

FAZER PESQUISA COMO PROCESSO RELACIONAL: VIVER, ANALISAR E ESCREVER PROBLEMAS NA PARCERIA COM EDUCADORES

Carolina Terruggi Martinez

CONSTRUIR A RELAÇÃO QUE PRODUZ A PESQUISA

A pesquisa que motiva as discussões deste capítulo sofreu, como todos nós, um corte em seu processo devido à pandemia da Covid-19. A escuta das problemáticas enfrentadas pelos educadores da escola acompanhada, durante a pandemia, reavivou situações de outros tempos da pesquisa, quando nos encontrávamos presencialmente. Os relatos sobre suas tentativas de resolver demandas sucessivas, que se acumulavam, passavam a sensação de uma corrida contra o tempo, que se estendia de outras fases, vividas meses antes, quando tudo já era fervor:

Entrega de cesta básica. Não tem para todo mundo. Reorganiza os formatos das aulas para o ensino online. Dá aula. Entram 10% dos estudantes. Faz outra. Entram 12%. Luta para não retornar ao presencial. “Como estão as crianças que não mais vemos e das quais não temos notícias?” Chegam mais notícias de famílias vivendo situações difíceis de muita vulnerabilidade financeira. “O João vendeu o celular porque a família estava sem ter o que comer; como ele vai ver as aulas?” Sugere ir ao CRAS. Uma mãe escreve que não está conseguindo ajudar a filha nas atividades enviadas. Volta o debate sobre o retorno ao presencial. “Cada vez

o conteúdo vai ficando mais atrasado e nossos estudantes vão ficando fora da disputa.” “Dá medo do retorno, da escola asséptica que vamos encontrar.”

A partilha sobre o que se passava com os educadores em meio à pandemia se dava numa temporalidade que alongava o tempo “em campo” da pesquisa, que já havia “terminado” (ao menos, um certo tipo de presença em campo já havia se encerrado). Constituíam-se um tempo de escrita, mas o vínculo político-afetivo ultrapassava os limites de uma temporalidade atrelada ao sentido clássico de método: primeiro, fazer laço com o campo para a coleta dos dados, depois, escrever a análise e, por fim, apresentar a devolutiva. Como se o tempo de viver as relações fosse um e o tempo de produzir análises e escrever, outro. Há algo mais intrincado do que essa suposta sucessão dos processos de pesquisa. Encontro, escrita e análise constroem-se juntos, exigindo que o procedimento abarque o tempo da mistura e do impensado.

A pesquisa sobre a qual reflito aqui, abordando a dimensão temporal e corporal do encontro com o campo, é um mestrado em que acompanhei professores(as) e gestores(as) (e, em menor grau, estudantes, inspetores(as), secretárias e outros profissionais) de uma escola de Ensino Fundamental I e II localizada na periferia da região noroeste do município de São Paulo, com o objetivo de acessar desafios, conquistas e disputas cotidianas de um processo de construção coletiva do projeto político pedagógico. Nesse processo, estiveram presentes: incentivo à participação dos estudantes; estudo e debate dos professores sobre diversas temáticas relacionadas aos direitos humanos e à diversidade; ações de aproximação com o território; e reconfiguração dos tempos e dos espaços das aulas. Acessar a construção processual e, por vezes, caótica de tal cotidiano complexificou minha maneira de discutir coletivo, participação, democracia e diferença – temáticas que foram pensadas na pesquisa a partir de experiências vividas no campo, buscando libertá-las de uma via de análise protocolar e generalista que fecharia a experiência de antemão, impedindo que as nuances singulares²⁰ dessa escola fossem consideradas.

Ao chegar à instituição, o primeiro contato feito com os educadores foi decisivo para os rumos da pesquisa. Para acompanhar de perto o processo de mudança daquele Projeto Político Pedagógico era preciso me manter perto de sua espinha dorsal. Ali, onde a coisa torcia, rangia e suava para parir novas possibilidades de currículo e de relações dentro da escola. As reuniões de educadores eram espaço

²⁰ “Singular” aqui não é o mesmo que individual, como, por vezes, é compreendido no senso comum. Singular diz respeito a um atravessamento único de dimensões que são políticas e sociais. O singular relaciona, portanto, o fenômeno com seu processo de produção no mundo.

privilegiado para isso. Muitas cenas vividas com eles vinham amalgamadas em problemáticas públicas: a exclusão, a participação, o racismo, entre outras.

Em meio às invenções, ecoava, no vocabulário dos educadores, a expressão “enxugar gelo” para nomear a impotência de suas ações. Ao escutá-los, tinha a sensação de que se percebiam em um ciclo de repetição incapaz de solucionar as problemáticas que enfrentavam – muitas delas produzidas no campo macropolítico.²¹ Durante a pandemia, essa posição ganhou força diante das ações da escola para enfrentar as precariedades materiais vividas pelas famílias dos estudantes. Em nossas poucas conversas nesse período, os educadores relataram uma intensa busca por maneiras de amenizar a miséria das famílias, sem que isso fosse possível. Suas palavras corriam para relatar a sucessão de ações que tinham realizado até chegar ali, cara a cara, novamente com a sensação de impotência. Havia uma pressa (diante da situação financeira devastadora em que ficou a periferia), uma repetição (muitas famílias, há muito tempo, vivendo em condições precárias) e uma intensidade na relação com a comunidade (sucessivas ações e discussões sobre a situação, carregadas de um sentimento de insuficiência). Nessa intensidade, havia também um excesso que, às vezes, forjava a ideia de que seria possível dar conta de algo que não se dá. Angústia diante da frustração de se verem limitados.

A sensação de atropelamento pelo tempo, a partir do que escutava, me pôs a pensar, também, sobre a minha relação com a escola no período da pesquisa. Foram muitas as vezes em que as rotinas da pesquisa e da escola se misturaram, porque as situações do campo exigiram energia e tempo. Em diversas ocasiões, minhas anotações da pesquisa ficaram para outro momento. As idas e vindas dos profissionais, pelos corredores da escola, tentando dar conta de uma infinidade de demandas, também criaram um “vai-e-vem” na pesquisa. Em nosso encontro, acolhi esse movimento e, a partir dele, explorei aspectos importantes para a pesquisa. Também me perdi e me atrapalhei ao ficar misturada em sua agitação. Diversas vezes, a razão para eu participar de uma determinada atividade da escola não tinha relação tão clara com os objetivos iniciais da pesquisa, mas, em seu desenrolar ou posterior análise, os acontecimentos vividos nessa participação tornavam-se importantes analisadores para o trabalho.

Era preciso um esforço para compor as molduras da pesquisa diante desse campo vivo, que se modificava todos os dias. A pesquisa tem um fim, um objetivo, que se encerra em algum momento; a luta cotidiana da escola, não. A avalanche de situações-limite que se apresentam diariamente em uma instituição que se abre

²¹ O campo macropolítico refere-se à “desigualdade na distribuição de direitos na cartografia das formas de sociedade estabelecidas pelo regime colonial-capitalístico” (Rolnik, 2018, p. 123).

para as disputas é enorme. E acompanhá-las, como pesquisadora, exige realizar alguns recortes e distanciamentos.

A atenção aos conflitos cotidianos foi necessária quando se optou por olhar para a construção de um Projeto Político Pedagógico com direções democráticas na sua dimensão micropolítica. Para além do campo das políticas universais e dos consensos, interessam a nós, principalmente, saberes e práticas *menores* (Martins, 2016), que são gestados na política do acontecimento, indeterminados e incapturáveis pela política estadista. Investigamos tais práticas e saberes por meio da passagem daquilo que está consensuado nas diretrizes educacionais para o campo das relações que constroem a escola. Nessa passagem, acessei saberes em constituição, movimentos de dúvida, alianças não planejadas, ações de risco. Ou seja, a instauração de uma outra qualidade de práticas, mais encarnadas e criativas e menos protocolares e disciplinares. Práticas em devir.

Os devires das linhas de fuga se realizam de forma subterrânea, com fluxos que desafiam os dogmas, a imagem da verdade, a ciência magna em suas organizações fechadas etc., são saberes ambulantes os quais promovem experiências de desterritorializações, sempre em vias de se fazer. (Martins, 2016, p. 464)

Apostar nos devires dos acontecimentos cotidianos – que, por vezes, parecem caóticos, dispersos e sem importância – requereu sustentar um pouco de caos na pesquisa. Isso exigiu cuidados procedimentais com o excesso de tempo em campo, com a maneira de escrever a segmentação e, por vezes, a polarização entre os atores da escola (gestão x professores, professores x estudantes, funcionários x famílias etc.) e com a organização do registro escrito dos movimentos nos diários de campo.

Muitas vezes, a construção narrativa de determinada situação, feita a partir de escolhas teórico-políticas, produziu estranhamentos em relação a posições que tomei nas participações em campo, como pesquisadora. Por exemplo, uma atitude mais calada em uma reunião, uma fala proferida a um professor que se queixava da demanda de trabalho, uma promessa de ajuda com uma situação conflituosa etc. Ao descrever as situações, tentava permitir que as dificuldades enfrentadas por mim (como o esforço de não polarizar as disputas) transparecessem nos textos. Foi durante o percurso de construção da pesquisa – entre os dizeres que tomariam a dimensão pública de uma dissertação e aqueles direcionados aos parceiros da pesquisa – que compreendi a responsabilidade das escolhas teórico-metodológicas, ou seja, dos recortes escolhidos para narrar uma situação. A escolha das palavras ganhou outra responsabilidade quando pensada desse lugar acadêmico, relacional e público.

Em paralelo, fui compreendendo que considerar trabalhadores e estudantes como interlocutores de peso era necessário para produzir uma pesquisa que dialogasse com os futuros leitores. Essa perspectiva se construiu a partir de discussões internas do grupo de pesquisa e da leitura de autores que abordam os impasses das escritas acadêmicas. Em ambos os casos, acessei reflexões sobre os efeitos que produzimos com as pesquisas nas quais nos concentramos majoritariamente naquilo que consideramos faltante no fazer dos trabalhadores que delas participam, ao passo que colocamos em segundo plano nossas próprias dificuldades de diálogo e intervenção nos campos pesquisados. Tais discussões me fizeram levar em conta o alerta feito por professores sobre a abundância de pesquisas do campo da psicologia que os colocam em estados fixos de dívida (*Os professores não fazem isso..., os professores não tratam as crianças da maneira adequada...*) (Machado, no prelo). Considerando que eles já vivem em estado constante de dívida, com as pesadas exigências do Estado, que espera que ajam como máquinas, colocou-se como desafio produzir uma pesquisa que possa contribuir com pensamentos e afetos que atuem em situações de impotência e dificuldades.

Evitar exames reducionistas, que catalogam o jeito de agir e de ser professor e pesquisador por um viés dicotômico, de certo e errado, não é tarefa simples durante o processo de escrita. Caímos diversas vezes nessas posições. Mas sabemos que, por essa racionalidade, temos menos possibilidades de composição com os atores do campo habitado e de questionamentos que podem sustentar uma pesquisa implicada na variação da vida. Sabemos como é desafiador agir em situações de dificuldades, especialmente quando as pessoalizamos e enrijecemos em qualidades do outro, como se tais obstáculos não fossem da ordem da relação e não tivéssemos também responsabilidade sobre eles.

O desafio é, portanto, a partir das relações constituídas com as pessoas que habitam a pesquisa, considerar, na análise, a dimensão extrapessoal – as forças comuns que nos atravessam e nos constituem. A análise dessa mistura nos aponta a necessidade de considerar que o olhar que lançamos sobre o tema é apenas um pedaço da história. Retratar um campo tão cheio de disputas, assumindo um lugar em que o pesquisador não é neutro, nos motivou a traduzir a relação vivida com o campo em palavras que compõem uma carta aos educadores. Torcer o verbo, fazendo com o que ele dê conta dessa relação e se torne um verbo acompanhado, conjugado em “nós”, produziu reflexões antes impensadas sobre a construção dessa pesquisa, fruto da relação com o campo.

FAZER VER A RELAÇÃO VIVIDA

Queridos professores,

Escrevo para contar como foi o processo de escrita da pesquisa, tendo vocês como interlocutores e provocadores do pensamento: quais dilemas metodológicos vivi, quais riscos corri e quais saídas encontrei. Essas questões tiveram efeitos na produção do problema de pesquisa e reverberaram na escrita.

Na pesquisa, ocupei uma zona fronteira – o dentro-fora da escola – que, volta e meia, gerava questões. Numa pesquisa que requer chafurdar num campo com o corpo, ou seja, participar dos encontros, o dilema das misturas e das separações ganha espaço nas análises. Misturar é necessário, ainda que misturar demais possa ser aflitivo. Por outro lado, separar-se em alguns momentos também é necessário, para acessar as forças que constituem os acontecimentos e que atravessam a todos.

Eu e vocês temos em comum, nos nossos campos de trabalho, o interesse em compreender como as pessoas se formam e como agimos nesses processos de formação. Vocês apostam que, ao entrar em contato com uma história como a de um rei negro de Wakanda,²² algo pode se transformar na relação da criança com o conhecimento e com o mundo. Eu me junto a vocês nessa aposta – com o olhar para os processos de subjetivação – para entender como são produzidos nossos modos de pensar e agir a partir dessas relações que criamos (Machado, 2016). No tempo da pesquisa, compartilhei de muitas das apostas de vocês e compreendi haver ainda mais coisas que partilhávamos nesse desenho de pesquisa da universidade pública na escola pública: interesses e compromissos comuns com a infância, a educação, a democracia, a emancipação, o coletivo, a arte... Interesse onde a vida pulsa, onde a coisa não está acabada, onde há algo a ser feito. Por isso, vamos até lá. Traçamos cartografias em busca de terrenos por explorar, disputas por fazer. É como Suely Rolnik aponta sobre o princípio do cartógrafo:

O princípio do cartógrafo é extramoral: a expansão da vida é seu parâmetro básico e exclusivo, e nunca uma cartografia qualquer, tomada como mapa. O que lhe interessa nas situações com as quais lida é o quanto a vida está encontrando canais de efetuação. Pode-se até dizer que **seu princípio é um antiprincípio:** um princípio que o obriga a estar sempre mudando de princípios. É que **tanto seu critério quanto seu princípio são vitais e não morais.** (Rolnik, 1989, p. 3, grifos da autora)

Tal princípio orienta o método que tenho estudado e no qual tenho me inspirado para o encontro com vocês. Ele é nomeado como cartografia e advém, especialmente, dos estudos do campo da esquizoanálise, formulados por Gilles

²² Reino fictício localizado na África Subsaariana que aparece nas histórias da Marvel.

Deleuze e Félix Guattari, e da Análise Institucional, elaborada a partir dos estudos de René Lourau. A ideia de cartografia – que vem da geografia – transpõe, nesse caso, o ato de mapear para o campo dos afetos. Mapear afetos, ver por onde circulam as forças vitais e o que as tem impedido, sufocado, apagado. Assumir, na investigação, essa direção requer acompanhar o contexto macropolítico de precarização dos serviços públicos e mercantilização da vida, atentando para seus efeitos na instituição pesquisada, além de acompanhar os passos de vocês para lá e para cá na escola, para acessar os fluxos locais de criação e manejo das forças de insistência na vida.

Mas, como já expus, tal trabalho não é simples, nem funciona como prescrição de sucesso. Nas decisões do caminho, lidamos sempre com restos, exageros, dúvidas e incompletudes.

Quando me separei corporalmente da escola – em um tempo necessário para me dedicar à escrita, coincidente à pandemia – e passei a receber as notícias de vocês de maneira mais dispersa, percebi a força das trocas na pesquisa, ao olhar para o que reverberava na distância. Nosso encontro permanecia vivo nas escritas e nas inquietações, resultado de uma mistura que instigou e manteve a pesquisa com vida. Quando João Pedro, adolescente de 13 anos, negro, morador da periferia, foi morto pela polícia em meio à pandemia, logo senti a força desse coletivo de educadores que se desassossega com as injustiças vividas em nosso país. Ao ouvir as vozes de vocês ressoando, recordei que somos muitos os inconformados. Sentindo-os próximos a mim, decidi escrever-lhes uma carta e foi nessa escrita, direcionada a vocês, que pude pôr em palavras a indignação daquele momento. Escolher vocês como destinatários deu força para nomear o horror vivido.

O movimento paradoxal, sempre presente, de articulação entre as demandas urgentes e os projetos a longo prazo na escola exigia uma escuta atenta para perceber os problemas impostos de fora, assim como aqueles eleitos por vocês como questões a serem pensadas – estes últimos, por sinal, muito preciosos de serem grifados em meio à avalanche de inconvenientes que a precarização da educação pública vai impondo. Vocês, professores, faziam um potente movimento de decantação dos problemas. Ao levarem as dificuldades para as discussões coletivas, demoravam nelas e construía sentidos. Muitas eram as vezes em que o relato de uma situação de conflito se bifurcava em dois caminhos complementares: a atuação direta que precisavam tomar em relação à situação específica e o que isso trazia como desafio para o plano coletivo e o trabalho a longo prazo.

Estudar a mistura que o cotidiano vive entre o curto e o longo prazo, entre o urgente e o demorado, entre o planejado e o acontecido, demandou pensar os

problemas numa dimensão corporal. A pesquisa planejava estudar a temática da democracia na escola e encontrou uma escola que se aventurava num processo de democratização. No início, havia idealização em mim. Aos poucos, a relação com vocês foi provocando as certezas. Enquanto visitava e trabalhava com outras escolas, por vezes como psicóloga, noutras como estagiária, ou em algum outro projeto, permaneci a maior tempo em idealizações. Mas o compromisso com uma escrita pública e o rigor com a articulação de um método, com companhias teóricas e discussões coletivas sobre a pesquisa, permitiram sustentar, na escrita, a tensão, a dureza, o cansaço e as patinações do processo de democratização de uma escola. Isso trouxe a complexidade, as contradições e as fronteiras para a análise.

Disputar a presença de livros de educação sexual implicava lidar com críticas e, às vezes, ameaças de famílias. Defender o portão aberto implicava riscos e discussões entre vocês e com os estudantes e as famílias. Não invisibilizar o racismo demandava um sem-fim de discussões sobre a temática e um outro sem-fim de articulações para atuar nas situações em que ele se reproduzia. Colocar as punições clássicas da escola – suspensão e expulsão – em questão implicava destinar muito tempo e energia às discussões sobre como construir uma escola sem elas. Muitos seriam os exemplos dos intensos trabalhos que se fizeram necessários para tentar reinventar algumas práticas e saberes que estavam cristalizados em uma forma de se fazer escola.

Diante desses vários processos de disputa e criação, muitas vezes a realidade me pareceu dividida em duas: os que apoiavam uma certa ideia e os que não. E, mais que isso, uma divisão sobre o que era certo e errado entre apoiadores e não apoiadores. No entanto, foi também nas conversas com vocês, nas reuniões pedagógicas com seus muitos debates, que compreendi haver mais mistura e complexidade do que dualidades. Não raro, um “não” a uma certa ideia que se sabia importante vinha de uma avaliação das condições que a escola teria para bancá-la. E aquele que apresentava as ressalvas não podia ser simplificado a uma posição “resistente” às novas ideias.

Escrever a partir dessa realidade, buscando as forças que a cortavam para além das polarizações, era um exercício difícil. Os progressistas e os conservadores, a escola e o Estado, a pesquisadora e o campo, a universidade e a escola básica, a ciência e a política... divisões arbitrárias que buscam resguardar o pertencimento e a coesão em um lado, expulsando o que há de desconcertante, incômodo e violento.

Quando escrevia uma crítica ou problematizava uma ação de vocês, sentia que logo seria posicionada “do outro lado”, ou que estaria sendo incompreensiva com a dureza que é viver as lutas como professor da escola pública periférica.

Muitas foram as vezes em que me desautorizei em relação à problematização de certa posição que eu discutia na pesquisa, por diminuir a potência de minha “voz” na sua qualidade fronteira entre o dentro e o fora, aquela que não está lá no dia a dia. Mas os processos de discussão sobre escrita possibilitaram torções nesse medo. Percebi que nossa aliança teria que suportar questionamentos, dúvidas e diálogo se quiséssemos uma pesquisa que contribuísse com o trabalho realizado aí.

Foi preciso, então, encontrar uma maneira, entre as muitas possíveis, de construir as afirmações da pesquisa. Para isso, foi necessário arriscar as primeiras versões no papel. Tendo um lugar de onde partir, pude trabalhar a escrita, discuti-la com outras pessoas e viver o longo processo de estranhamentos com ela.

Fui, então, tentando alargar a frase, fazendo caber nela a multideterminação das problemáticas analisadas para, com isso, devolvê-las ao campo político que as produziu. Afirmava uma certa ação de um de vocês, ou do grupo de professores, situando-a dentro do desenho institucional e macropolítico que a produz (Machado, no prelo) – precarização da educação pública, acirramento das disputas políticas no país, condições de formação e de trabalho etc. Buscava um movimento na escrita em que

a escola deixa de ser um conjunto de casos-problemas (abordagem que fala em natureza das pessoas) para constituir-se em um campo de forças socialmente produzido, manifestando-se de diferentes formas e podendo ser abordado pela análise coletiva dos hábitos, das naturalizações das cenas e dos procedimentos, da organização centralizada e vertical do sistema de ensino. Afirmamos assim uma outra entrada no campo que busca marcar uma diferença daquela que tradicionalmente encontramos na psicologia referida à intersubjetividade. (Rocha & Aguiar, 2010, p. 76)

Quando escrevi as intensas discussões sobre as punições na escola – temática que foi muito presente nos dois primeiros anos de transição de projeto político pedagógico –, alguns movimentos foram importantes para trazer essa multideterminação para a análise. O primeiro deles dizia respeito à análise do campo circundante à escola: muitas escolas expulsando estudantes e poucas parcerias no território para o enfrentamento de alguns problemas, como o tráfico e uso abusivo de drogas por parte dos adolescentes. O segundo movimento exigiu um esforço teórico para a compreensão de como, em uma instituição escolar que busca intensificar os processos de democratização, a temática da punição ganha logo destaque e se torna um analisador da produção de critérios de pertencimento e de exclusão em nossa sociedade. Já o terceiro exigiu olhar para a própria equipe pedagógica, suas possibilidades e seus desafios. O cansaço dos professores e o desgaste diante das condições de trabalho que lhes foram impostas precisavam ser

considerados. Do contrário, poderiam ocorrer generalizações injustas – quem era a favor da expulsão dos estudantes envolvidos com drogas seriam despolitizados e descompromissados. Por fim, o quarto e último movimento referiu-se à análise de como eram tomadas algumas decisões e os efeitos que decorriam delas. Em alguns momentos nos quais, também por cansaço, a gestão acabava tomando alguma decisão sozinha, era mais difícil sustentar coletivamente as ações que a decisão requeria.

O testemunho e a participação em situações como essas demandaram uma sensibilidade e uma responsabilidade antes não experimentadas: dar a luz, via pesquisa científica, às entrelinhas, ao minoritário, atrelando-o ao campo social e político, com suas devidas complexidades (Machado, no prelo). Esse era meu desafio ao escrever a partir das situações que vivemos juntos. Houve deslizos. Percebi que requeria tempo perceber as nuances autoritárias ou as passagens apressadas da própria escrita. Levá-la para o grupo de pesquisa contribuía muito, mas ainda assim não era suficiente. Algumas compreensões vinham com leituras, outras com novas situações acompanhadas na escola e outras revisitando a própria escrita.

Portanto, investigar um processo de democratização implica esforços para efetuarlo também na pesquisa. Tarefa nada fácil, impregnados que estamos em nossa forma de adjetivar os outros, de reduzir as análises a questões pessoais (de professores e de estudantes) e de isentar o próprio pesquisador de um lugar autoritário. O diálogo na diferença exigiu uma escrita que aceitasse correr risco, dizer, se posicionar, mudar de ideia e rever, apostando na possibilidade de interlocução na diferença.

Agradeço a vocês pela parceria de um encontro que me fez escrever, com minha própria voz, sobre dimensões coletivas e públicas.

REFERÊNCIAS

Machado, A. M. (2016). Analisar uma cena é construí-la. In São Paulo. Secretaria Municipal de Educação. Coordenadoria Pedagógica. Núcleo de Apoio e Acompanhamento para Aprendizagem (Org.). *Cadernos de debates do NAAPA: questões do cotidiano escolar*. São Paulo, SP: SME/COPED.

Machado, A. M. (no prelo). *Quando a escrita toca a produção institucional em um trabalho de extensão universitária* (tese de livre docência não publicada). Instituto de Psicologia, Universidade de São Paulo, São Paulo.

Martins, A. A. (2016). Democracia, micropolítica e os dispositivos de gestão educacional gerencial. *Educação & Realidade*, 41(2), pp. 453-465. Disponível em: <https://dx.doi.org/10.1590/2175-623654948>.

Rocha, M. L. & Aguiar, K. F. (2010). Entreatos: percursos e construções da psicologia na rede pública de ensino. *Estudos e pesquisas em psicologia*, 10(01), pp. 68-84. Rio de Janeiro: UERJ.

Rolnik, S. (1989). *Cartografia sentimental: transformações contemporâneas do desejo*. São Paulo: Estação Liberdade.

Rolnik, S. (2018). *Esferas da insurreição: notas para uma vida não cafetinada*. São Paulo: N-1 Edições.

