tendo em vista as diver-

sas atividades e disciplinas em que os estudantes estão envolvidos nos últimos período do curso. Não é difícil imaginar o meu nervosismo, eu estava tensa e ansiosa. E para ficar ainda mais emocionante, meu carro quebrou, a bateria resolveu pifar. Não queria acreditar no que estava acontecendo. Por que logo hoje? Imediatamente, chamei um Uber, que demorou uma eternidade. A rua em que moro estava interdita por causa da Micarina e o motorista teve dificuldades para chegar. Tive vontade de sair correndo. Atrasada e sem carro, não pude pegar o lanche que havia encomendado. Esbaforida, consegui chegar na UFPI, local da oficina. Arrumei rapidamente o material para dar início. Preocupada com o tempo, fiz um breve acolhimento, expliquei do que tratava a oficina e decidi começar pela análise do texto transversal referente aos relatos orais, o que levou a manhã inteira. Não consegui realizar a contra-análise do texto das imagens e nem executar a ideia que tive para o *granfinale* – uma pintura com tinta acrílica em tela feita pelo artista Frank. A tela ficou em branco, não apenas por causa do tempo exíguo ocasionado pela minha chegada com atraso ao local da oficina, mas simplesmente porque a tela estava no porta malas do carro sem bateria. Minha ansiedade de deixar tudo pronto desde o dia anterior (por isso já o material no porta malas) e o susto do carro que não dava a partida me fizeram esquecer a tela e as tintas. A tela ficou em branco. Pensei até em pendurá-la na minha sala de estar, em branco mesmo, ou melhor, com uma pintura invisível da última (até então) batalha travada entre mim o gigante audacioso e desaforado. Escrevo esse diário num surto, como um desabafo, como num grito que não quer ficar contido. Leitor, você não pode ver ou ouvir, mas estou chorando, chorando alto no meu cantinho, em frente à tela do computador, desse computador com o qual por várias vezes fiquei frente a frente, imóvel, sem conseguir digitar uma palavra. Ainda não tinha chorado na frente dele, parece estranho porque ele não reage, então, faço proveito da sua imobilidade, mudez e surdez para chorar bem alto e falar da minha incompetência, da minha incapacidade, das minhas ausências como filha, mãe, esposa, irmã, amiga, professora e estudante durante esse tempo em que lutava contra os moinhos de vento. Querido computador, essa sou eu, cheia de insegurança, dúvidas e incompletude, mas cheia de desejos de que tudo dê certo no fim. Essa é minha confissão, cuide bem dela!

Teresina, 18 de outubro de 2019
Diário Cartográfico da pesquisadora

Esse acontecimento, fez-me mais uma vez perceber como é possível uma pesquisa encarnada, viva, com a reversão do passo a passo metódico, aos modos de uma investigação cartográfica, “acompanhada de uma atração afetiva, uma espécie de abertura, uma receptividade aos acontecimentos em nossa volta, que nos abre para o encontro do que não procuramos ou não sabemos bem o que é” (ALVAREZ; PASSOS, 2015, p. 137-138). Caminhei ao contrário do planejado para dar condição de existência a um dos momentos mais marcantes da investigação, o meu reencontro com os copesquisadores e o reencontro deles com a pesquisa. É como um desfecho das idas e vindas, dos distanciamentos e aproximações. É como uma despedida ou uma celebração.

Quinze meses separaram as oficinas de produção dos dados e da contra-análise. Eu olhava para o tempo decorrido e só conseguia ver o prazo para a defesa da tese, cada vez mais exíguo. O tempo esvaia-se, exauria-se. Entretanto, consegui ressignificar o tempo com o auxílio dos copesquisadores e dos afetos que atravessaram suas narrativas. Aquilo que parecia tão distante e doloroso (do tempo cronológico medido em meses, dias e horas), perdeu sua importância para o tempo criado pela intensidade que o momento da contra-análise proporcionou ao grupo-pesquisador. Um tempo para perdê-lo, “sem pressa ou ansiedade dos planos futuros, [...] quando o perder é ganhar mais intimidade com a evolução criadora própria da duração” (BÉRGSON, 1956 apud ALVAREZ; PASSOS, 2015, p. 146).

7

MOVIMENTOS DO PENSAMENTO DE FRANK SOBRE O ENSINO-APRENDIZAGEM EM SBC: TECENDO LINHAS TRANSVERSAIS COM A CONTRA-ANÁLISE

Nesse capítulo, apresento os resultados da aventura cartográfica e sociopoética acerca do processo de ensino-aprendizagem Saúde Bucal Coletiva de jovens discentes de Odontologia, a partir do encontro com a comunidade. A Sociopoética me permitiu “voar fora da asa”, ver o acostumado de outro jeito, por meio da produção de um pensamento-caos, ou como diria Gauthier (2012, p. 107), uma produção de conceitos “sem fundo nem fundamento, como os lugares da formação invisíveis ao olho nu, lugares “sem nada a se agarrar”, nas práticas educativas em saúde bucal coletiva captados pelo olho sociopoético, como mostram as seções a seguir:

7.1 Texto transversal: Frankenstein do ensino-aprendizagem em Saúde Bucal Coletiva

O corpo coletivo criado pelo grupo-pesquisador deu vida ao Frank para falar sobre o processo de ensino-aprendizagem em Saúde Bucal Coletiva na universidade e fora dela, tentando escapar de binarismos. Não se trata do certo ou do errado, mas dos desejos e delírios da razão influenciados pela Sociopoética na construção das linhas de fuga de uma prática educativa instituí-

da, acorrentada ao modelo hegemônico (ainda biomédico) de ensinar e aprender nos cursos da área da saúde, que ora se apresenta em forma de um texto literário.

Essa é a história do jovem Frank Sá Einstein que quer ser dentista, vindo de onde o vento faz a curva em direção à terra da cajuína para cursar Odontologia. Na universidade se sente um retirante, vive na residência universitária, exceto o coração – esse está na mão e mora distante... um dia irá voltar, garante! No curso, entre bolsas e instrumentos, sua vida não é um tormento, diz que sua saga vai aguentar, só sai da universidade quando se formar.

Para se formar dentista, Frank existe dentro da universidade – é estudante, professor, amigo, esterilizador e muito paciente e, em algum momento da formação, pula muros e vai para a comunidade ver de perto a vida real das pessoas que vivem em condições (a)diversas e que um dia poderão na sua cadeira sentar-se.

Frank se empolga com a aventura do fora (que também é dentro), cria modos próprios de ver e sentir os processos educativos que não são na clínica da universidade e nem na sala de aula. Sai de um lugar para outro, traça suas próprias linhas, perde-se e encontra-se ao colocar sua formação em movimento. Na primeira linha, desenha os contornos de uma **prática educativa do fora**, em construção e provisória. Na segunda, **tece conceitos sobre a insuficiência da clínica dentária na formação em Odontologia**.

a) Prática educativa do fora

Para vivenciar uma **prática educativa do fora** é preciso o **ensino-aprendizagem-sair-do-lugar**, que não é estático, sai do lugar que se trabalha e vai ver como são as pessoas ou qual o ambiente onde as pessoas estão inseridas e que são atendidas na clínica; vai saber por que elas não vão para a clínica ou o motivo de se fazer uma coisa hoje e em um determinado tempo elas vol-

tarem com o mesmo problema, pois não se consegue só dentro de uma clínica solucionar os problemas das pessoas. Para Frank, a saúde coletiva deveria rever isso em si: ir mais, fazer mais, buscar mais **ensino-aprendizagem-sair-do-lugar**, que é ir a campo, ir à rua, atrás das pessoas esquecidas que não são assistidas, que se deve chamar, acolher, cuidar, pois se não for atrás das pessoas esquecidas e que não são assistidas, provavelmente, elas não vão em busca da assistência e se forem, vão voltar a ter o motivo pelo qual elas foram.

Da universidade para a comunidade, Frank percebe que o **ensino-aprendizagem-percurso-ponte** tem a missão de fazer a **travessia** no percurso da formação, **liga** um lado da cidade a outro, **integra** comunidade-universidade e, de certa forma, Frank se sente ponte. Ou seja, esse ensino-aprendizagem é tão potente que produz um devir-ponte no profissional da saúde, que é aquele provedor de saúde e, como tal, pode **facilitar** o percurso das pessoas da comunidade, ir ao extremo da cidade, atravessar o rio, ir aonde estão as pessoas que precisam mais de assistência. Esse ensino-aprendizagem produz um devir-ponte em Frank e potencializa seu corpo ao movimento de atravessar, ligar e facilitar a integração comunidade-universidade! Algo como ensinar e aprender extremo e complexo, que é a equidade – potência para ir aonde mais se precisa, que vai ao extremo do outro lado do rio, onde precisa mais de assistência.

Frank aguçá seus sentidos ao percorrer ruas e becos da comunidade Via Férrea; cinco olhos, duas bocas, dois narizes, coração na mão e uma perna maior que a outra à procura de elementos que componham sua formação. Nessa busca, Frank percorre diversos caminhos do ensino-aprendizagem em SBC, **caminhos-ziguezague** – trajetos transversais que se fazem dentro de um labirinto onde os discentes se perdem e não conseguem observar o

meio que está em volta. É o vento, é o rio atravessando o percurso onde sempre encontram **dificuldades-poço**. Se os problemas do ensino-aprendizagem em SBC fossem um **labirinto-poço** como seria esse labirinto-poço?

O sentimento de estar só no percurso também se faz problema na formação de Frank. Sempre se precisa de alguém, sempre se precisa de uma mão, não se pode trilhar tudo na vida sozinho, nem se consegue fazer nada sozinho, não existe alguém que queira chegar sozinho. Estar sozinho é empecilho para levar essa saúde para a população. Esse aprendizado para a população, pelo menos o mínimo de prevenção, de ensinar formas de higienização para tentar reduzir a quantidade de pessoas afetadas por cárie, por exemplo.

Frank não tem pensamento único sobre o estar só na formação. Há paradoxo! E ele não está sozinho, também! Pois há outros lugares em que Frank percebe que não está só, quando se depara com vários caminhos para seguir e várias pessoas o ajudam, não somente uma, mas várias. Porque essas pessoas conheciam diferentes caminhos e, para cada **obstáculo-pedra**, uma pessoa; para cada **caminho-ziguezague**, diferentes **pe-soas-caminho** que ajudaram representar um mapa no decorrer dessa trajetória para chegar ao **lugar-Gratidão do ensino-aprendizagem em SBC**, que não é único, são vários lugares: a universidade, uma rua, minha casa, uma praça em um dia bem ensolarado. Quanta afirmação neste ensinar e aprender com **pe-soas-caminho** que traçam mapas em diferentes **cam-inhos-ziguezague** – lugares de encontro e de **pe-soas-caminho** que conhecem os diferentes caminhos e os **obstáculos-pedra**, a exemplo dos **empecilhos-ventos-fortes** que atingem os discentes ao se perceberem caminhando pela comunidade – falta de saneamento, extrema pobreza, pessoas vivendo em situações de

calamidade e, além dessas dificuldades, vai ter nesse caminho: choro, sofrimento, tristeza.

E para chegar no lugar do ensino-aprendizagem em SBC se atravessa várias coisas e é preciso estar com certa coletividade para vencer os **empecilhos-ventos-fortes** que virão e, através desses obstáculos, conseguir aplicar a saúde coletiva nesse percurso. Que maravilha ensinar e aprender em bando! Quais são os **obstáculos-pedra**? Quem são as **pessoas-caminho** dos **caminhos-ziguezague ensino-aprendizagem em saúde bucal coletiva**? Que exemplos Frank pode nos dar?

Com passos (des)ritmados por suas pernas assimétricas, de **obstáculos-pedra** desviando e, por vezes, neles tropeçando é que Frank percorre diferentes caminhos e lugares em ziguezague do ensino-aprendizagem em SBC, (re)conhece desafios e pessoas que auxiliam na superação deles. Que caminhada! Frank está ofegante, puxa o ar com força pelas narinas, sentindo a dor e a delícia das várias possibilidades. Entre oportunidade, insistência e transcendência, Frank experimenta desafio e potência. Quando pensa que não vai conseguir, olha para cima e lembra que, apesar das dificuldades, daquele dia ruim, no dia seguinte será uma **oportunidade** para tentar levar a saúde coletiva para as pessoas mais necessitadas. Mesmo com a dificuldade encontrada no caminho, mesmo quando pensa estar no fundo do poço, que não vai sair, não tem caminho para continuar, encontra forças e continua, porque, apesar do caminho ser longo, **insiste** em levar esse ensinamento em saúde coletiva para toda a comunidade e, no fim, alcançar uma felicidade, uma realização que é, de fato, essa saúde coletiva chegar para todas as pessoas da comunidade e conseguir modificar a realidade, superando os **empecilhos-ventos-fortes**.

Para tanto, é preciso vencer e **transcender** as barreiras para levar o conhecimento onde quer que se esteja, unindo-se com a

comunidade para atravessar o rio, pois com certeza há pessoas que não conseguiriam nadar, vencer a correnteza. As pessoas da comunidade trazem ensinamentos também, colaboram numa forma de trazer um conhecimento com uma atividade mais educativa, mais interativa com outras pessoas da mesma comunidade que elas participam para haver a integração, para vencer as barreiras geográficas que, às vezes, as distanciam de um atendimento de saúde melhor, de uma educação mais adequada e coisas do tipo. Aqui a saúde bucal coletiva é cuidado e é formação!

Em sua andança pela Via Férrea, vê lugares possíveis para a construção do Frank-Dentista. Na comunidade, conhece de perto a realidade de cada paciente, realmente descobre o porquê de determinadas coisas. É o ensino-aprendizagem onde passa a ferrovia, sai da universidade, atravessa a ponte e vai até o território onde vivem as pessoas. A ferrovia passa, praticamente, dentro das casas, as pessoas moram próximas umas das outras, e a estrada é construída com uma proximidade muito grande dessas pessoas. A estrada é a comunidade. É preciso atravessar a **comunidade-estrada**, passar por ela juntos, para se conhecer e formar esse aprendizado, para tentar melhorar a situação dessas pessoas. E, assim, percebe-se a importância de fazer esses trajetos no ensino-aprendizagem, e que para tentar mudar a realidade, é preciso conhecer o local, ter intimidade com a comunidade com a qual se vai trabalhar. Precisa-se observar essa comunidade, conhecer esse labirinto como um todo. Não se pode tentar chegar ao final, tem-se que fazer todos os trajetos até, finalmente, se dar conta de onde é o final.

Tudo que se passa e se vive com a comunidade é ensino-aprendizagem. Consegue-se não só mudar a realidade das pessoas, mas aprender e conhecer as pessoas como elas são, como vivem, pois muitas vezes um tratamento feito na clínica não sur-

te tanto efeito quanto se se conhecesse esse paciente na vida, no cotidiano dele. É estar na comunidade, conhecer a comunidade para intervir da melhor maneira possível, a partir do momento que se conhece e planeja o que fazer, promove-se a saúde, cumpre-se o papel de melhorar a qualidade de vida da população. Pode-se levar todo o conhecimento que se tem para as pessoas que são carentes, que não têm esse conhecimento, pode-se ensiná-las a cuidar de si próprias, é a questão do empoderamento, de cuidar da própria saúde bucal. Nesse ensino-aprendizado, o saber é compartilhado com a população, em que Frank é, ao mesmo tempo, estudante e professor.

O ensino-aprendizagem em SBC pode dar potência e capacidade de transformar situações, transformar pessoas, transformar comunidades, através da integração e da união, mesmo que se ache que não se consegue trazer essa mudança. Se somar força, esforços e conhecimento, um em cada área, integrando, um sabendo fazer uma coisa e outro sabendo fazer outra, pode-se mudar a situação da comunidade onde se está trabalhando, de forma integrada, por meio da coletividade, por estar próximo, criando laços, não estar sozinho, estar próximo de outros profissionais de saúde, da própria comunidade, do ambiente em que elas vivem, conhecer a realidade. Pode-se trazer saúde à população, a partir do momento que se entende seu papel dentro da profissão, que se integra com outros profissionais, que planeja junto com esses outros profissionais. Em conjunto se pode praticamente tudo.

Frank aprendeu com a epidemiologia que algumas doenças bucais são bastante prevalentes, especialmente nas pessoas mais pobres, tendo maiores chances de ter cárie, inflamações gengivais e, como consequência, a perda precoce de seus dentes. Uma situação que poderia ser evitada se alguns fatores sociais, econômicos, ambientais e comportamentais fossem modificados/melhorados,

assim mostram os estudos. Por isso, talvez, Frank acredita que é preciso mudar esse cenário aparentemente desfavorável para a saúde bucal das pessoas. Frank, ainda, ratifica que estar na comunidade com integração e união serve para perceber, de cara, o que as pessoas do lugar precisam, é uma forma de intervir mais direto na causa. Mas, uma **oposição** aflora – estar perto não é garantia de sucesso, pois não se consegue modificar a realidade. No entanto, mesmo sem conseguir ter sucesso ou mudar a realidade, consegue-se intervir ao abraçar, chegar mais perto, consegue-se ampliar a atuação em relação à população. Frank conseguiria ou não fazer a mudança da realidade?

Há possibilidades de superação dos desafios do ensino-aprendizagem em SBC, ao passo que se está na **comunidade-estrada**. Frank sente isso quando vê o **ensino-aprendizagem estrada-gratidão-caminho-que-vale-a-pena** que se refaz com um mapa, se conhece o local e se descobre que a aprendizagem em saúde coletiva é onde as pessoas estão, é conhecer as necessidades da comunidade através do contato, do reconhecimento do território, das dificuldades da população, para intervir e promover saúde. É entender a realidade de cada pessoa, entender as pessoas, ter ajuda de cada uma delas para chegar. Este ensino-aprendizagem é o caminho do rio, do buraco e das ruas entrelaçadas – são partes da comunidade que se encontra e se vê. É a aprendizagem no decorrer do nosso caminho, é aprender com aquilo que se vê, com o que se escuta, com as pessoas que estão juntas conosco, que passam na nossa vida, mesmo que não fiquem por muito tempo.

Enfim, para construir o aprendizado em saúde coletiva é preciso estar com a comunidade, desenvolver atividades com a comunidade, vencer o vento com a comunidade, atravessar o rio e a correnteza com a comunidade, sair do buraco com a comunidade atravessar as ruas com a comunidade e, enquanto se estiver

com a comunidade, se consegue produzir aprendizado em saúde coletiva, pois esse aprendizado não é unilateral, vem da comunidade e vem do profissional, vem de mim e vem das pessoas, não se consegue fazer isso sozinho. No **ensino-aprendizagem estrada-gratidão-caminho-que-vale-a-pena** a comunidade está sempre comigo! Para ver a diferença das realidades, vale a pena mesmo estar na comunidade, para conhecer, planejar o que fazer para melhorar a condição de vida, para trazer saúde. O **ensino-aprendizagem estrada-gratidão-caminho-que-vale-a-pena** é a gente que faz.

b) Insuficiência da clínica dentária na formação em Odontologia

A segunda linha traçada por Frank, traz a ideia da **insuficiência da clínica dentária na formação em Odontologia** e acontece no **lugar-outro-do-ensino-aprendizagem** em que é deixada de lado uma **peculiaridade-coisa-da-gente** - que é essa particularidade de cada paciente, que é o envolvimento, é a discussão, é ver as vulnerabilidades e os riscos. Ele acontece quando se está inserido dentro de uma escola de Odontologia, tem muita técnica, tem que ter muito resultado, muita produção, muita pesquisa, o que não está errado, está certo, tem que ter isso e aprender isso. Entretanto se é muito cobrado para o resultado, por isso, por aquilo. O paciente é visto ali, na disciplina tal, precisa fazer isso, isso e isso. Não dá muito tempo para interagir com o paciente, perguntar coisas e se fica preso ao viés biológico, aquilo que a saúde está mais relacionada na cavidade bucal. Prende-se apenas àquela situação, àquele preparo da cavidade dentária. Fica-se no sentido técnico-robótico. Faz-se o preparo, faz-se o tratamento do paciente e se robotiza naquele mecanismo e vai, o paciente sai e se começa o procedimento de processamento do material

contaminado, embala tudo ali, depois vai lavar para esterilizar e voltar na semana seguinte. A gente esquece que aquele sujeito é um ser humano, ele tem uma vida lá fora, ele tem uma casa, uma família para cuidar ou ele vive sozinho, não tem com quem conversar, muitas vezes.

Falta um pouco de **peculiaridade-coisa-da-gente** na formação dentro da universidade, pois se vê isso um pouco em SBC, porém não se associa com os pacientes atendidos na universidade. Dentro da clínica da universidade não se é desenvolvido para a **peculiaridade-coisa-da-gente**, a ser acolhedor, a ser observador, a saber identificar, mesmo que de longe, os riscos que o paciente tem, os agravos em que ele está inserido. Tem que ter técnica, ter estudo, tem que fazer produção, ter pesquisa, e isso não é errado, não está nem um pingo errado, só que falta um pouco de associação de uma coisa com a outra. Claro, é importante produzir, aprender as técnicas e tudo o mais. Porém, mais importante ainda é cada pessoa que precisa de ajuda, cada pessoa que busca a gente, uma vez que na universidade a gente é buscado, as pessoas nos procuram. E, às vezes, não é possível atender, às vezes só precisa olhar a ficha e dizer que esse procedimento “não é suficiente para o meu conhecimento” e se dispensa o paciente.

Esse é o **ensino-aprendizagem-robótico**, em que as pessoas chegam a universidade, são atendidas e pronto, está ali. Se elas não contarem sobre alguma coisa de suas vidas, não se saberá, elas serão atendidas e pronto! Se não houver interesse ou se elas não falarem, não se terá tais informações. Então, se não tem esse acompanhamento mais próximo, essa proximidade com a população, essa interação, a gente fica preso sendo meio que robô, fazendo um tratamento porque tem que ganhar nota, tem que passar na disciplina e esquece que há seres humanos sendo atendidos ali.

Tem diferença do ensino-aprendizagem na universidade na questão do objetivo. Na universidade, o objetivo sempre vai ser a nota, sempre vai ser a produção e sempre vai ser passar. Frank diz: aqui na comunidade, quando eu estou na saúde coletiva fazendo as visitas e quando eu estou entrando em contato com meu paciente, o caminho é o paciente, meu único objetivo é o paciente, é o indivíduo, é o ser humano, não só eu ou o que eu preciso. Assim, aos olhos de Frank, o **paciente-caminho** deve ser o centro do processo de ensino-aprendizagem em SBC, em uma prática educativa que valoriza o humano e suas relações para além do procedimento, da produtividade e da nota.

Os vários olhos de Frank enxergam em direções opostas a natureza dos conhecimentos que o constituem enquanto dentista em formação. Olhos do lado direito veem que na universidade tem **aulas teóricas** que se aplicam na **prática clínica**, mas sempre aliadas muito à nota. Enquanto isso, os olhos do lado esquerdo veem um **ensino-aprendizagem técnico-prático**, dentro de uma clínica na universidade, em que se faz um protocolo de um procedimento e se realiza aquele procedimento. Não trata o paciente como um todo, trata a boca, trata somente a cavidade dentária e isso é muito limitado. Muitas vezes, por conta da cobrança pelos professores dos resultados, não se busca um tratamento mais humanizado, entendendo a realidade daquele paciente ou tentando tangenciar todo o tratamento para o modo como aquele paciente vive a vida dele, o ambiente em que ele está inserido, a comunidade dele, porque isso são fatores que vão influenciar na saúde do paciente.

Muitas vezes, esses fatores não são levados em conta durante o protocolo de tratamento técnico-prático que é ensinado para a gente. O que é ensinado na universidade é o que a literatura diz. E não o que a literatura diz o que é melhor indicado naqueles fa-

tores em que o paciente está inserido; e, por último, o pé-olho só vê teoria, pois o ensino-aprendizagem dentro da universidade só vê teoria e nada vai para frente analisando somente a teoria. Não só em Saúde coletiva, mas em qualquer outra disciplina o pé-olho vê a teoria e fica assim meio perdido para poder entender o que realmente tem que fazer. Afinal, esse ensino-aprendizagem em SBC é o quê? É só teórico? Técnico-prático? Ou Teórico e prático?

Esse espaço circunscrito que demarca o ensinar e o aprender na universidade, restringe a aproximação do Frank com o seu paciente. O que parece estar conectado fora da universidade (Frank-território-pessoas), dentro dela está separado pelo **ensino-aprendizagem-limitado**, no qual precisa realizar o diagnóstico, o atendimento e tratar a doença que o paciente apresenta. Sempre buscando uma quantidade de atendimentos e de realizações de determinados tratamentos e não tem tempo de conhecer o paciente. Há um tempo bem pequeno para conhecer a realidade do paciente, saber o que ele enfrenta, como é a realidade dele, onde ele mora. Tudo isso é bem limitado. Na universidade é muito limitado, não se tem as mesmas oportunidades adquiridas vindo aqui na comunidade. Não se conhece tão bem os problemas quanto se conhece no convívio. Na universidade, faltam informações sobre os reais problemas do paciente, porque é muito subjetivo. Essas informações são mais bem recebidas se no convívio com as outras pessoas que são atendidas. Na universidade faltam informações sobre os reais problemas. Na comunidade se vivencia, se vê como as pessoas estão. Na comunidade há uma maior abrangência, na universidade se está mais limitado.

Além do **ensino-aprendizado-limitado**, existe um **ensino-aprendizagem-SG10** e um **ensino-aprendizagem-SG5**. No **ensino-aprendizagem-SG10** se tem mais autonomia para planejar o caso do que no **ensino-aprendizagem-SG5**. No SG5, tem

mais professor “se metendo”, de certa forma solucionando a indicação para alcançar resultado, no SG10 tem menos. Algumas pessoas acham melhor, outras nem tanto. **Ensino-aprendizagem-SG10** é mais solto e o **Ensino-aprendizagem-SG5** é mais puxado. E assim, o ensino-aprendizagem fica mais fragmentado.

Os lugares-SG10 e SG5, são perto um do outro, separados por uma rua, 200 metros, talvez? É o ensino-aprendizagem que se diferencia no atravessar de um lado para outro dentro da universidade e, sem faixa de pedestre, sem viaduto nem ponte, se distancia. Frank exclama: existe toda, toda, toda diferença do mundo do SG5 para o SG10! Tem gente que ama o **SG10** e odeia o **SG5**. O **Lugar-SG10 do ensino-aprendizado** é o local de muita prática, é cirurgião-dentista em clínica. SG10 a gente está lá, tem paciente, faz prótese, faz cirurgia, faz isso, faz aquilo. **Lugar-SG10** é diferente **do Lugar-SG5 do ensino-aprendizado**, porque no SG5 é cobrado um pouco mais além do SG10, amplos aspectos, seja odontopediatria, saúde bucal coletiva, tirando ortodontia. Ortodontia também é prática clínica. No **lugar-SG5**, a formação cobra a gente mais do que o SG10 nesse sentido, além do resultado prático, mão ali, cobram mais, vai no sentido além clínica. Mas tem gente assim: “Meu Deus! Hoje tem SG5, eu tenho que fazer mais coisas do que...”Onde está a SBC no SG-10?

No **ensino-aprendizagem-SG5** há uma cobrança de conhecimento maior, uma cobrança de acompanhamento do paciente, de verificar o histórico do paciente, como aquele paciente vem sendo desenvolvido na universidade, como é que a gente vai intervir em um determinado paciente, “de onde é que ele vem?”. **Ensino-aprendizagem-SG5** tem muito isso de fazer um tratamento de acordo com o que vai dar certo. Segue um pouco mais a necessidade do paciente, de observar o geral do paciente.

Uma perna maior que a outra e o descompasso entre seus pés (pé-boca e pé-olho) não desanimaram o caminhar de Frank pelas ruas e becos da comunidade Via Férrea ou impediram seu atravessar do SG-10 para o SG-5. Sair do lugar e criar trajetos singulares percorrendo a comunidade, mostram que é potência no processo de ensino-aprendizagem. A potência de se viver o “fora da universidade” e a influência dessa “vivência do fora” na construção do Frank-Dentista, pois não se trata apenas da partida e da chegada, mas sobre o caminho e a caminhada, de uma trajetória que não é única, não é ir do começo até o final, a trajetória é perceber e observar os caminhos em que se está andando, observar as pessoas, observar o meio ambiente, observar os animais, as árvores, as casas, as ruas, é observar o meio em que se está caminhando, o trajeto, e daquilo tirar o conhecimento. Saúde (bucal) coletiva é viver cada caminho no momento. Quando a gente chegar nos postos de saúde, a nossa intervenção envolverá muito do que se viveu fora da universidade.

7.2 Contra-Análise: transcrição do ensino-aprendizagem em Saúde Bucal Coletiva

O momento da contra-análise é um retorno ao que foi vivido pelos copesquisadores nas oficinas de negociação e de produção de dados, materializado em um texto transversal que se confunde com ficção e realidade, no qual Frank Sá Einstein ou, simplesmente Frank, é protagonista nessa aventura de contar-se, um falar sobre si mesmo que ultrapassa a simples narrativa em primeira pessoa do singular, mas de “nomear as potências impessoais, físicas e mentais” que ele enfrentou, ao tentar chegar ao lugar do ensino-aprendizagem em Saúde Bucal Coletiva (DELEUZE, 2013a, p. 115).

Nesse sentido, Frank nos conta sobre os processos que envolvem o ensinar e o aprender em Saúde Bucal Coletiva para a formação do cirurgião-dentista, dentro e fora da universidade, fala sobre seu encontro com a comunidade e dos devires que surgiram a partir desse encontro. Frank olhou em volta, trilhou caminhos, sentiu e expressou de forma artística e oral seus pensamentos sobre a formação, por vezes, complexos pensamentos. Frank inventou conceitos.

Deleuze e Guattari (2010) afirmam que os conceitos devem ser inventados. Toda criação é singular e o conceito como uma criação filosófica é sempre dotada de singularidades. Para os autores, não seremos capazes de conhecer nada por meio de conceitos se não os tivermos de início criado ou dito de outro modo, se não os tivermos construído em uma intuição que lhes é própria, dessa forma, não há conceito simples, os conceitos são constituídos de múltiplos componentes.

Assim, cada conceito produzido pelo grupo-pesquisador remetia a outros conceitos sempre em devir, sempre estabelecendo conexões, indo ao infinito de possibilidades. Os conceitos produzidos pelo grupo-pesquisador com suas singularidades, devires, territórios e desterritórios do ensino-aprendizagem em SBC são os constructos do texto transversal, resultado das análises solitárias da pesquisadora. O texto, em parte criado por mim, não é meu, é de Frank e de quem o lê. Foi potente, produziu afetações, estranhamentos e nostalgia.

Todos os momentos foram incrivelmente construtivos. Esse último encontro foi o melhor deles, porque eu voltei no tempo e pude analisar o quanto aquilo me fez crescer como pessoa, como amiga, como filha, como irmã e, principalmente, como a profissional que serei daqui a 9 meses. Eu realmente passei a enxergar a vida, as coisas e as pessoas de uma forma diferente, e não digo isso só porque você me pediu um

depoimento sobre o momento, falo de coração mesmo. Eu estava em uma situação bem complicada, naquela época e eu acredito que as coisas de Deus são perfeitas, Ele nos dá aquilo que precisamos na hora certa, e hoje eu sou capaz de ver o quanto o projeto foi importante no meu crescimento pessoal. Muito obrigada mesmo. E sempre que precisar de qualquer coisa, estarei à disposição.

Teresina, 18 de outubro de 2019
Diário cartográfico da copesquisadora Wendy

“Estar à disposição” – eis um fantasma que me assombra. Já confessei que antes dessa oficina estive atormentada pela angústia do espaço de tempo entre a produção dos dados e a contra-análise. Essa era uma preocupação: será que os copesquisadores aceitarão meu convite para mais um encontro, mesmo após um ano desde o último? Será que dedicarão um tempo em suas agendas para participarem da oficina? A resposta veio em forma de um caloroso sim.

Assim, pude esclarecer dúvidas acerca de alguns conceitos produzidos pelo grupo-pesquisador, portanto levei algumas questões para que Frank pudesse me auxiliar no esclarecimento delas e, ao mesmo tempo, reexaminar, confirmar ou contrapor-se à minha análise (ADAD, 2011).

O texto que segue é composto por excertos do texto transversal, cujas ideias (em forma de perguntas) foram discutidas pelo grupo-pesquisador, durante a contra-análise, para dar maior clareza aos pensamentos de Frank, acompanhados por comentários do grupo (dispostos em formato de citação direta), além dos comentários feitos pela pesquisadora e diálogo com autores. A invocação de autores é uma tentativa de criar uma máquina de pensar o ensino-aprendizagem em SBC e ampliar os conceitos criados por Frank (DELEUZE; GUATTARI, 2017).

- a) Sobre Frank conseguir ou não fazer a mudança na realidade das pessoas

Frank acredita que é preciso mudar esse cenário aparentemente desfavorável para a saúde bucal das pessoas. Frank, ainda, ratifica que estar na comunidade com integração e união serve para perceber, de cara, o que as pessoas do lugar precisam, é uma forma de intervir de forma mais direta na causa. Mas, uma **oposição** aflora: estar perto não é garantia de sucesso, pois não se consegue modificar a realidade. No entanto, mesmo sem conseguir ter sucesso ou mudar a realidade, consegue-se intervir ao abraçar, chegar mais perto, consegue-se fazer ampliar a atuação em relação à população. **Frank conseguiria ou não fazer a mudança da realidade?**

Eu não posso ser utópico, dizer que o Frank consegue salvar o mundo, mas consegue tocar algumas pessoas, tocar a comunidade e ele consegue fazer isso mais facilmente se ele for tocado pela comunidade também. Esse toque, essa sensibilização, é mútua, e funciona de uma forma bilateral, ou multilateral, porque na verdade a comunidade não tem somente uma vertente, não tem apenas um caminho ou vetor, ela vai por todos os lados. Uma frase que tem no texto e que eu acho bem interessante, é “para tentar mudar a realidade é preciso conhecer o local”. Eu gosto muito de falar até com os meus amigos mesmo, que para a gente mudar a realidade de uma pessoa, a gente tem que ser mudado por ela antes. Da mesma forma, penso para comunidade: que para eu mudar – eu até coloquei aqui no papel – a realidade de um lugar, preciso antes ser mudado por esse local. E quando a gente adentra a comunidade, a gente consegue ser mudado por aquele local, a gente não é o mesmo quando entra lá e quando sai. Quando a gente começa nosso ensino-aprendizado lá, a gente

não é o mesmo quando a gente termina. E isso potencializa minha capacidade de fazer a diferença na vida de alguém, na vida de uma comunidade. O Frank sozinho não vai conseguir mudar tudo, mas ele tem o poder de mudar um pouco ou mudar a ele mesmo. (FRANK).

Esta oposição encontrada no momento do estudo transversal é uma afirmação da heterogeneidade do pensamento do grupo-pesquisador e evidencia um problema, nesse caso, a capacidade de Frank, como um agente da SBC, de mudar ou não a realidade das pessoas da comunidade. Levar esse problema para a contra-análise fez o Frank pensar.

Os problemas relacionados à saúde (bucal ou geral) são complexos, não estão ligados a único agente etiológico, a uma causa única, são múltiplas dimensões a serem consideradas na compreensão e no enfrentamento do adoecimento: aspectos ligados ao indivíduo, aos coletivos, ao território (físico e existencial) no qual estão inseridos, à cultura, às políticas públicas etc. Em outras palavras, a saúde e a doença têm seu contexto. Frank tem seu contexto, também.

Foi importante o retorno de Frank ao seu próprio pensamento de um ano atrás, pois por meio do texto transversal percebeu que ele é muito mais que o agente de mudança de uma realidade, ele mesmo é afetado pela comunidade, atravessado pelo contexto dela, pela complexidade que é o andar a vida de qualquer pessoa. Frank, portanto, não sobrevoa a comunidade e traz soluções mágicas, Frank conecta-se à comunidade e deixa-se transformar por ela. Quando isso acontece, a comunidade se torna outra, Frank se torna outro: comunidade-Frank, Frank-comunidade. Ninguém é mais o mesmo. Sobre transformações, escrevi em meu diário:

Hoje foi surpreendida com uma mensagem no grupo do *WhatsApp* de uma das turmas do extramuro. Uma aluna (que chamarei de Jade) relatou que em uma atividade de educação em saúde bucal na escola, conheceu uma estudante surda (que chamarei de Rubi). Jade sabe um pouco de LIBRAS e conseguiu se comunicar com Rubi que ficou feliz por saber que alguém da saúde conseguia conversar com ela. Jade ficou mais feliz ainda, pois disse que entre todos os jovens presentes na atividade, Rubi foi a que mais participou. Mas, no cotidiano dos serviços de saúde, como acontece a assistência para as pessoas surdas? Essa foi a inquietação de Jade e que se tornou nossa também. Jade ficou tão animada que desejou voltar a estudar LIBRAS. Depois dessa experiência, procurou um centro cultural de línguas e se matriculou. No currículo de Odontologia há a disciplina de LIBRAS como optativa, mas percebo que esse componente curricular isoladamente, para atender às orientações das DCN, não tem potência suficiente para fazer um dentista ouvinte se comunicar com um paciente surdo. É preciso uma centelha que incendeie essa comunicação tão necessária, tão urgente, para a formação integral e para o exercício da profissão, comprometido com a sociedade. Jade é a centelha e o seu encontro com Rubi na comunidade incendiou, nesse momento, nossa prática educativa, me provocou, me fez pensar sobre isso e me inquietou.

Teresina, 11 de outubro de 2019
Diário cartográfico da pesquisadora

O contato de Jade com Rubi é o **ensino-aprendizagem-percurso-ponte**, faz a **travessia** no percurso da formação, **liga** o ouvinte ao surdo, produz o devir Rubi-Jade. O **ensino-aprendizagem-percurso-ponte** também faz a conexão de Frank com a comunidade, promove o encontro. Frank não consegue salvar o mundo, mas consegue tocar algumas pessoas, tocar a comunidade e criar vínculos. “Do vínculo como potência para a produção do cuidado em saúde” (SEIXAS et al, 2019, p. 1), como máquina de fazer encontros.

Frank pode até não mudar o mundo, mas se dispõe a aproximar-se do mundo das pessoas que poderão, algum dia, ser atendidas por ele. Frank não precisa ser um profissional infalível, mas aquele que escuta as queixas e as histórias de vida de seus pacientes, construindo com eles projetos terapêuticos possíveis, baseados nas narrativas de saúde-doença, no espaço entre os desejos deles e de seus próprios desejos (SEIXAS et al, 2019). Frank não precisa mudar a realidade, mas ser um profissional que segue apoiando seus pacientes nas tentativas de acerto em busca da saúde e da qualidade de vida.

Para Cecílio e Matsumoto (2006), a aproximação e o vínculo são componentes operacionais para a identificação das necessidades de saúde. Eles também devem orientar o processo de ensino-aprendizagem em SBC, pressupondo que o vínculo iniciado no território continua dentro do consultório e, dessa forma, possibilita a ampliação da clínica – da passagem de uma clínica focalizada na boca para uma clínica baseada nas pessoas e na comunidade.

b) Sobre o confeto labirinto-poço

Frank aguçá seus sentidos ao percorrer ruas e becos da comunidade Via Férrea; cinco olhos, duas bocas, dois narizes, coração na mão e uma perna maior que a outra à procura de elementos que componham sua formação. Nessa busca, Frank percorre diversos caminhos do ensino-aprendizagem em SBC, caminhos-ziguezague – trajetos transversais que se fazem dentro de um labirinto onde os discentes se perdem e não conseguem observar o meio que está em volta. É o vento, é o rio atravessando o percurso que sempre encontram dificuldades-poço. **Se os problemas do ensino-aprendizagem em SBC fossem um labirinto-poço como seria esse labirinto-poço?**

A dificuldade **labirinto-poço** é aquele sistema de água por decantação, a água vai passando pelos tubos, a gente vai passando pelos períodos, a gente é a água. A água vai passando pelos tanques, vai sedimentando os resíduos no fundo e a água vai ficando cada vez mais limpa. A gente vai passando pelos períodos e vai decantando, em cada período vai ficando um pouquinho da gente e quando chega no final é uma pessoa rasa, transparente, crua, parece que deixou tudo no caminho. A gente simplesmente se perde no fundo de cada tanque, vai perdendo o brilho no olho, vai perdendo aquele sangue quente, vai perdendo aquela vontade de fazer a transformação. Quanto mais a gente vai descendo nesse labirinto-poço, em cada dobra desse labirinto, a gente deixa um pedacinho da gente, e vai ficando cada vez mais raso, mais vazio. Parece que quando a gente vai chegando mais no fundo do labirinto-poço a gente vai gostando da sombra que tem lá, da escuridão que tem lá dentro, a gente acaba fazendo parte daquela sombra [...]. Quando alguém tenta chegar no labirinto-poço, quando outra pessoa entra, a gente acaba sendo um dos tanques também, acaba sugando um pouquinho das pessoas, vai obrigando a pessoa a se transformar naquilo que a gente se transformou mesmo sem querer e a gente acaba sendo parte desse labirinto-poço [...]. (FRANK).

Para Frank, as dificuldades **labirinto-poço** estão por todo o percurso da graduação, em cada período do curso-decantação. Em cada semestre uma “estação de tratamento” por onde Frank-água passa e com o tempo seus resíduos, suas partículas mais grossas se depositam no fundo dos tanques de decantação, ficam quietas, inertes e de um tanque para outro fica um pouco do Frank para trás. Com o seu passar pelas disciplinas de Odon-

tologia em Saúde Coletiva, pelos estágios extramuros, pelas clínicas odontológicas do curso, ele vai mudando sua aparência, uma vez que o processo de decantação é responsável pela remoção de substâncias que dão cor, cheiro e sabor (CAVINATTO, 2003).

Frank é submetido ao melhor tratamento, preenchido com conhecimentos teóricos e técnico-operatórios, mas ainda assim se recente porque, ao final do processo, ele será incolor, inodoro e insípido – pois esse é o intento do sistema de decantação. Assim, Frank-água estará pronto para o consumo, receberá o diploma após percorrer todo o percurso, porém juntamente com os resíduos indesejáveis no fundo dos tanques, sedimentam também o brilho no olho e o sangue quente.

Nesse sentido, é preciso inventar uma nova “estação de tratamento” capaz de cuidar do Frank-água sem a intenção de purificá-los ou livrar-se de suas partículas brilho no olho e sangue quente. Criar um *contraespaço* – um lugar fora dos tanques de decantação (FOUCAULT, 2013). E a comunidade apresenta-se como esse lugar heterotópico do ensino-aprendizagem em SBC.

c) **Sobre os confetos obstáculos-pedra e pessoas-caminho**

Com passos (des)ritmados devido a suas pernas assimétricas, de **obstáculos-pedra** desviando e, por vezes, nelas tropeçando, Frank percorre diferentes caminhos e lugares em ziguezague do ensino-aprendizagem em SBC, (re)conhece desafios e **pessoas-caminho** que o auxiliam na superação deles. **Quais são os obstáculos-pedra? Quem são as pessoas-caminho dos caminhos-ziguezague ensino-aprendizagem em saúde bucal coletiva? Que exemplos Frank pode nos dar?**

Nós discentes somos esses **obstáculos-pedra**, porque a gente não consegue produzir força para poder fazer,

por exemplo: “ah, vamos chegar mais cedo na clínica e fazer umas músicas com as mães que ficam na recepção!” e nunca aconteceu isso. O grupo do *WhatsApp* está lá, ninguém conversa nesse grupo, a gente nunca escolheu as músicas. Na verdade, escolhemos três músicas e nunca saiu! Por que não saiu? Ah, não tivemos força, não tivemos potência para fazer essa mudança. A gente tinha muita vontade de fazer uma mudança, deixar a clínica mais colorida. Por isso nós, também, somos **obstáculos-pedra**. A gente tem que ter cuidado para não solidificar, para não calcificar e ficar como uma estátua no meio do caminho (FRANK).

Frank se reconhece como **obstáculo-pedra** quando não assume seu protagonismo no processo de ensino-aprendizagem, seja na criação de outras formas de se comunicar com seus pacientes ou de estabelecer um encontro na recepção antes de vestirem seus jalecos, gorros e máscaras ou na ambientação da clínica para deixá-la mais acolhedora. O que fez Frank perder a potência de agir?

Isso remete à percepção que tenho de certa falta de potência nos discentes que estão nos estágios extramuros, ao perderem oportunidades de conexão com a comunidade em atividades de escuta e de diálogo nas salas de espera das Unidades Básicas de Saúde (UBS), por exemplo. Algumas vezes, preferem manter-se na zona de conforto do consultório odontológico e repetir a clínica exclusivamente dentária, com foco na doença. O preceptor, profissional que orienta os estudantes no serviço, pode ser **obstáculo-pedra** no encontro dos discentes com a comunidade, quando não realiza as visitas domiciliares, não participa de reuniões de equipe, não conhece o território físico e existencial em que seus pacientes estão inseridos. O professor pode ser um **obstá-**

culo-pedra quando não incorpora em sua ação educativa outras expressões do cuidado em saúde para além da operatória.

Ainda que a prática educativa na Odontologia institucionalmente reconhecida e, supostamente, eficiente na formação do cirurgião-dentista seja a da clínica dentária, não se deve abrir mão de outros aspectos que atravessam essa ação de educar:

Ao compartilharmos, no dia-a-dia do ensinar e do aprender, ideias, percepções, sentimentos, gestos, atitudes e modos de ação, sempre ressignificados e reelaborados em cada um, vamos internalizando conhecimentos, habilidades, experiências, valores, rumo a um agir crítico-reflexivo, autônomo, criativo, eficaz e solidário. Tudo em nome do direito à vida e à dignidade de todo ser humano, do reconhecimento das subjetividades, das identidades culturais, da riqueza de uma vida em comum [...]. (LIBÂNEO, 2010, p. 5).

A copesquisadora Beija-flor em seu diário cartográfico, nos conta que “a alegria renova as forças, revigora, faz a persistência surgir, traz esperança de melhoria e transforma a vida de quem a tem e de quem está à sua volta”. Concordo com Beija-flor, precisamos investir em práticas educativas criadoras de afetos e de alegria. Cito como exemplo a Liga Acadêmica de Besteiriologia da Uninovafapi (LABU)⁷, em que dois estudantes de odontologia da UFPI do 4º período (2019-2) estão inseridos. A LABU foi criada por graduandos do curso de medicina e tem como principal objetivo a produção de alegria.

Os labuzentos, como são chamados os integrantes, realizam visitas aos hospitais públicos em Teresina para brincar, cantar e tocar canções, contar e ouvir histórias dos pacientes inter-

⁷ Perfil no Instagram*: <https://www.instagram.com/labuuninovafapi/>

nados e de seus acompanhantes. Essa experiência é semelhante à descrita e vivida pela sociopoeta Mayara Oliveira, que recentemente defendeu sua dissertação, orientada também pela professora Shara Jane Adad. Em sua pesquisa, ela fala sobre a alegria como criadora da potência de agir.

[...] o primeiro vestígio do rastro das experiências transcriadoras que vivenciei na Formação em Pedagogia com alegria surgiu ainda na infância, possibilitando o aumento da potência de agir do meu corpo no seu movimento de expansão, nos hospitais de Teresina-PI, durante um período de internações hospitalares, quando surgiu a primeira visita do grupo de Doutores da Alegria. A alegria compartilhada por esses artistas possibilitou o desenvolvimento do meu corpo, ao fazer emergir a afirmação da vida no enfrentamento dos obstáculos, trazendo novas significações para o ato de viver a formação com alegria (OLIVEIRA, 2019, p. 27).

Os labuzentos, assim como os Doutores da Alegria, vestem-se com roupas coloridas e pintam seus rostos, e algumas vezes se disfarçam de médicos e dentistas (vestindo jalecos) tentando desconstruir a imagem sisuda e distanciada do profissional de saúde, especialmente no ambiente hospitalar. A LABU promove a saída dos estudantes da universidade em direção aos campos de estágios de uma forma inesperada, quebrando protocolos e produzindo afetos. Nessa experiência, o que anima as práticas educativas em saúde não é a doença, mas a alegria.

Nesse sentido, como possibilidade de superação dos **obstáculos-pedra** da formação, o **ensino-aprendizagem-sair-do-lugar** apresenta-se como uma prática educativa que oferece condições de existência de outras formas de ensinar e aprender a ser

dentista, escapa das relações de saber consagradas da formação odontológica. Essa outra prática, chamada aqui de prática educativa do fora, não está pronta, não está dada, está em experimentação e em movimento, talvez, uma prática educativa em Saúde Bucal Coletiva provisória (LEVY, 2011).

Ensino-aprendizagem-sair-do-lugar não é estático, sai do lugar que se trabalha e vai ver como são as pessoas ou qual o ambiente onde as pessoas estão inseridas e que são atendidas na clínica, vai saber por que elas não vão para a clínica ou o motivo de se fazer uma coisa hoje e em um determinado tempo elas voltam com o mesmo problema, pois não se consegue só dentro de uma clínica solucionar os problemas das pessoas (FRANK).

Sair do lugar que se trabalha e ver como as pessoas estão, tem íntima relação com o trabalho da Saúde Coletiva na ESF. A visita domiciliar, por exemplo, é um dispositivo central do processo de trabalho das equipes de saúde da família. Orientados pela política pública, os profissionais saem da UBS e se locomovem pelo território em direção às casas das pessoas.

As visitas domiciliares possibilitam a prática contínua do cuidado de pessoas acamadas ou que, por outro motivo, não podem se locomover até a UBS; são instrumentos potentes de diagnósticos familiar e situacional, importantes para o planejamento de ações, a partir das necessidades das pessoas; e, principalmente, são fundamentais para o estabelecimento de vínculos de afetividade e confiança entre paciente-profissional, viabilizando o que chamamos em saúde coletiva de corresponsabilização sanitária ou o compartilhamento da responsabilidade do cuidado em saúde ao longo do tempo e que pode carregar em si um potencial terapêutico (BRASIL, 2017).

Para o cuidado em saúde na perspectiva da ESF, o profissional deve habitar o território, conseqüentemente, as práticas educativas para a formação desse profissional devem ser igualmente cartográficas. Nesse sentido, é preciso incluir ou incentivar uma prática educativa em Odontologia **ensino-aprendizagem-sair-do-lugar**, para formar cirurgiões-dentistas capazes de exercer seu ofício em uma clínica de fora, dentro dos domicílios de seus pacientes.

O componente curricular que insere os estudantes nos territórios das comunidades é o componente curricular OSC I, no quarto período do curso. Entretanto, nessa fase do curso os estudantes ainda não conseguem estabelecer conexões mais precisas entre o fazer odontológico e o território, para a construção de uma linha de cuidado que leve em consideração as necessidades de saúde bucal (diagnóstico, tratamento e reabilitação) e as condições que influenciam e determinam o processo saúde-doença (sociais, econômicas, ambientais e culturais).

A disciplina clínica cursada nesse período, com atendimentos de pacientes, é voltada para a aplicação prática de técnicas cirúrgicas e exodônticas, além do manejo pós-operatório. O que reflete em inúmeros relatos de estudantes que ao percorrerem o território nas práticas de campo da OSC I, inevitavelmente, lançam um olhar para as necessidades cirúrgicas da população que visitam e pouca coisa a mais. Nesse sentido, a SBC deve viabilizar ao longo de toda a graduação a inserção dos estudantes no território das comunidades para que, à medida em que avancem nas práticas clínicas, possam ampliar o olhar para as outras necessidades da população.

Assim como sugere Frank: “[...] a SBC deve rever isso em si: ir mais, fazer mais, buscar mais ensino-aprendizagem-sair-do-

-lugar, que é ir a campo, ir à rua atrás das pessoas esquecidas, que não são assistidas, que se deve chamar, acolher, cuidar [...]”.

Falar em clínica do fora, faz lembrar-me de um texto que li recentemente sobre a clínica peripatética. O nome é inspirado na prática de Aristóteles de ensinar andando. A clínica peripatética acontece em movimento, no território onde as pessoas vivem (LANCETTI, 2008). É uma clínica viva, relacional, em ato, que não está pronta, portanto, do fora. A clínica do fora, peripatética, ocorre quando os profissionais saem do lugar de onde trabalham e vão ver como as pessoas estão. Assim, para formar um profissional que realize uma clínica errante é necessária uma ação educativa peripatética, em movimento, um **ensino-aprendizagem-sair-do-lugar**.

A criação de mais oportunidades de movimentação pelo território das práticas no SUS, por meio da inserção da SBC em, no mínimo, mais um semestre, fica como sugestão dessa pesquisa para as reformas curriculares vindouras. E que o currículo não seja um **obstáculo-pedra** imóvel, na formação em Odontologia.

Os **obstáculos-pedra**, também, podem ser aqueles que a gente tenta mover do lugar e não consegue, por exemplo: a gente já tentou se impor, tentou mudar a nossa realidade no curso. A gente viu o que estava errado e tentou mudar, mas fomos altamente repreendidos. Fomos taxados como a turma polêmica, a turma da carta (um texto de coração aberto falando sobre a nossa realidade). Era para ser a turma que vai atrás dos seus direitos, que tenta mudar sua realidade, sua rotina, mas a gente foi taxado como a pior turma! Era como se a gente quisesse denegrir a imagem da instituição: “meu Deus, eles estão pensando que a gente quer acabar com o curso, acabar com tudo e não é isso!” O que a gente queria era só uma mudança da perspectiva sobre o que acontece, tentando mudar

algo que não estava bom para a gente, e continua não estando. Mas a gente não conseguiu isso, então isso se tornou uma pedra imóvel. O que a gente conseguiu foi desviar desse obstáculo, desviaremos até o dia da formatura (FRANK).

As reformas dos currículos do curso de Odontologia, ao longo do tempo, desde o lançamento das DCN de 2002, privilegiavam uma formação centrada no discente (UNIVERSIDADE FEDERAL DO PIAUÍ, 2017), no entanto, ao que parece, não têm se concretizado ao analisarmos a narrativa de Frank sobre os problemas da formação e seus desejos de mudança. Deleuze fala sobre uma “reforma reivindicada”, aquela feita por e para aqueles a quem a reforma diz respeito. É preciso ouvir os alunos, suas queixas, suas dificuldades e suas reivindicações para que a reforma curricular que se apresenta como um movimento de mudança do paradigma da formação, não passe de uma disfarçada “reorganização do poder, uma distribuição de poder que se acompanha de uma repressão crescente” (FOUCAULT, 2012, p. 133).

À medida em que se vai desviando desses **obstáculos-pedra**, os caminhos ziguezague vão se formando. Não é um caminho que se visualiza, que se consegue perceber o final, porque é em ziguezague. Os caminhos em ziguezague se formam a partir dos desvios dos obstáculos presentes no processo de formação, dos desvios de uma verdade absoluta. Há uma verdade absoluta na universidade, você nunca pode dar sua opinião, você nunca pode dizer: “não, professora, pode ser dessa forma?” “Não, é da forma que eu quero e acabou”. E a gente fica preso nessa verdade absoluta. Mas as verdades absolutas não existem, cada um tem a sua própria verdade e aquilo que considera como certo ou errado (FRANK).

A academia, personificada na figura do professor, exerce seu poder, chamado por Frank de “verdade absoluta”, um poder dominante ou de dominação que pode ser violento ou opressor, que está ligado à repressão e à (re)produção de pessoas que exercem e que, por sua vez, podem reproduzir a repressão, a violência (FOUCAULT, 2012; NASCIMENTO, 2004). Nesse sentido, é preciso:

[...] evitar que a relação de poder se converta em um estado de dominação, que o exercício do poder tire do outro, do aluno, a possibilidade de interagir, de se posicionar atividade em relação ao poder do professor, isto é, não retirar a possibilidade de o aluno também exercer o poder (NASCIMENTO, 2004, p. 50).

Frank, em breve, será um cirurgião-dentista. Ele estará apto a atuar no serviço público ou privado. No setor público, provavelmente, terá a oportunidade de exercer seu ofício em uma equipe de Saúde Bucal na Estratégia Saúde da Família e que, pelos próprios fundamentos da política pública, deverá estar próximo à população para auxiliá-la no enfrentamento dos problemas de saúde e na problematização do adoecer sob a égide da determinação social do processo saúde-doença. Como será o comportamento do Frank-Dentista diante da população que ele irá atender? Como se darão as relações de poder-saber entre profissional-paciente? Será uma relação dialógica, de escuta e de valorização das queixas? Ou será uma prática de dominação daquele que sabe a solução de todos os problemas para aquele que nada sabe e por esse motivo está doente?

Esses são os caminhos ziguezague mencionados por Frank, caminhos dos quais não se consegue ver o final ou onde eles vão levar, e o faz perder o horizonte de vista. Os problemas da formação apresentados por Frank, aparecem em um plano de imanên-

cia à espera de uma ressignificação, de uma transformação, de uma ocupação em um plano de consistência ou no que chamamos aqui de mudanças na formação em Odontologia.

Frank traz ainda como **obstáculos-pedra** a verdade absoluta da academia que impõe um saber supremo como método de conhecimento preciso/perfeito e a dificuldade de valorizar os outros saberes, o saber popular, o saber da Dona Maria e do Seu José.

A saúde coletiva como campo de saberes e práticas é atravessada pela pedagogia de Paulo Freire, pressupondo que os saberes acadêmicos não sobrepujam os saberes populares, não há verdade absoluta. Deve haver diálogo entre os saberes da universidade e da comunidade para criar um lugar de encontro, e é nesse entrelugar que acontece o ensino-aprendizagem em SBC, na formação dos jovens estudantes de Odontologia.

Para superar os **obstáculos-pedra**, Frank conta com as **pe-soas-caminho** que podem ser qualquer pessoa, todas as pessoas são **pe-soas-caminho**, mesmo aquelas que não se consegue criar vínculo são um caminho, podem até mesmo ser um caminho que não se queira seguir, elas podem ser uma direção diferente.

A principal **pessoa-caminho** na nossa jornada da saúde bucal coletiva é a comunidade, porque no final ela é a atividade-fim, ela é a pessoa-fim do nosso propósito, tem que ser nosso propósito. A comunidade é a pessoa-caminho principal, a pessoa-caminho norteadora. A gente também tem várias pessoas para se apoiar, para poder seguir, pois não dá para seguir sozinho, é impossível [...]. Por exemplo, na graduação, eu não conseguiria fazer nada se eu não tivesse os professores, eu não conseguiria fazer nada se não tivesse a minha dupla do meu lado, eu não conseguiria fazer nada se eu não tivesse os meus amigos, todos eles são

peessoas-caminho para ir além dos obstáculos-pedra. Essa pedra é muito pesada, muito grande, é muito difícil para alguém tentar carregar sozinho. E aí a gente tem ajuda dos nossos professores e tem a nossa ajuda também, sempre carregando do lado e não atrás, não na frente... A gente tem de se ajudar, senão a gente não consegue, se desmotiva, acaba virando um monstro do labirinto-poço. Quando se tem muitas **peessoas-caminho**, a gente tem várias visões, a gente não pode ficar preso no nosso tipo de pensamento. É preciso valorizar o saber popular – o saber do Seu José, da Dona Maria – valorizar o saber do professor, o saber do aluno, assim se abrem **possibilidades de caminhos que tendem ao infinito**: desviar dos obstáculos-pedra, levantar a pedra, passar por cima da pedra, fazer um furo no meio da pedra e atravessar (FRANK).

Não existe apenas um caminho, uma verdade ou uma possibilidade de enfrentamento dos problemas da formação. Frank pode desviar ou levantar a pedra, mas Seu José, que é da comunidade, pode mostrar ao Frank um pontinho, um pequeno furo e juntos racharem essa pedra.

d) Sobre o confeto ensino-aprendizagem-egoísta

Frank reforça ainda mais a importância da comunidade e das pessoas (pacientes) para sua formação. Mais uma vez, coloca o paciente no centro do processo educativo e traz um confeto novo, o **ensino-aprendizagem-egoísta**:

O **paciente é o caminho** para o processo ensino-aprendizado em saúde bucal coletiva e, às vezes, a gente acaba esquecendo. O ensino-aprendizado na universidade é egoísta, é focado na nossa produção, focado no nosso ensino, na nossa técnica – o que é

importante! Mas não deveria ser o centro. O centro sempre tem que ser o paciente, a história, a comunidade, os saberes, a vida. Não só a vida do paciente, mas a vida como um todo. O **ensino-aprendizagem-egoísta** é o que é válido para a gente, é o que é suficiente ou não para a disciplina, e nunca o que é suficiente para o paciente. É pautado, principalmente, no que a gente precisa, por exemplo: “ah, a gente precisa de paciente para desenvolver a técnica do aluno para fazer somente restauração classe II”, o paciente chega e ele precisa fazer uma restauração classe III. Tem como mandar essa paciente para outro local? Não. “Esse paciente não é o certo para você. Despache ele”. O paciente nunca mais volta, a gente não tem mais o acompanhamento dele, porque ele “não serve” para a gente. E o que a gente faz com esse paciente? Ele vai fazer o que? (FRANK).

O **ensino-aprendizagem-egoísta** orienta uma prática educativa voltada única e exclusivamente para as necessidades de treino e de aprendizagem dos discentes, em detrimento das necessidades dos pacientes. Sobre isso, no diálogo com Frank, percebo que quase nada mudou desde a pesquisa que realizei durante o mestrado em que o grupo-pesquisador à época, composto também por discentes do curso de Odontologia, destacou a clínica dentária como prática educativa prioritária do processo de formação, voltada para a quantificação de procedimentos odontológicos como o produto final da aprendizagem – o que chamei de pedagogia do procedimento. E é justamente esse modelo que vem sendo contestado pelas DCN (VIANA, 2015).

No **ensino-aprendizagem-egoísta** o paciente é coisificado, destituído de seus desejos, de suas escolhas e de seus projetos de felicidade, pois suas dimensões social, psíquica e cultural são

negligenciadas (FOUCAULT, 2013). Na formação dentro da universidade falta **peculiaridade-coisa-da-gente** – “que é ser acolhedor, observador, saber identificar, mesmo que de longe, o contexto dos pacientes e suas vulnerabilidades”. E não se trata de negar a técnica, o conteúdo teórico e o treino de habilidades manuais, pelo contrário, trata-se de problematizar a técnica e contextualizá-la, incorporando tecnologias relacionais ao processo de ensino-aprendizagem, seja teórico ou prático.

Frank propõe um ensino-aprendizagem diferente, nem baseado no professor e nem no aluno, mas sim nas pessoas e na comunidade, que com suas urgências, necessidades e desejos podem rachar a prática educativa descolada da realidade, dentro de uma clínica asséptica e controlada. Isso traz o caos, desterritorializa a clínica dentária. Quando o paciente falta à consulta, a clínica de desfaz, nem o ensino nem a aprendizagem acontece. Como fazer essa clínica acontecer de outro modo? Como fazer funcionar o ensino-aprendizagem diante da falta? O ponto de partida poderia ser a questão: por que o paciente falta?

O paciente falta à consulta porque adoece, porque não tem com quem deixar o filho pequeno, porque não tem dinheiro para pagar a passagem ou porque simplesmente não gostou do atendimento ou não quis mais voltar. São muitas as possibilidades que podem e devem ser problematizadas, colocando em evidência a dimensão do humano no processo de formação em Odontologia, conforme o disposto no PPC: “respeito e valorização do ser humano, não apenas pelas disciplinas que compõem o núcleo de ciências humanas, mas também pelas demais que estabelecem a relação paciente/aluno” (UNIVERSIDADE FEDERAL DO PIAUÍ, 2017, p. 21).

As clínicas da universidade são um ambiente artificial, com sua utilidade e seus limites (MORIN, 2015). Assim, Frank

nos provoca a repensar essa clínica controlada e excessivamente dentária, tendo como orientador da prática educativa não o **ensino-aprendizagem-egoísta**, mas o **paciente-caminho**, pois é ele mesmo princípio, meio e fim da formação em Odontologia.

e) **Natureza do ensino-aprendizagem em Saúde Bucal Coletiva**

Os vários olhos de Frank enxergam em direções opostas a natureza dos conhecimentos que o constituem enquanto dentista em formação. **Olhos do lado direito** veem que na universidade tem **aulas teóricas com aplicação prática**, os **olhos do lado esquerdo** veem um **ensino-aprendizagem técnico-prático**, e **opé-olho só vê teoria**. **Afinal, esse ensino-aprendizagem em SBC é o quê? É só teórico? Técnico-prático? Ou Teórico e prático?**

Depende do momento em que você está no curso. Quando você não tem saúde coletiva (disciplinas do 4º e 6º períodos) e está só na clínica da universidade, ele é só teórico, você não exerce a saúde bucal coletiva (SBC) na prática. Na clínica do SG-10, a SBC é só teórica. Você tem um conhecimento de que aquilo deve acontecer, mas você não consegue praticar. Ele passa a ser técnico-prático, aliás, teórico e prático, quando você está no extramuro, então, você consegue desenvolver na prática o que aprendeu na teoria. Você consegue perceber que aquilo se enquadra naquela realidade, você consegue se colocar naquela situação para aplicar todo o conhecimento que você recebeu e, enfim, resolver esse problema. No começo do curso só tem aula teórica, a gente só tem aula teórica de anatomia, depois aula teórica disso e daquilo outro, depois ele fica realmente técnico-prático, pois a gente treina no Bob (manequim) e depois treina no paciente, vira

teórico-prático, em que a gente treina o que viu na teoria junto com a prática, na vida (FRANK).

O currículo do curso de odontologia é organizado em disciplinas que abrangem conteúdos das ciências humanas e sociais, ciências biológicas e ciências odontológicas. Nesses três eixos, há discussão teórica e alguma experiência laboratorial (o que Frank chama de técnico), além de experiências clínicas (nomeadas por Frank de prática) (UNIVERSIDADE FEDERAL DO PIAUÍ, 2017).

Os olhos de Frank percebem o ensino-aprendizagem em SBC em duas modalidades: teórico-prática e teórica. A primeira existe nos momentos em que Frank está cursando as disciplinas de saúde coletiva I e II e, também, nos estágios extramuros. Fora disso, segundo Frank, a SBC ocupa uma dimensão apenas teórica dentro do conjunto de saberes necessários para sua formação, o qual é mobilizado ao longo do curso. Todavia, o PPC garante que a vinculação com a saúde coletiva, por meio das práticas no Sistema Único de Saúde, “será o ponto de partida para o desenvolvimento das atividades curriculares, do início até o final do curso” (UNIVERSIDADE FEDERAL DO PIAUÍ, 2017, p. 28).

Esse paradoxo que se estabeleceu entre o disposto no projeto pedagógico e a percepção de Frank sobre a concretude da saúde bucal coletiva em sua formação (quando, como e onde) é, possivelmente, um reflexo das mudanças curriculares recentes provocadas pelas DCN, e fala de um período de transição (já duradouro) entre a intenção e o gesto da mudança, tendo em vista que já se passou mais de uma década desde a primeira adequação curricular do curso nesse contexto (UNIVERSIDADE FEDERAL DO PIAUÍ, 2006). Uma adequação que vem sendo adiada, por ser o currículo, para além de uma orientação político-teórico-metodológica do processo formativo, uma arena de disputa por

onde circulam interesses e ideologias distintos. Inclusive, é nessa arena que passa a discussão “buscar mais **ensino-aprendizagem-sair-do-lugar** – que é ir a campo”, ou seja, investir em outras oportunidades de inserção na comunidade como estratégias de ensino-aprendizagem em SBC.

f) **Sobre os confetos ensino-aprendizagem-SG10 e ensino-aprendizagem-SG5**

Frank, reafirma a existência de um **ensino-aprendizagem-SG10** e um **ensino-aprendizagem-SG5**, e que eles são diferentes:

O SG5 e SG10 são os dois blocos onde funcionam o curso de Odontologia da UFPI, localizados próximos ao Diretório Central dos Estudantes e Restaurante Universitário, separados fisicamente por uma rua. Mas essa distância parece ser ainda maior quando Frank estabelece as diferenças entre esses lugares. Diferenças apontadas por Frank no texto transversal e ampliadas pela contra-análise. Pedi, ainda, ao Frank que situasse a Saúde Bucal Coletiva no **ensino-aprendizagem SG5** e no **ensino-aprendizagem SG10**.

No SG-10 a gente não tem nenhuma estimulação para fazer saúde coletiva com os pacientes, ela é inexistente no SG-10. No SG-5, a gente é iludido que tem saúde coletiva, mas não tem. A gente tem uma falácia. “Você tem que fazer motivação, você tem que fazer isso, você tem que fazer aquilo, vamos ver se a gente consegue mudar isso”, sempre em todo começo de período é assim, mas quando vai colocar em prática a gente não tem esse espaço, não tem essa valorização desse tipo de produção (FRANK).

A Saúde Bucal Coletiva percebida, sentida e entendida por Frank é uma prática transversal cujo campo de atuação sai dos

limites da boca, foge dos protocolos, acontece mais fora da clínica odontológica do que dentro, acontece nos corredores, na sala de espera, se dá no encontro entre as pessoas. É a Odontologia exercida por meio das tecnologias leves, relacionais. A SBC como disciplina ou componente curricular, na universidade, acontece na sala de aula – nos encontros teóricos e de reflexão sobre a prática realizada nos serviços de saúde. A SBC na universidade escapa da clínica, mas nos campos de estágios extramuros, no SUS, ela é a própria clínica, ou deveria ser. O que é mesmo a SBC?

Essa pergunta é necessária e diz respeito à construção de uma identidade da SBC, ao mesmo tempo em que é reconhecida pelas DCN e pelo PPC, como componente curricular responsável pela articulação do curso com o SUS ao longo de toda a formação, ela é invisível aos olhos de Frank no espaço físico onde o curso acontece na universidade. É válido lembrar que a SBC é muito mais que um componente curricular!

A odontologia no setor público de saúde se expressou ao longo da segunda metade do século XX, de formas diferentes e sob nomenclaturas distintas, procurando demarcar um território de saberes e práticas: odontologia sanitária, odontologia simplificada, odontologia preventiva até chegar na saúde bucal coletiva. Essas transformações também foram vistas nos currículos dos cursos ao longo do tempo (NARVAI, 2002).

À época de minha graduação, em meados da década de 1990, vivenciei a Odontologia Social e Preventiva – o que hoje é a disciplina da qual sou docente – que se ocupava das discussões sobre prevenção das doenças, atravessada por um discurso higienista e autoritário, em um contexto global (desde os anos 80) sobre o desenvolvimento da cariologia e do controle da cárie nos países desenvolvidos, criando a falsa noção de que o tema pre-

venção era exclusividade de uma disciplina relacionada à saúde pública.

A delimitação desse contorno do campo de atuação da SBC tornou-se problemático, pelo próprio contexto de seu nascimento dentro dos movimentos populares e acadêmicos pela Reforma Sanitária. Ao passo em que tenta desvincular-se das características daquelas que lhe antecederam, busca reafirmar seu caráter político, social, ético, humano de suas práticas educativas, amenizando “o efeito odontologizante” da formação, o que, algumas vezes, pode ser confundido como um movimento contrário ao que é odontológico, criando um dilema: a SBC é uma disciplina odontológica ou não? (SOUZA, 2006, p. 25). É uma explicação possível para a invisibilidade da SBC no SG-5 e SG-10.

[...] eu fiz o atendimento de um paciente que tem 20 lesões cervicais não cariosas, que são simplesmente por causa de estresse [...]. O paciente: “eu me estresso muito com o meu trabalho, sou muito cansado, eu não descanso, eu estou o tempo todo em estado de alerta, eu não tenho nenhuma válvula de escape.” Eu pensei: “meu Deus, como eu vou tratar esse paciente?” Eu falei com minha dupla: “vou começar a restaurar os dentes dele, vou começar a tratar esse paciente, vou começar a restauração dele no dente 16, mas quando eu chegar no dente 46, a do 16 terá caído, porque ele continua com os mesmos problemas, ele continua com os mesmos fatores que o levaram a ter esse problema.” A gente sabe que não é uma lesão por cárie, uma lesão por qualquer outro problema na boca, é um problema de vida, de qualidade de vida que ele não está conseguindo usufruir. Nesse dia, eu fiz esse atendimento [...], fazendo as perguntas, tentando descobrir [...] por que que ele tem esses problemas. [...] quando fui colocar na produção... “O quê que você fez?”, teoricamente foi

um dia que não fiz nada, eu não tinha o que preencher, não existia, eu “só” fiz a anamnese. Eu coloquei: anamnese de alta performance de lesões cervicais não cáries multifatoriais, para poder valorizar minha anamnese. Porque, realmente, foi um cadernão, tirei até foto [...]. Nem no SG-10, nem no SG-5 existe isso como produtividade, ou você faz o seu atendimento clínico ou você não fez nada. A gente se sensibiliza nas atividades de saúde coletiva, a gente se sensibiliza nos cursos de extensões, mas a gente nunca tem força. A gente não tem potência para chegar aqui na universidade e dizer: “vamos fazer uma coisa diferente”, [...] a gente não ressignifica nosso espaço, nosso aprendizado do 4º e 6º períodos na saúde coletiva, ele fica para lá. Parece que isso é uma obrigação, a gente só é humano quando é obrigado, a gente não traz para cá. Certa vez eu tentei fazer uma atividade na sala de espera com minha dupla. Eu fiz a atividade, mas isso não valia nada, a gente fez a atividade na sala de espera, a gente competiu com a TV – a TV estava ligada, foi muito difícil, porque a TV é quase imbatível [...], foi muito difícil conseguir cativar, mas a gente conseguiu. As pessoas se reuniram perto da gente, a gente conseguiu conversar, a professora passou, viu e tudo mais... “você fizeram o quê?”, “a gente fez atividade lá fora com os pacientes, professora”. “Ah, vocês não fizeram nada, não é?” Meus pacientes faltaram e eu fiquei com zero (FRANK).

Frank denuncia o apagamento da SBC quando de uma abordagem não-odontológica, dito de outro modo, há uma desvalorização (simbólica e concreta) do uso das tecnologias relacionais no trabalho (e ensino) odontológico.

Merhy e Franco (2013), falam sobre uma racionalidade do trabalho em saúde composta pelas tecnologias duras, leves-duras

e leves, as quais norteiam os processos de trabalho no setor público. As tecnologias duras são os instrumentos e os equipamentos (estruturados para a produção de uma ação específica); as leves-duras são o conhecimento técnico-científico (os saberes sistematizados são a parte dura e a parte leve diz respeito ao modo singular como cada profissional opera esses saberes); e, finalmente, as leves que são tecnologias relacionais, nascem no cotidiano das práticas, no microespaço onde cada profissional atua. As tecnologias leves não estão prontas, elas surgem à medida em que há o encontro do profissional com o paciente, e do profissional com outros profissionais. As tecnologias leves são a escuta sensível, o acolhimento, o vínculo e os afetos. (MERHY, 2013).

A SBC opera com a utilização das três tecnologias, porém as tecnologias leves ainda carecem de um reconhecimento como parte integrante da composição dos processos de trabalho e de formação em Odontologia.

[...] tem realmente isso, só que a necessidade do paciente, muitas vezes, nem é tanto o tratamento, é mais ouvir, é mais acolher [...]. Eu ouvi de um professor que, para ele, a saúde coletiva – o acolhimento, o vínculo com o paciente – é simplesmente você chamar o paciente pelo nome. Chamar o paciente pelo nome é óbvio. Se a gente está atendendo o paciente a gente vai saber o nome dele. Isso não é acolhimento. Acolhimento tem que estar entrelaçado com a história do paciente, tem que buscar a fundo conhecer, tem que criar algum tipo de vínculo que faça com que aquele paciente confie em você para você conseguir fazer alguma coisa efetiva naquele paciente. A saúde coletiva só funciona fora da universidade, eu não a vejo funcionando aqui dentro, a gente não faz atendimento humanizado aqui na universidade, a gente não faz

sala de espera, a gente não conversa com o paciente do lado de fora da clínica (FRANK).

g) Sobre os confetosensino-aprendizagem-robótico e peculiaridade-coisa-da-gente

Esse é o **ensino-aprendizagem-robótico**, em que as pessoas chegam na universidade, são atendidas e pronto, está ali. Se elas não contarem sobre alguma coisa de suas vidas, não se saberá, elas serão atendidas e pronto! Se não houver interesse ou se elas não falarem, não se terá tais informações. Então, se não tem esse acompanhamento mais próximo, essa proximidade com a população, essa interação, a gente fica preso sendo meio que robô, fazendo um tratamento, porque está tendo que ganhar nota, tem que passar na disciplina e esquece que tem seres humanos sendo atendidos ali.

A gente é cobrado muitas vezes: “sai da boca, o paciente não é só o dente, não é só a boca, o paciente é um ser humano”, e aí quando a gente vai fazer uma atividade para contemplar esse paciente como um todo, a gente é penalizado. É cobrado que a gente faça uma anamnese com acolhimento, mas quando a gente dedica um tempo para fazer o acolhimento, a primeira coisa que a gente escuta é: “por que o paciente não está sentado na cadeira às 8 horas?” “Porque você está demorando tanto nessa anamnese?” “É só ler isso aqui e responder!” Eu sinto que estou falhando como dentista em formação, porque eu não estou fazendo o acolhimento de forma devida, porque eu tenho que sentar o paciente às 8 horas na cadeira. Eu estou falhando como dentista em formação, porque eu estou colocando como prioridade a minha nota em vez do paciente. Fica essa dicotomia, é essa a palavra certa,

dicotomia na nossa cabeça. Esse contraste de pensamentos na nossa cabeça: eu devo fazer aquilo pela produtividade ou eu devo fazer aquilo pelo paciente? (FRANK).

Frank volta a problematizar a 'pedagogia do procedimento', trazendo à tona suas limitações quando o assunto é o cuidado de gente e não apenas de dentes. Antes da docência superior, atuei como cirurgiã-dentista no SUS. Obviamente, minha prática profissional era circunscrita pelo fazer técnico e operatório da profissão. Eu precisava atender as necessidades clínicas da população que eu assistia. As necessidades eram muitas, entre elas as não raras queixas de dor.

Entretanto, essa prática dentária era atravessada por outros saberes e fazeres que eu não pude aprender durante a graduação. Aprendi na universidade que as pessoas precisam escovar os dentes sempre após as refeições, pois os alimentos, especialmente os carboidratos, servem de substrato para o desenvolvimento de bactérias que causam a cárie. O que eu não aprendi foi como orientar a escovação frequente de pessoas que, às vezes, não tinham o que comer, muito menos tinham uma escova. Nessa hora, era retirado dos meus pés o chão seguro do meu fazer odontológico. O que precisa na formação para que o graduando seja capaz de olhar para além dos limites da boca? Precisa **peculiaridade-coisa-da-gente** na formação em Odontologia.

O trabalho em saúde é, eminentemente, relacional e acontece em ato, a partir do encontro entre as pessoas, abrindo espaço para a **peculiaridade-coisa-da-gente**. Assim também deve ser a ação do educar, reconhecendo as singularidades do percurso formativo e dos atores dessa prática educativa. Mas não podemos perder de vista que o professorado ainda é fruto de uma formação biomédica, centrada nas tecnologias duras e que ao longo desta

pesquisa, essa formação tem-se mostrado insuficiente. Esse fato se reflete em práticas docentes limitadas pelos contornos de uma boca que é retirada do seu contexto social, cultural, econômico e ambiental, tida simplesmente como campo de estudo e lugar de adoecimento dos dentes ou das gengivas.

O investimento na **peculiaridade-coisa-da-gente** no processo de formação em odontologia é necessário para a realização de uma clínica ampliada e integrada ao contexto dos pacientes. Uma clínica que é ampliada e, ao mesmo tempo, é uma “clínica menor” ou uma “clínica paralela”, diferenciando-se da “grande clínica” hegemônica.

A ideia da clínica odontológica paralela é inspirada em Frank, em Merhy (2013) e em Le Breton (2016, p. 239), que nos trazem a noção de uma “prática médica paralela” – uma clínica reconhecidamente menor por investir em uma abordagem relacional e não apostar exclusivamente nas tecnologias duras e na pesquisa de ponta, não é clínico-centrada, mas pessoa-centrada, buscando não destituir os diretos da boca ao gozo de ser quem ela é, que relativiza o sorriso belo e feio, e oferece escuta à voz que por ela sai.

Os movimentos de Frank pela comunidade e o seu encontro com Seu José e Dona Maria, capitaneados pela SBC, viabilizam o nascimento da clínica paralela, a partir das rachaduras da grande clínica. Então, que eles furem a grande clínica na construção de outra racionalidade do cuidado e de formação, centrada nas pessoas e na **peculiaridade-coisa-da-gente!**

8

(IN)CONCLUSÃO

Comecei a escrever uma tese...
 Acabei falando sobre o mar.
 Um bailar de ondas
 Aproximações e distanciamentos
 Indo e vindo
 Atravessa
 (H)a vida no meio
 Numa explosão de forças que se acalmam leves
 Em espumas na beira, à espera, à espreita
 Mareia
 No espaço-tempo indivisível, indelével
 De acontecimentos e contingências
 Mergulha, barulha, sussurra
 Indo e vindo
 Caos e cosmo
 Conclusão:
 volto a outro começo!

Procurando palavras para terminar este trabalho, ensaiando um jeito de começar o parágrafo, indo e vindo, acabei escrevendo sobre o mar. Esta pesquisa é o mar. E como faço para encerrar o mar? Por isso o título: (in)conclusão. Ele fala da própria investigação sociopoética e cartográfica, é dessa matéria que ela é feita,

ondas em explosão e espuma na beira, indo e vindo e, no fim, de volta a outro começo. Não seria esse o fim de toda pesquisa? Criar outros começos? Convido a academia e o leitor a se recusarem a encerrar o mar! Convido-lhes a olhar para a imensidão e experimentar a matéria da qual ela é feita.

Nesta pesquisa, eu quis saber o que pensam os jovens discentes do curso de Odontologia da UFPI sobre o ensino-aprendizagem em Saúde Bucal Coletiva. Para isso, os levei para a comunidade Vila Ferroviária, lugar onde a vida acontece, onde passa o rio Poti e é cortada pelo trilho do trem que passa em frente às casas. A sociopoética me ajudou a pensar nas estratégias para conseguir responder a minha questão, orientando teórica e metodologicamente o planejamento das oficinas de negociação, produção de dados por meio de técnicas artísticas, análise e contra-análise. A Cartografia cuidou de nos fazer habitar o território e adotar uma política de narratividade utilizando os diários cartográficos, como um posicionamento diante do mundo e de si próprio, como forma de expressar a experiência, como aquilo que nos move. Pronto! Nossa máquina de pesquisa foi criada. Ainda, essa máquina precisava ser ligada. Como levar os jovens discentes ao lugar da pesquisa?

Um curso de extensão foi criado para ligar a máquina e levar os jovens ao território. Além disso, ele foi um analisador da pesquisa, mostrou-se potente na criação de subjetividades, foi criador de alegria nos momentos de encontro dos jovens com crianças, adultos e idosos da Vila Ferroviária – a alegria é criadora de potência. Assim, a extensão fez funcionar esta pesquisa e escapou dela, inspirou os jovens a falarem sobre essa experiência em outros lugares, simpósios e jornadas acadêmicas. Recentemente, uma participante da extensão me contou entusiasmada que seu trabalho de relato de experiência havia sido premiado! Com ou

sem prêmio, para mim foi uma alegria ver e ouvir as reverberações de um dispositivo que, *a priori*, foi criado como pretexto. Mas os jovens discentes me mostraram a importância e a potência da extensão como ação educativa em Odontologia. Pediram, inclusive, que houvesse outras edições do curso de extensão. Essa foi uma das contribuições do estudo e me fez repensar sobre minhas práticas como docente na área de Saúde Bucal Coletiva.

A extensão foi mais que um pretexto. As idas e vindas da pesquisa, desde a construção do projeto até a escrita da tese, dizem que a extensão foi a alma deste trabalho, deu vida, movimento e sentido ao encontro universidade-comunidade. A mudança dos objetivos da investigação após a experiência dos jovens discentes na comunidade é uma pista clara desse movimento, conhecida na pesquisa cartográfica como reversão metodológica. Se antes a comunidade era secundária no projeto inicial – um meio que viabilizaria a saída dos estudantes da universidade, agora e durante o processo de produção e análise dos relatos dos copesquisadores, percebi que a comunidade é o fora da formação que passa, às vezes, invisível aos olhos da academia. Nesse sentido, o curso de extensão deu visibilidade ao chão das práticas (do educar e do cuidado) e às pessoas que nele habitam. Aprendi que a extensão pode e deve fazer parte do conjunto de estratégias pedagógicas para o ensino da Saúde Bucal Coletiva.

Ainda tenho muito o que aprender, estou dando os meus primeiros passos no mundo da docência. Em 26 de janeiro de 2018 deixei de atuar como cirurgiã-dentista na Estratégia Saúde da Família em Teresina, para assumir o cargo de professora efetiva em regime de dedicação exclusiva, no curso de Odontologia da UFPI, ministrando duas disciplinas de Odontologia em Saúde Coletiva (I e II) e orientando três estágios extramuros. Apesar de ter sido a realização de um sonho – ser professora universitária,

confesso que meu afastamento do serviço e do exercício da função como dentista me desterritorializou. Passei um período turbulento de adaptação – à medida em que aprendia a lidar com um processo de trabalho distinto daquele com o qual eu estava familiarizada, precisava dar conta da minha pesquisa no doutorado.

Literalmente, percorro dezenas de quilômetros de um cenário de prática a outro para acompanhar *in loco* as atividades dos discentes fora dos muros da UFPI, pois, além dos estágios, as disciplinas OSC I e II, também têm seus momentos extramurais. Além disso, muitas noites insones preparando aulas buscando levar para a graduação o que tenho aprendido no doutorado. Horas pensando em como apresentar Manoel de Barros, Foucault, Deleuze, Morin, Le Breton e outros, para os jovens futuros dentistas sedentos por conhecimentos propedêuticos e clínicos.

Eu não lhes apresento a operatória, para isso eles têm as outras disciplinas. Mas, de outra maneira, falo sobre a produção do cuidado em Odontologia, sem, contudo, utilizar instrumentais, insumos ou equipamentos. A clínica apresentada por mim não é a odontológica, é a clínica das gentes, das tecnologias intersubjetivas, da escuta, do acolhimento, da autonomia, do conhecimento de si mesmo. Aos poucos, vou criando a interseção entre mim e eles (discentes e autores). Essa aproximação foi (e ainda é) importante para o meu processo de reterritorialização, para dar consistência à minha escolha de ser professora. Eu precisava desse mergulho no mar da docência e habitar esse território de novidades, para que mais tarde ele habitasse em mim.

Precisei viver essa experiência e, como bem diz Larrosa, é preciso tempo para a experiência, para que algo nos toque, para que algo nos aconteça. Navegar pelo mar-alto-da-docência, significou afastar-me da beira-mar – da minha pesquisa e do convívio com professora Shara. Meu distanciamento físico em relação à

minha orientadora e às suas lutas dentro do OBJUVE me impediu de acompanhar de perto importantes discussões sobre as juventudes e sobre as demarcações de territórios políticos e de sobrevivência dentro da UFPI – sim, a universidade é lugar de formação (saber), mas também espaço de disputa de poder, segundo Foucault. Assim, perdi momentos importantes de aprendizado e oportunidades de amadurecimento profissional. É por isso que “navegar é preciso, viver não é preciso”!

Entre aproximações e distanciamentos, como o ir e vir das ondas, uma mistura de sentimentos: curiosidade, alegria, leveza, ansiedade, culpa e tristeza – não por isso, não sei a causa, mas adoeci em pleno doutorado, quase no fim do percurso, no período da segunda qualificação da tese, em agosto de 2018. Fiquei mentalmente adoecida. Perdi a vontade de tudo, perdi a potência. Não queria sair de casa, não queria trabalhar, nem tomar banho, muito menos escovar os dentes, paralisei. Não tinha vontade de rir, só de chorar. Para isso, não há explicação, mas uma possível descrição – Fernando Pessoa, por meio de seu heterônimo Álvaro de Campos, transforma em beleza o que havia de mais triste em mim:

Esta velha angústia,
Esta angústia que trago há séculos em mim,
Transbordou da vasilha,
Em lágrimas, em grandes imaginações,
Em sonhos em estilo de pesadelo sem terror,
Em grandes emoções súbitas sem sentido nenhum.
Transbordou.
Mal sei como conduzir-me na vida
Com este mal-estar a fazer-me pregar na alma!
Se ao menos endoidecesse de veras!
Mas não: é este estar entre,
Este quase,

Este poder ser que...
 Isto.
 Um internado num manicômio é, ao menos, alguém,
 Eu sou um internado num manicômio sem manicômio.
 Estou doido a frio,
 Estou lúcido e louco,
 Estou alheio a tudo e igual a todos:
 Estou dormindo desperto com sonhos que são loucura
 Porque não são sonhos
 Estou assim...

Procurei auxílio de profissionais, psiquiatra e psicólogo, comecei a fazer o tratamento. No início funcionou, mas depois voltei a ficar triste. Não desisti e continuei a tomar os remédios, dessa vez uma dose mais forte. Reagi, e um dia voltei a ligar o rádio e colocar meus CDs e, quando me dei conta, estava cantando, ouvindo minhas músicas preferidas. Cantava enquanto arrumava meus livros há muito tempo esquecidos e espalhados no quarto de estudos. Cantando e procurando o lugar deles na minha estante, um a um foram se acomodando ao som das minhas músicas favoritas.

Fazia tempo que não sentia esse cansaço bom. O cansaço da doença mental é triste, pesa uma tonelada, ele não cessa mesmo depois de ter dormido um dia todo. Prefiro o cansaço bom, aquele que deixa o corpo dolorido depois de tanto esforço. Depois de tudo arrumado, tomei um banho e sentei-me em frente à TV, procurando algum programa para relaxar... Encontrei Cleonice Berardinelli e Maria Bethânia recitando Fernando Pessoa. Pensei: que presente bom, meu Deus! “O vento lá fora” é o nome do documentário. Depois disso, fui dormir feliz. Acordei no dia seguinte com vontade de ler Pessoa, Manoel de Barros, Rubem Alves... Senti vontade também de escrever, de olhar de novo para a minha pesquisa, de ligar a máquina e colocá-la para funcionar.

Iniciei a análise dos dados em julho de 2019 e, em meados de outubro, concluí o texto transversal para, em seguida, levá-lo para a apreciação dos copesquisadores durante a oficina de contra-análise.

A pesquisa, com o auxílio de Frank, me fez perceber os problemas que mobilizam os jovens discentes no processo de ensino-aprendizagem em SBC. Mostrou a invisibilidade da SBC dentro da universidade, tanto no **ensino-aprendizagem SG5** quanto no **ensino-aprendizagem SG10**. Confirmou que as práticas educativas ainda privilegiam e supervalorizam a clínica operatória descontextualizada e focada na boca, em que é deixada de lado uma **peculiaridade-coisa-da-gente**. Esse confeto foi muito significativo para compreender que os discentes reconhecem a necessidade de uma ação educativa que incentive a prática do acolhimento, da observação e da identificação do contexto em que o paciente está inserido. Mostra como problemáticos o **ensino-aprendizagem-limitado** que é descolado da realidade e o **ensino-aprendizagem-robótico**, baseado na produção quantitativa de procedimentos odontológicos com repercussão e foco na nota. E mostra, ainda, os **obstáculos-pedra**, que são a verdade acadêmica absoluta em detrimento dos saberes da comunidade, e estão por todo o processo de formação e diminuem a potência do agir.

Frank criou o confeto **ensino-aprendizagem-sair-do-lugar** para falar que o ensino-aprendizagem em SBC não deve ser estático, precisa ver como são as pessoas ou qual o ambiente em que as pessoas estão inseridas, precisa ir a campo, ir à rua atrás das pessoas esquecidas que não são assistidas, que se deve chamar, acolher, cuidar. Criou também o confeto **ensino-aprendizagem-percurso-ponte**, que integra a universidade à comunidade, possibilitando a travessia, viabilizando o **ensino-aprendizagem-sair-do-lugar**.

Como contribuição do ensino-aprendizagem em SBC para a formação em Odontologia, temos o confeto **comunidade-estrada**, que promove a contextualização da realidade das pessoas que são atendidas na clínica. Para atravessar a **comunidade-estrada**, é preciso o **ensino-aprendizagem-sair-do-lugar**. Outra contribuição se manifesta no **ensino-aprendizagem estrada-gratidão-caminho-que-vale-a-pena**, no qual os discentes têm oportunidade de percorrer a comunidade em um movimento cartográfico, que os permitem habitar, conhecer e descobrir o território, reconhecendo que o lugar da aprendizagem é onde as pessoas estão. E, nesse sentido, o ensino-aprendizagem em SBC favorece a **peculiaridade-coisa-da-gente** e coloca as **pessoas-caminho**, que é a própria comunidade, como o motivo de existir das práticas educativas nos cenários de formação em Odontologia.

O **ensino-aprendizagem-percurso-ponte**, o **ensino-aprendizagem-sair-do-lugar** e o **ensino-aprendizagem estrada-gratidão-caminho-que-vale-a-pena** são materializados pelas disciplinas de SBC e estágios supervisionados, responsáveis pela saída dos jovens dos muros da universidade, em particular a OSC I, cujo cenário de prática são os territórios de abrangência da Estratégia Saúde da Família, em que os discentes percorrem, juntamente com os Agentes Comunitários de Saúde, o chão concreto e vivo das pessoas que utilizam o SUS.

Nas salas de aula, nos laboratórios e nas clínicas da universidade, Frank é ensinado de forma compartimentada a prevenir e a diagnosticar uma patologia bucal, planejar a solução e tratar o problema. Na comunidade, por intermédio do ensino-aprendizagem em Saúde Bucal Coletiva, Frank tem a possibilidade de fazer as conexões das partes com o todo, ou seja, todo o resto, além da boca. O que há para além da boca? Há uma pessoa, um meio, um chão, um plano de imanência e há Frank, também, que

colide com a realidade da comunidade, que se esforça para ligar o que ele aprendeu de forma fragmentada, separada do contexto e que o faz pensar.

Por fim, dois desejos, nada ingênuos. O primeiro é que o ensino-aprendizagem em SBC não se acomode com os resultados desta pesquisa, buscando “[...] ir mais, fazer mais, buscar mais **ensino-aprendizagem-sair-do-lugar** [...]”. O segundo, que a universidade deixe a comunidade entrar, não apenas para serem bocas-cobaias nas clínicas, mas para serem bocas que falam, que sentem, que ajudam a pensar uma formação odontológica política, ética e humana. Que a comunidade seja ela mesmo a sala de aula!

REFERÊNCIAS

ADAD, S. J. H. C. A Sociopoética e os cinco princípios: a filosofia dos corpos misturados na pesquisa em educação. In: ADAD, S. J. H. C. et al (Orgs.). *Tudo que não inventamos é falso*: dispositivos artísticos para pesquisar, ensinar e aprender com a sociopoética. Fortaleza: EdUECE, 2014.

ADAD, S. J. H. C. *Corpos de rua*: cartografia dos saberes juvenis e o sociopoetizar dos desejos dos educadores. Fortaleza: UFC, 2011.

ADAD, S. J. H. C. Ver de ouvir: a experiência sensível do corpo lesma para o historiador da educação. *Educação em Debate*, v. 1, n. 59, 2010.

ALMEIDA, L. R. Diário de itinerância, recurso para formação e avaliação de estudantes universitários. *Est. Aval. Educ.*, São Paulo, v. 23, n. 51, p. 250-269, jan./abr. 2012.

ALVAREZ, J.; PASSOS, E. Cartografar é habitar um território existencial. In: PASSOS, E.; KASTRUP, V.; ESCÓSSIA, L. *Pistas do método da cartografia*: pesquisa-intervenção e produção de subjetividades. Porto Alegre: Sulina, 2015.

BARBIER, R. *A pesquisa-ação*. Trad. LucieDidio. Brasília: UnB, 1998.

BARROS, M. *Menino do mato*. 1. ed. Rio de Janeiro: Objetiva, 2015a.

BARROS, M. *Meu quintal é maior do que o mundo*. 1. ed. 3. reim. Rio de Janeiro: Objetiva, 2015b.

BARROS, M. Uma didática da invenção. In: BARROS, M. *Poesia completa*. São Paulo: Leya, 2010.

BARTHES, R. *A câmara clara: notas sobre a fotografia*. Trad. Júlio Castañon Guimarães. [Edição Especial]. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2017.

BECKER, H. *Truques da escrita: para começar e terminar teses, livros e artigos*. Trad. Denise Bottmann. Ver. Tec. Karina Kuschnir. Rio de Janeiro: Zahar, 2015.

BOTAZZO, C. *Diálogos sobre a boca*. São Paulo: Hucitec, 2013.

BRASIL. Congresso Nacional. *Constituição Federal*. Brasília, 1988. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicaocompilado.htm. Acesso em: 10 fev. 2018.

BRASIL. Congresso Nacional. *Lei Orgânica da Saúde*. Brasília, 1990. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l8080.htm. Acesso em: 20 out. 2019.

BRASIL. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. Comissão Nacional de Classificação. *Se o Brasil tivesse 100 pessoas, seríamos...*, 2019. Disponível em: <https://cnae.ibge.gov.br/en/component/content/article/95-7a12/7a12-vamos-conhecer-o-brasil/nosso-povo/16049-cor-ou-raca.html>. Acesso em: 05 ago. 2019.

BRASIL. Ministério da Educação. Parecer CNE/CES nº 1.300/2001. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 07 dez 2001, seção 1, p. 25. 2001.

BRASIL. Ministério da Saúde. Conselho Nacional de Saúde. *Resolução nº 466*, de 12 de dezembro de 2012, sobre pesquisa envolvendo seres humanos. 2012. Disponível em: http://bvsms.saude.gov.br/bvs/saudelegis/cns/2013/res0466_12_12_2012.html. Acesso em: 21 jul. 2013.

BRASIL. Ministério da Saúde. Secretaria de Atenção à Saúde. *Portaria nº 2.436*, de 21 de setembro de 2017. 2017. Disponível em: http://bvsms.saude.gov.br/bvs/saudelegis/gm/2017/prt2436_22_09_2017.html. Acesso em: 21 set. 2019.

CAMPOS, G. W. S. Saúde pública e saúde coletiva: campo e núcleo de saberes e práticas. *Ciências e Saúde Coletiva*, v. 5, n. 2, p. 219-230, 2000.

CAVINATTO, V. M. *Saneamento básico: fonte de saúde e bem-estar*. 2. ed. São Paulo: Moderna, 2003.

CECÍLIO, L. C. O.; MATSUMOTO, N. F. Uma taxonomia operacional de necessidades de saúde. In: PINHEIRO, R.; FERLA, A. A.; MATTOS, R. A. (Org.). *Gestão em redes: tecendo os fios da integralidade em saúde*. Rio de Janeiro, EDUCS, CEPESC, IMS/ UERJ, 2006.

CORAZZA, S. M.; NODARI, K. E. R.; BIATO, E. C. L. Escrita-uras: ler-escrever como método de invenção no ensino e na pesquisa. In: *Atas CIAIQ 2019. Investigação Qualitativa em Educação*, v. 1, p. 360-369, 2019. Disponível em: <https://proceedings.ciaiq.org/index.php/CIAIQ2019/article/view/2106/2036>. Acesso em: 15 out. 2019.

DELEUZE, G. *Conversações*. Trad. Peter PálPelbart. 3. ed. São Paulo: Editora 34, 2013a.

DELEUZE, G. *Crítica e Clínica*. Trad. Peter PálPelbart. 2. ed. 1. reimp. São Paulo: Editora 34, 2013b.

DELEUZE, G.; GUATTARI, F. *Mil Platôs: capitalismo e esquizofrenia 2*. Trad. Suely Rolnik. 2. ed. 4. reimp. São Paulo: Editora 34, 2012. 4v.

DELEUZE, G. *Mil Platôs: capitalismo e esquizofrenia 2*. Trad. Ana Lúcia de Oliveira, Aurélio Guerra Neto e Celia Pinto Costa. 2. ed. 2. reimp. São Paulo: Editora 34, 2017. 1v.

DELEUZE, G. *O que é a filosofia?* Trad. Bento Prado Júnior e Alberto Alonso Muñoz. 3. ed. São Paulo: Editora 34, 2010.

DELEUZE, G.; PARNET, C. *Diálogos*. Trad. Eloisa Araújo Ribeiro, São Paulo: Escuta, 1998.

EPS EM MOVIMENTO. *Caixa de Afecções*. 2014. Disponível em: <http://eps.otics.org/material/entradaexperimentacoes/caixa-de-afeccoes>. Acesso em: 05 ago. 2018.

FOUCAULT, M. *O corpo utópico, as heterotopias*. Trad. Salma TannusMuchail. São Paulo: n-1 Edições, 2013.

FOUCAULT, M. O nascimento do hospital. In: FOUCAULT, M. *Microfísica do poder*. Organização, introdução e revisão técnica de Roberto Machado. 25. ed. São Paulo: Graal, 2012.

GALEANO, E. *O livro dos abraços*. Trad. Eric Nepomuceno. 2. ed. 1. reim. Porto Alegre: LPM, 2015.

GALPÃO DO DIRCEU. *Cosmonário*. Curto Circuito: Programa Interdisciplinar para criadores contemporâneos, Núcleo de Formação de Artistas Criadores, 2013.

GASTALDO, D. Pesquisador/a desconstruído/a e influente? Desafios da articulação teoria-metodologia nos estudos pós-críticos. In: MEYER, D. E.; PARAÍSO, M. A. (Orgs.). In: *Metodologias de pesquisas pós-críticas em educação*. 2. ed. Belo Horizonte: Mazza Edições, 2014.

GAUTHIER, J. *O oco do vento: metodologia da pesquisa sociopoética e estudos transculturais*. 1. ed. Curitiba: CRV, 2012.

GAUTHIER, J. *Sociopoética: encontro entre arte, ciência e democracia na pesquisa em ciências humanas e sociais, enfermagem e educação*. Rio de Janeiro: Anna Nery/URFJ, 1999.

GAUTHIER, J. *Sociopoética: o livro do iniciante e do orientador* [edição eletrônica]. 2010. Disponível em: <http://cascavel.ufsm.br/revistas/ojs-2.2.2/index.php/>. Acesso em: 10 de dez. 2018.

GOMES, I.; MARLI, M. As cores da desigualdade. *Retratos – a revista do IBGE*, v. 11, p. 14-19, maio, 2018.

GRANJA, G. L. et al. Perfil dos estudantes de graduação em Odontologia: motivações e expectativas da profissão. *Revista da ABE-NO*, v. 16, n. 4, p. 107-113, 2016.

- GROPPO, L. A. *Juventude: ensaios sobre sociologia e história das juventudes modernas*. Rio de Janeiro: DIEFEL, 2000.
- HOUAISS, A. *Dicionário eletrônico Houaiss da língua portuguesa*. Versão monousuário 3.0. Rio de Janeiro: Objetiva, 2009. 1 CD-ROM.
- LANCETTI, A. *Clínica peripatética*. 3. ed. São Paulo: Hucitec, 2008.
- LARROSA, J. *Linguagem e Educação depois de Babel*. Trad. Cynthia Farina. Belo Horizonte: Autêntica, 2004.
- LE BRETON, D. *Antropologia do corpo*. Trad. Fábio dos Santos Creder Lopes. 4. ed. Petrópolis (RJ): Vozes, 2016.
- LENINE; QUEIROGA, L. *Chão*. Intérprete: Lenine. In: Chão – Lenine. [S.l.]: Universal Music, 2011. 1 CD. Faixa 1.
- LEVY, T. S. *A experiência do fora: Blanchot, Foucault e Deleuze*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2011.
- LIBÂNEO, J. C. *Pedagogia e pedagogos, para quê?* 12. ed. São Paulo: Cortez, 2010.
- LIBÂNEO, J. C. *Pedagogia e pedagogos: inquietações e buscas*. *Educar*, Curitiba, n. 17, p. 153-176. 2001.
- MERHY, E. E. Em busca do tempo perdido: a micropolítica do trabalho vivo em ato, em saúde. In: MERHY, E. E.; FRANCO, T. B. (Orgs.). *Trabalho, produção do cuidado e subjetividade*. 1. ed. São Paulo: Hucitec, 2013.
- MERHY, E. E.; FRANCO, T. B. Por uma composição técnica do trabalho centrada no campo relacional e nas tecnologias leves. In: MERHY, E. E.; FRANCO, T. B. (Orgs.). *Trabalho, produção do cuidado e subjetividade em saúde*. São Paulo: Hucitec, 2013.
- MINAYO, M. C. S. *O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde*. 12 ed. São Paulo: Hucitec, 2010.
- MORIN, E. *Amor, poesia, sabedoria*. Trad. Edgard de Assis Carvalho. 8. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2008.

MORIN, E. *Introdução ao pensamento complexo*. Trad. Eliane Lisboa. 5. ed. Porto Alegre: Sulina, 2015.

MORITA, M. C.; HADDAD, A. E.; ARAÚJO, M. E. *Perfil atual e tendências do cirurgião-dentista brasileiro*. Maringá: Dental Press International, 2010.

NARVAI, P. C. *Odontologia e Saúde Bucal Coletiva*. 2. ed. São Paulo: Livraria Santos Editora, 2002.

NASCIMENTO, W. F. *Esboço de crítica à escola disciplinar*. São Paulo: Edições Loyola, 2004.

OLIVEIRA, M. D. R. *O que se transcria na formação em pedagogia com alegria: lugares, experiências e saberes de jovens da Universidade Federal do Piauí*. 2019. 141 f. Dissertação – Programa de Pós-Graduação em Educação (Mestrado), Universidade Federal do Piauí, Teresina, 2019.

OLIVEIRA, M. M. *Como fazer pesquisa qualitativa*. 4. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2012.

PASSOS, E.; BARROS, R. B. A cartografia como método de pesquisa-intervenção. In: PASSOS, E.; KASTRUP, V.; ESCÓSSIA, L. (Orgs.). *Pistas do método da cartografia: pesquisa-intervenção e produção de subjetividades*. Porto Alegre: Sulina, 2015.

PASSOS, E.; DO EIRADO, A. Cartografia como dissolução do ponto de vista do observador. In: PASSOS, E.; KASTRUP, V.; ESCÓSSIA, L. (Orgs.). *Pistas do método da cartografia: pesquisa-intervenção e produção de subjetividades*. Porto Alegre: Sulina, 2015.

PASSOS, E.; KASTRUP, V.; ESCÓSSIA, L. (Orgs.). *Pistas do método da cartografia: pesquisa-intervenção e produção de subjetividades*. Porto Alegre: Sulina, 2015.

PETIT, S. H. Sociopoética: potencializando a dimensão poética da pesquisa. In: ADAD, S. J. H. C. et al. (Orgs.). *Tudo que não inventamos é falso: dispositivos artísticos para pesquisar, ensinar e aprender com a sociopoética*. Fortaleza: EdUECE, 2014.

PINHEIRO, I. A. G.; NORO, L. R. A. Egressos de Odontologia: o sonho da profissão liberal confrontado com a realidade da saúde bucal. *Rev. ABENO*, v. 16, n. 1, p. 13-24, 2016.

QUERINO, J. P. F. O; PEIXOTO, L. R.; SAMPAIO, G. A. M. Perfil dos concluintes de Odontologia da Universidade Estadual da Paraíba. *Revista da ABENO*, v. 18, n. 1, p. 170-181, 2018.

SACKS, O. *Um antropólogo em Marte: sete histórias paradoxais*. Trad. Bernardo Carvalho. São Paulo: Companhia das Letras, 2006.

SANTOS, K. T. et al. Percepção discente sobre a influência de estágio extramuro na formação acadêmica odontológica. *Rev Odontol UNESP*, v. 42, n. 6, p. 420-425, nov./dez. 2013.

SANTOS, M. C. S. *Páginas Sociopoéticas: deslizando nas ideias e nos conceitos de jovens sobre leitura*. 2013. 147 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Piauí, Teresina, 2013.

SEIXAS, C. T. et al. O vínculo como potência para a produção do cuidado em Saúde: o que usuários-guia nos ensinam. *Interface (Botucatu)*, n. 23, p. 1-14, 2019.

SOUZA E SILVA, M. L.; SANTOS, S. K. C.; MARQUES, S. F. G. Perfil sociodemográfico e perspectivas em relação à profissão do estudante de odontologia. *Revista da Faculdade de Odontologia de Lins*, v. 24, n. 2, 2014. Disponível em: <https://www.metodista.br/revistas/revistas-unimep/index.php/FOL/article/view/2276/1395>. Acesso em: 22 jan. 2015.

SOUZA, E. C. F. *Bucalidade: conceito-ferramenta de religação entre clínica e Saúde Bucal Coletiva*. *Ciência e Saúde Coletiva*, v. 11, n. 1, p. 21-28, 2006.

TOASSI, R. F. C. et al. Perfil Sociodemográfico e Perspectivas em Relação à Profissão do Estudante de Odontologia da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Brasil. *Rev. Fac. Odontol. Porto Alegre*, v. 52, n. 1/3, p. 25-32, jan./dez. 2011.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PIAUÍ. Centro de Ciências da Saúde. Coordenação do Curso de Odontologia. *Projeto Político Pedagógico Curso de Odontologia*. 2006.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PIAUÍ. Centro de Ciências da Saúde. Coordenação do Curso de Odontologia. *Projeto Político Pedagógico Curso de Odontologia*. 2017.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PIAUÍ. *Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI) 2015-2019*. Teresina: EDUFPI, 2015. Disponível em: <http://www.ufpi.br/arquivos/File/PDI%202015-2019.pdf>. Acesso em: 22 set. 2015.

VIANA, P. F. S. *Efeitos do PET-Saúde no ensino de graduação em Odontologia da Universidade Federal do Piauí*. 2015. 120 f. Dissertação – Programa de Pós-Graduação em Ciências e Saúde (Mestrado), Universidade Federal do Piauí, Teresina, Piauí, Brasil, 2015.

VIANA, P. F. S.; ADAD, S. J. H. C. Lugares da formação do professor do ensino superior. In: FERRO, M. G. D.; ARAÚJO, F. A. M. (Orgs.). *Pós-Graduação e formação de professores: docência universitária em foco*. Teresina (PI): EDUFPI, 2017.

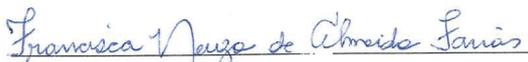
VIANA, P. F. S. *Práticas educativas em Odontologia: confetos produzidos por jovens sobre ensino-aprendizagem em Saúde Bucal Coletiva*. 2019. 171 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal do Piauí, Teresina, 2020.

WARMLING, C. M. *Da autonomia da boca: um estudo da constituição do ensino de Odontologia no Brasil*. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2016.

DECLARAÇÃO DE REVISÃO DO VERNÁCULO

Declara-se, para constituir prova junto à Coleção Práticas Educativas, vinculada à Editora da Universidade Estadual do Ceará (EdUECE), que, por intermédio do profissional infra-assinado¹, foi procedida a correção gramatical e estilística do livro intitulado **A Sociopoética como Inovação Metodológica na Pesquisa em Saúde Bucal Coletiva, com Jovens em Formação**, razão por que se firma a presente declaração, a fim de que surta os efeitos legais, nos termos do novo Acordo Ortográfico Lusófono, vigente desde 1º de janeiro de 2009.

Fortaleza-CE, 26 de agosto de 2020.

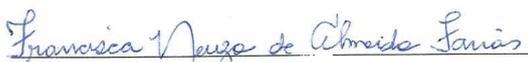

Francisca Neuza de Almeida Farias



DECLARAÇÃO DE NORMALIZAÇÃO TÉCNICA

Declara-se, para constituir prova junto à Coleção Práticas Educativas, vinculada à Editora da Universidade Estadual do Ceará (EdUECE), que, por intermédio do profissional infra-assinado, foi procedida a normalização técnica do livro intitulado **A Sociopoética como Inovação Metodológica na Pesquisa em Saúde Bucal Coletiva, com Jovens em Formação**, razão por que se firma a presente declaração, a fim de que surta os efeitos legais, nos termos das normas vigentes decretadas pela Associação Brasileira de Normas Técnicas (ABNT).

Fortaleza-CE, 26 de agosto de 2020.


Francisca Neuza de Almeida Farias

¹ Número do registro: MEC-LP: 22.484.

COLEÇÃO PRÁTICAS EDUCATIVAS

01. FIALHO, Lia Machado Fiuza. *Assistência à criança e ao adolescente infrator no Brasil: breve contextualização histórica*. Fortaleza: EdUECE, 2014. 105 p. ISBN: 978-85-7826-199-3.
02. VASCONCELOS, José Gerardo. *O contexto autoritário no pós-1964: novos e velhos atores na luta pela anistia*. Fortaleza: EdUECE, 2014. 63 p. ISBN: 978-85-7826-211-2.
03. SANTANA, José Rogério; FIALHO, Lia Machado Fiuza; BRANDENBURG, Cristine; SANTOS JÚNIOR, Francisco Fleury Uchôa (Org.). *Educação e saúde: um olhar interdisciplinar*. Fortaleza: EdUECE, 2014. 212 p. ISBN: 978-85-7826-225-9.
04. SANTANA, José Rogério; VASCONCELOS, José Gerardo; FIALHO, Lia Machado Fiuza; VASCONCELOS JÚNIOR, Raimundo Elmo de Paula (Org.). *Golpe de 1964: história, geopolítica e educação*. Fortaleza: EdUECE, 2014. 342 p. ISBN: 978-85-7826-224-2.
05. SILVA, Sammia Castro; VASCONCELOS, José Gerardo; FIALHO, Lia Machado Fiuza (Org.). *Capoeira no Ceará*. Fortaleza: EdUECE, 2014. 156 p. ISBN: 978-85-7826-218-1.
06. ADAD, Shara Jane Holanda Costa; PETIT, Sandra Haydée; SANTOS, Iraci dos; GAUTHIER, Jacques (Org.). *Tudo que não inventamos é falso: dispositivos artísticos para pesquisar, ensinar e aprender com a sociopoética*. Fortaleza: EdUECE, 2014. 488 p. ISBN: 978-85-7826-219-8.
07. PAULO, Adriano Ferreira de; MIRANDA, Augusto Ridson de Araújo; MARQUES, Janote Pires; LIMA, Jeimes Mazza Correia; VIEIRA, Luiz Maciel Mourão (Org.). *Ensino de História na educação básica: reflexões, fontes e linguagens*. Fortaleza: EdUECE, 2014. 381 p.
08. SANTOS, Jean Mac Cole Tavares; PAZ, Sandra Regina (Org.). *Políticas, currículos, aprendizagem e saberes*. Fortaleza: EdUECE, 2014. 381 p. ISBN: 978-85-7826-245-7.
09. VASCONCELOS, José Gerardo; SANTANA, José Rogério; FIALHO, Lia Machado Fiuza (Org.). *História e práticas culturais na educação*. Fortaleza: EdUECE, 2014. 229 p. ISBN: 978-85-7826-246-4.
10. FIALHO, Lia Machado Fiuza; CASTRO, Edilson Silva; SILVA JÚNIOR, Roberto da (Org.). *Teologia, História e Educação na contemporaneidade*. Fortaleza: EdUECE, 2014. 160 p. ISBN: 978-85-7826-237-2.
11. FIALHO, Lia Machado Fiuza; VASCONCELOS, José Gerardo; SANTANA, José Rogério (Org.). *Biografia de mulheres*. Fortaleza: EdUECE, 2015. 163 p. ISBN: 978-85-7826-248-8.
12. MIRANDA, José da Cruz Bispo de; SILVA, Robson Carlos da (Org.). *Entre o derreter e o enferrujar: os desafios da educação e da formação profissional*. Fortaleza: EdUECE, 2014. 401 p. ISBN: 978-85-7826-259-4.

13. SILVA, Robson Carlos da; MIRANDA, José da Cruz Bispo de (Org.). *Cultura, sociedade e educação brasileira*: teceduras e interfaces possíveis. Fortaleza: EdUECE, 2014. 324 p. ISBN: 978-85-7826-260-0.
14. PETIT, Sandra Haydée. *Pretagogia*: pertencimento, corpo-dança afrodescendente e tradição oral africana na formação de professoras e professores – contribuições do legado africano para a implementação da Lei nº 10.639/03. Fortaleza: EdUECE, 2015. 253 p. ISBN: 978-85-7826-258-7.
15. SALES, José Albio Moreira de; SILVA, Bruno Miguel dos Santos Mendes da (Org.). *Arte, tecnologia e poéticas contemporâneas*. Fortaleza: EdUECE, 2015. 421 p. ISBN: 978-85-7826-262-4.
16. LEITE, Raimundo Hélio (Org.). *Avaliação*: um caminho para o descortinar de novos conhecimentos. Fortaleza: EdUECE, 2015. 345 p. ISBN: 978-85-7826-261-7.
17. CASTRO FILHO, José Aires de; SILVA, Maria Auricélia da; MAIA, Dennys Leite (Org.). *Lições do projeto um computador por aluno*: estudos e pesquisas no contexto da escola pública. Fortaleza: EdUECE, 2015. 330 p. ISBN: 978-85-7826-266-2.
18. CARVALHO, Maria Vilani Cosme de; MATOS, Kelma Socorro Lopes de (Org.). *Psicologia da educação*: teorias do desenvolvimento e da aprendizagem em discussão. 3. ed. Fortaleza: EdUECE, 2015. 269 p.
19. FIALHO, Lia Machado Fiuza; CACAU, Josabete Bezerra (Org.). *Juventudes e políticas públicas*. Fortaleza: EdUECE, 2015. 247 p. ISBN: 978-85-7826-298-3.
20. LIMA, Maria Socorro Lucena; CAVALCANTE, Maria Marina Dias; SALES, José Albio Moreira de; FARIAS, Isabel Maria Sabino de (Org.). *Didática e prática de ensino na relação com a escola*. Fortaleza: EdUECE, 2015. 245 p. ISBN: 978-85-7826-296-9.
21. FARIAS, Isabel Maria Sabino de; LIMA, Maria Socorro Lucena; CAVALCANTE, Maria Marina Dias; SALES, José Albio Moreira de (Org.). *Didática e prática de ensino na relação com a formação de professores*. Fortaleza: EdUECE, 2015. 145 p. ISBN: 978-85-7826-293-8.
22. SALES, José Albio Moreira de; FARIAS, Isabel Maria Sabino de; LIMA, Maria Socorro Lucena; CAVALCANTE, Maria Marina Dias (Org.). *Didática e prática de ensino na relação com a sociedade*. Fortaleza: EdUECE, 2015. 213 p. ISBN: 978-85-7826-294-5.
23. CAVALCANTE, Maria Marina Dias; SALES, José Albio Moreira de; FARIAS, Isabel Maria Sabino de; LIMA, Maria Socorro Lucena (Org.). *Didática e prática de ensino*: diálogos sobre a escola, a formação de professores e a sociedade. EdUECE, 2015. 257 p. ISBN: 978-85-7826-295-2.
24. VASCONCELOS, José Gerardo; RODRIGUES, Rui Martinho; ALBUQUERQUE, José Cândido Lustosa Bittencourt de (Org.). *Contratualismo, política e educação*. Fortaleza: EdUECE, 2015. 73 p. ISBN: 978-85-7826-297-6.

25. XAVIER, Antônio Roberto; TAVARES, Rosalina Semedo de Andrade; FIALHO, Lia Machado Fiuzza (Org.). *Administração pública: desafios contemporâneos*. Fortaleza: EdUECE, 2015. 181 p.
26. FIALHO, Lia Machado Fiuzza; CASTRO, Edilson Silva; CASTRO, Jéssyca Lages de Carvalho (Org.). *(Auto)Biografias e formação docente*. Fortaleza: EdUECE, 2015. 229 p. ISBN: 978-85-7826-271-6.
27. FIALHO, Lia Machado Fiuzza; VASCONCELOS, José Gerardo; SANTANA, José Rogério; VASCONCELOS JÚNIOR, Raimundo Elmo de Paula; MARTINHO RODRIGUES, Rui (Org.). *História, literatura e educação*. Fortaleza: EdUECE, 2015. 299 p. ISBN: 978-85-7826-273-0.
28. MAGALHÃES JUNIOR, Antonio Germano; ARAÚJO, Fátima Maria Leitão (Org.). *Ensino & linguagens da História*. Fortaleza: EdUECE, 2015. 371 p. ISBN: 978-85-7826-274-7.
29. NUNES, Maria Lúcia da Silva; MACHADO, Charliton José dos Santos; VASCONCELOS, Larissa Meira de (Org.). *Diálogos sobre Gênero, Cultura e História*. Fortaleza: EdUECE, 2015. 175 p. ISBN: 978-85-7826-213-6.
30. MATOS, Kelma Socorro Lopes de (Org.). *Cultura de paz, educação e espiritualidade II*. Fortaleza: EdUECE, 2015. 471 p. ISBN: 978-85-8126-094-5.
31. MARINHO, Maria Assunção de Lima; ARAÚJO, Helena de Lima Marinho Rodrigues; ANDRADE, Francisca Rejane Bezerra (Org.). *Economia, políticas sociais e educação: tecendo diálogos*. Fortaleza: EdUECE, 2016. 194 p. ISBN: 978-85-7826-317-1.
32. FIALHO, Lia Machado Fiuzza; MACIEL, Francisco Cristiano Góes (Org.). *Poifonia em juventudes*. Fortaleza: EdUECE, 2015. 234 p. ISBN: 978-85-7826-299-0.
33. SANTANA, José Rogério; BRANDENBURG, Cristine; MOTA, Bruna Germana Nunes; FREITAS, Munique de Souza; RIBEIRO, Júlio Wilson (Org.). *Educação e métodos digitais: uma abordagem em ensino contemporâneo em pesquisa*. Fortaleza: EdUECE, 2016. 214 p. ISBN: 978-85-7826-318-8.
34. OLINDA, Ercília Maria Braga de; SILVA, Adriana Maria Simião da (Org.). *Vidas em romaria*. Fortaleza: EdUECE, 2016. 438 p. ISBN: 978-85-7826-380-5.
35. SILVA JÚNIOR, Roberto da (Org.). *Educação brasileira e suas interfaces*. Fortaleza: EdUECE, 2016. 158 p. ISBN: 978-85-7826-379-9.
36. MALOMALO, Bas'Illele; RAMOS, Jeannette Filomeno Pouchain (Org.). *Cá e acolá: pesquisa e prática no ensino de história e cultura africana e afro-brasileira*. Fortaleza: EdUECE, 2016. 238 p.
37. FIALHO, Lia Machado Fiuzza. *Assistência à criança e ao adolescente "infrator" no Brasil: breve contextualização histórica*. 2. ed. Fortaleza: EdUECE, 2016. 112 p. ISBN: 978-85-7826-337-9.
38. MARQUES, Janote Pires; FONSECA, Emanuelle Oliveira da; VASCONCELOS, Karla Colares (Org.). *Formação de professores: pesquisas, experiências e reflexões*. Fortaleza: EdUECE, 2016. 194 p. ISBN: 978-85-7826-407-9.

39. SILVA, Henrique Barbosa; RIBEIRO, Ana Paula de Medeiros; CARVALHO, Alanna Oliveira Pereira (Org.). *A democratização da gestão educacional: criação e fortalecimento dos Conselhos Municipais de Educação no Ceará*. Fortaleza: EdUECE, 2016. 144 p. ISBN: 978-85-7826-367-6.
40. SILVA, Lucas Melgaço da; CIASCA, Maria Isabel Filgueiras Lima; OLIVEIRA, Roberta Lúcia Santos de (Org.). *Estudos em educação: formação, gestão e prática docente*. Fortaleza: EdUECE, 2016. 425 p. ISBN: 978-85-7826-433-8.
41. SILVA JÚNIOR, Roberto da; SILVA, Dogival Alencar da (Org.). *História, políticas públicas e educação*. Fortaleza: EdUECE, 2016. 183 p. ISBN: 978-85-7826-435-2.
42. VASCONCELOS, José Gerardo; ARAÚJO, Marta Maria de (Org.). *Narrativas de mulheres educadoras militantes no contexto autoritário brasileiro (1964-1979)*. Fortaleza: EdUECE, 2016. 104 p. ISBN: 978-85-7826-436-9.
43. MATOS, Kelma Socorro Lopes de (Org.). *Cultura de paz, educação e espiritualidade III*. Fortaleza: EdUECE, 2016. 456 p. ISBN: 978-85-7826-437-6.
44. PORTO, José Hélcio Alves. *Escritos: do hoje & sempre poesias para todos momentos*. Fortaleza: EdUECE, 2016. 124 p. ISBN: 978-85-7826-438-3.
45. FIALHO, Lia Machado Fiuza; LOPES, Tania Maria Rodrigues; BRANDBURG, Cristine (Org.). *Educação, memórias e narrativas*. Fortaleza: EdUECE, 2016. 179 p. ISBN: 978-85-7826-452-9.
46. FIALHO, Lia Machado Fiuza; TELES, Mary Anne (Org.). *Juventudes em debate*. Fortaleza: EdUECE, 2016. 355 p. ISBN: 978-85-7826-453-6.
47. ANDRADE, Francisca Rejane Bezerra; SANTOS, Geórgia Patrícia Guimarães dos; CAVAINAC, Mônica Duarte (Org.). *Educação em debate: reflexões sobre ensino superior, educação profissional e assistência estudantil*. Fortaleza: EdUECE, 2016. 243 p. ISBN: 978-85-7826-463-5.
48. SILVA, Lucas Melgaço da; CIASCA, Maria Isabel Filgueiras Lima (Org.). *As voltas da avaliação educacional em múltiplos caminhos*. Fortaleza: EdUECE, 2016. 425 p. ISBN: 978-85-7826-464-2.
49. SANTOS, Jean Mac Cole Tavares; MARTINS, Elcimar Simão (Org.). *Ensino médio: políticas educacionais, diversidades, contextos locais*. Fortaleza: EdUECE, 2016. 235 p. ISBN: 978-85-7826-462-8.
50. NUNES, Maria Lúcia da Silva; TEIXEIRA, Mariana Marques; MACHADO, Charliton José dos Santos; ROCHA, Samuel Rodrigues da (Org.). *Eu conto, você conta: leituras e pesquisas (auto)biográficas*. Fortaleza: EdUECE, 2016. 235 p. ISBN: 978-85-7826-506-9.
51. MARTINHO RODRIGUES, Rui. *Diálogos transdisciplinares*. Fortaleza: EdUECE, 2017. 142 p. ISBN: 978-85-7826-505-2.
52. VASCONCELOS, José Gerardo; XAVIER, Antônio Roberto; FERREIRA, Tereza Maria da Silva (Org.). *História, memória e narrativas biográficas*. Fortaleza: EdUECE, 2017. 191 p. ISBN: 978-85-7826-538-0.

53. SANTOS, Patrícia Fernanda da Costa; SENA, Flávia Sousa de; GONÇALVES, Luiz Gonzaga; FURTADO, Quezia Vila Flor (Org.). *Memórias escolares: quebrando o silêncio...* Fortaleza: EdUECE, 2017. 178 p. ISBN: 978-85-7826-537-3.
54. CARVALHO, Scarlett O'hara Costa; FIALHO, Lia Machado Fiuza; VASCONCELOS, José Gerardo. *O pedagogo na Assistência Social*. Fortaleza: EdUECE, 2017. 122 p. ISBN: 978-85-7826-536-6.
55. FIALHO, Lia Machado Fiuza; LOPES, Tania Maria Rodrigues (Org.). *Docência e formação: percursos e narrativas*. Fortaleza: EdUECE, 2017. 198 p. ISBN: 978-85-7826-551-9.
56. LEITE, Raimundo Hélio; ARAÚJO, Karlane Holanda; SILVA, Lucas Melgaço da (Org.). *Avaliação educacional: estudos e práticas institucionais de políticas de eficácia*. Fortaleza: EdUECE, 2017. 242 p. ISBN: 978-85-7826-554-0.
57. CIASCA, Maria Isabel Filgueiras Lima; SILVA, Lucas Melgaço da; ARAÚJO, Karlane Holanda (Org.). *Avaliação da aprendizagem: a pluralidade de práticas e suas implicações na educação*. Fortaleza: EdUECE, 2017. 380 p. ISBN: 978-85-7826-553-3.
58. SANTOS, Jean Mac Cole Tavares (Org.). *Pesquisa em ensino e interdisciplinaridades: aproximações com o contexto escolar*. Fortaleza: EdUECE, 2017. 178 p. ISBN: 978-85-7826-560-01.
59. MATOS, Kelma Socorro Lopes de (Org.). *Cultura de paz, educação e espiritualidade IV*. Fortaleza: EdUECE, 2017. 346 p. ISBN: 978-85-7826-563-2.
60. MUNIZ, Cellina Rodrigues (Org.). *Linguagens do riso, práticas discursivas do humor*. Fortaleza: EdUECE, 2017. 186 p. ISBN: 978-85-7826-555-7.
61. MARTINHO RODRIGUES, Rui. *Talvez em nome do povo... Uma legitimidade peculiar*. Fortaleza: EdUECE, 2017. 340 p. ISBN: 978-85-7826-562-5.
62. MARTINHO RODRIGUES, Rui. *Política, Identidade, Educação e História*. Fortaleza: EdUECE, 2017. 172 p. ISBN: 978-85-7826-564-9.
63. OLINDA, Ercília Maria Braga de; GOLDBERG, Luciane Germano (Org.). *Pesquisa (auto)biográfica em Educação: afetos e (trans)formações*. Fortaleza: EdUECE, 2017. 445 p. ISBN: 978-85-7826-574-8.
64. MARTINHO RODRIGUES, Rui. *O desafio do conhecimento histórico*. Fortaleza: EdUECE, 2017. 130 p. ISBN: 978-85-7826-575-5.
65. RIBEIRO, Ana Paula de Medeiros; FAÇANHA, Cristina Soares; COELHO, Tâmara Maria Bezerra Costa (Org.). *Costurando histórias: conceitos, cartas e contos*. Fortaleza: EdUECE, 2017. 182 p. ISBN: 978-85-7826-561-8.
66. BRANDENBURG, Cristine; SILVA, Jocyana Cavalcante da; SILVA, Jáderson Cavalcante da (Org.). *Interface entre Educação, Educação Física e Saúde*. Fortaleza: EdUECE, 2017. 211 p. ISBN: 978-85-7826-576-2.
67. FARIAS, Isabel Maria Sabino de; JARDILINO, José Rubens Lima; SILVESTRE, Magali Aparecida; ARAÚJO, Regina Magna Bonifácio de (Org.). *Pesquisa em Rede: diálogos de formação em contextos coletivos de conhecimento*. Fortaleza: EdUECE, 2018. 171 p. ISBN: 978-85-7826-577-9.

68. MOREIRA, Eugenio Eduardo Pimentel; RIBEIRO, Ana Paula de Medeiros; MARQUES, Cláudio de Albuquerque (Autores). *Implantação e atuação do Sistema de Monitoramento e avaliação do Programa Seguro-Desemprego*: estudo de caso. Fortaleza: EdUECE, 2017. 340 p. ISBN: 978-85-7826-591-5.
69. XAVIER, Antônio Roberto; FERREIRA, Tereza Maria da Silva; MATOS, Camila Saraiva de (Org.). *Pesquisas educacionais*: abordagens teórico-metodológicas. Fortaleza: EdUECE, 2017. 271 p. ISBN: 978-85-7826-602-8.
70. ADAD, Shara Jane Holanda Costa; COSTA, Hercilene Maria e Silva (Org.). *Entrelugares*: Tecidos Sociopoéticos em Revista. Fortaleza: EdUECE, 2017. 273 p. 978-85-7826-628-8.
71. MACHADO, Maria do Livramento da Silva (Org.). *Jovens bailarinas de Vazantinha*: conceitos de corpo nos entrelaces afroancestrais da dança na educação. Fortaleza: EdUECE, 2018. 337 p. ISBN: 978-85-7826-637-0.
72. MACHADO, Maria do Livramento da Silva (Org.). *Jovens bailarinas de Vazantinha*: conceitos de corpo nos entrelaces afroancestrais da dança na educação. Fortaleza: EdUECE, 2018. 337 p. ISBN: 978-85-7826-638-7 (E-book).
73. SANTOS, Maria Dilma Andrade Vieira dos. *Jovens circenses na corda bamba*: confetos sobre o riso e o corpo na educação em movimento. Fortaleza: EdUECE, 2018. 227 p. ISBN: 978-85-7826-639-4.
74. SANTOS, Maria Dilma Andrade Vieira dos. *Jovens circenses na corda bamba*: confetos sobre o riso e o corpo na educação em movimento. Fortaleza: EdUECE, 2018. 227 p. ISBN: 978-85-7826-640-0 (E-book).
75. SILVA, Kricia de Sousa. *"Manobras" sociopoéticas*: aprendendo em movimento com skatistas do litoral do Piauí. Fortaleza: EdUECE, 2018. 224 p. ISBN: 978-85-7826-641-7.
76. SILVA, Kricia de Sousa. *"Manobras" sociopoéticas*: aprendendo em movimento com skatistas do litoral do Piauí. Fortaleza: EdUECE, 2018. 224 p. ISBN: 978-85-7826-636-3 (E-book).
77. VIEIRA, Maria Dolores dos Santos. *Entre acordes das relações de gênero*: a Orquestra Jovem da Escola "Padre Luis de Castro Brasileiro" em União-Piauí. Fortaleza: EdUECE, 2018. 247 p. ISBN: 978-85-7826-647-9.
78. XAVIER, Antônio Roberto; FIALHO, Lia Machado Fiuza; VASCONCELOS, José Gerardo (Autores). *História, memória e educação*: aspectos conceituais e teórico-epistemológicos. Fortaleza: EdUECE, 2018. 193 p. ISBN: 978-85-7826-648-6.
79. MACHADO, Charliton José dos Santos (Org.). *Desafios da escrita biográfica*: experiências de pesquisas. Fortaleza: EdUECE, 2018. 237 p. ISBN: 978-85-7826-654-7.
80. MACHADO, Charliton José dos Santos (Org.). *Desafios da escrita biográfica*: experiências de pesquisas. Fortaleza: EdUECE, 2018. 237 p. ISBN: 978-85-7826-653-0 (E-book).

81. OLIVEIRA, Mayara Danyelle Rodrigues de. *Rabiscos rizomáticos sobre alegria na escola*. Fortaleza: EdUECE, 2018. 210 p. ISBN: 978-85-7826-651-6.
82. OLIVEIRA, Mayara Danyelle Rodrigues de. *Rabiscos rizomáticos sobre alegria na escola*. Fortaleza: EdUECE, 2018. 210 p. ISBN: 978-85-7826-652-3 (E-book).
83. SOUZA, Sandro Soares de. *Corpos movediços, vivências libertárias: a criação de confetos sociopoéticos acerca da autogestão*. Fortaleza: EdUECE, 2018. 275 p. ISBN: 978-85-7826-650-9.
84. SOUZA, Sandro Soares de. *Corpos movediços, vivências libertárias: a criação de confetos sociopoéticos acerca da autogestão*. Fortaleza: EdUECE, 2018. 275 p. ISBN: 978-85-7826-649-3 (E-book).
85. SANTOS, Vanessa Nunes dos. *Sociopoetizando a filosofia de jovens sobre as violências e a relação com a convivência na escola, em Teresina-PI*. Fortaleza: EdUECE, 2018. 257 p. ISBN: 978-85-7826-664-6.
86. SANTOS, Vanessa Nunes dos. *Sociopoetizando a filosofia de jovens sobre as violências e a relação com a convivência na escola, em Teresina-PI*. Fortaleza: EdUECE, 2018. 257 p. ISBN: 978-85-7826-662-2 (E-book).
87. MACHADO, Charliton José dos Santos; NUNES, Maria Lúcia da Silva; SANTANA, Ajanayr Michelly Sobral (Org.). *Gênero e cultura: questões políticas, históricas e educacionais*. Fortaleza: EdUECE, 2019. 281 p. ISBN: 978-85-7826-673-8.
88. XAVIER, Antônio Roberto; MALUF, Sâmia Nagib; CYSNE, Maria do Rosário de Fátima Portela (Org.). *Gestão e políticas públicas: estratégias, práticas e desafios*. Fortaleza: EdUECE, 2019. 197 p. ISBN: 978-85-7826-670-7.
89. DAMASCENO, Maria Nobre. *Lições da Pedagogia de Jesus: amor, ensino e justiça*. Fortaleza: EdUECE, 2019. 119 p. ISBN: 978-85-7826-689-9.
90. ADAD, Clara Jane Costa. *Candomblé e Direito: tradições em diálogo*. Fortaleza: EdUECE, 2019. 155 p. ISBN: 978-85-7826-690-5.
91. ADAD, Clara Jane Costa. *Candomblé e Direito: tradições em diálogo*. Fortaleza: EdUECE, 2019. 155 p. ISBN: 978-85-7826-691-2 (E-book).
92. MACHADO, Charliton José dos Santos; NUNES, Maria Lúcia da Silva (Autores). *Tudo azul com dona Neuza: poder e disputa local em 1968*. Fortaleza: EdUECE, 2019. 141 p. ISBN: 978-85-7826-670-7.
93. XAVIER, Antônio Roberto; MALUF, Sâmia Nagib; CYSNE, Maria do Rosário de Fátima Portela (Org.). *Gestão e políticas públicas: estratégias, práticas e desafios*. Fortaleza: EdUECE, 2019. 197 p. ISBN: 978-85-7826-671-4 (E-book).
94. GAMA, Marta. *Entrelugares de direito e arte: experiência artística e criação na formação do jurista*. Fortaleza: EdUECE, 2019. 445 p. ISBN: 978-85-7826-702-5.
95. GAMA, Marta. *Entrelugares de direito e arte: experiência artística e criação na formação do jurista*. Fortaleza: EdUECE, 2019. 445 p. ISBN: 978-85-7826-703-2 (E-book).

96. LEITINHO, Meirecele Caliope; DIAS, Ana Maria Iorio (Org.). *Discutindo o pensamento curricular*: processos formativos. Fortaleza: EdUECE, 2019. 203 p. ISBN: 978-85-7826-701-8.
97. BEZERRA, Milena de Holanda Oliveira; GADELHA, Raimunda Rosilene Magalhães; CARNEIRO, Stânia Nágila Vasconcelos; FERREIRA, Paulo Jorge de Oliveira (Org.). *Educação e saúde*: vivendo e trocando experiências no Programa de Educação pelo Trabalho (PET). Fortaleza: EdUECE, 2019. 233 p. ISBN: 978-85-7826-713-1 (E-book).
98. SUCUPIRA, Tânia Gorayeb; VASCONCELOS, José Gerardo; FIALHO; Lia Machado Fiuza. *Quilombo Boqueirão da Arara, Ceará*: memórias, histórias e práticas educativas. Fortaleza: EdUECE, 2019. 151 p. ISBN: 978-85-7826-687-5.
99. RIBEIRO, Luís Távora Furtado; SILVA, Samara Mendes Araújo; CASTRO, Francisco Mirtiel Frankson Moura (Org.). *Debates em História da Educação e Formação de Professores*: perspectivas da educação contemporânea. Fortaleza: EdUECE, 2019. 300 p. ISBN: 978-85-7826-724-7 (E-book).
100. BRANDENBURG, Cristine; SILVA, Jocyana Cavalcante da (Org.). *Práticas de ensino*: semeando produções científicas parceiras. Fortaleza: EdUECE, 2019. 179 p. ISBN: 978-85-7826-725-4.
101. MACHADO, Charliton José dos Santos; NUNES, Maria Lúcia da Silva; SANTANA, Ajanayr Michelly Sobral (Org.). *Exercício da escrita (auto)biográfica*. Fortaleza: EdUECE, 2019. 398 p. ISBN: 978-85-7826-723-0 (E-book).
102. SILVA; Adryel Vieira Caetano da; NASCIMENTO; Jordana Marjorie Barbosa do; VIEIRA, Livia Moreira Lima; LOPES, Thaynara Ferreira; CARVALHO, Rhanna Emanuela Fontenele Lima de (Org.). *25 Anos de PET Enfermagem*: uma trajetória de pesquisa, conhecimento e promoção de saúde. Fortaleza: EdUECE, 2019. 215 p. ISBN: 978-85-7826-745-2 (E-book).
103. SILVA, Maria do Socorro Borges da. *De "mulher-maravilha" a "cidadão persi"*: professoras capulana do educar em direitos humanos. Fortaleza: EdUECE, 2019. 109 p. ISBN: 978-85-7826-753-7.
104. COSTA, Hercilene Maria e Silva; ADAD, Shara Jane Holanda Costa (Org.). *Círculo de cultura sociopoético*: diálogos com Paulo Freire sempre!. Fortaleza: EdUECE, 2019. 190 p. ISBN: 978-85-7826-741-4 (E-book).
105. MELO, Deywid Wagner de; MOTA, Maria Danielle Araújo; MAKIYAMA, Simone (Org.). *Letramentos e suas múltiplas faces*: experiências do PIBID na UFAL. Fortaleza: EdUECE, 2019. 458 p. ISBN: 978-85-7826-768-1.
106. AMARAL, Maria Gerlaine Belchior; MACIEL, Maria José Camelo; OLIVEIRA, Antonio Marcene de (Org.). *Pedagogia do Trabalho*: a atuação do pedagogo na educação profissional. Fortaleza: EdUECE, 2019. 214 p. ISBN: 978-85-7826-774-2.
107. AMARAL, Maria Gerlaine Belchior; MACIEL, Maria José Camelo; OLIVEIRA, Antonio Marcene de (Org.). *Pedagogia do Trabalho*: a atuação do pedagogo

- go na educação profissional. Fortaleza: EdUECE, 2019. 214 p. ISBN: 978-85-7826-775-9 (*E-book*).
108. LEITE, Luciana de Lima Lopes. *Ocupar é Resistir! Práticas artísticas como tática de resistência nas ocupações do coletivo ocupArthe, em Teresina (2014)*. Fortaleza: EdUECE, 2019. 266 p. ISBN: 978-85-7826-779-7 (*E-book*).
109. GOMES, Wagner. *Ensino de História e interdisciplinaridade: reflexões epistemológicas*. Fortaleza: EdUECE, 2020. 185 p. ISBN: 979-65-86445-00-8. (*E-book*).
110. MELO, Deywid Wagner de; MOTA, Maria Danielle Araújo; MAKIYAMA, Simone (Org.). *Letramentos e suas Múltiplas Faces: experiências do PIBID na UFAL*. Fortaleza: EdUECE, 2019. 458 p. ISBN: 978-65-86445-05-3. (*E-book*).
111. ALVES, Danielle Coelho; VALE, Erlenía Sobral do; CAMELO, Renata Albuquerque (Org.). *Instrumentos e técnicas do Serviço Social: desafios cotidianos para uma instrumentalidade mediada*. Fortaleza: EdUECE, 2020. 410 p. ISBN: 978-65-86445-01-5.
112. NUNES, Maria Lúcia da Silva (Org.). *Paisagens da história da educação: memórias, imprensa e literatura*. Fortaleza: EdUECE, 2020. 216 p. ISBN: 978-65-86445-07-7.
113. MORAES, Ana Cristina de; CASTRO, Francisco Mirtiel Frankson Moura; RODRIGUES, Cicera Sineide Dantas (Org.). *Arte, docência e práticas educativas: experiências e contextos*. Fortaleza: EdUECE, 2020. 656 p. ISBN: 978-65-86445-25-1. (*E-book*).
114. SILVA, Maria do Socorro Borges da; FARIAS, Emerson de Souza. *Educação e direitos humanos de crianças e adolescentes*. Fortaleza: EdUECE, 2020. 110 p. ISBN: 978-65-86445-29-9 (*E-book*).
115. VIANA, Patrícia Ferreira de Sousa; ADAD, Shara Jane Holanda Costa. *A sociopoética como inovação metodológica na pesquisa em saúde bucal coletiva, com jovens em formação*. Fortaleza: EdUECE, 2020. 186 p. ISBN: 978-65-86445-34-3. (*E-book*).