

Traços de uma experiência de pesquisa e formação acadêmica: fazer do projeto pensado um agir.

Adriana Barin de Azevedo

Como pensar em experiências de formação universitária, nas quais se aposta em *permitir* os gestos ao invés de educar e formar? Como pensar a não finalidade de um projeto terapêutico nas experiências de cuidado em saúde, quando este *existe* a partir de uma finalidade? Como desviar certas atitudes corporativas na formação profissional, produzindo experiências em *rede*? Como destituir o instituído da universidade de seu funcionamento habitual, desviando suas finalidades em trajetos inesperados e sempre provisórios, como aqueles em que docentes e estudantes *pensam* as questões de saúde, nos próprios territórios existenciais da população da qual cuidam? Como fazer, como diz Deligny, “do ‘projeto pensado’ do pesquisador: pesquisar”? Como desviar o foco do *objeto de pesquisa* e priorizar as circunstâncias surgidas a partir do traçado de mapas ou da escrita de Diários de pesquisa? Como fazer da escrita uma tentativa, que reinventa o território acadêmico? Eis algumas questões que o trabalho de Fernand Deligny ajuda a pensar no que se refere à diversidade de experiências presentes no espaço- tempo de formação.

Sem pretensão de esgotar este campo abrangente de questões que transpassam o meio acadêmico, a proposta deste texto é apresentar duas das muitas experiências vividas por estudantes e docentes no cotidiano de uma formação em saúde e na produção de pesquisa. Tais

experiências são marcadas por tentativas provisórias, as quais lidam com o inesperado dos encontros, tramando algum tipo de rede de composição, de trabalho comum, independente da finalidade deste.

Ambas as experiências ocorrem dentro da perspectiva interdisciplinar e interprofissional, que caracteriza o projeto do *campus* da Baixada Santista da Universidade Federal de São Paulo (UNIFESP-BS), constituído há pouco mais de dez anos com uma proposta de formação de profissionais de saúde, com ações de ensino, pesquisa e extensão orientadas pela diretriz do SUS. Nesse *campus*, alguns módulos curriculares foram preparados e reinventados, na medida em que novas turmas de estudantes iniciavam seu processo formativo. Garantiu-se, desde o início, que nas unidades curriculares de formação comum a todas as seis áreas profissionais – Educação Física, Fisioterapia, Nutrição, Psicologia, Terapia Ocupacional e Serviço Social – as aulas e atividades práticas ocorressem em turmas mistas de estudantes, permitindo um diálogo entre as diferentes especialidades em saúde. A implementação deste projeto, portanto, envolveu desde o início uma experimentação conduzida por tentativas provisórias e momentos de reavaliação e alterações na continuidade da proposta a partir das questões que foram surgindo no processo.

No desenho curricular desta formação, dividido em um eixo específico para cada uma das seis áreas profissionais e em três eixos comuns que contemplam questões relativas ao campo da saúde, vamos nos deter na experiência vivida em um dos eixos comuns denominado “Trabalho em Saúde”, o qual tem grande parte da carga horária em campo, envolvendo visitas a territórios, especialmente em zonas de maior vulnerabilidade social no município de Santos. A presença dos estudantes nestes territórios permite conhecer a organização e funcionamento da rede de serviços de saúde e de outros setores, além de oportunizar a realização de visitas domiciliares aos casos assistidos pelos serviços parceiros. É deste modo, que os estudantes são afetados por cenários distintos daquele que o meio acadêmico apresenta.

Este deslocamento da universidade para um novo território geográfico garante uma formação atravessada por encontros de diversos tipos entre estudantes, trabalhadores de saúde e população. Pode-se dizer que é através destes encontros, que se produz aprendizado e conhecimento. O percurso de um estudante é marcado por seu modo de afetar e ser afetado acessando o campo da saúde por vias inusitadas, não previstas nas teorizações que circundam este campo do saber.

Através de um debate temático em torno da promoção do cuidado em saúde, da análise das demandas e necessidades, do trabalho com práticas coletivas, dizemos que os módulos curriculares deste eixo comum de formação buscam acessar uma diversidade de questões através das experiências de intervenção/interferência nos próprios territórios existenciais das pessoas assistidas.

Com um enfoque baseado em metodologias ativas, tais módulos investem no protagonismo dos estudantes em seu processo formativo, atuando junto à população assistida, a partir do contato com uma circunstância de vida, que exige a criação de estratégias de cuidado, nunca prontas previamente. Esta é uma das diretrizes deste eixo comum, transversal às áreas específicas no processo de formação, valorizando a dimensão da experiência e a capacidade desenvolvida pelo estudante de sentir e perceber o encontro para, a partir dele, pensar em modos singulares de cuidar.

Esta breve apresentação a respeito da proposta de formação em saúde desta universidade em um de seus eixos norteadores indica uma aposta em tentativas que contemplam o caráter inesperado do encontro do estudante com um território totalmente novo e com a invenção de ações em saúde.

Deligny e a criação de circunstâncias em um contexto de formação (Toledo, 2007) afirma, em um texto intitulado “L’inactualité de Fernand Deligny” na compilação que realiza das *Oeuvres* deste autor, que:

As experiências de Deligny são, por definição, frágeis, efêmeras e,

assim devem permanecer para que continuem vivas. Elas nascem de rupturas, as quais o autor considera como fruto das circunstâncias. Associando a fórmula favorita de Henri Wallon (“a ocasião faz o ladrão”) e a atração poética pelo acaso, Deligny faz da ideia de circunstância uma verdadeira palavra de ordem, contra a relação lógica entre causa e efeito. Ele define o educador como um “criador de circunstâncias”, pronto a acolher o desconhecido de onde nascem novas configurações. A rede de crianças autistas não é uma tentativa, mas muitas: a prática dos mapas, a produção de filmes, a organização das “unidades de convivência” são tantas tentativas interrompidas ou revividas (...) (Toledo, 2007, p.22)

As experiências referidas acima são aquelas realizadas por Deligny com crianças autistas num território situado na região de Cévennes na França. Um cenário rural é investido, tornando-se espaço geográfico habitado por atividades de convivência, que preenchem um cotidiano, do que poderíamos chamar uma *rede de cuidado*, onde as *circunstâncias* são rastreadas.

Arriscar-se-ia dizer que Deligny é aquele que *ensina* a habitar um território a partir desta condição frágil de ações sem preparação, sem método ou proposta de tratamento de crianças autistas. Em seu modo de se esquivar dos parâmetros educacionais, ele faz pensar na relação de ensino-aprendizagem como uma *criação de circunstâncias*, em especial, valorizando ações advindas daqueles que não são especialistas em campo algum do saber.

À medida que vamos conhecendo a obra deste autor, somos envolvidos nesse fio tênue que tece e entrelaça modos de escrita e atividades costumeiras traçadas em mapas. Tais mapas são registros feitos pelos adultos “cuidadores” dos percursos e gestos das crianças.

Deligny tem o hábito de escrever sem parar, narrando a experiência do convívio com as crianças, narrando aquilo que percebe nos mapas traçados e, ao mesmo tempo, criando ferramentas conceituais e composições com leituras diversas que ressoam com o modo de vida que o atravessa. O território é um dos elementos de grande valor no trabalho de Deligny, pois é a base da produção de tentativas de *cuidado*

do outro pela disponibilidade daqueles que ali estão presentes acompanhando as crianças e constituindo certa rede de convivência.

Falar em cuidado, na obra deste autor, seria dizer muito, já que ele mesmo muitas vezes anuncia que não tem esta intenção, pois não se coloca como um especialista para cuidar de crianças autistas nem compreende sua experiência como proposta de tratamento e cura. Nesse sentido, propõe-se pensar em uma concepção de cuidado, a partir da experiência de Deligny, como “criação de circunstâncias”.

O que seria, portanto, criar circunstâncias em meio ao *projeto pensado* da formação profissional?

Por projeto pensado, Deligny concebe, em diferentes passagens de seus textos, um hábito próprio ao *homem que somos*¹ de agir a partir de uma intenção e de uma finalidade, de uma capacidade de conhecer que permita controlar ações.

Nesse sentido, poderíamos falar do campo da formação a partir de seu *projeto pensado*, um projeto que objetiva traçar uma matriz curricular com o intuito de investir em certo perfil profissional. Um projeto organiza uma área do saber e suas especificidades. No entanto, junto a isso podemos dizer que, neste processo formativo, são sempre experiências singulares que constituem um modo de agir profissional e esta formação *previamente* definida acaba sendo uma circunstância que abre possibilidades de invenção de modos de atuar em cada área. Se conseguirmos acompanhar estes momentos, estaremos mais atentos aos gestos inacabados, desviantes, inesperados presentes no

1 Esta expressão “o homem que somos” é utilizada pelo autor para diferir de “humano”, que ele considera um conceito bem mais abrangente de algo próprio a todos nós, mas que perdeu seu contorno pelo imperativo da linguagem que impede de ver outros modos de vida deste humano. Os sujeitos de linguagem, que estão marcados pela ordem do simbólico e pelas ações com finalidade é o que ele chama “o homem que somos”; já o autista, em vacância de linguagem, que tem uma capacidade de rastreo, de conexão não consciente com as coisas que são acessadas como extensão de seu corpo é o que Deligny chama de “humano”.

processo formativo que coexistem com fazeres corporativos de uma área, permitindo ampliá-la.

É por este caminho que propomos trazer duas experiências do campo da formação. Uma delas se refere ao trabalho realizado em um módulo curricular, que propõe discutir e atuar na *produção do cuidado em saúde* a partir da construção de projetos terapêuticos singulares. Neste módulo, os estudantes são divididos em equipes constituídas pelas diferentes áreas profissionais com a tarefa de participar da análise e ampliação de um projeto terapêutico desenvolvido para algum caso selecionado pelo serviço de saúde. Este caso é acompanhado pela equipe de estudantes ao longo de um semestre.

A outra experiência, também presente no campo da formação, é aquela dos projetos de pesquisa. Em ressonância com a proposta de formação interdisciplinar, prevista pelo projeto do *campus*, constituiu-se um laboratório, LEPETS – Laboratório de Estudos e Pesquisa sobre Formação e Trabalho em Saúde – formado por um grupo de pesquisadores docentes, estudantes e alguns trabalhadores de serviços de saúde do município, ocupado com a temática da formação em saúde e dos diferentes modos de atuar e produzir redes de cuidado neste campo. Propomos apresentar uma das estratégias destes pesquisadores para o acompanhamento de seu processo de pesquisar, desenvolvida em seu último projeto finalizado em 2015 a respeito da “Atenção Básica e a Produção do Cuidado em Rede no município de Santos”, vinculado ao edital do PPSUS. Esta estratégia de que trataremos é a produção de um mapa dos trajetos e gestos do grupo que permitiu observar os desvios nos percursos, questionar o seu lugar na experiência, avaliar os afetos vividos.

Nessas duas situações, buscamos pensar a respeito das redes de composição que são tecidas nesse território acadêmico, as quais *resistem* e se *refazem* cada vez que o *projeto pensado* dos fazeres burocráticos e das expectativas pelos resultados dessa formação se sobrepõem a elas.

Primeira situação: Como tornar o projeto pensado secundário em relação ao que o encontro com a pessoa assistida pode produzir?

Como referido acima, apresentaremos uma das experiências vividas no módulo “Clínica Integrada: Produção do cuidado”, no qual uma equipe de estudantes, com expertises de áreas profissionais distintas, cursando o terceiro ano da formação em saúde, elabora um plano de atividades que busca ampliar e enriquecer o projeto terapêutico desenvolvido por uma equipe de CAPS para um dos casos assistidos. Os estudantes constroem este trabalho ao longo de treze visitas ao caso, em domicílio ou no serviço, promovendo atividades a partir das demandas que aparecem nestes encontros.

Trataremos então de uma situação de acompanhamento do caso de Aurora, usuária de saúde mental acompanhada pela equipe de um dos CAPS do município. A aproximação inicial dos estudantes com Aurora acontece através de uma conversa com a psicóloga do equipamento, referência desta usuária. Descobrimos um pouco a respeito da história de vida desta senhora de 60 anos, que se encontra acamada e diagnosticada com transtorno bipolar, os estudantes conhecem minimamente o projeto terapêutico desenvolvido para ela. Mas, é apenas nas primeiras visitas à Aurora, que eles vão conhecer seu território existencial e ampliar as questões conversadas com os trabalhadores que a assistem.

Os encontros dos estudantes com Aurora acontecem através da ferramenta da escuta, da disponibilidade em *estar com ela*, construindo uma *presença*, às vezes apenas para ficar em silêncio, às vezes para cantar, cozinhar, contar histórias, enfim, para participar, de alguma maneira, daquele modo de vida. Os estudantes lidam sempre com situações inesperadas, a partir das quais precisam criar tentativas, que aparecem em modos diferentes de acolhê-la no cotidiano dos encontros, descobrindo quais as capacidades desta senhora que são mais expressivas neste ambiente e nas relações que experimenta.

A experiência do “não-saber” aparece como um desafio tanto para o docente que participa das visitas e supervisiona os estudantes quanto para própria equipe de estudantes. Por se tratar de um módulo de formação que envolve trabalho de campo, percorrendo trajetos por

regiões de vulnerabilidade social na cidade de Santos, pode-se dizer que ele permite a experiência de um *vagar*, de se deixar levar e ser afetado pelo território das regiões geográficas visitadas, constituídas de morros ou palafitas, algumas vezes de difícil acesso, onde habita a população assistida. Trata-se de um espaço geográfico, muitas vezes desconhecido dos docentes e estudantes, que, por este motivo, convida a deslocamentos não só físicos, mas também profissionais e afetivos, na medida em que a prática específica de uma área profissional, para a qual os estudantes são preparados, é convocada a expandir seus limites conhecidos. A criação de circunstâncias de cuidado acontece a partir dos encontros vividos com as pessoas assistidas e não a partir da especificidade de uma profissão.

Esta perspectiva de alargar a proposta de um projeto terapêutico singular e fazer dele um pretexto para viver outras coisas no processo de formação busca problematizar o viés mais protocolar assumido muitas vezes na construção dos projetos terapêuticos. Este é um amplo debate que não cabe fazer neste momento, mas o que se pretende salientar é a importância das tentativas construídas em um trabalho, acolhendo a demanda e produzindo desvios nas ações e criação de outros modos de pensar. Contribuir com o projeto terapêutico, portanto, é reinventá-lo junto com os usuários, a cada nova situação. Nesse sentido que podemos dizer que a finalidade que organiza o projeto é atravessada por movimentos inusitados que o território existencial da usuária Aurora convida a fazer.

Kinker (2016) propõe uma leitura crítica dos projetos terapêuticos:

O projeto terapêutico, nessa perspectiva, é muito mais que um conjunto de estratégias e procedimentos estabelecidos pelas equipes de cuidado e pelas instituições. Ele é o próprio fazer junto aos usuários. Ele não se confunde com o conjunto de procedimentos que as unidades de saúde oferecem aos usuários, embora possam fazer uso disso. Mas eles representarão muito mais formas de controle dos desvios e de dominação se subjugarem toda a incandescência da vida e das relações a um processo prescritivo com objetivos terapêuticos, se eles não entenderem que a vida concreta nos territórios de existência é

que compõem a complexidade do viver e do sofrimento, sendo um arcabouço espetacular de possibilidades de transformação. (p. 419)

A expectativa com os resultados do cuidado realizado e o risco de frustração são alguns dos elementos indicativos de que a experiência precisa ser acolhida de outro modo. É constante surgirem queixas de estudantes, quando os resultados esperados não acontecem, quando a finalidade previamente definida para sua atuação não é conquistada. O embate com uma vivência marcada pelo acaso é uma questão a ser trabalhada e, entendemos que Deligny auxilia neste processo, pois valoriza a criação de tentativas provisórias e mesmo frágeis na experiência vivida.

É sempre uma questão do tipo de encontro de cuidado que se consegue sustentar. O modo como os estudantes se doam nesta experiência muitas vezes permite acolher os *lampejos*, os *vislumbres*, as *coincidências*² que guiam o trabalho ao invés do nosso querer que controla nossas ações e opera por respostas fáceis. Poderíamos dizer que, a proposta de se realizar um trabalho com a *finalidade* de um cuidado em saúde é, de fato, uma ocasião, um pretexto do módulo para que algo se trame entre estudantes, docentes e pessoas assistidas.

A equipe de estudantes em um dos encontros com Aurora decide produzir um livro de músicas como dispositivo de cuidado. Além das atividades de pintura, das apostas em cozinhar junto com a senhora, de passear transportando-a numa cadeira de rodas pelo território do seu bairro, a experiência com a música surgiu como um momento intenso no processo do cuidado. Os estudantes perceberam que Aurora parecia reencontrar alguma força quando começava a cantar. Então a equipe decidiu organizar um repertório de canções em um livro confeccionado com cartolina e costurado a margem. No dia em que a

2 Faço referência à discussão trazida por Deligny no fragmento 29, páginas 56-57 de “O Aracniano e outros textos”. O autor se refere a condição de coincidência de toda experiência, que só algumas vezes percebemos como lampejo, como um vislumbre, quando o nosso querer, a nossa consciência, o nosso hábito de interpretar e reconhecer todas as coisas não se impõe.

equipe presenteia Aurora com o livro de músicas, todos começam a cantar juntos. Esta parece ter sido uma das experiências mais marcantes do semestre, segundo relato dos estudantes, que percebem uma composição de sensações através do encontro entre as vozes cantantes construindo algum tipo de conexão singular.

O papel da música para esta situação de cuidado era defendido pelos estudantes como uma das estratégias importantes a ser incorporada ao projeto terapêutico desta senhora. Poder-se-ia dizer que, este dispositivo musical funcionou, por um momento, como grande descoberta, como *resposta* à demanda ali apresentada. No entanto, o que se percebeu depois é que se tratava de mais um dispositivo dentre outros necessários e produzidos a cada nova experiência.

Em outro dia de visita, a aposta na música fora retomada, mas desta vez, não apresentava o mesmo impacto que da primeira vez. Esse exemplo parece indicar que não se tratava de uma atividade a ser aplicada, mas de sentir, em cada situação, qual nova circunstância poderia ser criada.

Com isso podemos nos perguntar em como fazer de um processo formativo uma experiência que permita aos estudantes conhecerem seus próprios gestos em um encontro de cuidado. O importante é garantirmos condições para que eles mesmos sejam capazes de cartografar seus percursos neste território, cartografar as coisas que veem, a posição que ocupam. Certa vez, Deligny entregou uma câmera aos adolescentes que assistia convidando-os a filmar seu território de vida: seu bairro natal, os lugares que frequentavam, o que percebiam, como ali estavam implicados³. Com o material filmado era possível olhar para este “regime de vida”, conhecer os trajetos, as posições ocupadas e reinventá-las.

3 Esta discussão é apresentada por Marlon Miguel em sua tese de doutorado no capítulo 1.2.d “La caméra outil pédagogique” em que trata da questão da câmera como ocasião, circunstância para a iniciativa dos adolescentes. Miguel vai apresentar de que modo Deligny adota o conceito de “camérer” que não se refere a finalidade deste instrumento para documentar, não se trata de um método, mas de um agir, camerar, uma possibilidade de estar ali para nada, fazendo parte e produzindo certa circunstância.

Esta experiência com a câmera pode ser pensada como uma estratégia de formação. No caso das profissões é também importante cartografar como compreendemos o “regime de vida” dos estudantes nos encontros com aqueles que são cuidados, como observamos a sua implicação na produção de um projeto terapêutico singular. Tal projeto não se esgota em um caminho definido de cuidado, como vimos no exemplo acima, o livro de música não era resposta definitiva. A descoberta de um modo de agir no encontro com o outro é feita de coincidências, portanto podemos tomar o objetivo de reformulação do projeto terapêutico como um disparador, um pretexto para encontrar circunstâncias que permitam reinventar modos de vida, seja o de Aurora, seja o dos estudantes cartografando seu percurso formativo, aprendendo sobre seu próprio gesto na experiência de encontro com a senhora.

O projeto terapêutico como estratégia de cuidado talvez possa ser, com esta experiência, uma renúncia ao que Deligny chama de semelhança. Romper com o desejo habitual das especialidades de compreender um caso e encaixá-lo dentro de seu campo de conhecimento profissional; romper com propostas de promoção de saúde baseadas nas técnicas já conhecidas. Ao invés de *reconhecer* a pessoa acompanhada através de seu campo de saber, a tentativa é a de deixar uma rede se fazer, experimentando uma conexão a partir de um lugar outro – que não é o seu – a partir de um lugar, espaço, território, no qual cada um se modifica.

Contudo, é preciso considerar que este é um embate cotidiano, quando a busca por um fazer básico, formalizado não deixa espaço para os desvios e acontecimentos próprios à experiência. Cumprir com o esperado, com as tarefas previstas é um hábito bastante arraigado nos corpos, especialmente, nos corpos modelados em um fazer profissional.

Como salienta Inforsato (2010), os exercícios de derivação que escapam ao instituído, aos fazeres básicos, são desconsiderados e reduzidos a simples perfumaria:

Enquanto este básico não estiver idealmente organizado e funcionando (resquício retardado da sociedade do “bem-estar social” e dos

regimes disciplinares), as propostas que assumam outras direções, fora das instituições formais, vêm-se numa atadura em que acabam por inviabilizar-se ou permanecer em posições secundárias, quase supérfluas: perfumaria. Na prática, no cotidiano das relações profissionais, seja no campo da saúde ou da educação, isto acentua políticas dicotomizadas, desprezos e anulações de exercícios de derivação taxados como descomprometidos com a gravidade da situação social, tomada em sua pressuposta universalidade. (p.21)

O lugar das profissões, no que se refere a seu *fazer*, envolve sempre uma finalidade, o que, como sugere Inforsato, responde a uma ideia generalista da atuação específica considerando as situações a partir de um viés universalizante. Nesta experiência dos estudantes é possível perceber que há possibilidades para um *agir*, que não é realizado *para alguma coisa*, mas apenas afirma um modo de viver um encontro.

É deste agir que fala Deligny, um *agir* sem finalidade, sem a necessidade de conquistar um resultado para o trabalho. É isso que buscamos acessar no próprio campo da formação. Trata-se de uma tentativa que envolve *deixar de fazer algo por alguém* e se tornar uma *presença próxima* – para utilizar a expressão criada por este autor ao se referir aos cuidadores de crianças autistas. Acompanhar o seu próprio modo de estar com o outro, aprender a respeito da posição que ocupa, dos afetos que vive, dos vislumbres que a experiência permite ver. Esse trabalho acontece através da produção de uma rede que, como diz Deligny: “não é um fazer; é desprovida de todo *para*; todo excesso de *para* reduz a rede a farrapos no exato momento em que a sobrecarga do projeto é nela depositada”. (Deligny, 2015, p.25)

Sévérac (2011) pontua como o arcniano, um dos nomes que Deligny dá para a rede, faz ver a distinção defendida por este autor entre os verbos fazer e agir:

O arcniano é o que permite apreender a grande distinção deligniana entre o *fazer* e o *agir*: o “fazer” designa uma atividade transitiva e finalizada; faz-se algo; o fazer implica em um objeto no qual ele se finaliza, um objeto que é ao mesmo tempo seu objetivo, seu fim em um duplo sentido do termo: seu objetivo e seu acabamento. Quanto

ao agir, este é intransitivo: age-se, e é tudo; age-se para nada; em uma atividade não-significante que pode parecer absurda aos olhos daquele que faz questão de “semelhartizar” e busca, a todo custo, a que tudo isso pode levar. (Sévérac, “L’agir au lieu de l’esprit”, p. 261, tradução livre)

A experiência de um módulo curricular no processo formativo permite ver como o fazer e o agir aparecem no plano de atividades desenvolvidas pelos estudantes. Percebe-se que há vezes em que os estudantes mergulham nessa experiência *para nada*, ou seja são tomados por ela, pelo processo, pelo que o momento demanda. Outras vezes, pode-se dizer que os estudantes deixam a experiência escapar, pois o sentido ou a finalidade da intenção inicial do trabalho se sobrepõe ao vivido. Talvez este fosse o motivo da aversão de Deligny pelos especialistas, já que estes se ocupavam sempre em compreender a experiência a partir de sua formação e atuar *sobre* ela, num processo de semelhartizar aquele de quem cuidam. Semelhartizar significa trazer para o modo de ser reconhecido pelo especialista, entendendo que tratar é dar ao outro os mesmos direitos, o direito de ser um igual, o que implica num ato de homogeneização.

Este hábito do fazer, da finalidade é constitutivo de nosso cotidiano. O próprio processo de formação é marcado pela ansiedade de dar sentido a cada módulo e atividade proposta. Mesmo os estudantes incorporam esta lógica ao questionarem: “para que serve um módulo curricular, uma atividade de ensino?” ou “o que isso tem a ver com a formação da área profissional que escolhi?”. Muitos deles colocam a necessidade de *aproveitar seu tempo* de formação da maneira mais útil possível.

É essa capacidade de estar presente, à espreita na experiência, que parece tão difícil de ser conquistada, já que, comumente, é tida como sem *sentido* para uma formação em saúde. A pista de Deligny está na luta contra o imperativo da finalidade, convocando a uma capacidade de rastrear, localizar trajetos e gestos novos. O que está colocado é o embate entre o projeto pensado e o agir.

Será que nós, docentes e estudantes, somos capazes de agir em uma

experiência de formação? Será que somos capazes de lutar contra a hegemonia dos fazeres corporativos? Ou melhor, será que conseguimos tomar estes fazeres e o próprio projeto terapêutico singular como pretexto para acessar circunstâncias que ampliam a dimensão do encontro de formação e cuidado em saúde dos casos acompanhados? Há vezes em que uma rede se trama entre aqueles que não são semelhantes, mas constituem regimes de vida distintos operando certo modo de composição.

Segunda situação: A tentativa de produção de um mapa.

A segunda experiência presente na formação se refere a um dos momentos do projeto de pesquisa PPSUS intitulado “Atenção Básica e a Produção do Cuidado em Rede no Município de Santos”, realizado entre 2014 e 2015 pelo grupo de pesquisadores do LEPETS sob a coordenação de Rosilda Mendes. Nesta pesquisa constitui-se um grupo em torno de 30 pesquisadores realizando várias visitas a campo, em subgrupos, para conhecer as redes formais e informais dos casos selecionados junto às equipes da Atenção Básica participantes do projeto.

No que se refere ao processo do grupo, apostou-se em algumas estratégias para acompanhar o modo de pesquisar que estava sendo construído ao longo da experiência. Uma das estratégias escolhidas foi a de utilizar a ferramenta dos Diários de Pesquisa. Cada pesquisador escrevia um Diário, depois o compartilhava com o grupo, com o intuito de descrever os percursos, manifestar seus afetos, indicar os territórios habitados e as diferentes análises da situação vivida. Outra estratégia escolhida foi a de convidar consultores externos para analisar e problematizar o processo do grupo, seu modo de se implicar na pesquisa, suas dificuldades e conquistas.

Ocorreu que, além destas estratégias, surgiu uma nova proposta, inspirada nas leituras do trabalho de Deligny, qual seja, a tentativa de produção de um mapa do território percorrido pelos pesquisadores na realização da pesquisa.

Certamente, esta tentativa de traçar um mapa do processo de pesqui-

sa não se assemelha a produção de mapas realizada pelas presenças próximas apontando as atividades costumeiras nos espaços de convivência em Cévennes e os trajetos percorridos pelas crianças autistas. Para Deligny, o mapa surge como um dispositivo para dar conta da angústia vivida pelas presenças próximas na convivência com crianças autistas e depois passa a ser uma prática cotidiana, documentando o território, os objetos, os percursos, os gestos, os desvios e auxiliando a pensar o *fazer* dos adultos para garantir o *agir* das crianças.

No caso do grupo de pesquisa, a proposta de fazer um mapa surge como uma tentativa de instaurar um território afetivo em um dia de encontro, num momento em que se pretendia debater a finalização desta pesquisa e o início de uma próxima. O convite era o de acessar a memória dos corpos através das ideias já escritas pelos pesquisadores nos Diários de pesquisa e ideias surgidas naquele momento de encontro que permitissem traçar os percursos mais marcantes, indicando os lugares visitados, os deslocamentos produzidos, o contato com diferentes pessoas.

A estratégia de produção de um mapa era mais uma tentativa de acompanhar o processo do grupo e o cotidiano do pesquisar. De todo modo, sabia-se do risco que tal tentativa envolvia, pois poderia ser entendida como uma adaptação da experiência de Deligny, tomando seus dispositivos como modelos a serem aplicados em outras práticas. De fato, o trabalho com os mapas se mostra uma ferramenta sedutora, já que apresenta uma sensibilidade para acompanhar e permitir o agir da criança autista que inspira muitas experiências. No entanto, esta aposta do grupo surgiu de um modo de ser afetado pela experiência deste autor, autorizando-se a criar as próprias ferramentas, e um modo próprio de traçar um mapa.

O mapa surgia, portanto, como uma interferência na finalização do projeto. Com ele se buscava instalar um território da experiência, percebendo algo distinto do que aparecia nos diários de pesquisa e nas conversas em reuniões. Um mapa que trouxesse imagens e permitisse operar outras escutas dos passos dos pesquisadores. Não estava

previsto o que dali poderia surgir, não se sabia o incômodo que isso poderia causar, mas interessava acolher o que viesse na sua singularidade.

Assumiu-se o desafio e se bancou o estranhamento que ele produziu. Os pesquisadores se mostravam dispostos a suspender o tempo da urgência, da busca de respostas, do enquadramento da experiência em núcleos de sentido que organizam o processo de pesquisa. Tratava-se de uma nova estratégia de escuta do grupo buscando uma *abertura dos poros*, da sensibilidade dos corpos a outras cintilações da experiência. Com isso, não se está dizendo que a finalização de um projeto, respondendo às exigências das agências de fomento, necessariamente, afastará os pesquisadores do encontro com o sensível, com os desvios interessantes da pesquisa. A temporalidade de um *período oficial de pesquisa* e sua publicização aparece também como um recorte interessante nos tempos dos pesquisadores tomados por tantas outras tarefas. Contudo, foi justamente este momento de finalização que interessava olhar com cautela para pensar de que modo a pesquisa se tornava um pretexto para disparar outras temporalidades na vida acadêmica.

Nesse sentido, é importante sublinhar que as trajetórias construídas pelo grupo de pesquisadores através das visitas às Unidades de Saúde, acompanhando casos selecionados para conhecer as redes formais e informais de cuidado, produziram experiências intensas no corpo. Essas experiências foram verbalizadas repetidas vezes em reuniões e foram inicialmente traçadas na *escrita* dos diários, os quais excediam o formato de registro ou descrição da atividade de campo, delineando-se em um corpo textual que acompanhava os gestos e afetos constitutivos de um modo de pesquisar.

Para traçar as memórias mais presentes dos trajetos e circunstâncias da pesquisa partiu-se da consigna de iniciar pelo traçado do território geográfico indicando os trajetos que levaram da universidade para as regiões de morro, palafita e cortiços onde acontecia a pesquisa.

Dentro deste território, poder-se-ia traçar os movimentos do grupo pelas ruas, pelas Unidades de Saúde, por outros equipamentos, nos domicílios das pessoas assistidas indicando a experiência de um ou vários dias de campo, podendo anotar palavras referentes a afetos, a acontecimentos, a lugares, aos casos.

No mapa desenhado, podia-se perceber um território em processo de instalação pela passagem dos pesquisadores por lugares pouco conhecidos, aproximando e reinventando o lugar da universidade nestes espaços. Subir o morro para acompanhar a rede de cuidado de um dos casos selecionados na pesquisa, envolvia acessar a vizinhança, a igreja, a Unidade de Saúde, o Caps e outros serviços. Tratava-se de fazer percursos inusitados quando em dia de chuva as ruas ficavam alagadas; tratava-se de escrever o nome de um caso acompanhado em vários pontos da cartolina como que para fazer ecoar algo que deste encontro ainda estava presente. No mapa viam-se linhas cruzadas e paralelas, assim como alguns nós, pontos ou acontecimentos comuns rastreados por diferentes pesquisadores.

Um traço apareceu acompanhado de uma frase: *pesquisar com os pés*. O objeto de pesquisa estava distante dos olhos e parecia seguir o ritmo do deslocamento do corpo. Os pontos de referência ou de partida, que eram a universidade e os serviços apagavam-se quando os trajetos começaram a tomar um traçado mais visível.

Viam-se na cartolina os traços indicando visitas malsucedidas ao domicílio da pessoa assistida; desencontro com profissionais dos serviços; surpresa com as redes de cuidado produzidas entre vizinhos; encontro com a história de uma mãe que matou a filha acidentalmente e os vários afetos produzidos por este caso. Estes eram alguns dos pontos do mapa, mas se pode dizer que um deles chamava muita atenção a ponto de ser mencionado por mais de um integrante do grupo. Tratava-se das linhas indicando o movimento dos pesquisadores em seu afastamento do território da universidade e a descoberta de outros territórios.

Via-se um território de pesquisa se instalar através de linhas, palavras, desenhos e da presença dos corpos dos pesquisadores nas memórias que se faziam mais presentes.

O grupo dos 30 pesquisadores não estava completo neste dia e a maioria dos presentes eram docentes. Talvez por isso, os efeitos do território, instalado para pensar a inserção acadêmica docente, tenha sido tão forte. Pelas linhas rastreava-se algo que acontece entre os pesquisadores no costumeiro do pesquisar e que não se limita ao objeto de pesquisa.

O que acontece entre todos, neste espaço geográfico tornado território de pesquisa através do mapa, ultrapassa as memórias individuais, fazendo aparecer muito mais o campo de composição de gestos e afetos vividos, ou seja, fazendo emergir o traçado de um *corpo comum*. Este termo proposto por Deligny se refere à extensão do corpo do autista no território, ou seja, o corpo alargado em movimentos que aparecem nos gestos e nos percursos traçados e que permitem a esta condição de “ser” existir. Na experiência de Cévennes o autista pode agir, existe nas circunstâncias sustentadas pelas presenças próximas.

A pesquisa não é pensada por seu ‘objeto’: as redes de cuidado a partir da atenção básica. Também não é pensada a partir de seus objetivos e resultados, que aparecem em núcleos de sentido pela temática das redes, do cuidado, do processo de trabalho e da relação universidade-serviço. Todo este fazer necessário da pesquisa mostra de que modo aparece um agir dos pesquisadores.

Este corpo comum é o agir dos pesquisadores, é esta condição de rede de composição rastreada, a qual não se refere ao desenho do mapa reduzido a uma representação da experiência. O traçado de um sujeito que escolhe imagens, palavras e símbolos coabita com algo de impessoal, um gesto de pesquisar, o qual não explica a experiência, mas se apresenta como emaranhado de linhas heterogêneas instalando aquilo que existe à revelia da vontade dos pesquisadores.

O que apareceu pelo mapa, portanto, não foram elementos inusitados, detalhes ainda não percebidos do processo, como talvez se esperasse. O que aconteceu foi um processo de grupo que envolvia um desconforto de realizar uma tarefa tão estrangeira. Esta condição imprevista e provisória da tarefa é o que gera espaço para a expressão deste corpo comum.

Quando o desconforto se transforma em questionamentos, a experiência parece se potencializar. Um dos questionamentos apareceu deste modo: Como é possível inventar um modo de pesquisar entre universidade e serviço de saúde, envolvendo o deslocamento de cada um de seus atores dos lugares conhecidos que habitam? Como desviar os corpos pesquisantes dos afazeres institucionais (tanto na universidade quanto nos serviços), que impedem o tecer das redes?

O território instalado através do mapa, trazendo alguns traços de uma pesquisa, que durou um ano e meio, indicou, especialmente os vestígios mais tensos do cotidiano docente. Este território permitia ver a incompatibilidade entre os tempos das tarefas acadêmicas e o tempo da pesquisa. A experiência do pesquisar apareceu como um modo de colocar em análise os muitos projetos pensados que organizam e controlam o fazer acadêmico, mas que são também material que permite produzir desvios, pois se as experiências de ensino, extensão, gestão, as pontuações de carreira, a produtividade científica se conjugam neste espaço, todas elas sofrem bifurcações, escapes na trama da rede.

Penso que Deligny desperta nossa atenção justamente para estes fazeres que se sobrepõem ao agir. Ele pergunta, na citação acima: “como impedir que o projeto pensado absorva ou destrua a rede como inoportuna”? “como fazer o aracniano persistir e não só existir?” (Deligny, 2015, p.39). Estamos falando de um campo complexo que é o meio acadêmico e, por isso mesmo, são muitas as tentativas que podem ser disparadas pelos recantos de sua estrutura.

Nesse sentido, esta pesquisa desenvolvida em um campo da saúde, interessada nas redes de cuidado é um dos projetos acadêmicos, que

permitem criar brechas, *cantos de parede, alguns buracos* para tecer uma rede. Deligny falava do que seria a experiência de um arquiteto ao desenhar um projeto de habitação. O que seria de um projeto deste tipo se nele se reservasse alguns espaços para que a aranha pudesse fazer a sua teia?

O que se pensaria de um arquiteto que, em suas plantas, reservasse certos ângulos, daquilo que virá a ser a armação, para que as aranhas pudessem ali fazer sua teia? Ele seria no mínimo um pouco suspeito, e, com toda certeza, é em seu próprio sótão, em sua caixa craniana que o diz-que-diz diria que ele tem um parafuso a menos.

Que pense no calor, na luz, no isolamento sonoro, no custo, mas não nas aranhas.

Em todo caso, bem se vê onde se situa o estrago: o projeto pensado absorve tudo, e o que ele não pode absorver, ele destrói como inoportuno. (Deligny, 2015, p.39-40)

Será que bancamos dar espaço aos traços, aos vestígios das tentativas e dos “fracassos” desse pesquisar, permitindo achar rupturas para recomeçar em outros lugares? Podemos dizer, por exemplo, que estes traços aparecem quando conseguimos pesquisar contra nós mesmos, suportando encontrar aquilo que não procurávamos.

O agir da pesquisa acaba produzindo outros gestos no cotidiano acadêmico. Há um convite para sustentar outro tempo, o tempo de um vagar, próprio a pesquisa, um tempo que interrompe a sede de nosso querer de responder, conhecer, chegar a resultados. E este vagar exige um modo de pesquisar em rede. Diz Deligny:

Entre vagar e pesquisar – no sentido mais nobre do termo – existirá verdadeiramente uma diferença de “nível”?

Bem se vê que vagar é um verbo destituído de complemento, de objeto. O mesmo vale para pesquisar, que assume sua altura, sua exigência própria, quando quem pesquisa trabalha em rede, um pouco à maneira dos cupins, e quando o “quê” – que seria objeto do pesquisar – não é necessário em absoluto, sendo o “projeto pensado” do pesquisador: pesquisar. (Deligny, 2015, p.37-38)

Não se trata tão somente de pesquisar junto com profissionais de ser-

viço de saúde, com os casos acompanhados, com estudantes e docentes. Trata-se de produzir na experiência comum tentativas de composição e produção de conhecimento. Trata-se de aprender, a partir destes deslocamentos, a deixar escapar o objeto do projeto pensado da pesquisa. Trata-se, simplesmente, de pesquisar, no sentido sugerido por Deligny, através de um agir, da conquista de uma condição tão impedida por nossos hábitos tarefeiros.

Tanto na pesquisa como na experiência de um módulo de formação há um convite a perseguir o traço. O território está para ser construído a cada experiência, é nele que nos constituímos como modos de pensar e agir. Nesse sentido, todo o *projeto pensado* – seja o projeto terapêutico singular como estratégia de cuidado em saúde, seja o projeto dos módulos curriculares que garante determinada formação profissional, seja o projeto de pesquisa com seus objetivos de identificar as redes de cuidado em saúde no município de Santos – pode ser um pretexto para pesquisar, para descobrir circunstâncias, inventar tentativas frágeis. A própria escrita deste texto se faz uma tentativa de tecer algumas linhas de um território acadêmico procurando suas brechas.

O agir, a rede envolve uma insistência de começar a tecer, de puxar fios, que rapidamente podem se desmanchar. Mas a sua condição é justamente a de ser continuamente recomeçada, assim como a formação e a pesquisa, que dependem de um primeiro traço que as reinvente.

Referências

- DELIGNY, F. *Œuvres*. Édition établie et présentée par Sandra Alvarez de Toledo. Avec des textes de Michel Chauvière, Annick Ohayon, Anne Querrien, Bertrand Ogilvie, Jean-François Chevrier. L'Arachnéen: Paris, 2007.
- _____. *L'Arachnéen et autres textes*. L'Arachnéen: Paris, 2008
- _____. *O aracniano e outros textos*. Trad. Lara de Palimpensa. São Paulo: N-1 edições, 2015.
- INFORSATO, E. A. Desobramento: constelações clínicas e políticas do comum. Tese (Doutorado). Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo (USP). São Paulo: s.n, 2010
- KINKER, F. S. Um olhar crítico sobre os projetos terapêuticos singulares. In: *Cad. Ter. Ocup.* UFSCar, São Carlos, v. 24, n. 2, p. 413-420, 2016
- MIGUEL, M. *À la marge et hors champ – L'humain dans la pensée de Fernand Deligny*. Tese (Doutorado). Université Paris 8 Vincennes-Saint-Denis – ED 159 – Esthétique, Sciences et Technolo-

gies des Arts / EA 4010 – Arts des Images et Art Contemporain e Universidade Federal do Rio de Janeiro – Programa de Pós- Graduação em Filosofia da UFRJ (PPGF). Paris, 2016.

SÉVÉRAC, P. Fernand Deligny : l'agir au lieu de l'esprit. In : GILLOT, Pascale; GARETTA, Guillaume (coordination) *Intellectica*, 2012/1, n° 57, numéro consacré à « Les lieux de l'esprit » p. 253-268.

TOLEDO, S. A. L'inactualité de Fernand Deligny. In: Deligny, F. *Œuvres*. Édition établie et présentée par Sandra Alvarez de Toledo. Avec des textes de Michel Chauvière, Annick Ohayon, Anne Querrien, Bertrand Ogilvie, Jean-François Chevrier. L'Arachnéen: Paris, 2007.