

PROCESSOS PSICOLÓGICOS: PERSPECTIVAS SITUADAS

Organização:
Ana Claudia Lima Monteiro



PROCESSOS PSICOLÓGICOS: PERSPECTIVAS SITUADAS

**Organização:
Ana Claudia Lima Monteiro**



Niterói, 2020

Universidade Federal Fluminense

REITOR

Antonio Claudio Lucas da Nóbrega

VICE-REITOR

Fabio Barboza Passos

Eduff - Editora da Universidade Federal Fluminense

CONSELHO EDITORIAL

Renato Franco [Diretor]

Ana Paula Mendes de Miranda

Celso José da Costa

Gladys Viviana Gelado

Johannes Kretschmer

Leonardo Marques

Luciano Dias Losekann

Luiz Mors Cabral

Marco Antônio Roxo da Silva

Marco Moriconi

Marco Otávio Bezerra

Ronaldo Gismondi

Silvia Patuzzi

Vágner Camilo Alves

© 2021

É proibida a reprodução total ou parcial desta obra sem autorização expressa da editora.

Equipe de realização

Editor responsável: Renato Franco

Coordenador de produção: Ricardo Borges

Revisão: Douglas Mattos | Tikinet

Normalização: Henrique Torres | Tikinet

Capa: Pamela Silva | Tikinet

Projeto gráfico e Epub: Julia Ahmed | Tikinet

Diagramação: Gustavo Oliveira | Tikinet

Esta obra contou com avaliação dos artigos, feitas pelos pares, com correções e revisão dos textos.

Ficha Catalográfica

P963 Processos psicológicos [recurso eletrônico]: perspectivas situadas / organização: Ana Claudia Lima Monteiro. – Niterói : Eduff, 2020. – 1,5 MB. ; PDF.

Inclui bibliografia.

ISBN 978-65-5831-057-0

BISAC PHI004000 PHILOSOPHY / Epistemology

I. Epistemologia. 2. Cognição. 3. Percepção. I. Monteiro, Ana Claudia Lima. II. Título.

CDD 121

Ficha catalográfica elaborada por Márcia Cristina dos Santos CRB7-4700

Direitos desta edição cedidos à

Eduff - Editora da Universidade Federal Fluminense

Rua Miguel de Frias, 9, anexo/sobreloja

Icaraí - Niterói - RJ CEP 24220-008 - Brasil

Tel.: +55 21 2629-5287

www.eduff.uff.br - faleconosco@eduff.uff.br

COMITÊ CIENTÍFICO

Barbara Glowczewski - Laboratoire d'Anthropologie Sociale (CNRS/EHESS/ Collège de France), Paris, França.

Karin Scheneider – Yale University – New Haven – Estados Unidos.

Ana Maria Talak - Universidade Nacional de La Plata, La Plata, Uruguai.

Noemi Piazarroso Lopez - Universidade Nacional de Educação à Distância, Madrid, Espanha.

Paulo Renato Jesus - Universidade portugalense, Porto, Portugal.

Laura Navarro Morales - Universidade autônoma do México, Toluca, México.

Mònica Balltandre Plá - Universidade autônoma de Barcelona, Barcelona, Espanha.

Gilles Monceau - Universidade de Cergy-Pontoise, Cergy, França.

Cristina Ronchese – Universidade Nacional de Rosario, Santa Fé, Argentina.

Regina Marques dos Santos – Universidade Federal do Recôncavo Baiano, Cruz das Almas, Brasil.

Rose Gurski – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, Brasil.

Rinaldo Voltolini – Universidade de São Paulo, São Paulo, Brasil.

Amana Mattos – Universidade Estadual do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, Brasil.

Laura Cristina de Toledo Quadros – Universidade Estadual do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, Brasil.

Fatima Lima – Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, Brasil.

Pedro Paulo Gastalho de Bicalho – Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, Brasil.

SUMÁRIO

Prefácio <i>Marcia Moraes</i>	7
Capítulo 1 Práticas coloniais, ideias raciais e o papel da psicologia <i>Hildeberto Vieira Martins</i>	12
Capítulo 2 Processos de transmissão: o ensino universitário e o encontro com mestras e mestres dos saberes tradicionais <i>Samira Lima da Costa e José Jorge de Carvalho</i>	28
Capítulo 3 Aprendizagem e insurgência... O que nós, psicólogos, podemos aprender com Paulo Freire? <i>Luiza Oliveira</i>	58
Capítulo 4 Recordar o presente: memória em ensaios renitentes <i>Ana Cabral Rodrigues, Alice Tavares e Eliana Souza</i>	75
Capítulo 5 As emoções como processos mentais: subjetividade, corpo, emoções e afetos <i>Ana Claudia Lima Monteiro</i>	110
Capítulo 6 Cognições e linguagens: do extermínio do outro à afirmação de outros outros em nós <i>Abrahão Oliveira Santos, Emílio Nolasco de Carvalho e Johnny Menezes Alvarez</i>	145

Capítulo 7	
A cabocla da terra dos que veem com o corpo <i>Camila Alves</i>	180
Capítulo 8	
Notas acerca do inconsciente <i>Marcos Eichler de Almeida Silva</i>	196
Capítulo 9	
Questões em torno dos diagnósticos de fenômenos psíquicos <i>Carlos Alberto Ribeiro Costa</i>	219
Sobre os autores	247

PREFÁCIO

Cursei a graduação em psicologia na Universidade Federal Fluminense (UFF). Eram os anos 1980, precisamente o período entre 1984 e 1988. Em nossa grade curricular havia disciplinas chamadas Psicologia Geral I, II, III e IV. Em cada uma delas estudávamos um ou mais processos psicológicos, como memória, percepção, aprendizagem, inteligência. Ainda hoje há alguns cursos que assim nomeiam tais disciplinas, por vezes incluindo o termo “experimental” no nome: Psicologia Geral e Experimental (PGE). Lembro-me inclusive de que quando fiz concurso para docente na UFF, em 1991, a área temática era justamente esta, PGE. Nas disciplinas de minha graduação estudávamos os tais processos psicológicos gerais, os que existem e se constituem de forma geral, em todos os sujeitos. Naquela época, líamos autores homens, todos brancos, todos europeus ou americanos. Sabíamos pouco ou quase nada da psicologia no Brasil e pouco ou quase nada dos processos de aprendizagem, por exemplo, numa situação específica, singular. Nossos olhos eram voltados para no Norte Global, era daí que tirávamos nosso norte epistemológico. Assim, o significante “geral” que nomeava as disciplinas indicava tanto a generalidade dos processos estudados quanto dos modos como eram conduzidos nossos estudos, todos eles voltados para os enfoques genéricos acerca dos objetos de estudo. O que esse livro faz é precisamente subverter esse percurso de formação, que não foi apenas meu, mas de toda uma geração de psicólogos e psicólogas. Assim, se começo este prefácio com essas memórias é porque elas dizem algo sobre o livro que nos chega nas mãos, minhas e suas, que lê estas linhas. Entre a psicologia geral dos anos 1980 e as perspectivas situadas que se abrem neste livro há uma guinada que precisa ser sublinhada.

Os tais temas clássicos do campo da psicologia continuam presentes nesta obra. São eles: aprendizagem, memória, percepção, emoções, cognição, consciência, inconsciente, diagnósticos, transmissão de conhecimentos. Sem dúvida, um amplo leque de problemas que perpassam o campo psi, seja em suas produções teórico-práticas, seja também nas organizações curriculares dos muitos cursos de graduação em psicologia que existem pelo Brasil afora.

A singularidade desta obra, porém, está no modo como tais questões são abordadas ou, antes, no próprio pensar-fazer que percorre cada um dos textos que aqui se reúnem. Há em todos eles um fio condutor, um elo de ligação, que se faz presente desde o título do livro: a afirmação de que o conhecimento é prática situada. A definição dessa expressão, “prática situada”, se fará de diferentes modos, com matizes distintos, sem que o fio condutor se rompa. Ao contrário, ele ganha força e densidade à medida que se reitera, de capítulo em capítulo, de questão em questão, de problema em problema. Em cada capítulo, os autores e autoras, qual pássaros em revoada, chamam os/as outros/as, em movimentos circulares, que se repetem a cada volta do círculo. A cada volta, mais e mais integrantes se unem ao bando. A cada volta, o fio condutor vai conectando mais e mais questões, vai se enredando, ele também no movimento circular que faz passar de um texto a outro.

É assim que se compõem os capítulos deste livro, redigidos por pesquisadores e pesquisadoras cujos pés passaram pelas universidades públicas brasileiras nos anos finais do século XX e no começo do século XXI. Formaram-se como psicólogos e psicólogas na relação inseparável entre ensino, pesquisa e extensão. Foram todos e todas advertidos/as de que produzir conhecimento é produzir mundos; de que a psicologia, como ciência e profissão, precisa, de um lado, analisar e colocar em xeque seu legado moderno, tecido no enlace entre a modernidade filosófico-científica e a persistência das colonialidades do ser, do saber e do poder (CURIEL, 2009). De outro lado, na perspectiva desses autores e autoras, há urgência na proposição de uma psicologia decolonial. Este é, portanto, não apenas um livro que se coloca contra uma certa versão da psicologia. Como salientam Donna Haraway (1995) e Grada Kilomba (2019), ser contra não basta, não é suficiente. É preciso criar e afirmar uma psicologia fora da ordem colonial, ou seja, é preciso ser propositivo – e é justamente este um dos mais relevantes traços do livro: colocar em ação um modo situado, encarnado, aterrado de fazer psicologia, como ciência e como profissão.

No trabalho de Grada Kilomba (2019, p. 58) é possível encontrar um relevante sentido para a expressão “prática situada”. Nas palavras da autora, é urgente

uma epistemologia que inclua o pessoal e o subjetivo como parte do discurso acadêmico, pois todas/os nós falamos de

um tempo e um lugar específicos, de uma história e uma realidade específicas – não há discursos neutros. [...] Desse modo, se esses ensaios parecem narrar as emoções e a subjetividade como parte do discurso teórico, vale lembrar que a teoria está sempre posicionada em algum lugar e é sempre escrita por alguém.

Afirmar que o conhecimento é prática situada implica marcar de onde se fala, isto é, implica colocar em cena que se fala com ou sobre alguém ou alguma coisa, a partir de um lugar construído social e politicamente. A localização, no caso, é menos dizer do código postal e mais colocar em cena as marcas que constituem e singularizam a relação de conhecimento. Num texto clássico sobre essa discussão, Donna Haraway (1995) coloca em xeque a perspectiva de fazer ciência a partir de um olhar de sobrevoos, que tudo vê, sem jamais colocar-se como implicado e posicionado. A este modo de fazer ciência, pautado na suposição colonial da superioridade da racionalidade, branca e masculinista, Haraway lança uma pergunta decisiva: com o sangue de quem foram feitos teus olhos? A pergunta é radical. Há sangue nos olhos que se pretendem neutros, há mortes, há violências e silenciamentos na construção desse olhar desencarnado. A racionalidade científica e filosófica construiu-se e erigiu-se na esteira do regime colonial, patriarcal e capitalista. Haraway (1995) começa seu texto com negativas, dizendo que as feministas não precisam de uma teoria que prometa transcendência, não querem uma objetividade lisa, sem marcas, não precisam de uma teoria de poderes inocentes para representar o mundo. Trata-se, para uma epistemologia feminista – e acrescentaria, para um feminismo decolonial –, de propor, convocar e afirmar uma objetividade corporificada que inclua projetos científicos complexos, tensos, paradoxais. A convocação de Haraway se faz presente em muitos trabalhos de autoras, mulheres negras, não brancas, brancas antirracistas, que defendem uma objetividade corporificada. Isso significa dizer que os “objetos” de conhecimento são efeitos das práticas, “são efeitos de fronteiras que se engendram cotidianamente nas lutas nas ruas, nas bancadas dos laboratórios e também na escrita. A objetividade é um projeto político – e epistemológico – de mapeamento de fronteiras” (ARENDETT; MORAES, 2016, p. 16). O que fazem os textos desta coletânea é mover tais fronteiras,

propondo outros modos de investigar, por exemplo, a cognição, a aprendizagem, a memória, a transmissão de conhecimentos, entre outros pontos. Não é um livro clássico sobre processos mentais. Mas um livro sobre modos corporificados de estar no mundo, na cidade, nas lutas cotidianas. É nesse embate que aprendemos, ensinamos, memorizamos, pensamos, sofremos. O que fazem os autores e autoras desse livro é convocar cada pessoa que lê essas linhas para que entrem com eles e elas nessa revoada. Cada pessoa que se reúne a essa obra, seja como autor ou autora, seja como leitor ou leitora, é mais um a formar o bando de pássaros, é mais um a alçar voo, a compor o bando, sem jamais perder de vista que para voar é também preciso pousar e colocar os pés na terra.

Dou *gracias a la vida* que me tem dado tanto. Que me deu a oportunidade de ler esta obra e de integrá-la com esse prefácio. Que me deu ainda a radical e necessária possibilidade de diferir daquilo que me formou, passando das generalidades da psicologia à psicologia aterrada e situada. Dou *gracias a la vida* por ter encontrado esses autores e autoras pelas salas de aula por onde lecionei, pelos espaços das universidades públicas brasileiras, por ter-me afetado com o chamado que me fizeram para com eles e elas compor esse voo. Dou *gracias a la vida* por saber que não estamos sós e porque, com esses autores e autoras, aprendemos que as generalidades da psicologia não são mais do que formas de silenciarmos nossos cantos, nossas danças, nossos voos. É por tudo isso que convido os leitores e leitoras a integrarem conosco essa obra.

Marcia Moraes

Niterói, primavera de 2019

Referências

- ARENDT, Ronald João Jacques; MORAES, Marcia Oliveira. O projeto ético de Donna Haraway: alguns efeitos para a pesquisa em psicologia social. *Pesquisas e Práticas Psicossociais*, São João del-Rei, v. 11, n. 1, p. 11-24, 2016.
- CURIEL, Ochy. Descolonizando el feminismo: una perspectiva desde América Latina y el Caribe. In: FEDERACIÓN ESTATAL DE ORGANIZACIONES FEMINISTAS. *Coordinadora feminista*.

Madrid: Coordinadora Feminista, 2009. Documento eletrônico.
Disponível em: <https://bit.ly/31bU1hm>. Acesso em: 1º out. 2019.

HARAWAY, Donna. Saberes localizados: a questão da ciência para o feminismo e o privilégio da perspectiva parcial. *Cadernos Pagu*, Campinas, n. 5, p. 7-41, 1995.

KILOMBA, Grada. *Memórias da plantação: episódios de racismo cotidiano*. Rio de Janeiro: Cobogó, 2019.

CAPÍTULO I

Práticas coloniais, ideias raciais e o papel da psicologia

Hildeberto Vieira Martins

Professor associado da Universidade Federal Fluminense

Introdução

A pesquisa, o ensino e a formação no campo do que aqui definiremos sob a rubrica de saberes psicológicos (psicologia, psicanálise, psiquiatria) esteve referenciado nos últimos séculos em um modelo epistemológico e ontológico, de vertente europeia, que se assentava em bases racional-positivistas e excluía ou desqualificava outras formas de pensar os fenômenos considerados de ordem psicológica. Esse paradigma hegemônico, gestado desde a revolução científica que se iniciou no século XVI, estabeleceu uma maneira de definir e interpretar as ideias e práticas pensadas e produzidas fora da Europa (que não seguiam esse modelo racional-positivista) como um subproduto deficitário ou inferior em relação a essa matriz originária de pensamento.

A consolidação desse paradigma dominante determinava que a origem, causa e explicação da realidade passa a ser conhecida a partir de uma lógica opositiva (racional/irracional; eu/outro; público/privado; sagrado/profano etc.). No campo dos saberes psicológicos, vemos a ascensão da primazia do “eu”, pois este passa a ser o mais novo objeto de culto com a difusão da noção de individualismo como produto da modernidade (DURKHEIM, 1975). Essa nova lógica expandiu-se de maneira significativa nos primeiros momentos de nossa sociedade ocidental moderna. Com a consubstanciação dessa ortodoxia positivista houve crescente ampliação de um modelo global, totalitário e hegemônico promotor de uma perspectiva etnocêntrica que se funda em uma divisão econômica, social e política que inevitavelmente se consolidou no século XX. Essa nova “visão de mundo”, calcada em premissas epistemológicas fundadas na noção de que “uma e só uma forma de conhecimento verdadeiro” seria capaz de sustentar esse novo paradigma científico, provocou a emergência dessa nova divisão mundial (SANTOS, 1997). Esse “mundo

partido” passou a ser descrito exclusivamente a partir de noções como a de “centro” e “periferia”, ou a de “países desenvolvidos” e “países do Terceiro Mundo”. Fruto de um projeto político, ideológico que sustentou um modelo científico eurocêntrico que, nas palavras de Alcoff (2016, p. 131), produziu um “imperialismo epistemológico ocidental” de longa duração, esse paradigma dominante só muito recentemente sofreu as primeiras críticas e revisões, que foram propostas pelos movimentos de descolonização afro-asiáticos que eclodiram a partir do fim da Segunda Guerra. É relevante salientar que esses questionamentos ganharam força no final dos anos 1950, em decorrência da aglutinação de determinados estudos acadêmicos interdisciplinares destinados a denunciar e entender a produção de formas de “racismo epistêmico”. A diversidade de orientações e abordagens em torno desse problema gerou uma significativa produção, o que fez com que esses estudos fossem nomeados por certos autores de diferentes formas, podendo ser descritos pelos epítetos de “estudos étnicos” (MALDONADO-TORRES, 2016), “estudos culturais” (NEVES, 2009; SOVIK, 2002), ou ainda, mais recentemente, de “estudos subalternos” (BALLESTRIN, 2013; MAIA, 2015). Essa vastíssima produção acadêmica continuada em torno da questão da produção de formas de exclusão e de produção da subalternidade baseadas nesse projeto colonialista foi posteriormente denominada de crítica pós-positivista ou de “estudos pós-coloniais” (NEVES, 2009; MAIA, 2015), cabendo ainda nesse mesmo embate epistemológico gerador de neologismos conceituais o surgimento do termo “giro decolonial”, de Maldonado-Torres (BALLESTRIN, 2013, p. 105). Esse intenso debate tenta desconstruir o modelo de dominação epistemológico e cultural do Imperialismo do Velho Mundo (sem nos esquecermos da contribuição e difusão norte-americana desse projeto imperialista). É nesse sentido que o conceito de cultura e a ideia de confrontos entre grupos culturais engendram uma nova maneira de compreender e tomar esse mesmo conceito como uma estratégia de desconstrução de determinada “marginalidade colonial, considerada segundo uma perspectiva espacial, política e cultural” (NEVES, 2009, p. 235).

O uso das categorias “etnicidade”, “cultura” ou “subalternidade” foram e ainda são uma forma de colocar em análise o projeto colonizador que foi historicamente perpetuado para garantir que os povos colonizados permanecessem no lugar de “marginalidade colonial” e, conseqüentemente, os mantivesse em sua

posição de exclusão geopolítica. Mas os usos que fazemos desses conceitos são recentes, o que exige que sejamos cautelosos nas apropriações que fazemos deles, como não nos deixa esquecer Stuart Hall (2009) e sua crítica contundente sobre a apropriação do conceito de pós-colonial. Contudo, interessa-nos realizar aqui uma breve exposição de um dos aspectos do processo histórico brasileiro, ou seja, mais especificamente o que tange à emergência de determinada história da psicologia no Brasil. O objetivo principal deste artigo é, valendo-se teoricamente das críticas apresentadas de certos estudos pós-coloniais, repensar nosso processo colonial e seus efeitos para a produção de práticas e discursos colonialistas na formação do que chamamos anteriormente de saberes psicológicos, que se envolveram na tentativa de buscar uma solução para o “problema negro” brasileiro.

Nossa análise se sustenta na investigação de determinado período histórico (1890-1940) dos saberes psicológicos no Brasil e será formulada a partir de um fator que marcou, e ainda marca, seu funcionamento e constituição, a saber: a questão racial brasileira. Intentamos demonstrar como a questão racial funcionou e ainda funciona como um mecanismo fomentador de nossa ideia de Brasil e que com isso nos torna o que somos, ou seja, uma sociedade marcada pelo funcionamento de um “credo racial” à brasileira, o que para alguns intelectuais mais otimistas promoveu uma “democracia racial” ou, por outro lado, para os mais céticos, só evidencia um “racismo à brasileira” (GUIMARÃES, 2005; SKIDMORE, 1976; TELLES, 2003). A excessiva valorização das relações sociais que em nosso país são vivamente pessoalizadas, como fica demonstrada a partir do estudo da prática do favor que ocorria já no século XIX (SCHWARZ, 2000), serve de filtro para o acesso privilegiado aos direitos (sociais, políticos, civis) inerentes ao exercício de cidadania. Isso é tão evidente ainda hoje que os contatos sociais são fortemente hierarquizados (relações de privilégio ou de subalternidade), fenômeno que corrobora, ao final e ao cabo, a deferência incômoda, autoritária e imperativa de saber “quem está falando” (DAMATTA, 1997).

O intuito deste trabalho é apresentar uma breve introdução histórica sobre certa produção científica que emergiu em finais do século XIX no Brasil e seguiu a mesma lógica colonialista que marcou o modelo europeu de cientificidade. Tomamos como base desse debate alguns trabalhos publicados por médicos que tratavam do “problema negro”

e seus efeitos para a sociedade brasileira. Além disso, sugerimos que esse paradigma eurocêntrico cristalizou uma maneira (hegemônica) de descrever e interpretar os fenômenos psicológicos que limitou o surgimento de ferramentas críticas que colocassem em xeque essa maneira de ver o mundo e os processos subjetivos. Conceitos como motivação, emoção, aprendizagem, memória, percepção, cognição, consciência, inconsciente, entre outros termos, vão ser pensados e discutidos a partir de uma lógica iminentemente racional-positivista, que basicamente produziu o sujeito da interioridade e da intimidade moderno, praticamente uma mônada isolada e refratária aos efeitos dos processos sociais constituídos em determinado contexto histórico. Pensar essas questões de maneira a romper com esse modelo colonialista é o propósito deste texto, assim como dos outros que fazem parte deste livro. Este capítulo abre essa importante reflexão, e esperamos que este seja o passo inicial das contribuições que apontam para o questionamento da manutenção de um modo colonialista de pensar a subjetividade.

O “credo racial” brasileiro e os usos do racismo científico

A emergência dos estudos pós-coloniais proporcionou a problematização da valorização das concepções eurocêntricas dominantes (BALLESTRIN, 2013; MAIA, 2015). Esses estudos preocupam-se em enfatizar o papel opressor que esse discurso etnocêntrico sustentou durante séculos de exploração dos segmentos colonizados. Para alguns dos teóricos desse paradigma crítico, o fundamento do período denominado de modernidade e seus efeitos coloniais se deveu principalmente à emergência de um evento: a “invenção da América”. Segundo certos pensadores, o surgimento desse novo território permitiu a reconfiguração mundial das áreas políticas, sociais, econômicas e culturais, o que favoreceu a criação de um novo imaginário social baseado na noção de “descobrimento”, que remete à passagem de uma “diferença imperial” para uma “diferença colonial” (BALLESTRIN, 2013; MALDONADO-TORRES, 2016).

O fim dessa era colonial como um movimento de controle militar e territorial não redundou no fim das formas de colonialismo enquanto projeto de normatização subjetiva. Contudo, um dos aspectos que nos interessa discutir é que contemporaneamente parece ser impossível

defender a velha ideia colonialista que naturalizou a suposta superioridade (física, intelectual, social e política) dos colonizadores, pretensão naturalizadora que favoreceu a criação e manutenção de uma série de imposições autoritárias aos colonizados em decorrência do estatuto de verdade científica que certas ideias acabaram recebendo a partir desse processo de dominação.

Narrativas sociais e políticas de cunho colonialista foram paulatinamente sendo apropriadas por uma parcela das sociedades colonizadas, em especial os segmentos de sua elite política e intelectual. Esses analistas de nossa realidade nacional utilizavam os modelos importados da Europa com o objetivo de explicar o “atraso” de nosso país e justificar as manobras de controle político, social e econômico às quais as comunidades “nativas” eram submetidas.

A opção por utilizar neste texto o arcabouço teórico propugnado pelos estudos pós-coloniais e decoloniais como uma ferramenta de análise dos efeitos da constituição de determinado “credo racial” no Brasil decorre do aprofundamento das pesquisas por nós realizadas sobre os usos e abusos da ideia de raça, assunto analisado em trabalhos anteriores (MARTINS, 2009, 2014; SANTOS; SCHUCMAN; MARTINS, 2012). A importância de nos valermos desses estudos se deve à crítica que tais trabalhos realizam a respeito do sujeito moderno. Segundo Maldonado-Torres (2016, p. 83), o que caracteriza a emergência desse novo sujeito histórico é sua maneira peculiar de ver o mundo, que é ao mesmo tempo “liberal, tolerante, hiper-racionalista, mas também, para dizer de maneira direta, racista”. O conceito de raça foi revestido de um novo sentido a partir da modernidade e passou a ser usado como uma forma de classificação antropológica e social, o que redundaria em uma nova estratégia de controle e subalternização (BALLESTRIN, 2013; BANTON, 2010; FOUCAULT, 1999; MALDONADO-TORRES, 2016). Nessa mesma linha argumentativa Luciana Ballestrin, usando como referência as ideias de Aníbal Quijano, comenta: “Se a raça é uma categoria mental da modernidade, tem-se que seu sentido moderno não tem história conhecida antes da América” (QUIJANO, 2005 apud BALLESTRIN, 2013, grifo nosso). A produção de uma nova noção de raça possibilitaria o surgimento de ideias e práticas na sociedade brasileira voltadas para a criação de uma “linha de cor” que historicamente marcou e dividiu (ontológica, social e economicamente) os indivíduos

marcados pelas categorias identitárias branco e negro (BASTIDE; FERNANDES, 2008; MALDONADO-TORRES, 2016). O desenvolvimento de uma política segregacionista nunca tomou a forma de lei no Brasil, mas isso não impediu que nosso sistema colonialista perpetrasse um padrão de exploração dos grupos étnicos autóctones e negros por mais de 300 anos, assunto estudado por vários pesquisadores (CHALHOUB, 2009; MATTOS, 1998; REIS, 2003).

A discussão anteriormente apresentada abre caminho para a introdução dos aspectos que queremos esmiuçar neste trabalho, ou seja, o que nós pretendemos interrogar de maneira mais específica é “[...] a ambição de poder que a pretensão de ser uma ciência traz consigo” (FOUCAULT, 1996, p. 172). Nós nos valemos dessa pista foucaultiana para proceder à análise de alguns trabalhos confeccionados por alguns membros da chamada “Escola Baiana” ou “Escola Nina Rodrigues” (CORRÊA, 1982, 1998; MARTINS, 2009, 2014) sobre o que eles definiram como o “problema negro” e como essa temática girou em torno do papel que as raças que compunham nossa sociedade tinham para a promoção (ou não) de um movimento civilizatório no Brasil. Os membros dessa escola tinham a pretensão científica de desenvolver uma medicina legal e uma “antropologia” nacional que funcionasse como campo de atuação e profissionalização de uma classe ainda em formação. Seus participantes apresentaram suas ideias e projetos de como sanar essa sociedade “doente” utilizando-se de artifícios baseados em modelos psicofísicos e racializantes da época na tentativa de encontrar explicações sobre as “deficiências” inerentes a uma suposta raça negra degenerada. Esses cientistas tinham a intenção de, a partir da medicina e da criminologia, determinar as consequências sociais da manutenção do convívio com essa “raça degenerada”.

A execução dessas ideias foi inicialmente realizada por Raimundo Nina Rodrigues, mas seguiu implementada décadas depois por seus autointitulados discípulos, como se pode notar nos trabalhos de Arthur Ramos (1934, 1939) e Afrânio Peixoto (1938b). O movimento iniciado por Nina Rodrigues teve enorme repercussão e, com isso, tornou-se um projeto coletivo, descrito da seguinte maneira por Mariza Corrêa (1998, p. 14):

A história unilinear que os auto-denominados discípulos ou admiradores contam da escola diz mais ou menos o

seguinte: Raimundo Nina Rodrigues (1862-1906), brilhante professor e pesquisador, dotado de uma personalidade carismática, cujo valor intelectual foi reconhecido pelas personalidades médicas internacionais mais importantes de sua época, reuniu em torno de si na Faculdade da Bahia um grupo de não menos brilhantes discípulos que, depois de sua morte prematura, espalharam-se por vários pontos do país, dando continuidade à sua obra e pondo em prática seus ideais científicos.

A autora enfatiza em sua análise o caráter de “mito de origem” que envolve o surgimento dessa “escola”:

A “escola” é também uma espécie de mito de origem da Medicina Legal brasileira. A maioria dos médicos formados no Brasil no início deste século [XX], ao escolherem essa especialidade, se filiavam também à “escola” ou se diziam por ela influenciados de alguma forma. [...] Mas não apenas os médicos reivindicaram Nina Rodrigues como seu pai espiritual; muitos cientistas sociais, médicos de formação mas importantes na constituição do campo da antropologia no Brasil, também afirmaram a filiação direta de suas pesquisas, particularmente sobre a “questão racial”, aos estudos de Nina Rodrigues sobre os africanos e seus descendentes. (CORRÊA, 1998, p. 13-14).

Esses dois fragmentos apontam para o processo de “filiação” realizado por intelectuais que no Brasil se vinculavam aos estudos de medicina legal e de antropologia voltados para a compreensão das relações raciais no Brasil, mais especificamente as que se destinavam a descrever “os africanos e seus descendentes”.

A atuação desses intelectuais partia de um objetivo comum e, portanto, a aglutinação em uma “escola” foi um resultado esperado. Contudo, não é nossa pretensão comprovar a veracidade de uma unidade institucional entre seus supostos membros, mas sim discutir os efeitos de sua mitificação enquanto projeto coeso e unitário, cujo resultado principal foi permitir a seus membros pensar a sociedade

brasileira e seus problemas sociais. Do mesmo modo, não intentamos afirmar uma continuidade teórico-metodológica entre Nina Rodrigues e seus supostos discípulos. A “Escola” não tinha a unidade imaginada por Arthur Ramos, unidade produzida retrospectivamente muito por conta de uma “vontade de origem” de alguns de seus participantes, os quais cada um a sua maneira redefiniram a obra do “mestre” a partir das questões de seu tempo histórico, movidos por interesses e razões diversas (CORRÊA, 1998).

As iniciativas de construção de uma medicina científica que se dedicasse a buscar soluções para os problemas nacionais foi o solo fértil para o surgimento de um projeto que colocava em suspeição determinada parcela da população, e teve como motor principal o projeto político e social desses autoproclamados cientistas na formulação de uma nação brasileira possível. O desejo implícito do surgimento em curto espaço de tempo de uma sociedade mais embranquecida, por que mais europeia, foi o arcabouço ideológico que mascarou o ingênuo projeto civilizatório e modernizante que marcou as iniciativas de muitos desses intelectuais brasileiros. A influência dos membros dessa “escola” em vários espaços institucionais de nossa sociedade, já que muitos ocuparam postos em instituições estatais, permite que ela cumpra a função, neste artigo, de um paradigma exemplificador do campo médico-psiquiátrico da época e de algumas questões que se tornaram objeto de estudo científico (a mestiçagem, a criminalidade, a periculosidade, a menoridade etc.), cujo propósito era compreender e “civilizar” nossa população. Fica evidente que esses cientistas se valeram dos modelos teóricos do racismo científico para resolver o problema racial brasileiro a partir das discussões sobre a questão da miscigenação e do branqueamento de nossa sociedade (CORRÊA, 1998; SCHWARCZ, 1995; VENTURA, 2000). Esses saberes médico-psicológicos (medicina legal e psiquiatria), baseados inicialmente no conceito de degenerescência, apresentaram-se como um modelo eficaz para corrigir e sanar um Estado brasileiro “adoecido”. E para que isso fosse executado os membros dessa “escola” propuseram um exame metucioso, rigoroso e constante sobre o elemento negro e seus efeitos em nossa sociedade. A lógica colonialista definia seu alvo.

O discurso psi e a questão racial: a difusão de ideias coloniais

O debate em torno do “problema racial”, que tomou como base o modelo de racismo científico surgido na Europa e de crescente expansão no Brasil em finais do século XIX, formulou modelos explicativos sobre a natureza humana que utilizam premissas científicas calcadas nos saberes psicológicos. A utilização da expressão “saberes psicológicos” segue o entendimento já realizado por uma série de trabalhos em história da psicologia. Esse termo tem sido utilizado para definir o campo discursivo que abarca as práticas produzidas pela psiquiatria, psicologia e psicanálise no que tange ao entendimento e funcionamento daquilo que se convencionou chamar de “alma”, comportamento, mente, “espírito”, ou seja, o polo de oposição em relação a uma “corporalidade estrita” (cf. DUARTE, 1997; DUARTE; RUSSO; VENÂNCIO, 2005; JACÓ-VILELA; JABUR; RODRIGUES, 1999). Considera-se, portanto, como saberes psicológicos o conjunto de disciplinas que estudam os fatores psíquicos à luz de uma concepção científica ou de caráter cientificizante, assim como suas relações estreitas com a descrição das categorias de normal e patológico. O campo dos saberes psicológicos congregava uma série de ações sociais voltadas para a descrição e explicação dos fenômenos de natureza subjetiva, sendo incluídos, a partir dessa acepção, os saberes médico-psiquiátrico, psicanalítico e psicológico, mesmo que tal divisão ainda não fosse evidente ou institucionalizada em todo o século XIX (ALBERTI, 2003).

Os usos da noção de raça atualmente se apoiam em um novo sentido, sendo pensado e discutido academicamente como um constructo, ou seja, a raça não é considerada como tendo uma existência concreta, mas é vista como o resultado de certos modelos e práticas vigentes em determinado momento histórico. Antônio Sérgio Guimarães (1999, p. 153) afirma que o conceito de raça não pode ser pensado como um dado biológico, já que se trata da formação de “construtos sociais, formas de identidade baseadas numa ideia biológica errônea, mas eficaz socialmente, para construir, manter e reproduzir diferenças e privilégios”. Se a existência de raças humanas não encontra qualquer comprovação no bojo das ciências biológicas, elas são, contudo, “plenamente existentes no mundo social, produtos de formas de classificar e de identificar que orientam as ações dos seres humanos”.

A invenção e proliferação de uma “ideia de raça” como problema social teve, em determinada produção de cunho médico-psicológico, uma ferramenta explicativa útil para a descrição de certas manifestações sociais, algumas referidas como inerentes ao campo da patologia ou da degeneração (loucura, sexualidade etc.) e por isso um problema que deve ser objeto de estudo da medicina ou da psiquiatria. O que passa a ser difundido é que tais fenômenos eram resultantes da presença e da mistura de determinada categoria racial em nossa constituição enquanto nação.

O avanço da importância e prestígio dos saberes médico-psicológicos favoreceu que determinados cientistas se interessassem em ampliar seu campo de atuação. Um dos temas que ocuparia um espaço significativo nos estudos formulados por esses intelectuais foi o papel do elemento negro em nossa sociedade, estudos baseados em premissas epistemológicas e ontológicas colonialistas que seguiam ideias calcadas em uma lógica de hierarquização racial. E uma dessas premissas foi definir a imagem do negro como contrário à ordem civilizatória e, ainda pior, afirmar que esse elemento era capaz de comprometer o projeto brasileiro de ordenação social civilizatória devido a suas características “inatas” de degradação (“degenerados”) e por seu risco virtual de “contágio”.

O modelo político que sustentou uma ordem social colonialista inevitavelmente impregnou a produção de novos sentidos e utilização do conhecimento científico que sustentou o discurso médico-psicológico vigente entre os séculos XIX-XX. É esse campo discursivo e prático que favoreceu uma lógica hierarquizante capaz de sustentar práticas que tornaram necessário o controle ou a eliminação do elemento negro do espaço social. O movimento higienista surgido nesse contexto político e social era, na verdade, o produto de um novo horizonte político que marcaria toda a nação brasileira, favorecendo com isso, mesmo que implicitamente, que houvesse a busca da realização de um desejo de grande parcela da sociedade. A elaboração de um discurso racializado favoreceu que fosse gestada a ideia do elemento negro como um novo “objeto científico”. A boa receptividade das propostas científicas de cunho racial contribuiu para a aceitação do elemento negro em uma nova função instrumental, o que fez com que ele fosse incorporado a esse projeto civilizatório em posição de subalternidade.

O desejo de participação direta na mudança dos rumos da nação desses intelectuais fica evidente se tomamos por base certos estudos dos membros da “Escola” (PEIXOTO, 1938a; RAMOS, 1934, 1939; RIBEIRO, 1938; RODRIGUES, 1894, 1935, 1939, 2006). Uma análise desses trabalhos demonstra como foram fundamentais para a consolidação de um modelo psicofísico capaz de nomear e descrever as “deficiências” do elemento negro brasileiro. Em alguns desses trabalhos o objetivo principal é apontar as consequências sociais “perversas” que a manutenção do convívio com essa raça poderia acarretar para nossa sociedade. Essa mesma chave interpretativa teve continuidade nas primeiras décadas do século XX, muito em decorrência da retomada de certas ideias de Nina Rodrigues por alguns de seus membros ou por seus principais “discípulos”, como Arthur Ramos (1934, 1937, 1939) e Afrânio Peixoto (1898, 1938a). O elemento negro foi “capturado” nessa rede de significações como o elemento portador de certas características patologizantes e contaminadoras, portanto, passível de ser um “objeto da ciência”. O que o contexto político sinaliza é quanto a questão da pertença a uma identidade “racial” esteve presente no cenário de uma ainda incipiente nação brasileira. A reprodução difusa de imagens (positivas e/ou negativas) nesse período serve para construir as “verdadeiras cores” desses personagens sociais que acabavam voltando-se para a constatação de como a questão racial era um dos eixos, talvez o mais fundamental, para definir o que era “ser brasileiro”.

Esse breve exame de nosso contexto histórico foi uma tentativa de construir um retrato de como uma parcela de nossa elite intelectual funcionou como agente político promotor de um ideário colonialista na tentativa de elaborar soluções condizentes com a realidade nacional. Tentamos apontar como o discurso médico-psicológico foi mais uma das ferramentas utilizadas por uma parcela da sociedade brasileira na tentativa de ter êxito em tal submissão a essa lógica colonialista. Sanear para curar, esse foi o horizonte de ação de muitos desses intelectuais. E nesse horizonte político e social a questão de qual cidadania seria possível colocar em prática se apresentava como questão capital.

A transição política ocorrida no Brasil do modelo imperial para um Estado independente acarretou uma (re)discussão sobre cidadania, muito em decorrência da necessária definição de um povo que surgia juntamente com esse novo país. Se antes o que prevalecia era a

correlação negativa entre os papéis de liberto, escravo ou ex-escravo e os termos raciais “preto” ou “negro” se tornavam perigosos por sua proximidade com a experiência de não cidadania, a ascensão de um Estado Republicano recoloca a questão de cidadania em novos patamares (MATTOS, 1998). Era preciso repensar a falta de parâmetros mais eficazes para a definição de quem é realmente negro em nossa sociedade com o desaparecimento da divisão livre/escravo. Esse desaparecimento projeta sobre toda a sociedade a virtualidade do mal/problema, ou seja, era necessário saber quem estava ou poderia vir a ser contaminado, física e culturalmente, pelo elemento negro. O que estava em jogo era o exercício pleno da cidadania.

A passagem de uma sociedade escravocrata para um pretencioso projeto de nação civilizada não foi feita sem que algumas estratégias desumanizadoras fossem colocadas em prática. Se, nesse trabalho, tomamos como exemplo o conjunto de atores que fizeram parte da “Escola” como fomentadores e reprodutores de determinadas ideias e ações geradoras de efeitos concretos na realidade social, foi no sentido de contribuir para a discussão sobre os caminhos e descaminhos do conhecimento científico e suas ilusões de neutralidade em relação aos destinos que ele inevitavelmente vaticina.

Considerações finais

Os entrecruzamentos que se formaram entre a questão racial, os saberes psicológicos e a formação de uma noção de cidadania no Brasil ainda são pouco discutidos no campo da história da psicologia nacional. Tentamos demonstrar como os estudos que tomaram como questão o “problema negro” com o intuito de intervir diretamente em uma sociedade considerada doente se valeram de explicações baseadas em modelos e conceitos derivados dos saberes psicológicos. Neste trabalho, essa apropriação foi representada pelos estudos da “Escola Nina Rodrigues” e como a discussão sobre a população africana e afro-brasileira esteve na agenda social desses intelectuais. A “Escola” foi retratada aqui como um paradigma capaz de exemplificar a dimensão dos efeitos de um credo racial tornado realidade sob os auspícios de um suposto modelo científico. A compreensão e a definição do lugar social do elemento negro

foi um dos objetivos desejados por esses intelectuais. A elaboração científica que associava o negro ao processo de adoecimento de nossa sociedade consolidou sua imagem como um elemento perigoso, porque contagioso. A fusão dessas ideias acabaria favorecendo o surgimento de políticas de controle e assujeitamento ligadas a determinada parcela da população. Os sujeitos estigmatizados racial e culturalmente pelo status social “negro” foram em nossa sociedade brasileira marcados como elementos “degenerados”, que por isso colocavam em risco o processo de evolução da sociedade.

A revisão bibliográfica de determinados textos que tomam como referência os estudos pós-coloniais e decoloniais contribuiu para esboçar algumas argumentações críticas sobre a ideia de raça, enfatizando os efeitos do paradigma colonialista e a produção de um “imperialismo epistemológico ocidental”. As questões suscitadas por esses estudos contribuíram para ampliar o debate e a compreensão da emergência de um projeto civilizatório no Brasil e de como isso estava ligado a um modelo colonialista de hierarquização das diferenças, que ficou predominantemente submetido a uma lógica racial.

Colocar em discussão o papel e a importância dos saberes psicológicos, mais especificamente da psicologia, pode favorecer uma revisão de sua contribuição na produção de determinadas representações e práticas que podem servir ou ser usadas para consolidar formas de dominação e exclusão. Portanto, é fundamental que novos trabalhos sejam realizados para que nosso campo possa contribuir cada vez mais para a construção de uma sociedade brasileira questionadora de suas mitologias, principalmente as marcadas por um “credo racial”.

Referências

- ALBERTI, Sonia. *Crepúsculo da alma: a psicologia no Brasil no século XIX*. Rio de Janeiro: Contracapa, 2003.
- ALCOFF, Linda Martín. Uma epistemologia para a próxima revolução. *Sociedade e Estado*, Brasília, DF, v. 31, n. 1, p. 129-143, 2016.
- BALLESTRIN, Luciana. América Latina e o giro decolonial. *Revista Brasileira de Ciência Política*, Brasília, DF, n. 11, p. 89-117, 2013.
- BANTON, Michael. *A ideia de raça*. Lisboa: Edições 70, 2010.
- BASTIDE, Roger; FERNANDES, Florestan. *Branco e negro em São Paulo: ensaio sociológico sobre aspectos da formação, manifestações*

- atuais e efeitos do preconceito de cor na sociedade paulistana. 4. ed. rev. São Paulo: Global, 2008.
- CHALHOUB, Sidney. *Visões da liberdade: uma história das últimas décadas da escravidão na corte*. São Paulo: Companhia das Letras, 2009.
- CORRÊA, Mariza. Antropologia & medicina legal: variações em torno de um mito. In: EULALIO, Alexandre *et al.* *Caminhos cruzados: linguagem, antropologia e ciências naturais*. São Paulo: Brasiliense, 1982. p. 53-63.
- CORRÊA, Mariza. *As ilusões da liberdade: a Escola Nina Rodrigues e a antropologia no Brasil*. Bragança Paulista: Edusf, 1998.
- DAMATTA, Roberto. Você sabe com quem está falando? Um ensaio sobre a distinção entre indivíduo e pessoa no Brasil. In: DAMATTA, Roberto. *Carnavais, malandros e heróis: para uma sociologia do dilema brasileiro*. Rio de Janeiro: Zahar, 1997. p. 139-193.
- DUARTE, Luiz Fernando Dias. Introdução: a análise da pessoa moderna pela história e etnografia dos saberes psicológicos. *Cadernos do IPUB*, Rio de Janeiro, n. 8, p. 1-10, 1997.
- DUARTE, Luiz Fernando Dias; RUSSO, Jane; VENÂNCIO, Ana Tereza (org.). *Psicologização no Brasil: atores e autores*. Rio de Janeiro: Contra Capa Livraria, 2005.
- DURKHEIM, Émile. O individualismo e os intelectuais. In: DURKHEIM, Émile. *A ciência social e a ação*. São Paulo: Difel, 1975. p. 235-250
- FOUCAULT, Michel. Nietzsche, a genealogia e a história. In: FOUCAULT, Michel. *Microfísica do poder*. Rio de Janeiro: Edições Graal, 1996. p. 15-37.
- FOUCAULT, Michel. *Em defesa da sociedade: curso no Collège de France (1975-1976)*. São Paulo: Martins Fontes, 1999.
- GUIMARÃES, Antonio Sérgio Alfredo. Raça e os estudos de relações raciais no Brasil. *Novos Estudos*, São Paulo, n. 54, p. 147-156, 1999.
- GUIMARÃES, Antonio Sérgio Alfredo. *Racismo e anti-racismo no Brasil*. 2. ed. São Paulo: Ed. 34, 2005.
- JACÓ-VILELA, Ana Maria; JABUR, Fabio; RODRIGUES, Heliana de Barros Conde (org.). *Clio-Psyché: histórias da psicologia no Brasil*. Rio de Janeiro: UERJ, 1999.
- MAIA, António Alone. O pós-colonial a partir de Stuart Hall, Ella Shohat e Chinua Achebe. *Sankofa*, São Paulo, v. 8, n. 15, p. 9-35, 2015.

- MALDONADO-TORRES, Nelson. Transdisciplinaridade e decolonialidade. *Sociedade e Estado*, Brasília, DF, v. 31, n. 1, p. 75-97, 2016.
- MARTINS, Hildeberto Vieira. *As ilusões da cor: sobre raça e assujeitamento no Brasil*. 2009. Tese (Doutorado em Psicologia Social) – Instituto de Psicologia, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2009.
- MARTINS, Hildeberto Vieira. Da África às faculdades de medicina: um estudo do elemento negro na sociedade brasileira. In: BENTO, Maria Aparecida da Silva; SILVEIRA, Marly de Jesus; NOGUEIRA, Simone Gibran (org.). *Identidade, branquitude e negritude: contribuições para a psicologia social no Brasil: novos ensaios, relatos de experiência e de pesquisa*. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2014. p. 275-290.
- MATTOS, Hebe Maria. *Das cores do silêncio: os significados da liberdade no Sudeste escravista – Brasil, séc. XIX*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1998.
- NEVES, Rita Ciotta. Os estudos pós-coloniais: um paradigma de globalização. *Babilônia*, Lisboa, n. 6/7, p. 231-239, 2009.
- PEIXOTO, Afrânio. *Epilepsia e crime*. Bahia: V. Oliveira & Comp. Editores, 1898.
- PEIXOTO, Afrânio. *Clima e saúde: introdução bio-geográfica à civilização brasileira*. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1938a.
- PEIXOTO, Afrânio. Prefácio. In: RODRIGUES, Raimundo Nina. *As raças humanas e a responsabilidade penal no Brasil*. Rio de Janeiro: Editora Guanabara, 1938b. p. 5-16.
- RAMOS, Arthur. *O negro brasileiro: etnografia religiosa e psicanálise*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1934.
- RAMOS, Arthur. *As culturas negras no Novo Mundo*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1937.
- RAMOS, Arthur. Prefácio. In: RODRIGUES, Raimundo Nina. *As coletividades anormais*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1939. p. 5-21.
- REIS, João José. *Rebelião escrava no Brasil: história do levante dos malês em 1835*. São Paulo: Companhia das Letras, 2003.
- RIBEIRO, Leonídio. *Homossexualismo e endocrinologia*. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1938.
- RODRIGUES, Raimundo Nina. *As raças humanas e a responsabilidade penal no Brasil*. Bahia: Imprensa Popular, 1894.
- RODRIGUES, Raimundo Nina. *Os africanos no Brasil*. 2. ed. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1935.

- RODRIGUES, Raimundo Nina. *As coletividades anormais*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1939.
- RODRIGUES, Raimundo Nina. *O animismo fetichista dos negros baianos*. Rio de Janeiro: Fundação Biblioteca Nacional, 2006.
- SANTOS, Alessandro de Oliveira; SCHUCMAN, Lia Vainer; MARTINS, Hildeberto Vieira. Breve histórico do pensamento psicológico brasileiro sobre relações étnico-raciais. *Psicologia: Ciência e Profissão*, Brasília, DF, v. 32, n. esp., p. 166-175, 2012.
- SANTOS, Boaventura de Sousa. *Um discurso sobre as ciências*. 9. ed. Porto: Edições Afrontamentos, 1997.
- SCHWARCZ, Lilia Moritz. *O espetáculo das raças: cientistas, instituições e questão racial no Brasil: 1870-1930*. São Paulo: Companhia das Letras, 1995.
- SCHWARZ, Roberto. As ideias fora do lugar. In: SCHWARZ, Roberto. *Ao vencedor as batatas: forma literária e processo social nos inícios do romance brasileiro*. São Paulo: Ed. 34, 2000. p. 11-31.
- SKIDMORE, Thomas. *Preto no branco: raça e nacionalidade no pensamento brasileiro (1870-1930)*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1976.
- SOVIK, Liv. Apresentação: para ler Stuart Hall. In: HALL, Stuart. *Da diáspora: identidades e mediações culturais*. Organização Liv Sovik. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2002. p. 9-21.
- TELLES, Edward Eric. *Racismo à brasileira: uma nova perspectiva sociológica*. Rio de Janeiro: Relume Dumará, 2003.
- VENTURA, Roberto. *Estilo tropical: história cultural e polêmicas literárias no Brasil*. São Paulo: Companhia das Letras, 2000.

CAPÍTULO 2

Processos de transmissão: o ensino universitário e o encontro com mestras e mestres dos saberes tradicionais

Samira Lima da Costa
José Jorge de Carvalho

Prólogo

Oferecemos aqui um conjunto de reflexões surgidas e inspiradas por encontros entre docentes universitários, mestras e mestres do saber tradicional e seus aprendizes, contatados principalmente a partir de sua participação no Encontro de Saberes nas universidades federais de Brasília (UnB), Fluminense (UFF), de Minas Gerais e do Sul da Bahia e no programa de ensino, pesquisa e extensão Saberes e Ocupações Tradicionais da Universidade Federal do Rio de Janeiro.

O projeto de ensino Encontro de Saberes foi iniciado na UnB em 2010 e já se expandiu para 13 universidades brasileiras e uma colombiana. Ele traz, entre outros desafios, a presença de mestras e mestres dos saberes dos povos e comunidades tradicionais brasileiros (indígenas, afro-brasileiros, quilombolas, caiçaras, das culturas populares) como docentes em disciplinas regulares de vários cursos de graduação e pós-graduação. O programa de ensino, pesquisa e extensão Saberes e Ocupações Tradicionais teve início com o título “Sentidos de comunidade entre povos tradicionais” em 2006, e seu título foi alterado em 2014. Traz como eixo central político-metodológico a proposição de atividades de ensino, de extensão e/ou de pesquisa na perspectiva colaborativa intepistêmica, inclinando-se sobre a temática da transmissão, contando com mestras e mestres do saber tradicional como educadores e como pesquisadores colaboradores. Entre 2006 e 2009, caracterizou-se principalmente pela pesquisa tendo, em 2010, se organizado também a partir da extensão. Em 2014, já com novo título, o programa passou a acolher projetos de

ensino, extensão e pesquisa a partir da inserção de estagiários, extensionistas e pesquisadores no processo de elaboração e execução de ações e estudos colaborativos envolvendo comunidades tradicionais e comunidades acadêmicas em diálogo. Em 2017, os dois programas confluíram no projeto de pesquisa pós-doutoral *A visão dos mestres e os possíveis da universidade pluriépistêmica: tradição, território e ocupação* (COSTA, 2018).

A proposição do Encontro de Saberes exige uma reflexão sistemática em pelo menos três áreas: (a) sobre a condição dos mestres tradicionais convidados na posição de docentes e pesquisadores; (b) sobre os saberes não eurocêntricos trazidos; e (c) sobre os processos de transmissão que permitem aos mestres garantir a continuidade dos saberes tradicionais que encarnam. Até agora temos avançado na conceituação acerca das duas primeiras áreas. Sobre os mestres, em sua maioria com pouca ou nenhuma escolaridade, discutimos sua legitimação no meio acadêmico e propomos o título de Notório Saber para que sejam certificados como equivalentes a um docente de formação eurocêntrica com doutorado. Sobre os saberes por eles trazidos, estamos lançando as bases para uma refundação de nossas universidades, de modo a superar seu formato monoépistêmico e assumir, finalmente, um perfil pluriépistêmico.

O presente texto, ao colocar em diálogo a experiência do Encontro de Saberes com a do Saberes e Ocupações Tradicionais, avança na terceira área, quicá de maior complexidade, pois são inúmeros os sistemas de transmissão utilizados pelos diferentes mestres, e não contamos ainda com um mínimo conhecimento sistematizado sobre eles. Oferecemos algumas reflexões sobre os processos de transmissão trazidos às aulas pelos mestres e por eles utilizados em suas comunidades com o pressuposto de um conhecimento prévio sobre as bases da proposta do Encontro de Saberes e do Saberes e Ocupações Tradicionais, já formuladas em trabalhos anteriores.

Tratar do tema da transmissão é aqui um posicionamento político. Não temos intenção de discutir sobre processos assim chamados de ensino-aprendizagem, nem de problematizar a educação *latu sensu*, mas sim de pensar os modos de transmissão, em alternativa (e às vezes em oposição) aos modos de exposição.

A universidade brasileira

A universidade brasileira, nascida no período do Brasil Império, espelhada no modelo europeu e estruturada a partir da lógica moderna de produção do conhecimento, mostra-se limitada.

Uma característica primordial da ocidentalização forçada que se instalou na América Latina e Caribe foi consolidar instituições acadêmicas que funcionaram como réplicas quase exatas de instituições educativas modernas criadas na Europa no início do século XIX, seguindo modelos de reforma tais como a napoleônica na França e a humboldtiana na Alemanha. No Brasil, onde as universidades somente se consolidaram durante o final do Império e início da República, tivemos apenas projetos de reprodução do modelo moderno, eurocêntrico e ocidental já no estilo da Revolução Industrial (INCTI, 2015).

Essa universidade europeia da qual somos herdeiros, fundada sobre o cânone da excelência científica e pautada na perspectiva de restrição do campo de interesse, constituiu com eficiência uma rede interminável de ramificações especialistas em busca do horizonte intocável: a pureza, a verdade e a certeza. Nesta trajetória, foi preciso eliminar impurezas, erros, dúvidas. Foi preciso eliminar a força motriz da própria produção do conhecimento: o desconhecido (COSTA; ALVES, 2017).

O processo de produção de conhecimento passou então por uma assepsia – pela eliminação da vida, dos sinais de vida, dos vestígios do que possa ser vida. Só assim, objetificado e cristalizado, controladas todas as variáveis inerentes à vida, poderia o campo da ciência se constituir como foco de estudo e produção de conhecimento.

Um dos principais redutos de segurança desta universidade, em suas funções de produção de conhecimento, é a palavra escrita, preferencialmente desencarnada daquele que a escreve – um processo grafocêntrico. Cabe destacar que a academia não eliminou a oralidade; a colocou em órbita em torno da palavra escrita. Ou seja, esta oralidade é também grafocêntrica: repete o texto escrito, fala sobre ele, funciona a sua volta, mas não produz, na oralidade, conhecimento próprio. A oralidade se legitima quando desencarna da fala e se torna grafia. Ou grafável.

Se na universidade a oralidade está excluída ou subalternizada à escrita, da mesma forma – ou mais ainda – as narrativas do corpo se encontram entre os proscritos da universidade, assim como a

experiência espiritual. A ordenação do espiritual pelo racional, da experiência sensorial pelo pensamento, do pensamento pela palavra falada, da oralidade pela letra escrita, dos grafismos pela ortografia, ao mesmo tempo em que parece sistematizar e universalizar códigos e conhecimentos, também elimina do rol desses mesmos conhecimentos qualquer coisa que esteja fora do contorno estrito do campo científico, do desenho da letra greco-romana, do ideário retilíneo da frase, da margem restrita da página – o pagus (COSTA; ALVES, 2017).

Elimina-se a aura do Encontro.

A transmissão de um devir

O Brasil, como colônia portuguesa, se subalternizou à noção de um eterno devir Europa e disso se ressentiu até os dias atuais.

Sintetizando um argumento complexo, podemos dizer que os saberes acadêmicos, e em particular as humanidades e ciências sociais, têm sido ao mesmo tempo produtores e vítimas do fetichismo do escrito. [...] Nossas universidades dependem totalmente de bibliotecas e nossa condição material é sempre precária e subalterna, pois decidimos politicamente avaliar a nós mesmos segundo os parâmetros das universidades dos países ocidentais centrais, que são cada vez mais poderosas. (CARVALHO; ÁGUAS, 2015, p. 1024).

Por conseguinte, num movimento de repetição em escalas estratificadas que reproduzem relações hierárquicas, também os brasileiros europeizados, destacadamente os brancos de classe média e da elite, seguem produzindo relações e instituições com objetivos perversos, repetindo o modelo imperial. No Brasil, a presença de povos indígenas e afrodescendentes tem sido, desde a invasão “eurocristã” (SANTOS, 2015), tolerável, mas indesejável – uma permanente inclusão marginal. Para tais povos, o projeto tem sido, ainda nos dias atuais – pois nunca o deixou de ser – de colonização. Esse projeto de colonização dos corpos, línguas, práticas, culturas, religiões, vem sendo transmitido de geração para geração na academia.

O que se transmite na academia brasileira, em última análise, mais do que o conhecimento *stricto sensu* de algum conteúdo, é o desejo e o eterno *devoir* europeu – e junto com o europeu, o *devoir* estadunidense. Uma meta tão distante quanto inalcançável, que transforma os sujeitos em seres irremediavelmente insuficientes.

Eis o que espera nossa universidade – eurocêntrica, egocêntrica, grafocêntrica – daquilo que hoje chamamos de cultura tradicional: objetos exóticos, relíquias alegóricas, corpos destituídos de vida e de pensamento. Trata-se de uma valorização espetacularizada, canibalizada (CARVALHO, 2010). Mais uma valoração (atribuição de valor de troca) do que uma valorização (reconhecimento de valor intrínseco).

Como lembram Costa e Alves (2017, p. 530), é preciso nos questionarmos: nas disputas de força, que epistemologias se impuseram como hegemônicas e quais foram violentamente eliminadas?

E entre esses dois extremos, que outras tantas epistemologias seguiram e seguem se constituindo, se mantendo e se aperfeiçoando em seus modos de produzir conhecimento, [...] [fora e apesar da academia, ou em diálogo com ela]? Que conhecimentos se produzem a partir de cosmologias nas quais a letra escrita não eliminou a oralidade; a oralidade não eliminou a experiência do corpo; a experiência do corpo não diverge da experiência do espírito?

Assim, diante de nós se apresentam questões que denunciam o contínuo silenciamento e invisibilização de povos, culturas e vozes nos processos de produção de conhecimento, movimento violento do qual essa mesma universidade tem sido principalmente proponente, cúmplice e colaboradora.

Historicamente, tanto nas Américas quanto nas Áfricas, o projeto de intelectualização e formação profissional, alinhado à erudição ocidental, constituiu também nas academias esse tornar-se europeu, que se consolidou ao longo dos anos na forma de transmissões contínuas entre pensadores europeus (e posteriormente estadunidenses) e seus discípulos no Brasil que, com o tempo, se tornaram também mestres, investidos na tarefa de manutenção da Europa enquanto centro de referência. Este modelo de transmissão constrói um receptor eternamente subalterno, levando

a deslocamentos e diásporas de seus pesquisadores rumo ao hemisfério norte, para estudo, aprofundamento, profissionalização e permanência.

A universidade brasileira passou rapidamente de arena de produção intelectual (o que sequer chegou de fato a se consolidar, uma vez que a produção reconhecida sempre veio de fora, ou com aval de fora) para local de produção mercantil, tanto de gestores e trabalhadores quanto de produtos e produtores para o mercado.

Este é o ambiente que produz cenas como essa, em que uma professora afirma em seu laboratório de ensino: “Aqui, eu ensino o que eu sei. Todos que entrarem por esta porta verão os mesmos slides e ouvirão as mesmas aulas. Não importa quem senta nessas cadeiras, o que eu ensino serve para todo mundo igual”.

Neste câmbio funcional do lugar social da academia brasileira, o sentido capitalista da vida e das relações ocupou desde o início o lugar central, não havendo, portanto, espaço nem tempo suficiente para que as formações ou os sistemas de transmissão de saberes fossem problematizados, de modo a produzir alguma autonomia.

A aula expositiva e a burocracia do ensino universitário

A universidade, do modo como a temos hoje, constitui a relação professor-aprendiz como um contrato jurídico, burocratizando e, por conseguinte, desencantando os processos de transmissão.

Devemos distinguir aqui duas possíveis posições para o docente universitário, quando visto na perspectiva dos estudantes:

- a) O docente como um transmissor formal burocrático, no mais das vezes punitivo, de conteúdos racionalizados em uma grade disciplinar abstraída de qualquer pacto de desejo mútuo entre professor e alunos – torna-se condutor de um contrato público, formal e de consequências jurídicas para ambas as categorias. Este contrato termina com um sistema de avaliações, mais ou menos negativas ou positivas, que em princípio não necessita impactar os estudantes – nem existencial nem afetivamente, muito menos política ou espiritualmente. Nesta

- situação, a figura do docente é esvaziada de identificação, e o processo de transferência é tão pobre quanto a memória que ficará para o estudante.
- b) O docente como um mestre capaz de encarnar para o estudante o sujeito do suposto saber na e para além da sala de aula. Enquanto a cena analítica é apenas privada, a cena da transmissão acadêmica transborda a sala de aula para alcançar conferências, palestras, escritos, declarações e demais intervenções públicas do professor. Neste cenário, o analista e o docente se parecem o suficiente para que possamos atribuir ao segundo não apenas o título de especialista em alguma ciência ou arte legitimada pela academia, mas o lugar do mestre.

A transmissão se dá pelo exemplo direto, pelo modo como o saber é ativado pelos mestres. Tanto assim que a maioria dos saberes acadêmicos realmente originais, ou de avanço, exige a presença dos mestres que os formularam: uma vez publicada uma descoberta ou um trabalho em qualquer área do conhecimento, é comum que o autor inicie um processo de diálogo com a comunidade acadêmica, nacional e/ou internacional, com palestras, seminários, debates, entrevistas etc. E a cada vez que seus saberes forem mencionados, ele será trazido de volta, em suas próprias palavras, por meio de citações. Entretanto, pela excessiva crença no texto escrito, desencarnamos o mestre de si mesmo e depositamos sua alma, como diz o mestre Ailton Krenak, em marcas tatuadas no papel.

Esses modos de pensar a transmissão têm sua fundação na história de nosso país. Com uma história própria, diversa daquela vivida nos outros países da América Latina, o Brasil passou pelas experiências de ser sede de um Império Europeu; de ter sua independência proclamada por um príncipe e ter sido um país monárquico; de ter sua república fundada pela burguesia; de ter sua abolição de escravatura reconhecida no discurso nacional oficial como resultado de movimentos brancos – apesar de tanta luta e resistência de negros e indígenas. Suas universidades foram sempre concebidas pela elite como europeias de ultramar, e também sua constituição como país, suas leis e mesmo suas revoluções.

A universidade atualmente se funda no modelo disciplinar, gerando influência e controle, pela disciplina, dos processos de

transmissão. A ordem disciplinar de produção, vigilância e controle se desdobra entre seus membros, ampliando em intensidade e escala as subalternizações. A Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior subjugou os pesquisadores, que subjugam os pós-graduandos, os professores substitutos, os graduandos. O ritmo da vida acadêmica, completamente ordenado e ditado por entes externos, violenta os corpos acadêmicos – encurtam-se os prazos, os resumos, os números de página, os textos, as reflexões. Ampliam-se as exigências, os indicadores, as metas de produção. A pesquisa perde sua alma e sua aura, pois deveria integrar o pesquisador com seu iniciante, e não ser rotinizada; precisaria ocorrer na fronteira do conhecimento, onde não cabe a burocratização; deveria ser uma aventura, e não uma acumulação de dados.

Este excesso de reprodução de modos de pensar e de agir na universidade brasileira nos limita em nossa força de produção criativa. É neste sentido que o mestre Antônio Bispo dos Santos vem afirmando a necessidade de descolonizar alguns processos e sustentar o movimento de contracolonização de outros.

A noção de “descolonizar” determinados saberes e modos de existência, de acordo com Bispo dos Santos, está ancorada na colonização precedente. Dizer “descolonizar”, para ele, é uma escolha e, como afirma, a palavra escolhida tem uma força. Dar nome a algo é também colonizar. Assumir um nome dado é se deixar colonizar. Ele nos alerta para o uso desavisado da palavra decolonial enquanto um projeto estrangeiro. E exemplifica:

Quando eu era criança, ganhei meu primeiro boi. Sabe que nome dei a ele? Canário. Era um boi bravo e eu decidi chamar de canário. É assim que a gente começa a amansar boi. Tirando dele a força que tem, e colocando um nome, uma palavra que na verdade é sinônimo de uma coisa frágil, um passarinho. É assim que a gente adestra, a gente amansa. É assim que fazem os colonizadores (informação verbal)¹.

A respeito da relação que os movimentos quilombolas estabelecem com os processos de colonização, diz que prefere usar o termo

1 Antônio Bispo dos Santos, palestra conferida no Encontro de Saberes da UFMG, 2017.

contracolonialidade. Entende que a palavra carrega uma força política, um modo de se posicionar. E explica:

Nunca fomos coloniais. A gente foi colonizado, escravizado, submetido a esses sistemas todos dos europeus, mas a gente nunca participou dessa decisão de dizer “eu sou colonial”. Então, agora que os que foram coloniais comecem a perceber e querem mudar de posição, podem se dizer “descoloniais”, quer dizer, eles podem querer se descolonizar. Mas a gente não. A gente sempre foi a resistência. A gente sempre foi contracolonial. Os povos tradicionais todos, sempre foram contracoloniais (informação verbal)².

Isso nos remete à ideia de fundar o próprio mundo na terra, no chão que pisa. Diferente da ideia de descolonizar, que comporta um mundo que precisa ser desmontado, o sentido do ser contracolonial marca o território pela afirmação de si. A ação contracolonial seria, portanto, a afirmação de si, enquanto a ação descolonial se caracterizaria pelo reconhecimento de um trajeto colonial já trilhado, imposto por um “outro”, e a busca por “desfazer” algo deste processo. A ação contracolonial não investe em eliminar o outro, colonial, mas sim em enfrentar sua ação colonizadora. A ação descolonizadora, por outro lado, precisa primeiro admitir a própria colonização, as marcas violentas do outro em nós mesmos. E inventar caminhos de desmontar esse processo de colonização epistêmica sem que, no meio, também nós estejamos sendo eliminados. Antônio Bispo dos Santos (2015) recupera momentos e modos de construção da história que foram repetidamente desqualificando os saberes tradicionais dos povos originários das Américas e das Áfricas, num esforço de eliminação, assimilação e/ou diluição de corpos, crenças, culturas e saberes.

Nos deparamos com o desafio de descolonizar a própria universidade, o que, para Costa e Alves (2017, p. 529), “significa inventar novas metodologias de investigação, bem como trabalhar com novas formas de linguagem e comunicação, permitindo o diálogo entre distintos saberes e matrizes de racionalidades”.

2 Antônio Bispo dos Santos, palestra conferida no Encontro de Saberes da UFMG, 2017.

Para tanto, é preciso, por um lado, suspender o projeto de captura e dominação do outro para transformá-lo em igual. Por outro lado, é preciso também sustentar a diferença sem que ela implique manutenção intacta, caracterizando essencialismos de fundo que negariam a condição para o diálogo; é preciso, portanto, promover o encontro entre epistemologias.

No Brasil é crescente a necessidade de rever as produções acadêmicas, identificar suas limitações e verificar novos caminhos possíveis, com o objetivo de ampliar o campo de visão para epistemologias outras, não eurocêntricas, apostando que, no próprio reduto do grafocentrismo, reside sua superação. Em um movimento simétrico, também a tradição oral, ainda quando plena, pode enriquecer-se com uma dimensão construtiva e complementar da escrita.

Experiências de deslocamento: o encontro de saberes e a refundação da transmissão

A superação do grafocentrismo não se caracterizaria pela eliminação da palavra escrita; não é disso que se trata. O que buscamos não é a eliminação de modos e linguagens, mas a possibilidade de um diálogo intepistemico, como sugerido por Carvalho e Águas (2015). A saída não seria, portanto, negar a escrita, mas expandi-la, reverter o sentido conservador que adquiriu, colocando-a a serviço desse projeto de universidade que inclui e compõe diferentes cosmovisões e epistemologias.

É preciso avançar, desenvolver experiências inovadoras que alimentem criativamente e fortaleçam o propósito de transformação da universidade. É nesse sentido que o projeto Encontro de Saberes se mostra uma proposta revolucionária de descolonização da universidade brasileira por meio da inclusão de mestres dos saberes tradicionais no ensino universitário.

A discussão teórica acerca do Encontro de Saberes passa necessariamente pela crítica à universidade moderna ocidental. Sendo uma intervenção desenvolvida a partir deste olhar crítico, a proposta flagra os limites de um modelo universitário monoepistemico e basicamente monodisciplinar, acenando para as possibilidades de diálogo intepistemico, interdisciplinar e intercultural entre diferentes paradigmas civilizatórios (INCTI, 2015).

A energia principal dos saberes tradicionais está concentrada nos critérios de transmissão. A transmissão exige o desenvolvimento de habilidades várias, sendo a primeira delas a memória: os mestres ensinam sem escrita e os jovens aprendem por meio da escuta e da repetição. A escuta é, obviamente, também corporal, visto que as habilidades artesanais são importantes, assim como as do canto, da dança e da execução de instrumentos; e os mestres não descartam a transmissão do extrassensível e do invisível, é dizer, do que se indica para além da corporalidade exposta materialmente. A avaliação pode aparecer na escolha, por parte do mestre, das diferentes funções que cada membro da expressão cultural ensinada deverá desempenhar. Trata-se muito mais de colocar cada um na posição que melhor possa desempenhar do que hierarquizar-los todos em uma lista única que exclui inúmeros pretendentes (que também possuem talentos) e coloca os eleitos em uma ordem exata de prioridade, superioridade, excelência e, em última instância, de aprovação, tal como é a prática de nosso mundo acadêmico ocidental.

Alguns cursos, como a educação do campo, estão baseados no princípio cronológico da alternância, que é utilizado também pela escola Utapinozona, dos Tuyuka do Alto Rio Negro. Existe, porém, ainda outro princípio comum ao mundo das religiões de matriz africana, que é o da intermitência: existem momentos em que a transmissão é intensa, resultado das atividades rituais que, apesar de um calendário anual básico, ocorrem segundo desígnios e mesmo decisões pessoais dos líderes, dado o fluxo do tempo sagrado da comunidade de terreiro.

Intermitência seria um modo de adaptar o processo de transmissão às demandas do momento social da produção do conhecimento, filtrado, obviamente, pela decisão do professor dentro de sua concepção pedagógica. A intermitência estabelece um pacto direto entre docentes e discentes a partir das necessidades e prioridades que são decididas em conjunto.

A dimensão talvez mais radical, porque singular, do Encontro de Saberes é justamente esta, de que os estudantes têm uma relação direta com os mestres. E essa relação não se parece com a relação que mantêm com a maioria dos docentes diplomados. Essa exposição, não apenas a novos conteúdos, mas a uma nova relação humana de transmissão de conhecimento, é uma diferença radical trazida pelo Encontro de Saberes, que agora é aprofundada a partir de sua convergência com modelos de investigação colaborativa do projeto Saberes e Ocupações Tradicionais.

Nesta perspectiva, ambos os projetos comungam do espírito do *slow science* (ou *slow teaching*): o próprio modo de transmissão, lento e personalizado, é de pequena escala, constitutivamente. Pode ser que alguns mestres da narrativa, filósofos e intelectuais que discursam, como os quilombolas Antônio Bispo e Tiana, os indígenas Álvaro Tukano e Pajé Barbosa, e o ogã de candomblé Kotoquinho, estejam em condições de falar para um auditório com 300 pessoas sem perder a relação face a face de transmissão direta; mas os mestres de ofícios ou ocupações tradicionais, como artes, tecnologias, cura, transmitem em condições de menor escala e maior intimidade. As comunidades de onde vêm os mestres são praticamente todas elas comunidades de pequena escala. O Encontro de Saberes lida com conhecimentos que podem ser tratados como universais (como paz e resolução de conflito, relações com o meio ambiente, espiritualidade etc.), mas são gerados e difundidos em escala da transmissão direta.

A construção colaborativa de transmissões feitas por mestres tradicionais na universidade implica inclinação para a composição, o que nos provoca em direção a uma zona desconhecida: aquela na qual nosso *modus operandi* rotineiro será questionado, apontando as diferenças no que diz respeito ao sistema de transmissão. Mestre Augustinho (2018, informação verbal), cacique Guarani Mbya da Aldeia Araponga (Parati, RJ), comenta:

O jeito de aprender na universidade é muito diferente... Aqui não posso explicar como eu faço algumas coisas, porque é mais, assim, conversando com árvores, com mato... E como que escolho o lugar de plantar o milho... Porque isso eu não falo, né, eu vou fazendo. Mas aqui não dá pra plantar. Na sala não dá pra plantar. Ali fora dá pra plantar, mas aí tem que chamar um Juruá que entende desse chão aqui, e pedir pra ele ensinar. Eu não sei plantar aqui. Também não dá pra falar, assim, pensando né. O tempo sai correndo, todo mundo fala, chega depois, não deixa acabar, passa assim na frente mesmo. É assim aqui, eu estou tentando aprender como que é aqui.

Essa fala do cacique seu Augustinho foi feita em português. Ainda assim, a aprendiz (e intérprete) Sandra Benites, Guarani Nhandewa, pediu para comentar (mediante a aprovação do cacique):

Acho que ele está querendo falar um pouco que a gente na universidade respeita o tempo do relógio e o tempo da correria, então às vezes o xeramõi fica meio atropelado porque ele vai falar e depois vai fazer um silêncio, pra pensar né? Pra falar com Nhanderu também. Aí já vem uma pergunta, outra coisa, e vai embora a conversa. Então ele não pode mostrar como faz as coisas na aldeia, e vai tentar falar, mas às vezes não dá também.

Essa fala leva a algumas reflexões sobre a universidade. O tempo da transmissão na universidade é o tempo de falar; não é o tempo de ouvir, de esperar, de olhar, de sentir, de refletir. Muitas vezes as perguntas são para eliminar curiosidades, apressar resultados, diminuir o trabalho, definir afirmações; não são para contribuir para o crescimento. Esse comentário remete a outro no qual o mestre Miguel, cacique Guarani Mbyá da Aldeia Paratimirim (Parati, RJ), destaca a importância de que os mais jovens aprendam a observar e não façam perguntas “à toa”. O encontro entre cosmovisões e epistemologias diferentes coloca para a universidade a complexa tarefa de trabalhar em diferentes tempos, linguagens, significações, e de aprender com elas. E é nesse sentido que o Encontro de Saberes tem potencial para ampliar nossa capacidade de transmissão, buscando horizontes alargados, criativos e inventivos.

Passamos dos saberes específicos, ensinados em separado, aos saberes interligados, ensinados em um mundo integrado; dos saberes tocamos os sistemas de transmissão, que são difíceis de assimilar e compreender em sua extensão, profundidade e complexidade; a vigência de vários sistemas de transmissão associados a sistemas de valores, modos de vida, nos conduz a novos paradigmas: ideias, conceitos, lógicas, preferências, que constituem um novo arcabouço cultural.

Pensar sentir fazer

Nos encontros com as mestras e mestres fica clara a noção da indissociabilidade entre pensar, sentir e fazer no processo de transmissão. Mais do que uma somatória de verbos/ações, esta se evidencia como uma marca de afirmação de um lugar de presença integral, plena. Por outro

lado, nosso sistema de ensino universitário, baseado na aula expositiva, privilegia excessivamente a habilidade do pensamento racional, ao ponto de que o pensar se torna, no mais das vezes, hipertrofiado, enquanto o sentir fica atrofiado. Na medida em que a abstração comanda o sentido último do que é ensinado, também o fazer se atrofia. Para superar esse desequilíbrio das habilidades, propomos organizar a pedagogia do Encontro de Saberes em torno de um verbo novo: “pensarsentirfazer”.

É possível estabelecer uma correlação do modelo do pensarsentirfazer, retirada da experiência da convivência direta com as mestras e mestres do Encontro de Saberes, com o modelo dos quatro tipos psicológicos de Carl G. Jung (2009): pensamento, intuição, sensação e sentimento. Na medida em que a intuição é a função secundária do pensamento como função principal, podemos unir ambas as habilidades com o verbo “pensar”. Igualmente o verbo “sentir” em português tanto pode representar o exercício da sensação, isto é, da absorção do mundo pelos sentidos, como também o exercício do sentimento, dos afetos e dos vínculos – no caso dos mestres, do acolhimento e da amorosidade. E é com o pensar ativado (racional e intuitivo) e com o sentir igualmente vivo (o corpo acordado e o coração aberto) que os mestres convidam os alunos a fazer aquilo que sabem e a aprender o que se propõem a ensinar.

O contraste do pensarsentirfazer com a tipologia junguiana surge na medida em que, quando o pensamento assume a função principal, o sentimento se torna sua função inferior, distante, inibida e retirada para a sombra. Na mesma lógica, quando a sensação assume o lugar da função principal, o pensamento também se torna uma habilidade inferior. Na direção oposta dessa cisão das faculdades, a socialização dos mestres em suas comunidades lhes permitiu integrar as quatro funções em igual intensidade e ainda no caminho do fazer; esta integração é exercitada em sala de aula como uma forma de transmissão, independentemente da área (ou áreas) de especialidade de cada mestre.

A questão do sentir se conecta com a importância das relações face a face, principalmente em um mundo que começa a impor as áreas da vida. Há um tipo de poder de experiência, de sabedoria existencial (e prática também) que somente se transmite pela relação direta entre mestre e discípulo. Somente se pode ensinar a sentir quando se está próximo do outro. As mestras e os mestres tradicionais são mestras e mestres do sentir, tanto quanto são mestras e mestres do pensar e do fazer.

O processo de transmissão dos saberes tradicionais está fortemente baseado em uma relação de intensa afetividade entre mestre e discípulo. Essa afetividade também existe em nosso mundo acadêmico, mas nem sempre se manifesta conectada com o processo de pensar específico da disciplina que engloba o professor e o estudante. Além da afetividade, outra dimensão importante das mestras e mestres é sua alegria. E a alegria é algo estranho à dinâmica acadêmica brasileira.

A afetividade que o mestre aprendeu a exercitar no contato com aquele que foi seu mestre é ativada na prática de realizar o saber sobre o qual ele possui maestria. E esse sentir, porque é constitutivo de seu saber, justamente se conecta com o pensar, aquele saber que deve plasmar em forma ou em objeto. É o sentir aquilo que se pensa e que será realizado.

Pensar o que sente e faz.

Sentir o que pensa e faz.

Fazer o que pensa e sente.

O sentimento que sintetiza a postura dos mestres é a amorosidade. Enquanto o amor pode ser definido como uma categoria, ou um ideal de realização das relações humanas, amorosidade é a prática concreta dessas relações. A dimensão afetiva do sentir dos mestres é a amorosidade. Se pensarmos inclusive na condição social e econômica precária em que vive a maioria dos mestres tradicionais, podemos compreender o lugar da amorosidade como a atitude positiva que permite a agregação dos aprendizes para além das inúmeras carências materiais que todos enfrentam em suas comunidades de origem.

Como comentam Costa e Alves (2017), lembrando Paulo Freire, sustentar o espaço do encontro com o outro como campo de existência plural, ainda que haja adversidade, é um ato de amorosidade. E amar é um ato de coragem.

Como já dito, no encontro com as mestras e mestres do Encontro de Saberes, a amorosidade se coloca como eixo central da transmissão. A demonstração incomensurável de amor, destituído de constrangimentos, é uma das pontes entre todos os saberes; tece uma teia de sistemas de transmissão, onde todas e todos cabem e confluem, mesmo que se apresentem dificuldades ou carências de diferentes ordens.

Enfatizamos que é uma característica dos mestres saber lidar com essas carências com uma atitude positiva. O horizonte da escassez associado ao horizonte da realidade exige um treinamento emocional necessário para a assimilação, exercício e transmissão dos saberes.

Todo processo de transmissão é integral, do ponto de vista da relação entre dois sujeitos. O processo de ensino expositivo, fragmentado, burocrático, conteudista, sem vida, será sempre marcado por uma falha do docente e um esvaziamento de expectativa daquele que recebe.

O que se ensina por exposição é diferente do que se ensina por transmissão. Ao expor apenas o conteúdo burocrático, o professor está transmitindo outra coisa: a negação de outras dimensões da transmissão. Essas outras dimensões, então, comparecem como falha, bloqueio, recusa e incapacidade por parte do docente, e expectativa frustrada por parte do estudante. O professor, ao expor tão somente o conteúdo que conhece – destituído do pensarsentirfazer –, transmite um rastro fantasmagórico do que não sabe; como diria Derrida (1972), transmite um “rastro do rastro”, presença incessante e, para muitos, angustiante da ausência – de afetividade, de sentido existencial, de identificação, de paixão e, por vezes, de implicação ou compromisso com o tema (evidência daquilo que comumente se chama de conhecimento livresco).

As mestras e mestres tradicionais, ao trazerem o pensarsentirfazer, nos apresentam uma saída ética para a transmissão na universidade. A separação em três ações diferentes de algo que é indissociável é efeito dos investimentos em ciência como conhecimento puro e depurado, que deve ser decupado em especialismos e definido em verbos objetivos – identificar, descrever etc. A perda da aura do ensino ocorre na exata medida da separação entre o pensar, o sentir e o fazer. Não por acaso os objetivos de pesquisa se definem cada vez mais por sua estreiteza e sua clara (de)limitação.

Por que pensamos a transmissão? Porque há algo ruindo na universidade. Porque há algo em desgaste, em falência. Como nos ensina mestre Naldo, do Quilombo Custaneira (PI), se há algo no horizonte que nos assombra, precisamos nos preocupar.

“Aqui no quilombo é assim, a gente tem que cuidar rápido, quando tá vendo aparecer um problema. É que nem olhar o tempo: lá atrás daqueles montes, quando fica céu azul por muitos dias, sem

escurecer nunca, é preocupação na certa. Sinal de tempos sem chuva” (NALDO, 2017, informação verbal).

Por isso pensamos sobre a transmissão. A necessidade de discutir transmissão na universidade é, em si, um sintoma desta ruína. Assim como mestre Naldo, entendemos que os sinais de problema à vista indicam necessidade de precaução. Não apenas os sinais da universidade nos alertam e preocupam, mas nos impulsionam a identificar e produzir ferramentas para atravessar e reverter certas trajetórias trágicas, já desenhadas para futuros próximos. Há também na universidade algo de belo, de forte, de resistente – há a possibilidade de reinventar a academia.

O caminho faz o caminhante

A identificação de inclinações e desejos, em última análise, não define o aprendiz; foi o que aprendemos com mestre Miguel Guarani, mestra Daínda Kalunga e mestre Naldo da Custaneira, em diferentes momentos. A simples candidatura do aprendiz com relação ao saber pretendido não o define, de fato, como aprendiz. Cabe então ao mestre (que na universidade foi substituído pelo professor) a tarefa de alimentar a curiosidade e não apresentar respostas apressadas; não se irritar com os tempos de aprender de cada um, mas exercitar paciência e dedicação constante; aguardar que o aprendiz comece a curiar e pedir pelo saber, traga seus saberes e seus talentos para a cena do encontro e se coloque a perseguir o corpo de mestre, construindo em si um devir-mestre que o tornará, enfim, aprendiz.

A construção comunitária do convívio cotidiano enquanto elemento do processo de aprendizado mostra-se um ponto frágil na universidade, uma vez que a estrutura dos cursos de graduação e pós-graduação têm seguido o modelo linear, evolutivo e disciplinar. Esse modelo dificulta a existência de espaços de encontros, produções e trocas complexas, apoiados na diversidade de formações e níveis de conhecimento. Esta convivência, quando se dá entre os membros da comunidade acadêmica, nem sempre ocorre como uma estratégia pedagógica ou institucional, mas apesar de tais estruturas em grade.

As mestras e mestres dos saberes tradicionais dizem de muitos modos em que o método para o qual direcionam sua atenção não é o do

ensino, mas o do aprendizado – ou seja, preocupam-se com como cada um aprende. Ainda assim, ao longo de muitos encontros, foi também possível compreender alguns elementos que constituem os trilhos do ensino – menos como método, mais como aura da arte da transmissão.

Oralidade e outras narratividades

A transmissão é experiência de oralidade e transcendência, mescla de elementos sensíveis e suprassensíveis. O mestre que domina exclusivamente a oralidade apresenta um enorme desafio para os acadêmicos que se formaram na contiguidade entre os dois modos de transmissão, oral e escrito. A oralidade se mostra como um dos elementos centrais nos processos de transmissão de saberes entre mestres e aprendizes. Nela, o texto narrado não se coloca de modo destacado ou apartado de outras formas narrativas, como o gestual do corpo e o uso de ferramentas e instrumentos em ato.

Para os Guarani e alguns povos de terreiro, a língua originária é mais do que um modo de comunicação, apresentando-se como instrumento privilegiado para a transmissão de certos saberes. Como destaca Alberto Nhandewa, professor de língua guarani, “a língua é um território”. Entretanto, ao entrarem em contato com outros povos, identificam necessidades de comunicação, o que em muitos casos implica processos de tradução.

A tradução da língua carrega em si certa traição do que foi dito; há uma corrupção do sentido para que seja dito em outra língua. O cacique da aldeia Araponga, seu Augustinho, busca sustentar a cultura guarani como “ambiente” para traduzir a língua, sem se expor à canibalização.

Talvez por isso, ao identificar a necessidade de tradução de línguas e simbologias de seus universos originários para apresentá-los no ambiente universitário, muitos mestres constroem uma espécie de “ambientação” na sala de aula. Trazem elementos como a reza, o canto, a dança, as plantas; sustentam algumas palavras em suas línguas originais; estruturam o espaço e o tempo de modo a dar sentido e contexto orgânico ao saber que irão traduzir, além de afirmarem que há certa película de proteção em torno de alguns traços que, explicitam, são intraduzíveis. Esforçam-se em deixar claro que podem submeter certos

traços da cultura à tradução, mas não concedem espaço para colonizações de qualquer ordem.

Na universidade, boa parte desta prática parece ter se perdido. Vemos a banalização de atos docentes que criam corpos obedientes e obrigam estudantes a lerem textos em línguas de origem, descontextualizada e autoritariamente, repetindo a constante submissão à colonização, deixando de lado os cuidados para os quais nos alertam os mestres sobre a tradução. Ler textos em outras línguas pode provocar compreensões decoladas da experiência, exatamente o que os mestres pretendem evitar. O cuidado que demonstram está na contextualização da cultura na qual aquele saber foi produzido. Não sugerem reverenciar os saberes ali apresentados, nem os reduzir a objeto. O que propõem é uma compreensão da cultura de modo encarnado, vivo e contextualizado na experiência. Esse é um recurso raramente utilizado na academia, que frequentemente apresenta de modo desavisado e descontextualizado a seus estudantes os conhecimentos produzidos em outras línguas, culturas e épocas – a maioria, ou às vezes a totalidade, em línguas europeias.

O corpo tem um lugar de mediação entre as linguagens nos processos de transmissão capitaneados pelas mestras e pelos mestres, assim como o silêncio.

Mestre Kotoquinho, do Terreiro Ilê Alá (São João do Meriti, RJ), destaca a relevância de conhecer elementos da língua Iorubá para compreender aspectos centrais da espiritualidade do candomblé. Mas, para traduzir determinadas palavras e expressões, traz a música, a dança e o gestual do corpo como meios indissociáveis do processo de transmissão. Não há como dizer em frase linear descritiva o modo de ensinar de mestre Kotoquinho. O corpo fala, completa as frases. A onomatopeia puxa os tambores. Ele traz para o encontro narrativo as expressões corporais, gestuais e sonoras próprias da prática, colocando em relevo sua convicção de que é no encontro prático que o aprendizado acontece. É neste entrelaçamento de muitas linguagens que a sala de aula vira terreiro, e é aí que a tradução de vários termos se faz, na relação direta com o território e com a experiência. Em vários momentos comenta a respeito:

“Eu não vou ficar aqui falando disso, que é assim ou assado, porque isso é coisa que vocês têm que ver [...]. Esse toque chama uma dança que é assim...” (KOTOQUINHO, 2017, informação verbal).

E demonstra a relação do corpo com o tambor, trazendo elementos da espiritualidade que não cabem no texto falado nem escrito. Ele começa a dizer a frase do tambor: tum-tum-tum, e o tambor responde. O corpo gira, participando da conversa.

De modo semelhante, mestre Bina, da comunidade de pescadores da Ilha das Caieiras (Vitória, ES), faz de seu corpo o meio privilegiado de encantamento do aprendiz e de transmissão do saber. Conta sua juventude com olhos brilhando, vendo o passado:

Tinha três canoas, a Janota que pegava 50 sacos de cal, a menor. A maior se chamava Baunilha, nome bonito, né? Pegava 180 sacos de cal, era pintada de azul e branco. Tinha uma faixa, assim, branca. Eita... Era muito bonita! A terceira se chamava Boa Esperança, que nome lindo, né!? Aí, aquela canoa era enorme! Essa canoa, ela levava o cal pra lá, com seis pessoas dentro (informação verbal)³.

Enquanto descrevia a canoa Baunilha, seu Bina demonstrava em seu próprio corpo como era a faixa branca pintada na embarcação. Naquele momento, ele e a canoa eram um só; seu corpo era o corpo da embarcação que descrevia, ao mesmo tempo que a via com olhos da memória.

No universo acadêmico, as expressões do corpo compõem nosso repertório permanentemente. Entretanto, é preciso dizer: a narratividade do corpo não foi exilada do ambiente universitário, como se poderia presumir.

Ao retornarmos à universidade com os “olhos emprestados” dos mestres, é possível ver a forte presença do corpo nas relações de ensino e aprendizagem, embora em muitos momentos esta narratividade esteja submetida a códigos de força, investindo em eliminação do saber do outro e em autoafirmação. Mas ali também se manifestam outros jogos de força em composição que podem ganhar espaço no Ensino Superior, sustentando a margem como lugar de existir.

3 Seu Bina, entrevista concedida a Costa (2008, p. 188).

Tempo de observar e contemplar

A observação do modo como fazem os “mais velhos”, em alguns casos, se caracteriza pela definição de momentos específicos, destinados ao aprendizado em questão. Em outros casos a observação se confunde com a própria convivência cotidiana. À observação, cacique Miguel (2018, informação verbal) acrescenta a ideia do fazer-junto: “Como que a pessoa vai aprender, não tem outro jeito: é me acompanhando, olhando, fazendo junto”. Introduce a noção de tomar a observação como recurso nos processos de aprendizado, destacando a importância do silêncio para que a observação ocorra de modo adequado. Jaxuca Guarani Mbya, da Aldeia Ara Howy, olhando o pai, comenta:

O meu pai ali, ele é o cacique da aldeia. Ele está trabalhando com madeira. Está fazendo um banco para se sentar. Ele sempre ensina os mais pequenos. Também ensinou para mim. É como a minha avó, que era uma professora também, ela falava para nós. Ela não escrevia, mas ela falava a história como era antes, como que ela andava, como que ela vivia, como que ela trabalhava, como se fazia para cuidar o filho e filha, como falou a mãe dela. Até agora eu me lembro da minha avó (informação verbal)⁴.

Esses mestres apresentam as possibilidades de composição entre observação e demonstração, entre narrativa e silêncio, construindo um modo de aprender que reúne fazer junto, observar e ficar em silêncio. Este aspecto nos remete a importantes reflexões acerca de nossos modos de ensinar na universidade.

O excesso de conteúdo (que, via de regra, consideramos imprescindíveis), o tempo exíguo e recortado das aulas e as turmas cheias somam-se ao modelo de formação apoiado na lógica de mercado. Diante disso, tia Dainda Kalunga (2017, informação verbal) olha para a turma cheia, vira para nós e pergunta:

“É muita gente nessa sala pra uma aula, né? Como é que vocês dão conta de saber o quê que cada um tá querendo aprender??”

4 Jaxuca, entrevista concedida em 2017 a Diaz (2018, p. 67).

A pergunta ressoa. Ecoa em nós.

É comum ler nos projetos pedagógicos de cursos de graduação a definição de objetivos que incluem “capacidade de atender ao mercado”. Isso nos coloca reféns desta perspectiva simplista da formação, definindo conteúdos, encaixando tempos, enquadrando turmas e fabricando profissionais com perfil empreendedor para o mercado: proativo, apressado e com uma relação utilitária com os conteúdos, servidos como em fast-foods. O que poderia, à primeira vista, ser compreendido como uma relação “resolutiva” com os conhecimentos, perde tal efeito na medida em que alienam tanto professor quanto estudantes dos muitos sentidos que compõem tal conhecimento.

Retomando a perspectiva da transmissão guarani, vemos que se apoia na fala, mas também no silêncio e na observação, de modo que o aprendiz constrói seu caminho e o caminho constrói o aprendiz, ouvindo e olhando, mais do que perguntando. Perguntar, antes de ouvir e tentar observar, é considerado “falar à toa”. Essa é uma compreensão acerca do silêncio que cabe destacar e refletir no âmbito acadêmico.

Tomar o silêncio e a observação como modo de aprendizado implica em apostar na circularidade do ensino, entendendo que todo o saber em questão está disponível e ofertado pelos mais velhos. Aqui o sentido do aprendizado e do ensino assume o formato contrário àquela lógica adotada em nosso sistema educacional formal, onde o conhecimento é gradual e crescente. No modelo narrado por Alberto Nhandewa, o conhecimento é sempre apresentado todo, completo. A graduação se dá na forma de aprender. Não é o professor que gradua o que vai dizer, é o aprendiz que alcança diferentes níveis do conhecimento, de acordo com sua capacidade de aprendizado naquele momento. Neste caso, o silêncio do aprendiz não é descaso, mas o tempo de contemplação necessário para assimilar e dialogar com o conhecimento aprendido. Do mesmo modo, o silêncio do mestre não é a sonegação do conhecimento, mas sim a afirmação de que já foi tudo dito. É um silêncio por completude, carrega a ideia de que já foi tudo exposto.

Por outro lado, os mestres das religiões de matriz africana em geral delimitam com precisão o espaço do que pode ser apresentado em aula (o exotérico) e aquilo que não será ensinado nem sequer mencionado: como colocou Tata MutáImê, do candomblé Angola de Salvador, em suas aulas do Encontro de Saberes na UnB em 2017, nenhum assunto

de “fundamento” (o assim chamado esotérico) seria abordado com os estudantes. Ao afirmar que não ensinaria naquele espaço e para aquela congregação o que parecia ser o mais profundo de seu saber, ensinou a eles, pela negação mobilizadora, acerca dos perigos da curiosidade científica ocidental sem limites.

Ainda numa terceira linha de pedagogia iniciática, alguns mestres demonstram que a sabedoria do silêncio não está apenas no não dizer. Às vezes inclui modos de dizer de forma a modular o dito, que se torna audível ou compreensível apenas para alguns. Nesta mesma direção, Silvia Carvalho (2019), em diálogo com as sacerdotisas de Iyami, identifica que aquilo que se define como conhecimento secreto não se caracteriza por estar escondido, mas por estar inteiramente exposto, sendo, entretanto, visível apenas para alguns – aqueles que estão “preparados” para isso. O segredo, portanto, não se organiza a partir do silêncio, mas a partir da compreensão de que mesmo o que está inteiramente dito não alcança todos os ouvidos.

“O segredo não é um conhecimento que você não pode falar pra ninguém, mas um que está aí e nem todo mundo vê” (informação verbal)⁵.

Nestes três casos anteriores, é proposta uma relação indireta com o que na academia se denomina conteúdo a ser transmitido. Enquanto a aula expositiva está calcada na transparência de uma relação semiótica direta, sem interferências, tipo emissão-recepção, a transmissão das mestras e mestres se baseia em uma relação indireta com o significante, às vezes mesmo em sua presença, como o fazem o mestre Kaiowá e a mestra Andréa, e às vezes em sua ausência tornada consciente, como o faz o Tata MutáImê.

Em outras situações, o silêncio e as falas compõem coreograficamente a narratividade em cena. Por exemplo, as dúvidas do aprendiz podem ser respondidas com gestos, com palavras, com expressões. E também com silêncio. O silêncio não nega a resposta; antes, faz despertar outras vozes capazes de responder às dúvidas do aprendiz. Há que se dar tempo para que o silêncio opere sobre a memória. E a própria memória do aprendiz confirma o aprendizado.

Mestre seu Doutor apresenta com frequência brincadeiras de adivinhação, e também responde com silêncio. Em seu olhar e sorriso, a certeza de que a resposta está evidente, clara, e é sabida por todos.

5 Sacerdotisa de Yyami, entrevista concedida a Carvalho (2019, p. 101).

— De que lado está a orelha da xícara?

Todos se entreolham. Como esta, houve inúmeras outras adivinhações, seguidas de seu sorriso silencioso. Nenhuma pressa para oferecer a resposta.

Uma pessoa pede ajuda:

— Puxa, seu Doutor, dá uma pista...

— Vou dar: você tá pensando de um jeito. Tem que pensar do outro jeito...

Sugere deslocamentos para que aquele que busca a resposta possa, enfim, adivinhar a resposta: “do lado de fora!”. Quem adivinha, ao mesmo tempo que encontra a resposta, constata que, de fato, sempre soube.

Retomando o primeiro item, vemos que todos os mestres – de modos diferentes – afirmaram que a convivência é o melhor meio de transmissão. Aqui, porém, ao retomar este item, evidencia-se sua complexidade e polimatia. Podemos compreender tal afirmação ao constatar que a convivência cotidiana permite experiências de fala e silêncio, teoria e prática, indivíduo e coletivo, interesse e sentido.

Os mais novos, esses nossos “outros”

No processo de comparação entre os jovens de dentro e os de fora da comunidade, seu Miguel explicita como vê a questão do encontro entre diferentes universos de saber. Fica claro que para seu Miguel não há problemas com relação à aproximação dos jovens com os juruás (os brancos, os não guaranis e não indígenas). O problema estaria, na verdade, no afastamento com relação à cultura guarani. Para que a aproximação com outras culturas seja feita de forma adequada, destaca a importância de haver “sabedoria”. Segundo seu Augustinho, cacique de Araponga, este é o motivo pelo qual muitas crianças e jovens guaranis são mantidos afastados das cidades por longo tempo – até que enraízem a cultura guarani e possam conhecer outras sem se “desterrarem” da sua.

Na convivência com a comunidade quilombola da Custaneira, o que vimos foi um movimento de abrir para o diferente, e mesmo para o divergente. A construção de uma identidade de si não estava fundada numa negação do “outro”, de modo que não havia nenhuma necessidade de

definir suas ocupações e seus saberes com base no afastamento ou evitação de outros saberes e outras ocupações – fossem semelhantes ou não às suas.

Na Custaneira, foi curioso perceber como, ainda que tenham vasto conhecimento sobre plantas medicinais, a comunidade recebeu alegremente as pessoas que vinham da cidade com intuito de ensinar sobre isso. Aos poucos e com muita habilidade, foram demonstrando seus saberes. Esse movimento não afasta, não rejeita o de fora; ao contrário, busca semelhanças, identifica complementaridades, acolhe e soma habilidosamente diferenças. A visão que têm do conhecimento é de algo complexo e incompleto, que pode crescer, ganhar forças, ampliar perspectivas, na medida em que se aproxima das diversas outras formas de ver o mundo.

Na aldeia Araponga esse tema surgiu na voz do cacique Augustinho; na aldeia também há o acolhimento de todos aqueles que amigavelmente se aproximam.

Na festa do batismo guarani, o Nhemongaraí, um grupo de mulheres representantes de uma igreja neopentecostal foi recebido e acolhido com carinho, tendo sido abrigadas em uma das casas da comunidade e autorizadas a permanecer na aldeia, participar das refeições comunitárias e comparecer à casa de reza durante a cerimônia do batismo, que dura de três a cinco dias. Havia ali também professores universitários, juruás amigos da aldeia e parentes (guaranis) de outras aldeias. Os visitantes externos que queriam falar foram convidados a se apresentar no centro da casa de reza, logo após o batismo – no quarto dia da cerimônia. Neste momento, entendendo que havia ali um espaço para exporem suas ideias, as religiosas puseram-se a pregar, evocando deus, Jesus, os mandamentos e a *Bíblia*. Em nome de “Anderu” [equivocaram-se ao tentar pronunciar Nhanderu], falavam de sonhos que haviam tido e mensagens que haviam recebido. Esta postura, em certo momento, feriu o cacique, que solicitou em bom tom que seus filhos se pronunciassem, ensinando aos “de fora” a ter mais respeito na casa de reza. Um de seus afilhados marcou rápida e claramente três pontos importantes: todos são bem vindos; porém: (a) o cacique é a liderança espiritual da aldeia; (b) todo o povo guarani fala diretamente com Nhanderu, de modo que os “recados” não pareciam ter sentido; e (c) não há nada que o povo guarani faça que não esteja de acordo com Nhanderu, de modo que as recomendações que insinuavam isso só podiam estar equivocadas. Disse

isso belamente, sem confronto, mas de modo afirmativo. Em seguida, o cacique reiterou as boas-vindas a todos os presentes, o acolhimento de todas as formas de manifestação e o prazer em receber durante os dias seguintes todos os que quisessem permanecer na aldeia (COSTA, 2018).

Esse acolhimento, que é em princípio afetuoso e sem barreiras, pode ganhar formas claras de ressalva, não como impedimento do encontro entre os saberes, mas como recurso de transmissão e de afirmação. O cacique demarcou para os “de fora” como se comportar na casa de reza, ao mesmo tempo em que ensinava aos “de dentro” (os de sua própria aldeia e os parentes de outras aldeias) como se posicionar nessas situações. Afirmou seus saberes e seu lugar, reafirmou o acolhimento dos “de fora” e demonstrou modos de confluência de conhecimento não violentos. Assim, constrói linhas de possibilidades, definindo códigos éticos que, ao invés de muros de separação, sugerem modos de aproximação.

Naldo e dona Rita (da Custaneira) e dona Procópia (das Kalungas), pensando nas novas gerações e no encontro com saberes “de fora”, apostam firmemente nas “raízes”, nas “origens” que não devem ser esquecidas. A solução para o desterramento não está em permanecer na terra, mas em levar a terra consigo.

Talvez este seja um de nossos principais aprendizados com os mestres: não seria interessante nem incentivar e alimentar o “encantamento” que os estudantes têm com o “de fora” (em nosso caso, o que vem do Norte Global) ou com as múltiplas teorias que se lhe apresentam, nem acionar corpos bélicos que evitam e desejam eliminar este outro (facilmente vilanizado na academia). A estratégia que usam os mestres é a de fortalecer a identidade e a cultura próprias, e se colocar em encontro e diálogo com outras, incentivando a “sabedoria” para aprender com o outro, mas não se deixar morrer ou subjugar. Ou, como diz o mestre seu Miguel, cacique Mbya, não se deixar “comer”.

Esse caráter violento da educação formal tem suas bases na afirmação de verdade única, euro-acadêmico-centrada e autorreferida. Afirmar a si mesmo e seus próprios conhecimentos é um importante passo para a ascensão na carreira docente. A eliminação de outras teorias e disciplinas, em última análise, parece culminar na eliminação do “outro” – qualquer outro. Do mesmo modo que na constituição de disciplinas e teorias podemos dizer que a própria constituição do “mestre” ou do professor se torna um caminho simplório, pobre e solitário.

Em contraposição a esta nossa familiar trajetória – certamente muitos de nós se reconhecem aí – vemos alguns mestres do saber tradicional, alguns com mais de 60 anos de mestria, se colocando permanentemente disponíveis para também aprender. Sustentam a curiosidade, a intuição e a sensibilidade como motores da produção de novos saberes.

Discussão

Toda transmissão é imperfeita, incompleta, sujeita a fissuras, a fraturas, a interrupções, a reacomodações, a revisões, a recomeços, a momentos de perplexidades e de traumas, de desânimo, de negações, de recomposições, de descréditos, de retomada de confiança, de incertezas, de reafirmações e de conforto. Esses fenômenos são próprios à transmissão oral completa, e mais próprios ainda à transmissão escrita, que se complementa por critérios associados à crença na importância do texto, à autoridade e às hermenêuticas que o texto inevitavelmente demanda.

Os mestres irão ensinar um modo de ser e de estar no mundo que os acadêmicos não praticam mais. Trata-se de um conhecimento adquirido a partir do modo de viver, e que não impacta apenas pelo argumento. É o exemplo vivo, a transmissão direta. Obviamente ela existe também entre os acadêmicos, mas para a minoria que podemos chamar também de mestres. A transmissão ocorre sempre; a questão é que nos mestres tradicionais seja mais contundente dada a exemplaridade de seu modo de vida livre do fator de impacto provocado pela escrita. A possibilidade de espaços interdisciplinares e pluriépistêmicos de trocas e construções conjuntas pode favorecer o reencantamento com a universidade e o florescimento de desejos e habilidades antes desqualificados.

Pensemos em exemplos de processos de transmissão que extravasam a relação didática “um mestre-um discípulo”. Tal foi o caso, no mundo ocidental, da construção das catedrais góticas, trabalho que sempre se estendia por quatro ou cinco gerações de mestres. Analogamente, a fundação e expansão dos candomblés na Bahia foi também um projeto histórico que se desdobrou em várias gerações de mestras e mestres. A consciência posta em movimento por um projeto desse tipo não é, portanto, individual, mas coletiva, pois a comunidade garante a passagem de uma geração para a outra sem que a transmissão se interrompa.

Nesses casos, enfatizar a transmissão oral é importante, porém não apenas em uma relação entre vivos, pois estamos falando de um processo de transmissão que permanece aberto mesmo com a morte do mestre e de seus discípulos. Dito de outro modo, a consciência está além da intenção individual, e a transmissão somente se completa após várias gerações.

Nem todo conhecimento verdadeiro é ciência. Goethe também insistia que nem tudo que é verdadeiro pode ser calculado. Existe verdade fora do mundo da quantificação. Mais ainda, uma sociedade inteira pode viver tomando como referência narrativas míticas que não podem ser demonstradas com os parâmetros da ciência moderna cartesiana-newtoniana. A universidade pode incluir narrativas míticas nos cursos, porque a imaginação mítica é parte do espírito humano. Até agora, a universidade tem aceitado os estudiosos do mito, mas não os fazedores ou transmissores do mito vivo (os *myth-makers*). Contudo, existem inúmeros conjuntos de conhecimentos que se manifestam acionando também uma dimensão mítica. Se esses conhecimentos passam a ser ensinados aos alunos pelos mestres, significa que a imaginação mítica será exercida pelos estudantes como canal de assimilação da integralidade dos saberes que os mestres lhes transmitirão.

Trans-mitir: transferir o mito de um sujeito para o outro; atravessar o mito enquanto se ensina; mitificar o que se ensina e os que ensinam e aprendem.

O sentido da transmissão estaria, portanto, comprometido com a experiência integral, aquilo que o cacique Guarani Mbya Miguel chamou de fazer-junto e o mestre quilombola Bispo dos Santos denominou transmissão orgânica do saber.

O processo de transmissão de saberes implica diretamente tanto os que possuem o saber quanto aqueles que o estão assimilando, produzindo-o em seus corpos. A experiência da transmissão transcende o interesse individual, transborda o conteúdo determinado, o conhecimento em si ou mesmo seu uso. A experiência da transmissão produz, ao mesmo tempo, o mestre e o aprendiz – e o mestre tanto pode ser um ser humano como um espírito, uma entidade.

Paulo Braz Ifamuidê, que foi um grande pai de santo e babalaô da Nação do Recife, tornou-se mestre de Ifá não apenas pela transmissão recebida de outros mestres ou depositada em livros, mas pela transmissão operada pela própria divindade Ifá, que lhe concedeu o dom

visionário do babalaô. Assim, Pai Paulo representou outro tipo de mestre: aquele que se fez pela operação direta de um mestre da dimensão espiritual e, ao fazê-lo, colocou-se como inspiração e estímulo para que outros jovens filhos de santo ou pais de santo possam acreditar no poder de revelação disponível para os verdadeiros seguidores de Ifá. Ele foi o mestre do caminho único. Como Pai Paulo, o grande pajé Takumã Kamayurá, do Alto Xingu, também foi mestre do caminho único, pois se iniciou como pajé diretamente pelo espírito Ajangu. Sua filha, Mapulu Kamayurá, também foi iniciada diretamente por Ajangu e tem agora discípulas mulheres que se iniciam com ela no caminho de se tornarem também pajés.

Os saberes tradicionais são gerados, transmitidos, reproduzidos e recriados nas relações interpessoais diretas (e predominantemente familiares) exercitadas nos seios das comunidades. De fato, eles não sobrevivem fora da comunidade. Daí que a relação dos mestres com a academia deva ser intermitente, ou sazonal – o mestre é formado na comunidade e, se todos os mestres forem viver continuamente no mundo da universidade, o sistema de transmissão que o transformou em mestre não será mais exercido. Além disso, ao mestre caberá, com o Encontro dos Saberes, uma dupla tarefa: continuar transmitindo seus saberes para os aprendizes, agora ensinando também para os estudantes universitários.

O encontro entre os saberes é uma fronteira aberta, um espaço intermediário que permite, na intermitência, a experiência plena de dois tipos de transmissão: a transmissão de saberes ocidentais modernos apoiados na escrita e de saberes tradicionais apoiados fundamentalmente na oralidade.

O Encontro de Saberes retoma o encontro do mestre com os estudantes para uma transmissão direta e integrada dos conhecimentos que ele escolheu passar, e o encontro, simultâneo e justaposto espacialmente, do mestre tradicional com o docente universitário que poderá encontrar, nesse evento novo, a dimensão de mestre e não mais de reproduzidor neutro de conhecimentos especializados e fragmentados.

Referências

CARVALHO, José Jorge de. 'Espetacularização' e 'canibalização' das culturas populares na América Latina. *Revista Antropológicas*, Recife, ano 14, v. 21, n. 1, p. 39-76, 2010.

- CARVALHO, José Jorge; ÁGUAS, Carla. Encontro de Saberes: um desafio teórico, político e epistemológico. In: SANTOS, Boaventura de Sousa; CUNHA, Teresa (ed.). Colóquio Internacional Epistemologias do Sul, 2015, Coimbra. *Anais [...]*. Vol. 1: Democratizar a Democracia. Coimbra: Centro de Estudos Sociais/Universidade Coimbra, 2015. p. 1017-1027.
- CARVALHO, Sílvia Barbosa de. *O mundo e seus mundos: poder feminino, memória e tradição entre mulheres da sociedade Òsòròngá no Rio de Janeiro*. 2019. Tese (Doutorado em Psicologia) – Instituto de Psicologia, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2019.
- COSTA, Samira Lima da. *Os sentidos da comunidade: construções intergeracionais de memória coletiva na Ilha das Caieiras, em Vitória – ES*. 2008. Tese (Doutorado em Psicologia), Instituto de Psicologia, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2008.
- COSTA, Samira Lima da. *A visão dos mestres e os possíveis da universidade pluriépistêmica: tradição, território e ocupação*. Brasília, DF: UnB, 2018. Relatório parcial de pesquisa.
- COSTA, Samira Lima da; ALVES, Heliana Castro. Diálogos interepistêmicos: por uma terapia ocupacional de base alargada. *RevisbrATO*, Rio de Janeiro, v. 1, n. 5, p. 527-532, 2017.
- DERRIDA, Jacques. *Margens da filosofia*. Lisboa: RÉS Editora, 1972.
- DIAZ, Elena Maria Pilar Valdívia. *Ocupação e (re)existência: cotidiano de mulheres guarani Mbya*. 2018. Dissertação (Mestrado em Psicologia) – Instituto de Psicologia, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2018.
- GONZALEZ, Lélia. A categoria político-cultural de amefricanidade. *Tempo Brasileiro*, Rio de Janeiro, n. 92/93, p. 69-82, 1988.
- INCTI – INSTITUTO DE INCLUSÃO NO ENSINO SUPERIOR E NA PESQUISA. *Encontro de Saberes: bases para um diálogo interepistêmico*. Brasília, DF: Incti/UnB, 2015.
- JUNG, Carl Gustav. *Tipos psicológicos*. Petrópolis: Vozes, 2009.
- SANTOS, Antônio Bispo dos. *Colonização, quilombos: modos e significações*. Brasília, DF: INCTI/UnB, 2015.

CAPÍTULO 3

Aprendizagem e insurgência... O que nós, psicólogos, podemos aprender com Paulo Freire?

Luiza Oliveira

Por que não discutir com os alunos a realidade concreta a que se deva associar a disciplina cujo conteúdo se ensina, a realidade agressiva em que a violência é a constante e a convivência das pessoas é muito maior com a morte do que com a vida? Por que não estabelecer uma “intimidade” entre os saberes curriculares fundamentais aos alunos e a experiência social que eles têm como indivíduos? Por que não discutir as implicações políticas e ideológicas de um tal descaso dos dominantes pelas áreas pobres da cidade? A ética de classe embutida neste descaso? “Porque, dirá um educador reacionariamente pragmático, a escola não tem nada a ver com isso. A escola não é partido. Ela tem que ensinar os conteúdos, transferi-los aos alunos. Aprendidos, estes operam por si mesmos.

Paulo Freire (2015a)

*O meu lugar
É caminho de Ogum e Iansã
Lá tem samba até de manhã
Uma ginga em cada andar
Arlindo Cruz (MEU..., 2012)*

Quando comecei a tratar da escrita deste capítulo, uma palavra se concretizou – empreitada. Produzir um texto sobre aprendizagem, no campo da psicologia, é uma empreitada no sentido coloquial da palavra – tarefa difícil e que demanda muito tempo. Isso porque, partindo dos princípios que fundamentam o lugar de onde se espera que eu fale, como representante do discurso acadêmico, o conceito de aprendizagem é fundamentado pela epistemologia da modernidade, que, ao afirmar o subjetivismo, engendra diversas possibilidades de o homem conhecer o mundo. Trata-se de uma epistemologia que nega a tradição para afirmar a razão subjetiva em sua natureza sensível e racional. Do sujeito cartesiano,

passando pelo empirismo de Locke e de Hume, chegando ao sujeito transcendental de Kant, o que está em cena é a necessidade de o “real” se tornar transparente à razão, daí o grande projeto iluminista do século XVIII. Para esse modelo no qual o centro do conhecimento é a razão, tornou-se condição entender como ela é exercida.

Adentrando o campo da psicologia moderna, os estudos sobre aprendizagem vão das teses inatistas às que afirmam o processo de aquisição da experiência, passando por outras, em meados do século XX, que questionam a dualidade engendrada pelo paradigma subjetivista. Assim, afirmamos mais uma vez este texto como empreitada, pois além anuncia a dificuldade da escolha e da assunção de algumas teorias em detrimento de outras.

Aqui, em breves palavras, anuncio três teorias sobre aprendizagem desenvolvidas no campo da psicologia, que divergem epistemologicamente sobre objeto, método e intervenção, para adiante apresentar perspectivas de um conceito de aprendizagem que se pretende aportado em propostas para as quais o aprendizado pode ser libertador.

Aprendizagem e racionalidade

A breve apresentação sobre teorias da aprendizagem aponta para três abordagens que, afirmadas, em diferentes momentos, no campo da psicologia, trazem conceitos de aprendizagem aportados nas duas linhas epistemológicas distintas instituídas pela modernidade: o racionalismo e o empirismo, e também na pretensa ruptura dessa dualidade.

O behaviorismo operante de Skinner, grande representante no campo da psicologia da abordagem empirista, tem uma perspectiva essencialmente periferialista, lidando unicamente com estímulos e respostas observáveis e mensuráveis (PENNA, 1975). O behaviorismo radical de Skinner parte de uma ruptura com Watson. O behaviorismo de Watson se formaliza com a publicação em 1913 do manifesto *Psychology as the behaviorist views it*, anunciando a psicologia como um ramo das ciências da natureza. Dessa forma, o comportamento se torna objeto dessa psicologia americana, pois é observável, mensurável, previsível e controlável, e mais ainda, objetivo, pois externo ao experimentador, atendendo, assim, aos ideais positivistas da época. Porém, a defesa

da aplicação do método científico (observação e experimentação) não resolvia as especificidades do comportamento e Watson, então, se apropriou do modelo clássico de Pavlov, para o qual, a partir de poucos reflexos inatos, adquirimos, por condicionamento, nossos comportamentos. Qual psicólogo não conhece o caso do pequeno Albert, experimento relatado por Watson para demonstrar sua teoria (PENNA, 1975)?! Como bebês reagem (choro) com comportamento instintivo a sons abruptos, Watson associou repetidas vezes a presença de um estímulo neutro (um rato branco) a esse tipo de som diante de um bebê. Após a repetição dessa associação entre estímulo que provocava um comportamento instintivo e estímulo neutro, Watson produziu o medo de rato na criança. Essa abordagem mecanicista entre estímulo e resposta causou um grande questionamento, pois não havia possibilidade de variação entre estímulo e resposta. Havia, assim, nessa concepção de aprendizagem, um reducionismo fisiológico que era objeto de crítica do movimento comportamentalista no início do século XX. É a partir dessa crítica ao behaviorismo de Watson que Skinner apresenta o behaviorismo radical, que traz à cena a importância de explicar os fenômenos psicológicos dando centralidade ao comportamento, rompendo com o reducionismo fisiológico, construindo um objeto que de fato poderia afirmar a psicologia como um campo de conhecimento com objeto e método próprios. A finalidade de Skinner era negar o mentalismo sem cair no reducionismo fisiológico numa dura crítica ao behaviorismo watsoniano: “Essa psicologia ficou sendo uma colcha de retalhos, destinada a salvar a fórmula estímulo-resposta, e teve o efeito de levar a determinação do comportamento de volta para o interior do organismo” (SKINNER, 1980, p. 178). Para tanto, era preciso negar a linearidade entre estímulo e resposta, em que o ambiente forçava o organismo a determinado comportamento para dar lugar a uma perspectiva probabilística do comportamento, com o conceito de contingência de reforçamento, que é representada pelo esquema: S.R-C, em que S é o ambiente onde ocorre a ação, R é a ação, e C a consequência. Em determinado ambiente, com certos aspectos, se dada resposta ocorrer, ela tem alta probabilidade de ser seguida por uma consequência, sendo por essa contingência de reforçamento que o comportamento é estruturado. É a esse processo que Skinner (1980, p. 184-185) se refere como manipulação de comportamento ao afirmar que

quando as variáveis numa análise experimental provam ser manipuláveis, podemos nos aventurar além da interpretação para o controle do comportamento. O controle prático já é lugar comum no laboratório operante, onde o comportamento é freqüentemente manufaturado segundo especificações [...] A topografia é modelada ou mantida; a freqüência de respostas, aumentada ou diminuída; os estímulos são postos sob controle; e constroem-se padrões completos e seqüências de respostas.

É nesse mesmo livro, *Contingências do reforço e planejamento da cultura* (publicado originalmente em 1969), que Skinner propõe a instrução programada como a técnica, oriunda do laboratório operante, capaz de programar, por meio de um conjunto de contingências, a topografia da resposta. Assim, a aprendizagem se dá segundo as contingências de reforço em sala de aula. É a técnica do psicólogo nas práticas de ensino-aprendizagem, segundo Skinner. Trata-se do grande modelo de educação no Brasil nos anos 1960 e 1970. Impossível não fazer o vínculo dessa abordagem com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) de 1970, Lei nº 5.692/1971, e com o momento político do Brasil dos anos de 1970, a ditadura militar. A LDB de 1971 instituiu a educação nível médio; o antigo 2º grau passou a ter como principal objetivo a profissionalização. Em curto e médio prazos, todas as escolas públicas e privadas desse nível deveriam tornar-se profissionalizantes. A formação geral, antes oferecida por meio do secundário (que podia ser clássico ou científico), perderia espaço. Segundo a versão oficial, nas palavras do ministro da educação da época, a reforma proposta implicava o abandono do ensino verbalístico e enciclopedista em nome de um ensino voltado às necessidades do desenvolvimento econômico. No entanto, a terminalidade desse nível de ensino era a finalidade da política de governo. Havia um grande objetivo do regime militar em reduzir a demanda por vagas no ensino superior, numa época em que a entrada na universidade ainda não era por um sistema – todos que obtivessem uma nota mínima poderiam ingressar no ensino superior.

Relembrar o sentido de aprendizagem naquele contexto dos anos de 1960 e de 1970 no Brasil é trazer à cena memórias sobre um vínculo entre a psicologia e a educação que se dava pela afirmação de uma

aprendizagem bancária, tal como nomeava Freire (2015b, p. 87-88), que sugere uma divisão entre homens-mundo,

a consciência como se fosse alguma seção “dentro dos homens”, mecanicistamente compartimentada, passivamente aberta ao mundo que a irá “enchendo” de realidade [...] ao educador não cabe nenhum outro papel que não o de disciplinar a entrada do mundo nos educandos [...] ao de “encher” os educandos de conteúdo. É o de fazer depósito de “comunicados” – falso saber – que ele considera como verdadeiro saber.

Ao mesmo tempo, no Brasil dos anos 1980, próximo à abertura política, resgata-se uma abordagem fundamentada no movimento da Escola Nova, que no país data dos anos 1950, sob os determinantes das transformações econômicas, políticas e sociais, com bases desenvolvimentistas que podem ser resumidas no slogan de Kubitschek – “50 anos em 5” –, que significava elaborar políticas que tinham como objetivo expandir a economia brasileira diante do processo de industrialização e modernização recente do país. Para tanto, era preciso romper com o ensino religioso e inaugurar a escola da modernidade, aquela voltada para o mundo do trabalho. Para o escolanovismo é a escola que vai integrar o homem à sociedade. A função da escola seria a de igualar as oportunidades sociais, nos melhores moldes de John Dewey. A perspectiva eram, então, as mesmas do que podemos chamar de integração social. Saindo do campo da sociologia e adentrando o da psicologia, esse modelo enfatizava a busca daquilo que era comum entre os homens, das invariantes funcionais do desenvolvimento da inteligência a fim de que a aprendizagem se dê.

A teoria da epistemologia genética de Piaget é a grande representante desse modelo no campo da psicologia, mesmo que tenha surgido afirmando um lugar epistemológico em que a relação sujeito-objeto institui as estruturas mentais como condição para a aprendizagem, objetivando a interação entre sujeito e mundo, a fim de superar um antagonismo inconciliável para o materialismo mecanicista e para o inatismo. Piaget, assim, pretendia, com seu conceito de epigênese, romper com a ideia de primazia de um ou de outro na relação do sujeito com o mundo,

pois o conhecimento não se origina nem da experiência dos objetos nem de uma programação pré-formada no sujeito, mas de construções sucessivas com elaborações constantes de estruturas novas (PIAGET, 2002, 2005). Existe uma relação de interdependência entre o sujeito conhecedor e o objeto a conhecer que se dá por um mecanismo autorregulatório, chamado pelo autor de *equilíbrio progressivo*. É nesse processo de trocas contínuas entre o sujeito e o meio que Piaget entende que acontece a transformação da lógica infantil na lógica adulta. Esse sujeito de que trata é o sujeito cognitivo, que nesse processo se desenvolve de uma inteligência sensório-motora a uma inteligência lógico-formal, partindo de invariantes funcionais (organização e adaptação) a partir da facilitação do outro. A palavra “*facilitação*” remete ao método piagetiano, para o qual cabe aos educadores construir estratégias de ensino que contemplem as diferenças individuais e grupais de acordo com o nível de desenvolvimento. Há, portanto, uma prevalência das estruturas mentais sobre o meio no processo de aprendizagem e certa tendência ao que é universal e reducionista, haja vista que para Piaget o desenvolvimento cognitivo é central diante das outras funções psicológicas. A inteligência origina-se de um substrato biológico; logo após o nascimento, a criança apresenta poucos comportamentos do tipo reflexo (sucção, preensão, choro e atividade corporal indiferenciada). Esses reflexos vão se modificando com a experiência, desenvolvendo esquemas conceituais, inicialmente não operatórios, marca de um pensamento não reversível, até esquemas lógico-formais dos mais refinados. É um crescimento progressivo, numa perspectiva que se costuma chamar *desenvolvimentista*. De acordo com essa abordagem, ensino-aprendizagem seria a possibilidade de diagnosticar os níveis de desenvolvimento de quem está aprendendo para criar metodologias adequadas. Por exemplo, para crianças por volta de 2 a 7 anos, para as quais o pensamento ainda não é operatório, reversível, não seria possível ensinar operações matemáticas que exigem que o pensamento percorra um caminho cognitivo e, depois, percorrê-lo no sentido inverso.

Em réplica à teoria da epistemologia genética de Piaget, a psicologia histórico-cultural de Vigotski se constitui também no início do século XX, mas na Rússia pós-revolucionária. A obra do psicólogo russo só começa a ser traduzida para o ocidente por volta dos anos 1980, o que nos Brasil coincide com a abertura política – a primeira publicação de

Vigotski aqui, *A formação social da mente*, data de 1984. Essa condição de possibilidade histórica, política e econômica não trouxe à tona, no país, os aspectos da obra do autor que anunciam a dialética marxista e a formação subjetiva. É possível que traduções feitas de versões americanas para a língua portuguesa tenham evidenciado os aspectos de um determinismo cultural aproximando as afirmações de Vigotski de teorias tal como a da carência cultural, e aspectos de aproximação com a teoria da epistemologia genética de Piaget. No entanto, aproximo-me de autoras para as quais Vigotski promove o exercício da dialética (OLIVEIRA, 1997; SMOLKA, 2009) e afirma a formação subjetiva (SMOLKA, 2009). Vigotski, em sua obra intitulada *O significado histórico da crise da psicologia*, assinalava uma incompatibilidade entre as psicologias existentes de origem naturalista ou idealista e também aquela advinda da teoria piagetiana. A essência da teoria histórico-cultural de Vigotski está na constatação de que o homem, diferente dos animais, interage com a cultura, transformando-a e sendo por ela transformado, “num constatar movimento de recriação e reinterpretação de informações, conceitos e significados” (REGO, 2000, p. 55). Essa relação do sujeito com o mundo é, na concepção vigotskiana, mediada por dois elementos, os instrumentos e os signos, que têm, respectivamente, as funções de “regular as ações sobre os objetos” e sobre o “psiquismo das pessoas” (REGO, 2000, p. 50). Na discussão acerca da relação sujeito-objeto, Vigotski, fundamentado nas ideias marxistas, sobretudo na dialética, evidencia uma perspectiva não reducionista, pois não dá prevalência nem ao sujeito nem ao meio. A subjetividade é processualidade no discurso vigotskiano, numa contraposição ao conceito cartesiano de sujeito, o que nos apresenta um homem inserido social e historicamente na cultura. Subjetividade é processo de subjetivação que se engendra nos conflitos, réplicas, contradições, tensões do mundo de significações concretas. Este novo sentido dado à subjetividade – processo das formas culturais – afirma o homem historicamente situado. Esta é também uma maneira de re-presentar o método da psicologia, pois inventa outro modo de intervenção no real. Para Vigotski (2007), o método não se dá simplesmente pelo trato do fenômeno humano como fato, como coisa, como objeto. Como a formação da subjetividade é um processo que se engendra nas tensões das relações concretas, é nas atividades práticas, nas interações que devemos “compreender” o sujeito.

Dito isso, podemos entender que não há diagnóstico apartado da intervenção na obra de Vigotski, pois para ele compreender o outro é promover intervenção, é atividade criadora; em suas próprias palavras: “A aceitação dessa proposição significa termos de encontrar uma nova metodologia para a experimentação psicológica” (VIGOTSKI, 2007, p. 62).

Fazendo um recorte e aproximando essa discussão do tema deste capítulo, a aprendizagem (*obuchenie* em russo, palavra para a qual seria mais interessante o uso do termo ensino-aprendizagem) é o processo pelo qual se estabelece a relação entre o sujeito e o outro da cultura por meio da linguagem. O aprendizado se dá, então, no processo de mediação que promove o vínculo entre pensamento e linguagem.

Podemos afirmar que as abordagens citadas neste texto, excetuando-se a psicologia de Vigotski, estão fundamentadas numa ideia de sujeito universal e a-histórico. E mesmo a psicologia histórico-cultural do psicólogo russo vem sendo lida, aplicada e implicada numa perspectiva em que há prevalência da razão, do pensamento, dos modos cientificistas e positivistas diante do vivido. As três teorias brevemente citadas trazem a marca de uma psicologia na qual e para a qual me formei no início dos anos 1990. Desde minha prática como estudante de iniciação científica em um grupo piagetiano, em meados da década de 1980, passando pelo encontro com a psicologia histórico-cultural de Vigotski, em fins dos anos 1990 até os dias atuais, o que vem me movendo na universidade são os estudos acerca da relação entre o homem e o meio, análises que chamamos epistemológicas. Escrever hoje, neste texto, que é possível que a psicologia de Vigotski não apresente o conceito de concreto como vivido me causa enorme desconforto. Como é difícil escrever esta passagem na qual o texto se torna encruzilhada.

Aprendizagem e insurgência

Mais do que o desconforto com as inquietações provocadas pelas questões em relação ao autor que tem sido referência em minhas pesquisas, vivencio com esta escrita, ao lembrar os anos de minha formação em psicologia, o mal-estar com a memória de como minha vida na universidade estava apartada de minhas vivências, de como foi preciso esquecer

meu lugar para adentrar a universidade, o que me trouxe durante décadas o sentido de exílio. Relembrei e senti com esta escrita a solidão dos tempos de formação, porque encontrei pouquíssimos dos meus na universidade. E sinto certo apavoramento ao ver como fiquei imersa nessa realidade tão distante, me identificando com saberes e práticas que continuam deixando os meus de fora.

O meu lugar
É cercado de luta e suor
Esperança num mundo melhor
E cerveja pra comemorar

O meu lugar
Tem seus mitos e seres de luz
É bem perto de Osvaldo Cruz,
Cascadura, Vaz Lobo e Irajá

O meu lugar
É sorriso é paz e prazer
O seu nome é doce dizer
Madureira, lá laiá, Madureira, lá laiá

Ah, que lugar
A saudade me faz lembrar
Os amores que eu tive por lá
É difícil esquecer

Doce lugar
Que é eterno no meu coração
E aos poetas traz inspiração
Pra cantar e escrever

Ai meu lugar
Quem não viu Tia Eulália dançar
Vó Maria o terreiro benzer
E ainda tem jongo à luz do luar
(MEU..., 2012)

Porém, se escrevo na primeira pessoa do singular não é porque falo de uma autolibertação “– ninguém se liberta sozinho –, também não é libertação de uns feita por outros” (FREIRE, 2015b, p. 74). Não aprendi isso pela crença da liberdade, mas foi uma “inserção lúcida na realidade, na situação histórica”, a partir das réplicas de outras, que me levou à crítica dessa situação. Assim, este texto dá à escrita outro sentido. Não se trata do uso da escrita apenas para informar o que está sistematizado, mas da escrita como formação. Como diz Grada Kilomba (WHILE..., 2015),

“Enquanto eu escrevo”

Às vezes, eu temo escrever.
Escrever se transforma em medo,
de eu não poder escapar de tantas construções coloniais.
Neste mundo,
eu sou vista como um corpo que não pode produzir
conhecimento.
Como um corpo ‘sem lugar’.
Eu sei que enquanto eu escrevo,
cada palavra que eu escolho
será examinada,
e talvez até mesmo invalidada.
Então por que eu escrevo?
Eu preciso.
Em estou incorporada em uma história
de silenciamentos impostos,
de vozes torturadas,
línguas despedaçadas,
idiomas forçados e,
discursos interrompidos.
E eu estou cercada por
espaços *brancos*
onde eu dificilmente posso entrar ou permanecer.
Então, por que eu escrevo?
Eu escrevo quase como uma obrigação,
para me encontrar.
Enquanto eu escrevo,

eu não sou o ‘Outro’,
mas o eu,
não o objeto,
mas o sujeito.
Eu me torno a relatora,
e não a relatada.
Eu me torno a autora,
e a autoridade
da minha própria história.
Eu me torno a absoluta oposição
do que o projeto colonial havia predeterminado.
Eu me torno eu.

O que fazer diante dessa empreitada e diante do reconhecimento da psicologia como um discurso e uma prática desterritorializados? Outra palavra surgiu, “encruzilhada”, no sentido que damos a ela cotidianamente, como dilema em que é difícil tomar uma decisão, com o significado de apuro. Mas também essa palavra se fez para mim com um sentido de esperança, já que a ouvi num encontro com Antônio Bispo dos Santos, o Nego Bispo, que me disse: “viva as encruzilhadas” após ouvir acerca das interpelações que estamos vivenciando na universidade num encontro do Kitembo. Empreitada como encruzilhada, exercendo o sentido freireano de que a palavra muda o mundo; encruzilhada não como o apelo ao consenso, feito pelo pensamento moderno como resolução a um ponto crítico, em que uma decisão deve ser tomada pelo pleno exercício da razão. É encruzilhada no sentido da interpelação – tomar o mal-estar do que interroga aquilo que naturalizamos – e no sentido da transgressão – exercer o radicalismo e a boniteza da “briga” com o que se apresenta como verdade, num exercício contra a colonização da linguagem, do pensamento, dos corpos... melhor dizendo, da vida (FREIRE, 2003; SANTOS, 2015). É um exercício da aprendizagem que traz à cena a oralidade e a ancestralidade. Não se trata de um exercício de memória a fim de “descobrir” um sentido que lá sempre esteve, mas de uma experiência em que a dialogia das interpelações cotidianas nos ajuda a reviver o vivido.

Falar do dito não é apenas re-dizer o dito mas reviver o vivido que gerou o dizer que agora, no tempo do redizer,

de novo se diz. Redizer, falar do dito, por isso envolve ouvir novamente o dito pelo outro sobre por causa do nosso dizer. (FREIRE, 2003, p. 17).

Mas se as idéias, as posições a explicitar, a explicar, a defender no texto, vierem sendo partejadas na ação-reflexão-ação em que nos envolvemos, tocados por lembranças de ocorridos em velhas tramas, o momento de escrever se constitui como um tempo de criação e de re-criação, também, das idéias com que chegamos à nossa mesa de trabalho. O tempo de escrever, diga-se ainda, é sempre precedido pelo de falar das idéias que serão fixadas no papel. Pelo menos foi assim que se deu comigo. Falar delas antes de sobre elas escrever, em conversas de amigos, em seminários, em conferências, foi também uma forma de não só testá-las, mas de recriá-las, de re-partejá-las, cujas arestas poderiam ser melhor aparadas quando o pensamento ganhasse forma escrita com outra disciplina, com outra sistemática. (FREIRE, 2003, p. 54).

Foi assim, a partir dos sentidos de empreitada, que a escrita deste texto se me apresentou, que resolvi narrar um processo de aprendizagem, o meu, com a esperança de encontrar palavras que nos ajudem a anunciar um conceito de aprendizagem que encontre outra forma que não seja a da “invasão cultural”. Essa questão vem sendo apresentada a partir da cotidianidade de nossos encontros e das interpelações a um modo de ensino e pesquisa na universidade, que estão nas vozes das pessoas com as quais encontramos no exercício desse ofício.

Trazemos aqui, então, algumas, podemos dizer, interpelações que têm me ajudado constituir a aprendizagem como questão para além das verdades universais, tão ao gosto da epistemologia moderna. Interpelações no sentido de réplica, no sentido daquilo que, a partir da escuta do outro, me põe em movimento.

Começo com a moradora do Preventório, comunidade urbana de Niterói, que exige ser protagonista de um artigo, dizendo: “coloca meu nome no artigo sim”, “não muda meu nome não”, “fala da importância que tive na pesquisa”. E nós, professores e pesquisadores, tomados pelos

rigores e pelas ilusões da neutralidade científica, ficamos atônitos com o “pedido” – que aqui colocamos em suspensão, não para negá-lo, mas para dizer que esse “pedido” se fez interpelação ao modo do saber acadêmico, ao modo de fazer pesquisa e de ensinar ao grupo de pesquisa que coordenamos. Pode parecer pouco, mas é a moradora da comunidade inventando outro lugar para ela em nossas pesquisas, não é sobre ela, mas é com ela. E, ao fazer esse deslocamento, nos “exige” a invenção de outro lugar para nós, “representantes” do discurso e da prática da universidade. E isso é muito!

Lembro também da catadora de material reciclado que, após uma entrevista a um orientando de mestrado, informou que iria assistir a defesa da dissertação. E, de novo, estávamos atônitos: “o que diremos diante dela?” Novamente fomos interpelados na crença da neutralidade, naquilo que teoricamente já é “lugar comum” nas ciências humanas, mas que na cotidianidade ainda pensamos poder assujeitar o outro, tirar o sujeito de cena. Falamos em história oral, em entrevista aberta, mas não queremos escutar a concretude das palavras do outro, queremos, sim, encaixar a fala no que supostamente já sabemos sobre o sujeito. Mas a catadora de material reciclado nos fez a réplica: “estarei lá... na defesa... quero ouvir o que falarão de mim lá na universidade”.

Recordo-me da psicóloga de uma escola que, após uma entrevista feita por nossos estagiários sobre as práticas psi na escola, saiu de sua sala e veio até a universidade para dizer: “muito prazer. Quero conversar com vocês sobre como é ser psicóloga numa escola. A entrevista não me permitiu falar...” e lá estávamos nós mais uma vez sendo interpelados na negação daqueles que estão em seu fazer diário. Que entrevista é essa que não permite que o outro fale?!

Lembro, ainda, da estudante de psicologia que para uma de suas professoras nos corredores da universidade e pergunta: “professora querida, me diz como é ser professora negra nessa universidade... me diz se não é diferente falar como mulher negra na academia em vez de falar sobre a mulher negra”.

Ao trazer à cena as vozes dessas quatro mulheres, sou tomada pelas interpelações de quatro mulheres negras. Não apresento essas falas no intuito de “dar-lhes a voz”, mas sim porque elas me interpelam como “representante” de um tipo de saber, o científico, que, em seu modelo positivista, investiga o outro a partir de sua negação, tomando-o

como objeto. Essas vozes interpelam a nós, professores de psicologia, mas também as bases ainda excludentes do conhecimento gerado e reproduzido nas universidades.

É esse modo de conhecer, que tem como condição de possibilidade as relações de produção e de poder que instauraram a sociedade moderna, que vem sendo questionado por saberes mais locais e pela crítica a verdades universais, que muitas vezes reproduzem estereótipos e formas de discriminação. Diante dessas mudanças que batem à porta das universidades, o que nós professorxs, psicólogxs, pesquisadorxs temos a dizer acerca do conceito de aprendizagem?!

Vivemos numa sociedade pautada em valores ocidentais que privilegiam a razão, representada pela escrita acadêmica, que se pretende sem sujeito, sem valores, em detrimento da oralidade, a partir do que convençionalmente chamamos de “epistemologia oficial”, o que produz hierarquias e desigualdades. Ir ao encontro da oralidade das narrativas, das singularidades, das produções dos saberes transmitidos oralmente de geração em geração... ir ao encontro de Paulo Freire trata-se de uma busca por uma etnografia diferente da que vem sendo insistentemente e violentamente defendida pelo saber acadêmico. Meu reencontro com Freire se deu pelas interpelações que me fizeram as quatro mulheres negras e pelas interpelações feitas a ele por Elsa e por feministas americanas nos anos 1970, história que agora conto aqui pelas palavras do autor:

Começarei exatamente pela linguagem machista que marca todo o livro e de minha dívida a um sem-número de mulheres norte-americanas que, de diferentes partes dos Estados Unidos, me escreveu, entre fins de 1971 e começos de 1971, alguns meses depois que saiu a primeira edição do livro em Nova York [...] falavam, invariavelmente, do que consideravam em mim uma grande contradição. [...] linguagem machista, portanto discriminatória, em que não havia lugar para as mulheres. Me lembro [...] que condicionado pela ideologia autoritária, machista, reagi [...] na minha meninice: “Ora, quando falo homem, a mulher necessariamente está incluída” [...] como explicar, a não ser ideologicamente, a regra segundo a qual se há duzentas mulheres numa sala e só um homem devo dizer: “Eles todos são trabalhadores

e dedicados?”. Isso não é, na verdade, um problema gramatical mas ideológico [...] escrevi então, a todas, uma a uma, [...] agradecendo a excelente ajuda que me haviam dado. Daquela data até hoje me refiro sempre a mulher e homem [...] a discriminação da mulher, expressada e feita pelo discurso machista e encarnada em práticas concretas é uma forma colonial de tratá-la, incompatível, portanto, com qualquer posição progressista [...] a recusa à ideologia machista, que implica necessariamente a recriação da linguagem, faz parte do sonho possível em favor da mudança do mundo [...] mudar a linguagem faz parte do processo de mudar o mundo. A relação entre linguagem-pensamento-mundo é uma relação dialética, processual, contraditória. (FREIRE, 2003, p. 66-68).

Ensinação é, portanto, a corporificação das palavras pelo exemplo. Como fazer um discurso teórico em sala de aula e vivenciar práticas concretas completamente apartadas?!

Ensinação exige risco, aceitação do novo e rejeição a qualquer forma de discriminação. A dialogicidade com a outra e o outro exige lidar com a diferença dos saberes locais que entram em cena.

Ensinação exige a assunção da identidade cultural. Assunção da ancestralidade. “É a outredade do não eu, ou do tu, que me faz assumir a radicalidade do meu eu” (FREIRE, 2015a, p. 42). Porém, a escola e seu caráter socializante em direção ao modelo da sociedade moderna não constituem seu espaço-tempo com essa finalidade. A escola insiste apenas em conteúdos e currículos apartados do vivido.

Foi muito bom escrever este texto, desenvolvendo, exercitando, experienciando a crítica de conceitos hegemonicamente definidos pela racionalidade moderna, não os tomando como verdadeiros ou falsos, mas entendendo-os a partir das contradições, das réplicas, de outros modos, de outras formas de relação, de outras verdades narradas pelo lugar da diferença.

É uma condição existencial e biográfica...

Ao invés de tentar responder objetivamente tais questionamentos, para a escrita de meu segundo livro resolvi

acompanhar o prosseguimento do fluxo filosófico do texto e expressar, por meio de referências cruzadas, apontamentos historiográficos, sentimentos e experiências vivenciados, as reflexões e os conceitos que pretendo aqui apresentar. (SANTOS, 2015, p. 19).

Provocada pelas interpelações sofridas, invento outro sentido para a palavra “empreitada” quando decido escrever sobre uma forma de aprendizagem em que aquela e aquele que aprendem importam não como objeto e nem como estrutura, mas como subjetividade concretamente encarnada nas vivências do dia a dia. É o que podemos chamar de aprendizagem aterrada. É empreitada, pois se trata de uma aposta na aprendizagem a partir do ponto de vista dos excluídos. É uma aposta na afirmação da existência das diferenças de classe, como diz hooks (2017, p. 235), em suas “conversas” com Freire, não para ilusoriamente criar um espaço de aprendizagem neutro, “uma zona livre onde o desejo de estudar e de aprender nos torna todos iguais”, mas para desnaturalizar “práticas pedagógicas tendenciosas” e para “subverter e desafiar a estrutura existente”.

É isso, então! É empreitada no sentido de transgressão, de insurgência, de aterramento. Este texto não trata, portanto, de uma apresentação das diversas teorias da aprendizagem, mas da discussão de uma aposta política, da esperança no encontro, que foi anunciada a partir da dialogia entre minhas palavras, as de Paulo Freire e a de muitas e muitos que venho encontrado pela vida.

Ai que lugar
Tem mil coisas pra gente dizer
O difícil é saber terminar
Madureira, lá laiá, Madureira, lá laiá, Madureira
Em...
(MEU..., 2012)

Referências

- FREIRE, Paulo. *Pedagogia da esperança*. 11. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2003.
FREIRE, Paulo. *Pedagogia da autonomia*. 54. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2015a.

- FREIRE, Paulo. *Pedagogia do oprimido*. 59. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2015b.
- HOOKS, bell. *Ensinando a transgredir: educação como prática da liberdade*. 2. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2017.
- MEU Lugar. Intérprete: Arlindo Cruz. Compositores: A. Cruz e M. Diniz. In: BATUQUES do meu lugar. Intérprete: Arlindo Cruz. Rio de Janeiro: Sony BMG Music Entertainment, 2012. 1 álbum, faixa 13 (6 min).
- OLIVEIRA, Marta Kohl. Sobre diferenças culturais e diferenças individuais: o lugar da abordagem histórico-cultural. In: AQUINO, Julio Groppa (org.). *Erro e fracasso na escola: alternativas teóricas e práticas*. São Paulo: Summus, 1997. p. 45-61.
- PENNA, Antonio Gomes. *Aprendizagem & memória*. Rio de Janeiro: Editora Rio, 1975.
- PIAGET, Jean. *Seis estudos de psicologia*. 24. ed. Rio de Janeiro: Forense Editora, 2002.
- PIAGET, Jean. *A representação do mundo na criança*. 2. ed. Aparecida: Ideias & Letras, 2005.
- REGO, Teresa Cristina. *Vygotsky: uma perspectiva histórico-cultural da educação*. 10. ed. Petrópolis: Vozes, 2000.
- SANTOS, Antônio Bispo. *Colonização, quilombos: modos e significações*. Brasília, DF: INCTI/UnB, 2015.
- SKINNER, Burrhus Frederic. *Contingências do reforço e planejamento da cultura*. Rio de Janeiro: Abril, 1980.
- SMOLKA, Ana Luiza. Apresentação e comentários. In: VIGOTSKI, Lev S. *Imaginação e criação na infância*. São Paulo: Ática, 2009. p. 7-9.
- VIGOTSKI, Lev. *A Formação Social da Mente*. 7. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2007.
- “WHILE I WRITE” by Grada Kilomba. [S. l.: s. n.], 2015. 1 vídeo (2 min). Disponível em: <https://bit.ly/31k9Fac>. Acesso em: 6 ago. 2020.

CAPÍTULO 4

Recordar o presente: memória em ensaios renitentes

Ana Cabral Rodrigues

Alice Tavares

Eliana Souza

I. Mas o que é uma memória?

– pergunta o menino a seus pais que lamentam a perda que teve a sra. Antônia. Coitada da velhinha, comentam. O que era isso de tão importante que ela havia perdido, afinal? Preocupado com a amiga que morava no asilo ao lado de sua casa e imerso em sua pergunta, Guilherme Augusto Araújo Fernandes não se aquieta com a resposta que o pai lhe oferece: algo de que você se lembre.

O que se segue na história desse livro (FOX, 2017) é um movimento que vai se fazendo ver absolutamente tático no cuidado e reencontro com a amiga e que, delicadamente, é construído sob os auspícios dos mal-entendidos, com os quais a criança se depara em seus encontros com a linguagem e que chegam de maneira instigante – desconfortável, por vezes – como charadas a serem curtidas, a serem mimadas nas explorações dos sons e desenhos das palavras (GAGNEBIN, 1999a), nos jogos miméticos entre a materialidade da linguagem e o próprio corpo da criança. Ou como convites irresistíveis a adentrar cavernas nas quais o que se descobre é sempre uma outra caverna, e nela uma outra, e mais uma ainda, indefinidamente. A pergunta, então, é feita e refeita insistentemente aos outros moradores da instituição vizinha e, por ela, acompanhamos o tatear do menino pelas palavras-imagens que nos convidam a dialogar não com a romântica inocência que caracterizaria essencialmente a infância, mas com uma potência poética na qual infância pode dizer-se enquanto chance de se abrir frestas em meio a asfixia de um inescapável, ou das ciladas por se esperar capturar o sentido último do que seja memória.

Algo quente, algo antigo, algo que faça rir ou chorar, algo que vale ouro transformam-se pouco a pouco em objetos, numa profusão

de formas, texturas, temperaturas, cores, aromas, sabores que dizem, entre Guilherme e Antônia, de uma memória. Que se destaque – *uma* memória, não *a* memória.

Portanto, talvez seja prudente avisar desde já que assim também não nos dirigimos aqui à memória, não falamos do lugar reservado na cultura ao especialista, àquele que constrói um saber o mais amplo ou totalizante possível sobre dado objeto e que poderia sumarizar o estado da arte deste conhecimento num manual. Trata-se de algo muito mais prosaico do que assumirmos um lugar de representatividade daquilo que a psicologia tem a dizer ou deveria dizer sobre a memória. Dirigimo-nos, pois, a algo da memória que temos recolhido em nossos projetos de estágio e pesquisa; ou, melhor, a algo da (palavra!) “memória”, ou, ainda, dos dizeres-memória, em suas disputas, em suas tensões. Esta imagem pode parecer um pouco abstrata, porém é justamente ela que tem permitido situarmo-nos em relação à produção de um conhecimento e seus efeitos, fazendo ver, inclusive, um corpo que se coloca em jogo (seja o do pesquisador ou o do psicólogo em seu processo de formação). A palavra, aqui tomada como trama movente, tessitura discursiva preñe de tensões, nos é, na verdade, instrumento imagético dos mais valiosos na invenção de dispositivos de análise-intervenção com formas, textura, densidade, cores... e produtoras de encontros, produtoras de cuidado. É assim, tomando-a enquanto palavra-território de disputa, que “memória” se destitui da tarefa de representar uma instância individual ou social, biológica ou cultural, de uma substância que poderíamos finalmente encontrar, onde quer que seja.

Por isso seguimos tateantes epistemológica e metodologicamente, numa proposição tática (CERTEAU, 1994) de fazer do próprio método um modo nosso de adentrarmos estas arenas – não nos poderíamos supor simples espectadores. E adentrá-las por movimentos de infiltração, não de domínio e universalização, forjados por oficinas em modos de (re)dizer mais outra vez, o que significa um esforço sempre renovado, um passo ético, uma atitude experimental no limite de nós mesmos (FOUCAULT, 2000), uma vez que há em nós – em nossos corpos, em nossa linguagem, em nossas heranças – o mais virulento ímpeto de colonizar tudo aquilo que se faça interrogação e de fazer do ato de conhecer um insaciável reencontro com o si mesmo.

Sabemos, decerto, que este reencontro nunca foi simples movimento, uma deambulação desprentensiva de voltar a um mesmo, e sim uma violência com tudo aquilo que pode interrogá-lo, tudo que não se dobra a ele.

Guilherme nos abre uma fresta. Sua pergunta teimosa opera movimentos de atravessamentos e *atravessuramentos* por entre as palavras que lhes são endereçadas. Os objetos que vai tomando de sua casa (a caixa de sapatos cheias de conchas guardadas ao longo do tempo, a marionete que sempre fez todo mundo rir, a medalha dada por seu saudoso avô, a bola de futebol que lhe era preciosa e um ovo quentinho, recém retirado de baixo da galinha do quintal) fazem pulular materialidades carregadas de afetos que não fazem outra coisa senão conduzi-lo em direção ao outro. No entanto, não é apenas um movimento de volta ao asilo para uma visita a esta outra, sua amiga Antônia – que se alegra pelo encontro que parece marcado pelo inédito ou por um frescor de uma primeira vez, numa belíssima sutileza que a própria tradução do texto como está, para o português, não conseguiu ressaltar de todo: “*What a dear, strange child to bring me all these wonderful things!*” (FOX, 1995, p. 10) –, pois ao mesmo tempo que uma ambiguidade aqui presente parece-nos sugerir, delicadamente, a experiência de perda de memória no possível não reconhecimento do amigo que costumava visitá-la, há algo que areja um pesar que vivenciamos de maneira quase inelutável em nossa cultura ocidental (e que não é sem lugar, sem dúvida; mas também não o é sem história). Trata-se de um empuxo que a faz inclinar-se, esticar-se, recorporizar-se e abandonar o corpo depositado sobre a cadeira, para fazê-lo composição numa covibração com o outro corpo com o qual vai desenhando curvas, pontes abauladas, proximidades sutis sinapticamente realizadas pelas tramas de uma cesta cheia de badulaques, o que, na narrativa visual que perfaz paralelamente o texto, tensiona os limites da escrita e se dá a ver magistralmente em aquarelas precisas. Tal empuxo, que poderíamos chamar provisoriamente – já que aqui nos cabem apenas as letras – de “entusiasmo² ante o estranho”, ao qual a (experiência narrada sob o signo) sra. Antônia não se mostra refratária, tampouco velozmente

1 Tradução nossa: *what a dear, strange child to bring me all this wonderful things*: Que criança adorável é essa que me traz essas coisas maravilhosas.

2 *Enthousiasmós*, vem de uma palavra grega relacionada, desde a antiguidade, a um estado de transe e exaltação criadora.

nomeia ou classifica; antes, acolhe-o como uma discreta abertura através da qual irrompem lembranças entretecidas e enternecidas por essas “coisas maravilhosas” (FOX, 2017, p. 25) que recebe com encantamento em suas mãos como quem tateia preciosidades recém-descobertas em sítios arqueológicos ou nos armários de vó. E, nas últimas páginas do livro, ela mesma as vai apresentando ao menino, uma a uma, por histórias que lhe pertenciam tanto quanto aqueles regalos; por memórias tão verdadeiras quanto faziam ser o presente em que eram narradas, de modo que perder aquela sutileza pela qual nos demos a recontar esta história traz um perigo de se tomar os afetos que agenciam o encontro Guilherme-Antônia por simples emotividade ou sentimentalismo redentor orientado por boas intenções que fariam de uma criança o agente restaurador da memória em funcionalidades fundamentais e ansiadas a se alcançar um bem viver.

Seria antes mais profícuo retornarmos às imagens aquareladas que vão traçando movimentos, ângulos, prolongamentos de um corpo a outro e entre objetos e corpos, pelas quais, em proximidades e distanciamentos, afetos dizem disto que “desliza, resvala e se agarra a outros sujeitos/objetos. Isto é assim porque circulam, porque não residem em um sujeito ou objeto fixos e predeterminados que seja sua casa, pelo contrário, são móveis” (AHMED, 2014, p. 19, tradução nossa). Afinal, a boniteza dos objetos pegados de afetos trazidos pelo menino está na atenção que nos convocam não apenas às tão conhecidas relações entre memória e afeto, mas a estes espaços intersticiais e aos movimentos de deslocamento que são, ao mesmo tempo, movimentos de outramento. Não é senão por eles que algo pôde ser encontrado enfim ou fazer-se encontro; um encontro possível se atualiza, se presentifica (não um encontro de dois, mas entre muitos): entre um menino que, tomado pelo olhar da velha amiga, incita a curiosidade e reluz como novo; entre a amiga-então-menina que, diante dos olhos do amigo, salta da voz e dos gestos e se cola ao corpo da senhora que a narra; entre os objetos tão sabidos e tão irreconhecíveis, rastros de histórias que – insistimos – não cessam de conduzir o menino a um outro.

Oustramento diz memória e como se diz memória neste livro, pois, já desde o próprio ato da indagação renitente de Guilherme, estamos diante do modo como “uma memória” vai se perfazendo sempre por um outro, nos reenvios de uma palavra a outra, por entre uma imagem

e outra, nas passagens de uma história a outra. Memória e experiência e narração e história e limiar e corpo e subjetividade e cidade são aquilo pelo que nossos trabalhos, nos territórios da pesquisa e estágio, têm realizado as travessias e travessuras que temos podido criar.

II. Mas o que é uma parede?

Aquelas brancas não nos permitem esquecer: ali se tem um espaço da ordem, da correção, do usufruto do patrimônio com o devido cuidado; a imagem da exemplaridade de um espaço adequado à formação. Fitas adesivas, tinta, papéis, giz são indesejados. Ou melhor, são cada vez mais indesejáveis. E isso vibra naqueles corpos. Mas não apenas isso.

Certa vez apareceu um rabisco na escada, um ponto cego, um escape à vigilância das câmeras, não havia rosto para aquele ato, não havia nome para um infrator. Desconfortos, euforias, alívios, risos... *Quem foi o responsável?*³ – a voz ecoou pelo campus. *Mas era só uma parede...* – alguém sussurrou. *Na parede?!* – a fala sentenciou. Outras malhas tentaram capturar o rosto e o nome, sem sucesso no entanto. Enquanto isso, olhos se deram a chance de ver o tanto de parede que havia ao redor. Muitas possuíam marcas dos encardidos das costas que se encostam em leituras, na passagem dos dias, na espera pela sala aberta. Marcas dos pés apoiados, do corpo beijado, das mãos espalmadas a sustentar as inclinações da conversa no corredor. *Esse campus é branco demais!* – a linguagem escancarou. *Isso parece uma prisão, não nos deixam ocupar nada...* – um gaguejo se notou. [...] – um hiato silenciou. Alguns outros nada viram ou souberam, deslembados que estavam das paredes. Tudo, então, poderia seguir seu rumo, voltar à normalidade, *comme il faut* – uma herança colonial enfim suspirou. Confortos, alívios, outros risos também... De vez em quando, um resto de fita era esquecida – um rápido cartaz, um panfleto temporário sem o devido carimbo autorizador que direcionava aos lugares reservados para tal. E além da fita, nas camadas dos tempos, nas saídas e chegadas de muitas outras gentes e histórias, outras coisas também eram esquecidas.

3 As falas aqui trazidas serão destacadas, sem aspas, nenhuma delas tem autoria que possa ser identificada, tanto por motivos éticos quanto literários.

Certa vez o chão foi todo rabiscado. Os gizes de várias cores, des-
cidos pelas escadas, retirados do quadro da sala desenhavam palavras,
e no entorno delas se via saltar aos olhos ilhas, continentes, margens,
pontes. Sobre esses rabiscos, pés se alentavam, corpos se esbarravam,
se agachavam, faziam novas linhas. Indagavam-se sobre como transita-
vam, como percorriam as palavras nos processos de formação que experi-
enciavam. Pistas, alívios, euforias, desconfortos, mal-estares também,
e muitos risos. *Quem é o responsável?* – a pergunta silenciou. *Mas aquilo
era só uma aula!* – alguém explicou. *Uma aula?!* – um corpo não suportou.
Assim como muitos não suportaram a culpa: a orientação seria a de que
as meninas da limpeza⁴ fizessem o trabalho extra de tirar toda aquela
sujeira do pátio. *Talvez tivesse sido melhor não riscar...* – uma sinuca se
mostrou. *Para que isso?* – o ofício indagou. *Espera! Mas isso não é sujeira!* –
um outro corpo lembrou. Nos espaços minúsculos das malhas, um com-
binado se fez possível, ainda que com tom de benévola condescendência
(carimbos permaneciam fazendo seu trabalho, sujeiras ainda eram vistas
ali). Não haveria então limpeza extra. Os pés que ali circulariam pode-
riam ter a tarefa de ir apagando as fugazes inscrições no decorrer da
semana. E, ao longo dos dias, aqueles que ali, desde a aula, estiveram,
ainda viam borrões de continentes visitados, das palavras exploradas,
fantasmas de corpos que se esbarravam. Outros corpos que logo circula-
ram – alguns deles – suspeitavam sentidos, formas, acontecidos; outros
nem viam o que estava sob os pés, deslembrados que estavam do chão;
alguns ainda, provocados talvez, desviavam o olhar para, quem sabe, fitar
o horizonte da cidade de aço tão logo quanto possível; e uma outra, com
um balde na mão, descansou-o e sorriu: *gosto de ver o que vocês fazem.
Tem umas coisas bonitas... assim a gente vê que tem algo acontecendo aqui.*

Certa vez os tetos estavam tomados de rabiscos, desenhos,
figuras, poemas, denúncias, caricaturas, piadas, símbolos, inscrições,
nomes, datas... Eram tetos, paredes, umbrais, janelas, portas e o chão
daquilo que é conhecido como a prisão dos estudantes da Universidade
de Heidelberg. Ela deteve até o ano de 1914 aqueles estudantes que
infringiam as leis e regras de boa conduta nas ruas da cidade. Esta
universidade alemã possuía uma jurisdição sobre seus alunos cabendo,

4 Não podemos deixar de repudiar esse modo marcado por menosprezos e machismos
como, comumente, as mulheres profissionais, contratadas para serviços de limpeza,
são denominadas.

portanto, a ela aplicar as medidas disciplinares, que poderiam variar de 24 horas a 4 semanas de reclusão. Conta-se que, curiosamente, a partir de certo momento, ter uma passagem pela Studentenkarzer⁵ adquiriu certo glamour, tornou-se parte dos rituais de passagem na vida universitária. *Uau! Isso é que é liberdade!* — um brado romantizou. *São frases inspiracionais que decoram as paredes das celas e fazem a visita valer a pena. De lá, siga para um dos castelos mais antigos da Europa* – um guia enumerou. *Imagina se a gente projetasse essas imagens... e também imagens das paredes de outras universidades nas paredes aqui do campus?* – um novo combate se inventou⁶. Na pele e nas paredes. Pistas, entusiasmos, levezas, descrenças também, e risos.

III. Mas o que é um corpo?

Havia algo que fazia com que o encaixe da coluna no jogo com os quadris ondulasse em passos que alternavam entre deleites suaves e uma firmeza assertiva, de aprumar até o alto da cabeça. Ondulações e enrijecimentos repetidamente. Como uma dança sobre as pedras da calçada.

Lembrei-me de Pina Bausch⁷. E dos rastros de um gesto que, nas repetições à exaustão, faz ver a imagem daquele que acabou de acontecer e, ao mesmo tempo, a virtualidade de um outro gesto, a imagem daquele que já se espera por reaparecer: colapso de tempos. Tão preciso movimento, insistente, hipnotizador.

Aquele diante de mim era apoiado em pés de sulcos marcados e pernas finas, porém rijas, numa saia puído-colorida esvoaçada pelos ventos dos carros. Acho que o que encaixava aquele quadril à coluna

5 Casa do estudante, em alemão.

6 O projeto *Grafias sobre grafias* é realizado em “fluxo contínuo” e recebe imagens fotográficas das paredes das universidades brasileiras e estrangeiras. Informações e envios destas imagens: lalics.vps@id.uff.br

7 Philippine Bausch (1940-2009), conhecida como Pina Bausch, foi uma coreógrafa, dançarina, pedagoga de dança e diretora de balé alemã. “A coreógrafa e diretora da companhia alemã Tanztheater Wuppertal, [...] com seu espírito revolucionário, rompeu com as barreiras do teatro para a dança, inserido o corpo de forma livre em suas peças.” (Silveira, 2012, s/p). No documentário *Pina*, de Wim Wenders (2011), é visível um dos elementos utilizados pela coreógrafa: a repetição do movimento, quase à exaustão, cuja estranheza e beleza capturam o olhar e nos faz ver emergir diversas nuances e diferenças, gestuais e que se abrem a novas composições.

era uma dignidade transestórica. Havia outras mulheres ali, naquele corpo negro. De outros tempos, de outras calçadas, de outros ventos. Peguei-me imaginando uma montagem feita de fotografias de mulheres que ficavam como decalques, mais ou menos esmaecidos, a cada passo dado por aquele corpo sobre a calçada. Incontáveis mulheres.

Lembrei-me de Conceição Evaristo. E dos muitos nomes daquelas que povoam os trajetos entrecortados e inantecipáveis dos becos da memória⁸ percorridos num presente que se sustenta pela urgência de poder dizê-lo possível, vivível, diante de um passado ainda sangrando, ainda pulsando, ainda amando, ainda. Vó Rita, Cidinha-Cidoca, mamãe-preta, Fuizinha, Custódia, Nega Tuína, Dora, Maria-Nova... Essa menina que sentia saudades de vidas que nunca havia vivido, de lugares a que nunca havia ido, pois “as misérias e as grandezas” (EVARISTO, 2017a, p. 77) que cultivava em “escrevivências” (p. 13) e que habitavam seu peito eram encruzilhadas das lembranças de outros peitos. Tão preciso movimento, encantador, desnorteante.

Aquele diante de mim, sobre as folhas impressas, evidenciou-se no momento em que a autora se indaga retoricamente se a menina não sofreria de banzo⁹. Indagação a princípio trivial, foi, entretanto, a partir dela que a fruição da leitura se transmutou em uma injunção ética, de tal modo que se fez inescapável, ali, pensar o lugar de onde lia aquela palavra: “banzo”. Foi então preciso aperceber-me na privilegiada posição de olho que observa, descreve, conhece. Vi-me branca, marcada por uma memória e afecção brancas que acionam as definições coloniais de banzo que me chegaram ao longo de meus anos e pelo longo dos anos:

uma das principais moléstias crônicas, que sofrem os escravos, a qual pelo decurso do tempo os leva à sepultura [...].
O banzo é um ressentimento entranhado: a saudade dos

8 Em referência à obra *Becos da memória*, de Conceição Evaristo (2017a), um dos principais romances memorialistas da literatura brasileira contemporânea.

9 “Calou-se também com um nó na garganta, pois sabido é que Bondade vivia intensamente cada história que narrava, e Maria-Nova também, cada história que escutava. Ambos estão com o peito sangrando [...] Mas a menina é do tipo que gosta de por o dedo na ferida, não na ferida alheia, mas naquela que ela traz no peito. Na ferida que ela herdou de Mãe Joana, de Maria-Velha, de Tio Totó, de louco Luisão da Serra, da avó mansa, que tinha dado todo o lado direito do corpo esquecido, do bisavô que tinha visto os sinhôs venderem Ayaba, a rainha. Maria-Nova, talvez, tivesse o banzo no peito” (Evaristo, 2017a, p. 63).

seus, e da sua pátria [...] É uma paixão da alma, a que [os negros escravos] se entregam, que só é extinta com a morte. (MENDES, 1977, p. 61-62).

Corpos vencidos, cujas lembranças só os fazem voltarem-se mais e mais para a morte. Em minhas referências (nada distantes disto), no momento em que a suspeita da autora me chega, o termo me remete a este corpo enfraquecido, que só olha para trás, sedento de retorno no tempo e no espaço – corpo entregue e adoecido na melancolia. Peguei-me imaginando uma (outra) violência – ali, atuada por mim – feita de imagens de vidas tomadas por lógicas medicalizantes, corpos docilizados, biologizados, individualizados; imagens montadas à força, pois que não cabiam em absoluto naquela narrativa, naquele peito feito de encruzilhadas de histórias de mulheres lavadeiras, mães, parteiras, amantes, filhas, avós que se decalcavam palimpsesticamente naquele corpo-menina. Incansáveis corpos. E que, nas linhas que antecediam e sucediam o instante axial da leitura, nada diziam de um simples padecimento e melancolia psicologizada. Diziam antes de um estado ou relação com a transcendentalidade. Algo que “perpassaria a história dos negros da diáspora, enquanto um sentimento poderoso que implode e explode” (NUNES, 2017) – vivido tanto como escuridão consoladora, ancestral ou grito solitário de desespero e morte, quanto como arte heróica. Onde, se há suicídio, ele não é desistência, fracasso individual, é recusa¹⁰ de um corpo a carregar em si e na “pele étnica que o reveste” (EVARISTO, 2017b, p. 15) – isto é, nesta pele-manto-corpo tecido de tantos outros que vieram antes e que guarda as promessas dos que ainda virão – a violência e indignidade que lhe são impingidas. Isso não nos conduz a nenhuma idealização ou estetização; por banzo diz-se de uma dor dilacerante, mas, mais do que isso, uma dor insubmissa às opressões (NUNES, 2017), aos tratores¹¹, aos abstratos planos urbanísticos, às polí-

10 Pierre Clastres (2003, p.205) traz o conceito de *recusa*, enquanto positividade, afirmação de um outro. Em *A Sociedade Contra o Estado* (2003) ele o faz através da análise de que a ausência das instituições constituídas do mundo europeu-ocidental não pode ser tomada em termos de falta nos trabalhos de narrar e conhecer outras culturas.

11 “Se os tratores não fossem logo retirados, os favelados iriam desmontá-los e vender as peças no ferro-velho. Daria um bom dinheiro” (Evaristo, 2017a, p. 81). O contexto vivido pela autora é o da cidade de Belo Horizonte no que diz respeito ao desfavelamento ocorrido nos anos 50.

ticas eugênicas, aos desamparos, aos esquecimentos forçados, às objetivações (estas que também marcam uma política das pesquisas em que o corpo negro é naturalizado como sendo sempre o outro do discurso). Deparo-me com certo estarecimento por me sentir diante não de um corpo-só, e sim de corpos-aldeias: desejosos, mais do que da terra-natal de que foram arrancados, dessas aldeias insistentemente negadas nas marcas do que foram e são os navios, as chibatas, o arrancamento dos filhos, o dever das amas de leite, as interdições de festividades, desqualificações e perseguições a religiosidades, a privação de direitos... Corpos-aldeias¹² que se perfazem em atenções ao que lhes acontece – corpos resistentes, aquilombados¹³. Precisei, pois, de mais do que uma nova definição de banzo orientada por um afroperspectivismo (SOUZA, 2008) que dissesse antes de uma condição existencial marcada por uma “síntese profunda de uma existência moída em dor por uma estrutura social, política e econômica aterrorizadora” (NUNES, 2017); precisei indagar que memórias foram esquecidas, negligenciadas, subvalorizadas através de meu corpo, de modo que um projeto de branquitude que nele também se insinua cotidianamente não fosse a única força acionada e a seguir incólume na construção de meus olhos, ouvido, sentidos. Que com isso pudesse não compreender, mas acolher, dar lugar aos auspícios que por “banzo”, hoje, Maria-Nova¹⁴ enuncia por entre becos e encruzilhadas de tantas cidades. Indestrutíveis corpos¹⁵.

Lembrei-me de minha avó. E das histórias que contava com tanta beleza, detalhes e afetuosidade sobre uma infância vivida na cidade de colonização suíça: a escola, os passeios pela beira do rio, as brincadeiras na rua, a época da guerra, as despedidas, as viagens de trem...

12 “O banzo renasce em mim/ e a mulher da aldeia/ pede e clama na chama negra/ que lhe queima entre as pernas/ o desejo de retomar/ de recolher para/ o seu útero-terra/ as sementes/ que o velho espalhou/ pelas ruas...” (Evaristo, 2017b, p. 16).

13 *Aquilombar-se* como um modo de resistir, como um modo de existência cotidiano. Seu sentido aponta para as “várias estratégias e mobilizações impetradas pelos quilombos, mocambos, terras de preto, terras de santo (dentre outras denominações existentes) ao longo da história do país, para manterem-se íntegras física, social e culturalmente. A perspectiva de resistência é intrínseca, porém a resistência traz em si a concepção fundamental de existência. Essa existência histórica fundamenta-se e ressemantiza-se no presente, no existir atual”. (Souza, 2008).

14 Personagem que encarna o lugar da infância da autora

15 “[...] nossos ancestrais só morrerão se não forem mais lembrados. Nem mil tiros - tampouco a quebração de mil placas - podem destruir o que a MEMÓRIA faz viver” . (Natalino, 2019)

Como vibro e vibrava ao ouvir estas histórias! E como elas me fizeram ver outras cidades – por vezes mais instigantes e encantadoras – para além daquela na qual circulava quase 60 anos depois. Entretanto, se, de algum modo, a cintilância dessa cidade transmitida fazia ver virtualidades que me arrancavam o peso do inexorável e da opacidade das imagens de um cotidiano no qual não há muito o que se ver, assim também elas, por vezes, me arrancavam das ruas em desencantos ante traçados e acontecimentos que não corroboravam idealizações tão naturalmente cultivadas. Mais do que simples mudanças urbanas ao longo dos anos, pelos desconfortos destes desencantos, percebi-me diante de pistas que sugeriam histórias que não me foram narradas e cidades que, nelas, não pude visitar. Restos.

Lembrei-me, então, de minha outra avó, cujas gengivas escuras atiçavam meu olhar em curiosidades infantis, mas que, aos poucos, foram arrefecendo. Poucas histórias, ou histórias contadas sob outras importâncias e afetos: vergonhas, alheamentos, embaraços. Certa vez, uma imagem colada por dentro da porta do armário da vó, sorrateiramente, foi descoberta: uma mulher de ar sisudo, a olhar diretamente para mim, pele negra com uma espécie de “coleira” de ferro e um objeto estranho a tapar sua boca¹⁶. Uma inquietação fazia evitar olhá-la ao mesmo tempo que me levava à insistência em abrir, escondido, o armário. Quem seria aquela estranha mulher? Tinha algo de mau nela – pensava. Por que minha avó teria essa imagem entre suas coisas? E novamente não resistia e ia lá abrir o armário, ou então... Num momento oportuno, esperar o armário ser aberto e perguntar de que se tratava, sem demora, dissimuladamente, como se estivesse vendo pela primeira vez aquela imagem quiçá proibida. É uma santinha, minha querida – revelou-se. Perplexidade. Assombro. Fecha-se o armário. A resposta brevíssima em meio a tantos silêncios transpassou as inúmeras imagens dos santos de pele branca e feições serenamente angelicais e

16 “Popularizada a partir da imagem da escrava de olhos azuis, castigada com a máscara de flandres. Anastácia foi uma mulher [...] vítima de estupro por parte de seu senhor e da inveja de sua senhora (que a teria condenado ao uso da máscara). Não se sabe se era africana ou brasileira, mas teria sido escrava no Brasil na segunda metade do século XVIII, e mesmo sem poder se comunicar com palavras, defendeu seus iguais dos excessos do cativoiro. O imaginário popular a elevou à categoria de ‘entidade religiosa, seus cultos acontecem em casas de Umbanda e nas igrejas de Nossa Senhora do Rosário e São Benedito dos Homens Pretos” (Souza, 2007).

olhos voltados para o céu que também adornavam outros espaços da casa. Porém, ainda assim, não permitiu que “santidade” alguma fosse ressignificada ou interpelada naquele instante. Ao invés disso, foi aquele rosto da mulher negra que, marcado pela violência, se viu interdito de seguir entre as imagens para a qual poderia nutrir devoção ou mesmo afeição; como se ele mesmo fosse a violência, não remetendo, pois, aos atos que a fizeram sofrer e que a quiseram fazer morrer, calar, apagar. E não apenas seu nome, sua “pessoalidade”, mas apagá-lo enquanto festa, alegria, beleza, mística e batalha¹⁷ a serem ali reconhecidas. Infinitas e invisíveis disputas narrativas. Tão preciso movimento, insidioso, sutil¹⁸.

Isto que aqui está, diante de quem me acompanha nesta escrita-leitura, será que parece ser trazido de modo demasiado pessoal? Impróprio a este espaço, muitas das vezes chancelado por objetividades, imparcialidades, distanciamentos? Algo de uma impertinência aqui não é de todo equivocado, note, mas somente se essas histórias não forem nada mais do que relatos pessoais veiculados por meio de um subjetivismo que, na melhor das hipóteses, só alimenta vaidades, se não culpas, ao passo que é sempre num movimento de recolher incidências da alteridade, e não um movimento de mergulho em si, que se pode dar lugar à responsabilização das marcas, rastros e vazios que forjam um corpo. Que memórias lembram em nós? Peguei-me imaginando uma bricolagem de distintas cidades, de tempos e lugares diferentes, em tons e escalas de tamanhos distintos, feita de imagens de ruas, ruelas, silhuetas humanas, prédios, casas, janelas e portas (de armários, talvez), de tal sorte que o olho não fosse seduzido tanto pelas continuidades e coerências com as quais tanto se abarrota cotidianamente, mas fosse capturado pelas colas e recortes, pelas artesanias e ficcionalidades ali

17 “Abdias Nascimento (2011) lembra as palavras de Sebastião Rodriguez (s/d) que diz em tom de alerta: ‘a primeira medida do escravista, direta ou indiretamente, era produzir o esquecimento do negro, especialmente dos seus lares, de sua terra, de seus deuses, de sua cultura, para transformá-lo em vil objeto de exploração’.

18 Grifamos: sutil é esta cola que opera no plano da linguagem, onde o signo “violência” adere ao corpo alvo de uma prática ou de uma cultura de violência e passa a ser reconhecido/percebido como “violência” com toda a carga de afeto que isso traz. Porém, em absoluto é sutil em seus efeitos ou mesmo princípios. Estes são radicalmente perversos, dilacerantes ou, como alerta-nos Abdias Nascimento, covardes: “O racismo no Brasil se caracteriza pela covardia. Ele não se assume e, por isso, não tem culpa nem autocrítica. Costumam descrevê-lo como sutil, mas isto é um equívoco. Ele não é nada sutil, pelo contrário, para quem não quer se iludir ele fica escancarado ao olhar mais casual e superficial” (Nascimento, 2011, s/p).

escancaradas¹⁹. O que me parece instigante nestas bricolagens não tem qualquer relação com um escapismo. Na verdade, poderia mesmo dizer que há uma franca contraposição a qualquer movimento de fuga, desprezo ou descompromisso com a realidade. Entretanto, não para preservá-la ou a ela ser fiel – mas para fazer ver, fazer saltar suas montagens narrando-as e desmontando-as. Pois não seria a escrevivência de Conceição Evaristo a experiência mesma do banzo naquela explosividade indócil? Força poiética²⁰ trabalhada em uma oralidade ancestral por meio da qual “prosssegue e persegue outras falas, aquelas ainda úmidas, vozes afogadas” (EVARISTO, 2017a, p. 105), se recusando a silenciar-se e ter silenciadas, sobretudo, estas mulheres negras a partir das quais o corpo dela pôde se forjar, pôde se inventar como uma fazedora de memórias. Corpo feito de “vozes-mulheres” (EVARISTO, 2017b, p. 24). “Corpo-escrita” (EVARISTO, 2017a, p. 106) que sabe em cada traço, ruído ou rastro de si que, nesta terra coberta de valas, sob qualquer descuido da vida, que a morte é certa (EVARISTO, 2017b, p. 17). Onde descargas elétricas, hormônios, sulcos, veias, pele, pelos, rugas, leite, saliva, suor, suspiros, arrepios, tônus, gozos conspiram, confabulam futuros, não nas profundezas de si, mas nas profundezas de um tempo, sob os olhos dos antepassados – “negras estrelas tingidas de sangue” (EVARISTO, 2017b, p. 17) – que cuidam de suas memórias doloridas para que sejam capazes de acolher tristezas e amorosidades em intensidades quase insustentáveis. E se puderam ser sustentadas, o foram com todos os pesos das acontecências do banzo²¹ e, sobretudo, a propósito do axé que carrega esta palavra e que faz um corpo-fazedor-de-memória-Conceição-Evaristo-Menina-Nova ondular em passos que alternam entre deleites suaves e uma firmeza assertiva. Talvez este banzo seja mesmo sempiterno – e a menina Maria-Nova já o soubesse –, muito menos como sina do que como chance do infinito – de poder desejar

19 Há aqui um diálogo com os trabalhos de Letícia Lampert, sobretudo aqueles identificados como “Random City”. Cf. “<http://www.leticialampert.com.br/home-2/art/random-city/>” onde a autora cria composições, bricolagens fotográficas que oscilam entre a ilusão de um continuum, um único lugar e a evidênciação ser aquilo uma colagem que se quer mostrar enquanto tal.

20 Enquanto ato inventivo ou fazer produtivo

21 “[...] Das acontecências do banzo/ a pesar sobre nós,/há de nos aprumar a coragem/ murros em ponta de faca (valem) afiam os nossos desejos/ neutralizando o corte da lamina/ Das acontecências do banzo/ brotará em nós o abraço à vida/ e seguiremos nossas rotas/ de sal e mel/ por entre Salmos, Axés e Aleluias” (Evaristo, 2017a, p.120)

este infinito e a ele pertencer. Fazendo aquilo que os vivos podem fazer; “chorar, viver, padecer, viver, blasfemar, viver, rezar, viver, viver, viver, viver...” (EVARISTO, 2017a, p. 76). A fúria do banzo como estilhaçamento opera no mundo dos vivos e dos mortos e, em favor de ambos, interroga os universais. Estes que fazem da mulher uma subordinada, do negro um não-ser²², da tortuosidade um atraso e da infância um “ainda não”²³. E que reiteradamente interdita as histórias nos atos e ficções de que são feitas as vidas. Insubmissos corpos.

Lembrei-me de Eduardo Coutinho e dos jogos de cena construídos de histórias banais, inventadas ou não, de vidas por demais reais, em memórias que circulavam entre as bocas, olhos e mãos de mulheres que ofereciam, umas às outras, histórias e afecções em atenção aos acontecidos das vidas em cena²⁴: numa relação de cuidado com o passado e por amor a

22 “Zona do ser e zona do não-ser é uma divisão maniqueísta imposta pelo colonialismo. Embora o olhar imperial queira produzir cada uma dessas zonas como homogêneas, para Fanon nenhuma delas é homogênea. [...] Em outras palavras, as reflexões de Fanon nos permitem pensar como, entre aqueles que habitam esta zona, o desprivilegio racial é vivido de acordo com as dimensões de classe, gênero, sexualidade, cor da pele, nacionalidade etc. [...] Fanon é marcadamente crítico ao maniqueísmo colonial e rejeita a *sobredeterminação pelo exterior* do negro. Se na lógica colonial o mundo é visto a partir de uma partição maniqueísta, esta não é a maneira que Fanon o enxerga” (Bernadino-Costa, 2016, p. 508-509). Cf. Fanon, F, *Pele negra máscaras brancas*, 2008.

23 O arquiteto e urbanista suíço, Le Corbusier (2000, p.5), em meio aos debates entre os modelos de urbanismo progressista e culturalista afirma que a retidão constituiria a expressão máxima do espírito humano e, apontaria, como uma seta, para os progressos iluminados por aquele. A vontade arbitrária e animalésca da mula, por outro lado, que frutos dariam senão uma marca dos descaminhos: as ruas tortuosas? “O homem caminha em linha reta, porque tem um objetivo; sabe aonde vai. [...] A mula zigzagueia, vagueia um pouco, cabeça oca e distraída, [...] empenha-se o menos possível”.

24 Eduardo Coutinho (2008), em entrevista, comenta sobre o documentário *Jogo de Cena* (2007) : “Eu senti que em todas as narrativas há um aspecto ficcional, nas histórias que você conta há uma coisa ficcional. Não é que aquilo é falso, inventado, mas há uma coisa ficcional. Eu tenho que fazer, então, um filme, e isso eu pensava há anos, em que eu juntasse essas pessoas “normais”, que vão lá pra contar uma história real; porque eu não peço pra ninguém mentir, vão contar a história real; e agora eu vou juntar essas pessoas que são atores naturais [...] e vou juntar com profissionais. [...] A história é incrível e a história não é dela, é contada por uma atriz que é desconhecida, e na verdade aconteceu com uma pessoa que não está no filme [...]. Então, essa ambiguidade torna a coisa fascinante, pelo seguinte: ninguém é dono da sua própria história. Todos podem contar as histórias dos outros tão bem quanto a própria pessoa, entende? A história de cada um se torna uma história maior, com maior ambiguidade, pois reflete o que é o ator. É o próprio ator, quando faz um papel e se envolve enquanto pessoa. A Andréa chora numa hora que não era para chorar, mas chorou porque estava falando da hora da morte no filme, e para ela é duro falar como a outra pessoa fala. Essas coisas todas, o que é ficção e o que é realidade, teatro e cinema, estão ditas e sem texto, sem explicar nada”.

um presente que não se possa dizer senão verdadeiro – preenhe destes afetos. Recordar²⁵. Tão preciso movimento, de deslizamento, corte, composição.

IV. Mas o que é “tessarai²⁶”?

— Tem relação com a ação. Não é positivo, nem negativo. Depende da ação. Do movimento. Acontece, é normal. Mas existe a doença que é resultado do tessarai, do esquecimento. Por exemplo: quando uma pessoa mais velha é colocada no lugar onde se costumam deixar os velhinhos na cidade e os filhos a esquecem lá. E nunca mais voltam lá. Isso é esquecimento. E a pessoa idosa vai ficar doente no esquecimento. Nesse sentido é negativo. Nos guaranis, para os mais velhos não ficarem doentes, precisam exercitar a memória. Pois a perda da memória dos mais velhos significa que eles não exercitam sua memória, que não estão transmitindo as histórias... Porque quando o guarani não conta as histórias pode ficar doente, pode ficar parado. E isso não seria coisa legal para os mais velhos. Mas eu não vejo muito indígena que fica perdido no tempo. Existe uma relação entre as crianças e os idosos. As experiências são contadas. Eles ensinam para as crianças qual o caminho que elas podem caminhar, qual os passos que elas devem seguir. Existem várias formas de ensinamento. Existe o exercício de contar história para não deixar doente; não deixar de viver a memória é muito importante. Os mais velhos têm o direito de contar história; de viver aquela história. Quanto mais se envelhece, mais vão exercitando, contando essa memória, vão vivendo essa história. A cada geração eles vão repassando as histórias. Por isso existem várias formas de passar as histórias, como as rodas. Porque a memória não é coisa da cabeça. É coisa vivida. Mas também pode ser uma coisa vivida acumulada na cabeça. Isso a gente chama de memória. Mas não está na cabeça, como o juruá fala (a gente fala juruá para o branco). É uma questão do coletivo, é uma questão do vivido, de experiência. Por isso os mais velhos quando contam, quando narram uma história, eles choram também²⁷.

25 “Do latim ‘re-cordis’, voltar a passar pelo coração” (Galeano, 2016, s/p).

26 *Tessarai*, não há uma grafia precisa. E também pode ser *exarai*, do guarani

27 Texto construído a partir da conversa com Sandra Benites. Sandra é Guarani Nhandeva, nascida na Aldeia Porto Lindo, no Mato Grosso do Sul, mestre em Antropologia pelo Museu Nacional/UFRJ.

V. Mas o que é uma cidade?

Toda vez que o pano se abre num dos lugares que ocupamos, uma história volta a ser contada. Mesmo quando o pano está liso, sem qualquer interferência, rabisco, colagem, bordado, rasgado ou desfiado. Há, de todo modo, sempre uma contação que recupera o fôlego e retoma os fiapos de histórias deixadas ali ou em outros panos. Tem mesmo histórias que se enredam de quando ainda nem usávamos pano algum na construção de nossos dispositivos. Afinal, não é o pano que é o dispositivo – ele é apenas uma de suas materialidades.

O mais surpreendente é o quanto essas histórias se aderem ao caso, ao rabisco, às palavras soltas, ao gaguejo, ao silêncio incontornável ou à cantoria de quem se achega ou é achegado ao pano. A ponto do choro ou da gargalhada de um, ser a força e o entusiasmo experienciados num outro encontro. Assim suspeitamos.

Já foram muitas as performances para abrir o pano. E é preciso compreender que há mesmo uma performática nesse momento. Ela se cria junto com a escolha do lugar e do momento em que se vai retirá-lo da bolsa, desfazendo suas dobraduras. Por vezes, parecemos lavadeiras que estalam o pano no ar, ruidosas, espaçosas, espalhafatosas. Outras, mais discretamente, vamos abrindo-o numa lentidão que dá conta de boa parte do tempo que nos reservamos para criar composições e tensões nestes diversos espaços (mais ou menos) públicos de nossas oficinas – o que nos tem ensinado que as dobras e os avessos também estão em jogo. Neles o pano também é materialidade que oferece possibilidades, convites e limites às interferências daqueles que aceitam – mais ou menos extensamente, mais ou menos intensamente – tomá-lo como algo que lhes concerne. Já teve ocasiões em que, em meio a sua abertura e esforço de deixá-lo esticado no chão, tivemos que suspender o processo, por conta de uma demanda a se explicar do que se tratava e quem era, afinal, o responsável por aquela atividade. Às vezes nos esperam, às vezes simplesmente adentramos e compomos com o que está acontecendo no lugar – depende sobremaneira de como chegamos a este espaço antes mesmo de lá nos achegarmos. Mais uma vez, compreendemos que na performática, e na própria composição do pano, faz parte também dar lugar àquilo que interrompe e interroga seu movimento, lugar e pertinência. Era, desta vez, um centro de artes, compúnhamos

esteticamente com os espaços da exposição de artes fundadas nas tradições orais e acompanhávamos certa dinâmica de visitação visivelmente marcada por distanciamentos, pressas e cerim nias. Os corpos se aproximavam a muitos palmos das telas e rapidamente a abandonavam em favor de uma próxima. Um grupo de pessoas sentadas no chão, ocupando, com um pano estendido, justamente a distância que sobrava entre os corpos no corredor e as telas na parede, era um tanto desnorteador de procedimentos regulamentados e normas instituídas pelos usos diários. Ocupar exige não pedir licença, mas ouri ar sentidos que dizem: conosco. E isto requer um esforço e um cuidado com muitos outros em nós, e nós nos outros, instante a instante.

Se por um lado os espaços que viemos escolhendo ao longo de nossos trabalhos são bastante diversos, eles carregam vivas cartografias que nos fizeram chegar a cada um deles. As bibliotecas nos lembram, talvez, um dos trajetos que mais nos desperta risos e imagens. Seja por suas paredes brancas a acompanhar a rampa de acesso em espiral que nos d  o tempo des til (BARROS, 2010) de imaginar panos, linhas, desenhos, fotografias por ela toda, seja por aquelas tomadas por peixes de papel e tesouros do fundo do mar. As infâncias sempre nos fazem retornar às bibliotecas. Não nossas próprias infâncias, mas aquelas que ali se encontram mais ou menos despreziosamente, mais ou menos harmonicamente, em vários corpos – em algo de nós também. E quase sempre muito disponíveis. Não porque suas naturezas assim o fazem ser, mas porque esses corpos, marcados de frescas memórias do mundo, se confundem com ele, em intensidades e poiesis.

Os trajetos para estes lugares não são lineares, tampouco se encerram num ponto que se chega. Na verdade, chamá-los de lugares pode os fazer soar como pontos fixos num mapa extenso, como o são pontos turísticos ou como o fazem os mapas de shoppings. Territorialidades²⁸ ou mesmo espaços-acontec ncias²⁹ trazem mais

28 Segundo Guattari (1985, p. 110): “Os territórios estariam ligados a uma ordem de subjetiva o individual e coletiva e o espaço estando ligado mais às rela es funcionais de toda espécie. O espaço funciona como uma referência extrínseca em rela o aos objetos que ele cont m. Ao passo que o território funciona em uma rela o intrínseca com a subjetividade que o delimita”.

29 Dialogamos aqui com o conceito de espaço, enquanto lugar praticado, em Michel de Certeau (1994), *acontecimento* em Michel Foucault (2002) e *acontec ncia* de Concei o Evaristo (2017b).

precisamente os conceitos que temos descoberto conjuntamente com os corpos, as arquiteturas, as temporalidades, os nomes e os objetos – que também incluem livros e autores. Assim o preferimos pelo tanto que são de trama e força, de disputa, de inversão e de desfiamento dos modos como temos podido dizê-los.

Estes desfiamentos levam-nos – de várias formas – para outras tantas territorialidades. Os fios são palavras que, nas consistências daquilo que se passa, se mostram densas, polifônicas e, sobretudo, insubmissas. Como talvez fossem as cidades de Ítalo Calvino (2003) – todas com nomes de mulher e apresentadas por entradas estratégicas, tais como: as cidades e... os desejos, as memórias, os símbolos, as trocas, os olhos... Mas especialmente, no início do livro, desejos e memórias, que se repetem a cada Zaíra, Isadora ou Fedora apresentada por Marco Polo. Talvez isso tenha confundido especialmente Kublai Khan, ao tentar, de pronto, colocar tudo que dizia respeito a seu território conquistado nas regras e espacialidade de um tabuleiro de xadrez.

Por vezes, assim, essas territorialidades chamam-se biblioteca, mas às vezes também se chamam: “se eu fosse um peixinho e soubesse nadar, eu tirava... do fundo do mar”³⁰. E nisso desfiam-se gestos miúdos com as mãos-peixinhos-nadando e explosões de riso que sacolejam o corpo no chão, expectativas por um grupo de especialistas em atividades lúdicas, bolinhas coloridas feitas preciosidades colocadas no meio de um pano-fundo-do-mar e a experiência de perceber surgir uma vibração comum que faz seguir contando uma história que se emenda com a outra e que, quando manca, vem de pronto ou de mansinho uma invenção, uma imagem, uma lembrança, uma sonoridade para lhe acompanhar e seguir contando, de boca a boca, de gesto em gesto.

Por vezes, essas territorialidades chamam-se gritando o nome de criança de casa em casa, mas às vezes se chamam também Ocupação Dom Waldyr. E nisto se desfiam terra batida, tijolos, cortinas floridas, portas entreabertas, grades improvisadas, alegrias por ter um pessoal pra fazer umas atividades com as crianças, convites para se brincar junto de virar investigador, pedrinhas boas pra desenhar, bola rolando na várzea e casinhas feitas de panos coloridos sobre cadeiras ao redor das quais, num instante anterior, se rodava e dançava. E lá dentro, entre

30 Música infantil do cancionero popular.

as cadeiras: corpos-dançantes ainda, engruvinhadinhos, na invenção de que casa é acontecência feita de corpos, paredes e de frestas que se abrem em janelas por onde afluem invisíveis e deliciosos copos de água, feijão e geladinho.

Por vezes essas territorialidades chamam-se “Centro-dia de Atenção aos Idosos”, mas às vezes se chamam “como criar estratégias que sustentem a aposta no estatuto político da subjetividade³¹ e que recolham os efeitos de uma memória que se diga, a um só tempo, singular e coletiva?”³². Nisto se desfiam corpos brincando forró, oficinas de escutação de histórias, conversas sobre as cores das casas nos trajetos de todo dia, demandas por exercícios de memorização, conversas sobre os possíveis nomes das árvores (teriam elas nomes de mulher?), pruntuários com histórias de solidão e violência, silêncios, amores lembrados-sorridos, caminhos esquecidos, chaves penduradas próximas à porta trancada, gosto de café de padaria e do “pão de queijo dali”, e também mapa de invenção de oficinas sensoriais. E neste, ainda que feito de papel, se encontram também aqueles fiapos, aquelas urdiduras que vão acionando sentidos, movimentos, imagens, texturas e sonoridades em dizeres-cidade. Cidades contadas, rabiscadas, sussurradas, lembradas, caminhadas, ocupadas, esquecidas, sustentadas, perdidas, disputadas, inventadas, sonhadas, confabuladas, remendadas.

Palavra cidade feita dispositivo de produção de um comum (DARDOT; LAVAL, 2014): isto que se diz impessoal e partilhável e que tem operado nos tensionamentos às privatizações, solidões e patologizações de modos também de dizer esquecimento, memória, história, casa, rua... Palavra cidade feita dispositivo de narratividade: composições entre corpos que narram, e histórias que ganham corpo.

Oficinagens que, de tato em tato, têm investigado o quanto, sobretudo nestas bordas, viver, cuidar e criar (não como tutelas ou

31 Projeto “Histórias que não se ouvem: investigações acerca do estatuto político dos modos de subjetivação contemporâneos”, desenvolvido pelo Grupo de Pesquisa em Desutilidades Urbanas – Departamento de Psicologia UFF/ Volta Redonda.

32 A indagação aqui trazida foi construída no processo de supervisão do Projeto de Estágio curricular: *Cidade, Cultura e Coletivos* – (Departamento de Psicologia UFF/ Volta Redonda), realizado junto à Rede Pública de Cultura de Volta Redonda. Retoma-se, pois, a proposição na qual singular e coletivo não se opõem. Uma vez que singular não é sinônimo de individual, tampouco coletivo “se confunde com o social, sendo representado através de categorias como Estado, Família, Igreja, Comunidades, Povo Nação, Massa ou Classe [...]” (Escóssia; Kastrup, 2005).

assistências e não filiadas às pedagogizações ou psicologizações) exigem aldeias inteiras³³.

É preciso inventar aldeias todos os dias.

VI. Mas o que é uma soleira?

O lugar ao qual se convocava a escrita do texto autobiográfico a ser gestado de maneira subjetiva e desprendida, e em estreita relação com as recordações da cidade natal de seu autor, por certo, não é aquele no qual se pode encontrar o menino berlinense. Estaria ele antes em lugar menos nobre que o proscênio reservado a um sujeito-herói-personagem-narrador de suas vivências; menos eficiente às bem aventuranças do perambular pelas lembranças a se encadear uma após a outra. Encontramo-lo em “Infância em Berlim” (BENJAMIN, 1987), em espaços esquecidos ou por esquecer: umbrais, vestíbulos, passagens, escadas, galerias, átrios, gretas das portas, corredores... estes que, não raro, são desprezados, ignorados, rejeitados em prol do lugar ou estado a que conduzem. Lugares-deslugares a partir dos quais um não ser tão fácil a entrada em cena deste sujeito habituado ao anonimato – aos moldes do que declara Benjamin ao aceitar a encomenda feita pela revista *Literarische Welt*³⁴ – parece não se encerrar ou se explicar suficientemente no aspecto de uma timidez habitual, ou na prática de não fazer uso da primeira pessoa em seus textos (do qual nada timidamente se gabava)³⁵.

Tal ausência de facilidade parece tratar menos de um obstáculo a ser superado na solidão da autoria do que um atrevimento (*Übermut*) e astúcia (*Untermut*)³⁶ anunciados de antemão, de onde o infante levará ao limite o tensionamento com o que se espera de uma narrativa

33 Dos ditos e saberes de povos tradicionais: “é preciso uma aldeia inteira para criar uma criança”

34 “[...] então se revelou subitamente que este sujeito que durante anos havia estado acostumado a permanecer em segundo plano não desejava entrar no cenário tão facilmente” (Benjamin, *Berliner Chronik*, 1985, p. 475-476).

35 Cf. Damiano, Carla. M. *Sobre o Declínio da Sinceridade*. Filosofia e Autobiografia de Jean-Jacques Rousseau a Walter Benjamin. São Paulo: Loyola, 2006. p.173-192.

36 “O conto de fadas ensinou há muitos séculos à humanidade, e continua hoje ensinando às crianças, que o mais aconselhável é enfrentar as forças do mundo mítico com astúcia e arrogância [atrevimento]” (Benjamin, 1987, p. 215)

autobiográfica – rasurando-a, despojando-a da condição de registro da história de si nas articulações com a cidade onde nasceu e viveu sua infância³⁷. Sua astúcia equivoca as linhas contínuas que haveriam de conduzir o menino do início dos anos 1900 e o homem dos anos 1930 a reencontros que os jungiriam em uma totalidade de si, nisto que comumente orienta as narrativas memoriais, repletas de coerências e sequencialidades.

Seu atrevimento ainda desfaz uma Berlim como par-antitético-cenário-ambiente do sujeito que a narra, pelo escape a um movimento, exclusiva ou prioritariamente, de transição – seja de uma interioridade à exterioridade, de um passado ao presente, ou simplesmente de um intermédio que conserve intocados os pares de um jogo asséptico e dual.

Afinal, o que faz da soleira fascinante para o menino é que nela ele já não está mais em casa; a rua se anuncia em seu corpo, estremece-o. Porém, sente também que sua fúria não o pode devorar, seguro que está à porta de casa. Então, soleira diz casa e diz rua a um só tempo. Mas o que faz o menino a ela retornar incansavelmente, renitentemente, como se lá nunca tivesse ido, é que, no mesmo instante em que soleira diz casa e rua, diz nem uma nem outra – e isto estremece casa e estremece rua.

A ausência de uma facilidade em se responder a demanda por uma escrita a partir das lembranças de uma vida vivida na cidade natal aparece-nos, instigantemente, como um desafio que é lançado, ao mesmo tempo, ao leitor, que adentrará conjuntamente nesse território estremecido, em uma escrita esburacada e inconclusa, feita de palavras e hiatos. Uma escrita espacializada numa topografia que insiste nestes espaços limiares e espacializada na folha do papel, em fragmentos nada didáticos, mas constituidores de uma experiência, naquele que lê, permanentemente revolvida e refusionada (BOLLE, 2007).

Esta dimensão da escrita nos dá pistas de que o esforço empreendido concerne aos próprios modos de dizer, concerne a sustentar uma inseparabilidade entre o que se diz e como se diz. Mas ainda nos vemos diante de um esforço de sustentação da indissociabilidade entre ética, estética e política, por meio da qual a problemática benjaminiana do declínio das imemoriais artes de narrar e de nossa capacidade de intercambiar experiência se atualiza de maneira magistral. E isto de tal modo que poderíamos mesmo afirmar que o embaraço do autor se articula por

37 Carla Damiano (2006) sustenta que o trabalho de Benjamin constitui-se como uma anti-autobiografia.

esta compreensão da crescente incapacidade de contar: uma história, uma experiência, uma vida. Onde dizer “uma vida” não implique nos caminhos que tão prementemente desembocam numa história do si, na insularidade de um indivíduo (ainda que articulada a um “social”³⁸), em vivências pessoais (*Erlebnis*), e que se mostram hegemônicas, quase inelutáveis, na mesma proporção que a matéria-prima da narração – a experiência (*Erfahrung*) que passa de uma geração a outra, de uma vida a outra – se desfia³⁹. Afinal, a lucidez do autor quanto ao esfacelamento das artes de narrar fundadas na oralidade ante as novas configurações sociais, advindas do capitalismo, que entrecortam tempo, vida, corpo e discurso⁴⁰, é acompanhada de um sentimento de urgência quanto à necessidade de erigir uma outra história, uma narratividade, porém, que possa resistir tanto às tentações de uma tomada melancólica restaurativa de um suposto modo mais autêntico, quanto a um querer – ainda que com toda a preciosidade e genialidade do projeto da *recherche* proustiana – aventurar-se num devaneio complacente e infinito que anseia ser capaz de preencher todos os esburacamentos, lapsos e hiatos. Será em Kafka que Benjamin localizará a preciosa pista de uma narrativa que se diz, não apesar do esfacelamento da tradição,

38 Kastrup (2010, p. 78) nos lembra que “reconhecer a constituição [de uma subjetividade que se diga coletiva] a partir de fatores sociais: modelos instituídos de conduta, padrões de ação legitimados, regras e representações sociais. De acordo com tal perspectiva, as interações sociais modelam os indivíduos e conferem às subjetividades características de semelhança e identidade. Este modo de pensar caracteriza o construtivismo social. De acordo com tal perspectiva, a subjetividade é feita de uma espécie de estofo social, onde os laços sociais constituem o único ingrediente na fabricação dos fatos subjetivos.

39 “Esta questão está na sequência da citação de Benjamin que afirma, por duas vezes, nos ensaios *Experiência e Pobreza* (1933) e *O Narrador* (1936), que ‘as pessoas [die Leute] tinham voltado mudas do campo de batalha’, ‘não mais ricas - mais pobres em experiência comunicável’, e que isso não foi desmentido pelos ‘livros de guerra que inundaram o mercado literário nos anos seguintes’, que “não continham experiência que passa de boca em boca’ (modifiquei a tradução de Sérgio Paulo Rouanet em razão da palavra *experiência* estar no singular em alemão)”. (Gagnebin, 2011, s/p)

40 “A narração tradicional, de origem coletiva e oral, nasce em formas de organização social pré-capitalista, com ritmos mais lentos e orgânicos de produção e de transmissão, organização solapada pelo desenvolvimento do capitalismo industrial. Esse processo de destruição atingiu sua maior visibilidade na Primeira Guerra, no aniquilamento dos próprios homens pelas técnicas de destruição, por eles mesmos desenvolvidas no processo de produção e acumulação do capital. Não por acaso, o tema da *técnica* e de sua crítica vai se tornar tão preponderante na reflexão filosófica e política do século 20 até hoje”. (Gagnebin, 2011, s/p)

mas nela – em suas ruínas – e a propósito destas⁴¹. A ruína não exige um olhar para trás, para o ocorrido, não é um apelo ao antigo, um saudosismo, e sim uma indagação ao tempo presente no qual ela se inscreve. Aquilo que ela marca é uma descontinuidade entre passado e presente, constituindo uma insistência do passado no presente ou, mais acuradamente, um inacabamento. Poderíamos dizer de uma alteridade que se inscreve no presente, que o tensiona, que o faz outro dele próprio, e que relativiza a escansão da cronologia tranquila passado-presente-futuro, radicalmente distintos entre si. A presença da ruína, em última instância, exige um posicionamento em relação ao tempo⁴², que deixa de se dizer como um escoamento contínuo, homogêneo e vazio.

Ao não obedecer à cronologia do “constante fluir da vida” (DAMIÃO, 2006, p. 178) e tomando lugar nestes umbrais, nestes espaços de passagem, nestes restos de uma cidade rememorada, “Infância em Berlim” faz saltar da palavra *Erfahrung* (experiência) – como força da língua, aposta política e preciosidade conceitual – a literalidade do radical *fahr*, usado no antigo alemão, que indica o movimento de “percorrer, de atravessar uma região durante uma viagem” (GAGNEBIN, 1999a, p. 58). No seio da problemática da narrativa, aquilo que opera, pois, é uma artimanha em poder dizer experiência⁴³ (*Erfahrung*) mesmo que sob os domínios de uma subjetividade individualizada, mesmo que sob a égide da *Erlebnis*, em um contexto de tradição/transmissão esfacelada. E, então, o menino irá rememorar-la (*Eingedenken*) – a propósito do que poderia haver sido e a despeito do que, de fato, foi. Recolhendo o que de inaudito ela pode enunciar num tempo de agora, de modo que não há nada a ser restaurado tal como era. Trata-se de dizê-la em suas ruínas – atentos aos sentidos, às forças, às imagens das quais ela é cúmplice, e não às origens das quais ela é devedora.

41 Sobre a questão das ruínas em Franz Kafka, recomenda-se as análises feitas por Jeanne Marie Gagnebin. Cf. Gagnebin, Jeanne Marie. *História e narração em Walter Benjamin*. São Paulo: Perspectiva, 1999a.

42 Marca de uma postura assumidamente moderna do pensamento benjaminiano. Há um diálogo aqui com o sentido ético de modernidade tal como apresentado por Foucault. Cf. Foucault, Michel. O que são as Luzes? In: *Ditos e Escritos II*. Arqueologia das Ciências e História dos Sistemas de Pensamento. Rio de Janeiro: Ed. Forense Universitária, 2000.

43 Não raro, o sentido que se extrai do conceito benjaminiano pela tradução em *experiência coletiva* é aquele amparado na dicotomia moderna de indivíduo/sociedade, na qual a categoria de indivíduo é fundante e possui especial valor.

Assim, em paralelo à invenção de insistir nas imagens destes espaços (e tempos) de passagem, uma outra invenção é executada no inacabado Projeto das Passagens. Pelas distinções entre as palavras fronteira (*Grenze*) e limiar (*Schwelle*)⁴⁴, Benjamin apresenta-nos uma etimologia que não pode ser negligenciada para uma compreensão rigorosa e acurada de sua aposta nos limiares, o que nos empenharia em uma atenção à forma exata e precisa do sentido próprio da palavra, não fosse, entretanto, pelo “sutil” detalhe de que a etimologia proposta, que entrelaça *Schwelle* (limiar) a uma outra palavra, *Schwellen* (inchar, intumescer), é fantasiosa (GAGNEBIN, 2010, p. 14). O rigor em jogo, portanto, parece apontar menos para uma acurácia na compreensão de um verdadeiro sentido das palavras a partir de seus aspectos abstratos e instrumentais (GAGNEBIN, 1999b) do que para uma precisa relação com o aspecto material da linguagem, com sua plástica e sonoridade, tal como uma criança a toma. Uma linguagem que faz da própria palavra “limiar” (*Schwelle*) profícua, intumescente (*Schwellen*).

Imagem-limiar. Limiar como imagem-limiar. Plena de força germinativa capaz de despertar o som da promessa inaudita de uma história que apela a outros devires. Nada ilustra, nada representa. Nem precede, ali imóvel, ao olhar que a queira capturar. Emerge, tanto em “Infância em Berlim” (BENJAMIN, 1987) quanto nas *Passagens* (BENJAMIN, 2007), como uma figura inédita inventada de memória⁴⁵. Emerge das indiscernibilidades entre os trajetos da imaginação e do recordar, o que, antes de aludir ao “na verdade” de como a memória funciona, localiza-a na urgência da problemática da narrativa, localiza-a como estratégia de enfrentamento diante da privatização da experiência e dos contornos do fato que diz como as coisas efetivamente aconteceram – “narcótico mais poderoso do século” (BENJAMIN, 2007, p. 505). Como dirá Benjamin, “um acontecimento vivido é finito, ou pelo menos encerrado na esfera do vivido, ao passo que o acontecimento lembrado é sem limites, porque é apenas uma chave para tudo que veio antes e depois” (BENJAMIN, 1994, p. 37).

44 “O limiar [*Schwelle*] deve ser rigorosamente diferenciado da fronteira [*Grenze*]. O limiar é uma zona. Mudança, transição, fluxo estão contidos na palavra *schwellen* (inchar, intumescer), e a etimologia não deve negligenciar estes significados” (Benjamin, 2007, p.535)

45 “O trabalho retrospectivo da memória e o da imaginação se confundem – lembrando o estudo clássico de Aristóteles, segundo o qual a parte da alma à qual pertence a memória (*mnéme*) é a mesma da qual nasce também a imaginação (*fantasia*)”. (Didi-Huberman, 2010. p. 182)

O autor, então no exílio de sua cidade natal sob a ascensão do nazifascismo, retorna a estes restos de uma cidade rememorada, reinventada, esquecida, em imagens tão frágeis quanto preciosas, tão triviais quanto oportunas, tão módicas quanto infinitas, insistentemente, em seus escritos encomendados-sabotados⁴⁶, “como alguém [que quer] grava[r] com mais precisão um lugar, sentindo que deverá voltar a ele algum dia a fim de buscar algo esquecido” (BENJAMIN, 1987, p. 89).

A arte de contar sempre de novo, pela qual o infante se perde em labirintos de era (mais) uma vez, pela qual Sherazade salva a si própria ao inebriar o sultão em mil e uma noites, é também a artimanha pela qual menino-escritor-menino nos faz despertar diante de uma injunção ética de salvar a *Erfahrung*, por meio de uma política da memória que, na intensidade deste encontro súbito de tempos, recolhe não apenas índices de um futuro onde o inenarrável e o aniquilamento dos rastros da barbárie estão à espreita⁴⁷, mas também as palavras e pausas que, como um regalo⁴⁸ deixado por uma mulher que nos visitou em nossa ausência, cintilam esperanças de um “futuro que esqueceu junto de nós” (BENJAMIN, 1987, p. 89). Trata-se de uma estratégia de constituição do presente a partir de uma memória que não se diz como “instância que retém, mas antes como a que suporta uma perda onde alguma coisa resta, um traço, um fragmento, e que permite recolocar algo novo em jogo e transformar o mesmo em diferença” (DIDI-HUBERMAN, 2010, p. 182), em um fiar e refiar de ornamentos ao redor do olvido nos deslindados do acontecimento lembrado.

Emaranhado de tempos, de feitura e refeitura inacabáveis. Imagem aberta. Ou imagem que opera aberturas. Imagem como crítica (*krineîn*⁴⁹) e crise. Imagem crítica da imagem. Imagem dialética (BENJAMIN, 2007, p. 515) – átimo de imobilização, constelação,

46 Afinal, como o dissemos, estamos diante de uma anti-autobiografia narrada numa Berlim que não guarda qualquer relação com as imagens de uma cidade cenário.

47 “Depois da derrota de Estalingrado, isto é, quando se torna claro que o Reich alemão não seria o vencedor e que, portanto, ele não poderia ‘ser também o mestre da verdade’ futura, os prisioneiros dos campos foram obrigados a desenterrar os milhares de cadáveres de seus camaradas (agora já em decomposição) que haviam sido executados e jogados em valas comuns, para queimá-los em gigantescas fogueiras: não poderia restar nenhum rastro desses mortos, nem seus nomes, nem seus ossos” (Gagnebin, 2014, p.46)

48 Designa tanto agasalho para mãos (luvas), como *presente*.

49 Interpretação como abertura, separação. Cf. Didi-Huberman, G. *O que vemos, o que nos olha*. Rio de Janeiro: Ed. 34, 2010.

“[imagens] privilegiadas que retêm a extensão do tempo na intensidade de uma vibração” (GAGNEBIN, 1999a, p. 80). Imagem histórica. Não porque inserida no curso do tempo, tampouco porque ilumine o passado ou por ele seja iluminada, mas porque se dirige apenas a um tempo que, ao acolhê-la, ao recolhê-la, se lança, ele mesmo, “para fora do curso homogêneo da história” (BENJAMIN, 2007, p. 231).

A este tempo, a imagem revida o olhar convocando-o a recordar o novo, recordar o próprio presente, reconhecendo nele o inaudito – que advém não como grande revelação, mas como o que, por afetos tão estranhos quanto próximos, há de mais banal (BENJAMIN, 2007): soleiras, umbrais, vestibulos, passagens, escadas, galerias, átrios, gretas das portas, corredores.

VII. Mas o que é uma história?

O que faz de uma história verdadeira? Cada vez mais essa se torna uma questão cara por diversas dobraduras com que temos pensado as composições das memórias e das vidas, sobretudo em tempos de retomada dos ditos “obscurantismos”, com a ascensão do desprezo ao conhecimento e das diversidades de saberes.

Pelos caminhos que se construíram num momento de nossos trabalhos, atentos a algumas produções discursivas na linguagem cinematográfica, seguimos uma pista que tem nos ajudado a dar lugar a essa questão que aqui colocamos: a escolha de Claude Lanzmann (1987) por narrar a experiência da Shoah⁵⁰ a partir do olhar hesitante, do balbúcio e da palavra trêmula dos sobreviventes e ex-integrantes da Schutzstaffel⁵¹, como também – e brilhantemente – dos técnicos e burocratas da máquina nazista, na construção de uma montagem feita somente de imagens de lembranças e esquecimentos. Isto é notável e igualmente

50 Devastação ou catástrofe, em hebraico. Seu significado mescla sentidos dos textos bíblicos e seculares, como aquele que “vem do grego e significa, literalmente, “virada para baixo” (*kata + strophé*)” (Seligmann-Silva, 2000, p. 8). O caráter profético tem sido questionado por historiadores, escritores e teólogos que recusam a interpretação com conotações de expiação e castigo divino.

51 SS ou *Schutzstaffel* significa *esquadrilha de proteção* e foi uma organização paramilitar ligada ao partido nazista. Seus membros eram constituídos pelos chamados *homens de elite*, indivíduos que se enquadravam nos padrões de “pureza” racial (ariana, branca) defendidos pela ideologia nazista.

inquietante, sobretudo tendo em conta que este é um discurso implicado, interessado em, anos após a guerra, servir de instrumento de enfrentamento ao horror, como o testemunhado por Primo Levi (1988) ao contar sonhos repetidos noite após noite, de que as experiências se mostrassem incomunicáveis aos outros, de que não se quisesse ou não se pudesse saber delas, seja pelas próprias vicissitudes do trauma (como analisa o pensamento freudiano), seja pelos revisionismos que crescem nos extremismos e polaridades políticas que contestam e arrefecem a realidade das barbáries ocorridas.

Isto se torna tão mais inquietante quando nos apercebemos de que *Shoah*, um filme de quase 10 horas de duração, não possui nenhuma imagem da época, mostrando-se um arquivo memorialístico feito apenas a partir destes testemunhos dos personagens e da visita aos espaços que um dia viram esse crime. O brilhantismo dessa escolha reside em muitas camadas de sua feitura, entre elas a experiência de um não maniqueísmo ou recurso às pessoalidades encapsuladas nos corpos e nomes ali em cena. Essa escolha está longe de qualquer relativismo apaziguador das gravidades e responsabilidades, sejam elas éticas ou judiciais; mas, ao ir na contramão destas tônicas individualizantes e binárias, protege-nos do perigo de nossas fáceis desimplicações ao não nos reconhecermos em figuras como as do “indivíduo de índole má” que não raro emerge das narrativas de inúmeros documentários sobre o Holocausto ou tantos outros crimes contra a humanidade⁵²: como a escravidão, a prática da tortura e o extermínio de camadas da população, ainda que sob regimes democráticos. O trabalho de 11 anos de Lanzmann faz falar, pelo dispositivo da câmara, tanto a urgência de se narrar – dando lugar às composições do corpo e da voz –, quanto, sobretudo na figura dos burocratas e técnicos, a maquinaria e a trivialidade das violências que se sustentam em racionalidades supostamente assépticas. E isto tem a força de se infiltrar nas leituras dos

52 “O conceito de crime contra a humanidade foi desenvolvido sobretudo após a Segunda Guerra Mundial, para dar resposta no ambiente do direito penal internacional às gravíssimas violações aos direitos humanos perpetradas pelo governo nazista alemão. Sob as regras dos crimes de guerra então vigentes, a perseguição a segmentos da população civil do próprio país não era punível. Assim, o conceito de crime contra a humanidade foi aplicado para evitar que a perseguição a cidadãos nacionais não ficasse impune. O primeiro documento internacional a fixar o conceito foi o Estatuto do Tribunal de Nuremberg” (Weichert, 2017, p. 208).

tempos, das instituições, das práticas cotidianas e nos implicar, nos alertar para perigos de nosso tempo.

A escolha, nesta película, pelo uso dos relatos, dos testemunhos, e não por uma profusão de imagens documentais a se “comprovar os fatos ocorridos, tem, pois, a genialidade de se fazer enfrentamento ao esquecimento e a denegação; [...], mas sem cair numa definição dogmática da verdade” (GAGNEBIN, 2009, p. 44). E isto – grifamos – não só ou exatamente pelo privilégio dado às falas e à lembrança, mas ao quanto ele faz ver os gaguejos, os silêncios, os impasses, os volteios, as contradições. Ao se permitir agarrar às arestas que aí se colocam, às asperezas de um discurso que muitas vezes se quer liso, *Shoah* convoca o pensamento a uma não inversão, a uma não substituição de elementos que fazem valer uma mesma lógica, um mesmo modo de funcionamento contínuo e totalizante de narrar histórias. Com isto faz valer a força metodológica de Bertolt Brecht (1986, p. 244) inscrita na orientação-poema: “Mostrem que mostram! [...] E a sua atuação ganha algo do fazer do tecelão, algo artesanal”. Em suas tecelagens, por suas montagens, recolhemos alguns perigos que este filme ilumina:

O perigo de que técnicas e minuciosas explicações – como as do maquinista sobre os trens especiais, com suas burocracias e rotinas – desviem a atenção da violência⁵³ perpetrada pelo desprezo ou imprecisão pela qual a lembrança convocada pela indagação e pela câmera evoca o teor de sua “carga”: “talvez levassem judeus, ou criminosos, ou similar”⁵⁴ (LANZMANN, 1987, p. 56).

O perigo de que a criação de plácidas e homogêneas imagens – como a da floresta de pinheiros plantados para servirem de “cortina” para esconder todo o rastro das valas comuns⁵⁵ – acirre ausências e distâncias que operam na construção de uma memória encapsulada nos corpos violentados e em temporalidades cada vez mais perdidas.

53 “O mais perigoso na violência é a sua racionalidade” (Foucault, 2003, p.319)

54 Depoimento do ferroviário Walter Stier

55 “É o encanto de nossas florestas, esse silêncio, essa beleza. Mas devo dizer-lhe que este silêncio não reinava sempre aqui. Houve uma época em que, aqui onde estamos, era cheio de gritos, de tiros, de latidos, e foi sobretudo esse período que ficou gravado na memória das pessoas que moravam aqui naquela época. Depois da revolta, os alemães decidiram liquidar o campo, e no começo do inverno de 1943 plantaram pequenos pinheiros de três, quatro anos, para camuflar todos os vestígios” (Lanzmann, 1987, p.25).

O perigo de que a imagem dos nomes – como aqueles inúmeros rabiscados ao lado da inscrição em iídiche, “daqui ninguém sai vivo”⁵⁶ (LANZMANN, 1987, p. 110), na parede do porão que levava às câmaras de gás em Chelmno – não apontem para nada além de uma enumeração das vidas ali interrompidas, uma a uma, desprezando o ato de cuidado àqueles que viriam, para que pudessem ter, ao menos, a dignidade de despedir-se e de fazer do próprio nome recusa ao inumano, à banalidade do mal que engolfa e solapa a tudo⁵⁷. O ato que se mostra impreterível para que se possa emergir ali, naquelas paredes, novamente algo do humano – posto que são nos rituais funerários, com as marcas daqueles que se foram, que nos reconhecemos, nos dizeres antropológicos, forjados em uma cultura. E, assim, ecoar nos tempos a indagação, em seu assombro e em sua resistência: é isto um homem? (LEVI, 1988).

O perigo de que as falas testemunhais – como aquelas audíveis, visíveis e legendadas na tela, e posteriormente transcritas em livro (LANZMANN, 1987) – sejam simplesmente recolhidas na intenção de se conhecer e encontrar o “ocorrido fixado em si mesmo” (BENJAMIN, 2007, p. 433), não dando passagem para a condição sempre conflitiva do passado e igualmente atual – uma vez que recordar implica inevitavelmente uma operação do e no presente (SARLO, 2007), fazendo com que, ainda que tenebrosas, as imagens que saltam desses relatos não realizem outra coisa senão acariciar nossa imaginação (BENJAMIN, 2007), desprezando, sobretudo, que ainda que a história nem sempre possa crer na memória, a memória também tem o dever de desconfiar das reconstruções que não coloquem em seu centro os direitos do recordar: direito da vida, de justiça, de subjetividade (SARLO, 2007).

Nos modos de contar, nas escolhas dos materiais e também na extensão exaustiva (esta que não nos deixa pensar esta película próxima a qualquer ideia de fruição desinteressada), Lanzmann oferece sua obra como um ícone da urgência da narração “sem que nenhum saber

56 “Viu que não havia ninguém alem deles e sabia que seus pais tinham passado por lá. Não restava nenhum judeu. Fizeram-nos descer a um porão. Nas paredes estava anotado: ‘daqui ninguém sai vivo’. Eram inscrições em iídiche. Havia muitos nomes. Ele acha que eram judeus das pequenas aldeias ao redor de Chelmno” (Lanzmann, p. 110).

57 “O que foi morto nele em Chelmno?/ Tudo está morto” (Lanzmann, 1987, p.22)

verdadeiro preexistia a transmissão”⁵⁸ (GAGNEBIN, 1999a, p. 106) – a não ser o próprio ato da transmissão. E não é outro o ponto nodal da pista que nele perseguimos. Estamos diante da reivindicação ética pela qual a verdade da história – e não o “na verdade” da história – se encontra no ato que sustenta que há uma história. Se esta história pode ser afirmada, não é tanto porque ali esteja, porque se faz evidente aos espíritos mais argutos ou devidamente politizados. Pode, sim, ser afirmada porque o ato que a sustenta, a linguagem que a diz, é igualmente tomada, enquanto histórica, em disputa, precária, na qual dizer uma verdadeira história não significa apontar para aquela que é levada ao conhecimento por meio de seu relato – tão mais verdadeira quanto preciso for este relato –, mas aquela que irrompe na e aponta para suas feitura, fraturas, esta que põe em jogo os modos de dar lugar, de recolher aquilo que ali não está, que não é, mas que urge dizer-se.

VIII. Mas o que é um passarinho?

Um tipo de AVE, diagnosticou o médico. O último que vovó teve foi um acidente vascular encefálico do qual voltou com uma seqüela. A especificidade de seu caso foi a confusão de palavras. Elas simplesmente lhe faltavam, não as conseguia lembrar. Nos muitos dias de interação, por vezes, era o silêncio, ou os balbucios. Já em casa, irritava-se ao não encontrar o nome que se achava com as coisas, em não se lembrar o ruído das palavras. Nesses vazios, nos dias que iam e vinham, algo ali se ornou. Agora, as palavras que mancavam eram substituídas quase sempre por “passarinho”.

— Cadê oooooo passarinho daqui?

Nossa preocupação inicial, causada por sua crescente dificuldade de comunicação, foi sendo contornada pelo riso a cada vez que

58 *Hier ist kein Warum* ('Aqui não existe por quê'): Primo Levi relembra que um guarda da SS ensinou-lhe a regra de Auschwitz no exato momento de sua chegada. 'Não existe por quê': essa lei também vale para todo aquele que assume a responsabilidade de tal transmissão. Pois só o ato de transmissão importa, e nenhuma inteligibilidade, isto é, nenhum conhecimento, existe antes da transmissão. A transmissão é o conhecimento em si". Nota escrita em 1986 para o lançamento de Shoah, disponível em: <http://www.ihu.unisinos.br/160-noticias/cepat/588005-o-compromisso-etico-despertado-pela-obra-shoah-de-lanzmann>.

nos deparávamos com um novo enigma a decifrar. Voando longe com seus passarinhos, vovó exigia de nós um tanto mais de imaginação do que costumamos precisar para entender suas histórias e suas ordens. Apareciam assim, do nada, no meio das frases, como pronome, adjetivo, advérbio ou numeral. Em comandos na mesa, substituindo a manteiga, o açúcar do café, ou o próprio comando.

- Filha, passarinho aqui.
- O quê?
- Me passa aquele passarinho.
- Passar o quê?
- O passarinho aí.
- Qual passarinho, vovó?
- De passar no pão, ué!

Outra hora, injuriada, reclamava que ninguém lhe dava mais os passarinhos e que, assim, ela ficaria com o nome sujo no banco. Ou quando, passando em frente a uma sapataria, pediu que eu entrasse para perguntar o preço do passarinho que não tinha na vitrine.

— Vovó, então entra comigo pra mostrar o passarinho que a senhora quer.

- Mas como eu vou mostrar se eu não sei se tem aqui?

A gente chutava três ou quatro coisas até acertar. Às vezes dez, não acertava e bola pra frente. E quase sempre achava graça. Mas nem sempre: certa vez voou da boca como um palavrão:

— PASSARINHO! Quem deixou esse passarinho aqui no chão? — reclamou, guardando na caixinha um brinco caído ao lado da cama, no qual ela pisou ao levantar. O brinco, ironicamente, era um passarinho prateado.

No aniversário de 76 anos fizemos uma festa na sala de casa, toda decorada com origamis de tsuru, um passarinho em dobradura que simboliza o desejo de saúde, longevidade, felicidade. Ela, toda boba, contou de sua festa de passarinho pra rua inteira. Os vizinhos depois vinham nos perguntar festa de quê, já que vindo dela “passarinho” era algo bem genérico.

Pouco a pouco vovó foi retomando a caretice da linguagem e os passarinhos alçando voo. Alguns foram morar com outra velhinha, quem sabe?

Referências

- AHMED, Sara. *La política cultural de las emociones*. México: Universidad Autónoma de México, 2014.
- BERNARDINO-COSTA, Joaze. A prece de Frantz Fanon: Oh, meu corpo, faça sempre de mim um homem que questiona! *Civitas*, Porto Alegre, v. 16, n. 3, p. 504-521, 2016.
- BARROS, Manoel de. *Poesia completa*. São Paulo: Leya, 2010.
- BENJAMIN, Walter. Berliner Chronik. In: Ges. Schr. VI. Frankfurt: Main: Suhrkamp, 1985.
- BENJAMIN, Walter. *Rua de mão única*. São Paulo: Ed. Brasiliense, 1987. (Obras Escolhidas, vol. 2).
- BENJAMIN, Walter. *Magia e técnica, arte e política: ensaios sobre literatura e história da cultura*. São Paulo: Ed. Brasiliense, 1997. (Obras Escolhidas, vol. 1).
- BENJAMIN, Walter. *Passagens*. Belo Horizonte: UFMG, 2007.
- BOLLE, Wille. Um painel com milhares de lâmpadas. In: BENJAMIN, Walter. *Passagens*. Belo Horizonte: UFMG, 2007. p. 1141-1167.
- BRECHT, Bertolt. *Poemas 1913-1956*. São Paulo: Ed. Brasiliense, 1986
- CALVINO, Ítalo. *Cidades invisíveis*. Rio de Janeiro: Ed. Globo, 2003.
- CERTEAU, Michel de. *A invenção do cotidiano: 1. Artes de fazer*. Petrópolis: Vozes, 1994.
- COUTINHO, Eduardo. Eduardo Coutinho: documentário e ficção. In: Salto para o Futuro. Brasília, DF: TV Escola, 21 ago. 2008.
- DAMIÃO, Carla Milani. *Sobre o declínio da "sinceridade": filosofia e autobiografia de Jean-Jacques Rousseau a Walter Benjamin*. São Paulo: Loyola, 2006.
- DANZIGER, Leila. Shoah ou Holocausto: a aporia dos nomes. *Arquivo Maaravi*, Belo Horizonte, v. 1, n. 1, p. 1-9, 2007.
- DARDOT, Pierre; LAVAL, Christian. *Commun: essai sur la révolution au XXIe siècle*. Paris: La Découverte, 2014.
- DIDI-HUBERMAN, Georges. *O que vemos, o que nos olha*. Rio de Janeiro: Ed. 34, 2010.
- EVARISTO, Conceição. *Becos da memória*. Rio de Janeiro: Pallas, 2017a.
- EVARISTO, Conceição. *Poemas da recordação e outros movimentos*. Rio de Janeiro: Malê, 2017b.
- FANON, Frantz. *Pele negra, máscaras brancas*. Salvador: Edufba, 2008.

- FOUCAULT, Michel. O que são as luzes? *In*: FOUCAULT, Michel. *Arqueologia das ciências e história dos sistemas de pensamento*. Rio de Janeiro: Ed. Forense Universitária, 2000. p. 332-346. (Ditos & Escritos, vol. 2).
- FOUCAULT, Michel. *Estratégia poder-saber*. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2003. (Ditos & Escritos, vol. 4).
- FOX, Mem. *Wilfrid Gordon McDonald Partridge*. California: Kane/Miller Publishers, 1995.
- FOX, Mem. *Guilherme Augusto Araújo Fernandes*. São Paulo: Brinque-Book, 2017.
- GALEANO, Eduardo. *O Livro dos Abraços*. São Paulo: L&PM, 2016.
- GAGNEBIN, Jeanne Marie. *História e narração em Walter Benjamin*. São Paulo: Perspectiva, 1999a.
- GAGNEBIN, Jeanne Marie. Teologia e messianismo no pensamento de W. Benjamin. *Estudos Avançados*, São Paulo, v. 13, n. 37, p. 189-206, 1999b.
- GAGNEBIN, Jeanne Marie. Memória, história, testemunho. *In*: BRESCIANI, Stella; NAXARA, Márcia (org.). *Memória e (re)sentimento: indagações sobre uma questão sensível*. São Paulo: Edusp, 2001. p. 83-92.
- GAGNEBIN, Jeanne Marie. *Lembrar escrever esquecer*. São Paulo: Ed. 34, 2009.
- GAGNEBIN, Jeanne Marie. Entre a vida e a morte. *In*: OTTE, Georg; SEDLMAYER, Sabrina; CORNELSEN, Elcio (org.). *Limiares e passagens em Walter Benjamin*. Belo Horizonte: Ed. UFMG, 2010. p. 12-25.
- GAGNEBIN, Jeanne Marie. Narração e silêncio: o mutismo da literatura de testemunho. *Folha de S.Paulo*, São Paulo, 17 jul. 2011. Ilustríssima.
- GUATTARI, Felix. Espaço e poder: a criação de territórios na cidade. *Espaço & Debates*, São Paulo, ano 5, n. 16, 1985. p. 45-59.
- KASTRUP, Virgínia. Atualizando virtualidades: construindo a articulação entre arte e deficiência visual. *In*: MORAES, Márcia; KASTRUP, Virgínia (org.). *Exercícios de ver e não ver: arte e pesquisa com pessoas com deficiência visual*. Rio de Janeiro: Nau, 2010. p. 52-73.
- JOGO de cena. Direção Eduardo Coutinho. Rio de Janeiro: Vídeo filmes, Matizar, 2007 (105 min).

- LANZMANN, Claude. *Shoah: vozes e faces do Holocausto*. São Paulo: Brasiliense, 1987.
- LE CORBUSIER *Urbanismo*. São Paulo: Martins Fontes, 2000.
- LEVI, Primo. *É isto um homem?* Rio de Janeiro: Rocco, 1988.
- MENDES, Luiz Antonio de Oliveira. *Memória a respeito dos escravos e tráfico da escravidão entre a costa d'África e o Brasil, apresentada à Real Academia de Ciências de Lisboa, 1793*. Porto: Publicações Escorpião, 1977.
- NASCIMENTO, Abdias. “O racismo fica escancarado ao olhar mais superficial”, entrevista Abdias Nascimento. [Entrevista cedida ao Portal Geledés] *In: Portal Geledés*. São Paulo: [s. n.], 21 maio 2011. Disponível em: <https://bit.ly/3mVaBKU>. Acesso em: 23 jan. 2019.
- NATALINO, Geraldo José. Manguieira Campeã 2019 com Marielle Presente: homenagem ou memória? *In: MEDIUM*. [S. l.: s. n.], 7 mar. 2019. Disponível em: <https://bit.ly/3OAZe2T>. Acesso em: 23 maio 2019.
- NESTROVSKI, Arthur; SELIGMANN-SILVA, Márcio (org.). *Catástrofe e representação*. São Paulo: Escuta, 2000.
- NUNES, Davi. *Banzo: um estado de espírito negro*. *In: NUNES, Davi. Duque dos banzos*. [S. l.: s. n.], 23 dez. 2017. Disponível em: <https://bit.ly/2Pynah9>. Acesso em: 23 jan. 2019.
- PINA. Direção de Wim Wenders. Berlin: Neue Road Movies, 2011. (106 min).
- SARLO, Beatriz. *Tiempo pasado: cultura de la memoria y giro subjetivo: una discusión*. Buenos Aires: Siglo Veintiuno, 2007.
- SELIGMANN-SILVA, Márcio (org.). *História, memória, literatura: o testemunho na Era das Catástrofes*. São Paulo: Ed. Unicamp, 2003.
- SHOAH. Direção de Claude Lanzmann. London: British Broadcasting Corporation, 1985. (9h 26min).
- SILVA, Marcos da Silva e. O banzo, um conceito existencial: um afroperspectivismo filosófico do existir-negro. *Griot, Amargosa*, v. 17, n. 1, p. 48-60, 2018.
- SILVEIRA, Victor. A revolução contemporâneo na dança de Pina Bausch. *Obvious*, [s. l.], 25 jan. 2012. Embriaguez artística. Disponível em: <https://bit.ly/3gNnCEq>. Acesso em: 23 fev. 2019.
- SOUZA, Bárbara Oliveira. *Aquilombar-se: panorama histórico, identitário e político do Movimento Quilombola Brasileiro*. 2008.

- Dissertação (Mestrado em Antropologia Social) – Instituto de Ciências Sociais, Universidade de Brasília, Brasília, DF, 2008.
- SOUZA, Monica Dias de. Escrava Anastácia e pretos velhos: a rebelião silenciosa da memória popular. *In: SILVA, Vagner Gonçalves da (org.). Imaginário, cotidiano e poder.* São Paulo: Summus, 2007. p. 15-42.
- WEICHERT, Marlon Alberto. Os crimes contra a humanidade em contextos democráticos. *SUR*, São Paulo, v. 14, n. 25, 2017, p. 207-218.

CAPÍTULO 5

As emoções como processos mentais: subjetividade, corpo, emoções e afetos

Ana Claudia Lima Monteiro

Este texto tem como eixos de escrita questões pertinentes aos temas em psicologia pautados no que denominamos de estudos da subjetividade, tendo o estudo das emoções como fio condutor da escrita. Portanto, iniciaremos nossas discussões trazendo à cena com qual conceito de subjetividade trabalhamos, questionando o sentido de interioridade comumente dado a ele. Tal sentido de interioridade faz com que as emoções também estejam intimamente ligadas a esta subjetividade interna. Em segundo lugar, trataremos da distinção entre o que denominamos de espaço público e espaço privado para pensar o posicionamento das emoções nesta distinção e como tal composição opera uma série de outras distinções, inclusive a maneira como pensamos a emoção como ligada à privacidade. Em seguida, será discutido o campo epistemológico ao qual nos inserimos e como os processos afetivos se localizam nesta proposta. Por fim, traremos uma proposta de pensar a racionalidade que não a contrapõe ao que denominamos de emoção, fazendo, inclusive, com que tal termo seja repensado. A cada eixo aqui exposto, cabem considerações acerca de um campo de estudos que busca pensar os processos afetivos bem mais do que o desvelamento das emoções como algo que se apresenta sempre como transbordamento ou passividade (DESPRET, 2001). Além disso, ao final do texto, deixamos de utilizar o conceito de emoção, devido ao campo teórico-conceitual a que este termo pertence. Em contrapartida, utilizaremos o termo “processos afetivos”, por entender que se trata de compreender como afetamos e somos afetados pelo mundo que nos circunda.

Assim, primeiro discorrerei sobre o posicionamento deste trabalho no que denomino aqui de estudos da subjetividade, apontando para sua constituição na contemporaneidade, a partir de algumas considerações de Vinciane Despret. A partir daí será possível pensar tal subjetividade como algo encarnado, que não se resume às dicotomias entre interioridade e exterioridade que comumente surgem nas discussões sobre tal conceito.

A partir desta perspectiva, as emoções deixam de compor o campo da interioridade e passam a ser vistas como este espaço de negociação, em que diversos agenciamentos contam para a produção de um campo afetivo.

Em seguida, falaremos da distinção entre o espaço público e o privado, apontando para as consequências de se constituir as emoções como algo intrinsecamente relacionado à privacidade. A partir destas reflexões, iremos apontar para o caráter político das emoções e o quanto essa proposta nos faz perceber que as emoções têm um papel fundamental nas relações de poder e tomada de decisões. Além disso, iremos mostrar como a psicologia se instaura na preocupação em “desafetar” o mundo.

Posteriormente, iremos pensar a própria constituição da palavra racionalidade tendo como pano de fundo a distinção entre razão e emoção. As consequências desta proposta instauram uma divisão na qual o solo epistemológico em que nos encontramos exclui as diversas possibilidades de se constituir o conhecimento. Em outras palavras, as vozes daqueles que foram historicamente excluídos da construção do conhecimento são caladas em nome de uma ciência “neutra”. A proposta, então, é incluir, levando em consideração os afetos, as múltiplas possibilidades de instauração de um campo epistemológico includente. Nesta proposta, trata-se de afirmar que a racionalidade é apenas mais um modo de afetação, e não aquilo que nos faz alcançar uma realidade “mais verdadeira”.

Por fim, serão trazidas questões específicas sobre como podemos pensar os afetos neste cenário desenhado anteriormente. Portanto, falar de afetos diz respeito a uma proposta de ampliação do sentido das emoções que inclui o que Vinciane Despret chama de “potencial para a ambivalência”, fazendo com que não se trate mais de restringir os estudos das emoções ao corpo, à consciência ou ao mundo. Portanto, falaremos de processos afetivos na medida em que compreendemos o espaço de coafetação com aquilo que produz tanto o corpo quanto a consciência, quanto o mundo. Afetar e ser afetado é o que constitui nossas relações.

A composição da subjetividade em sua relação com as emoções

O conceito de subjetividade possui uma herança que o coloca em contraposição ao conceito de objetividade. Na filosofia moderna vemos aparecer tal termo sempre pelo contraste, no qual a disputa pela

objetividade da ciência, ou seja, de sua aposta na exterioridade das coisas não pode ser construída a não ser com seu contraponto, a interioridade dos sujeitos, sua subjetividade. Latour (1994, p. 19), mesmo em seus escritos iniciais sobre a constituição moderna, já nos dizia:

A modernidade é, muitas vezes, definida através do humanismo, seja para saudar o nascimento do homem, seja para anunciar sua morte. Mas o próprio hábito é moderno, uma vez que este continua sendo assimétrico. Esquece o nascimento conjunto da “não-humanidade” das coisas, dos objetos ou das bestas.

Na constituição moderna é necessária a separação dos dois mundos e, como consequência deste arranjo, vemos emergir uma maneira de compor a subjetividade de forma que ela esteja sempre ligada ao polo ontológico das humanidades, mais especificamente à construção de uma interioridade humana distinta do mundo. Ser ontologicamente distinto da natureza, como nos aponta esta cisão, cria o problema de divisão no qual existe um funcionamento próprio dos homens, diferente daquele da natureza, que os faz agir e pensar a partir de um “mundo interior”. Nota-se que, num primeiro movimento em que a distinção é feita, automaticamente se cria uma interioridade subjetiva; ela se torna, ao mesmo tempo, instrumento de análise e problema a ser resolvido. Instrumento de análise porque é a partir desta interioridade que somos capazes de fazer e agir no mundo de forma diferenciada. A esta capacidade dá-se o nome de racionalidade. Esta funciona de maneira ambígua, porque, ao mesmo tempo, está em nosso interior e é partilhada por todos. Sua distribuição é, por vezes, considerada generosa (como uma espécie de “bom senso”, bem distribuído entre os homens) e, em outras vezes, sua ausência se caracteriza por certa desumanidade (como se encontra na expressão “desrazão”). A racionalidade funciona, ao mesmo tempo, como o que nos faz humanos e nos diferencia dos demais seres, nos tornando capazes de “conhecê-los”. Por outro lado, esta interioridade não é composta apenas pela racionalidade, mas também por movimentos que identificamos como “nossos”, “pessoais”, “internos”. Portanto, é também criado um problema: há algo em nós que nos faz singulares, únicos – nossa intimidade.

É importante salientar que cultivamos nossa interioridade construindo, também neste espaço, uma outra dicotomia: entre isso que chamamos de racionalidade – que é o que nos permite conhecer – e o que compreendemos como nossas emoções – que nos permite sentir, que nos permite sermos “nós mesmos”, nossas histórias e nossa intimidade, como dissemos. Esta distinção se destaca porque, para seguir em nosso texto, gostaria de manter o termo subjetividade ligado à segunda parte do que dissemos acima: a subjetividade é o problema a ser resolvido, é aquilo que nos embaraça e nos dá o sentido da intimidade. Posteriormente questionaremos este sentido e este lugar, mas, por ora, ficamos com ele. Sobre a racionalidade, falaremos disso mais adiante.

Desta forma, a subjetividade diz respeito à relação do sujeito com ele mesmo e, além disso, ela vem acompanhada de termos tais como: interioridade, mente, consciência. Sua colocação nestes termos operacionalizou uma maneira de funcionamento da subjetividade que também a conecta com as emoções, na medida em que estas se compunham como algo que dizia respeito à interioridade, à intimidade e ao que sentimos. Como nos diz Vinciane Despret, uma das maneiras de compor nossas emoções se refere à ideia de que ela se caracteriza tanto como aquilo que nos é mais íntimo quanto como aquilo que nos transborda e que deve ser controlado (DESPRET, 2001). Dependendo da posição ocupada pelas emoções – contraposta à razão ou como realidade íntima – temos maneiras diversas de articulá-las. Tendo a perspectiva da intimidade, podemos então compreender como as emoções se conectam a este sentido de subjetividade que descrevemos.

Com efeito, as concepções de emoções que são cultivadas em nossa tradição as designam não somente como processos que contradizem a razão, ou que lhe escapam parcialmente, mas sobretudo como processos essencialmente íntimos, cujo acesso privilegiado se constitui na introspecção como via real do conhecimento da mais pura verdade de si. (DESPRET, 2011b, p. 10).

Porém, cabe retomarmos ainda, de maneira mais detalhada, o que dissemos anteriormente acerca da constituição da subjetividade como intimidade. Para isso, devemos nos aprofundar no texto citado. A autora

nos mostra como os primórdios do conhecimento científico acerca dos sujeitos se constitui e constitui um mundo no qual a subjetividade deve ser posta no interior desses sujeitos e como ela opera num circuito de intimidade. Ela nos conta a história de uma pessoa, que ela denomina de Achille, que é acometida por problemas que são primeiramente identificados como possessão demoníaca. Este homem é levado ao hospital psiquiátrico e entregue aos cuidados do psiquiatra Pierre Janet. Depois de ser hipnotizado, ele conta que tais comportamentos estranhos apareceram logo depois de uma viagem de negócios em que ele trai a mulher. Despret retoma tal história contada por Henri Ellenberger para nos mostrar que o que acomete Achille entra em circuitos bem distintos de acordo com a maneira como arranjamos as histórias. Em cada uma delas, são diferentes elementos que contam, são arranjos diferentes que compõem as experiências dele.

Se por um lado, em sua vila, ele estava possuído pelo demônio – e esta constatação requereria um conjunto de práticas e um jogo de causalidades próprio a esta composição de mundo –, por outro lado, compreender o que acontecia a este homem no campo da psiquiatria requereria outros arranjos em que, por exemplo, a culpa, o segredo e a intimidade contam. Nas palavras da autora:

Os invisíveis que tratavam Achille do exterior tornam-se com a teoria de Janet, aquilo que fará agir Achille do interior, a relação que se inscreveu como uma relação com a exterioridade, em direção a outras intencionalidades, é totalmente deslocada e convertida em uma relação completamente diferente. A desordem é agora instalada na psiché. O que, no primeiro mundo, poderia se traduzir como punição torna-se, no segundo culpa e, portanto, totalmente acessível a uma teoria ou técnica da psiché. (DESPRET, 2011b, p. 6).

Aqui podemos ver, na própria constituição da psicologia (deste estudo da psiché), a composição de diversos elementos que farão com que a subjetividade seja compreendida a partir de um conjunto de conceituações e práticas. A cada momento em que agenciamos a subjetividade a esta interioridade psíquica, compomos um mundo no qual tal interioridade conta. Não se trata de dizer se existe ou não existe

tal interioridade, mas trata-se de cultivá-la, de construir um mundo de deslocamentos e arranjos no qual parte dos elementos que o compõem encontra-se “dentro” dos sujeitos.

Este cultivo tem como desdobramento o que já dissemos anteriormente: estabelecemos uma relação com nossas emoções a partir desta mesma prática de constituir uma “intimidade”. Ter culpa, como no exemplo dado, está atrelado ao fato de que é preciso que exista a interioridade, que aquilo que acomete Achille pertença às relações que ele estabelece com a manutenção de um segredo: a traição da esposa. Um acontecimento externo torna-se um sintoma interno. Nas relações com a possessão demoníaca o que estava em jogo eram componentes externos que o faziam agir “de fora”. Suas ações se agenciam com componentes externos, não se trata de culpa, mas de restauração de uma ordem perdida. Tudo se passa de maneira que o que Achille sente seja minimizado e livrar-se da possessão torna-se mais relevante. Os procedimentos, neste caso, remetem a ações de purificação – também externalizadas, como pagamento de penitências, rezas etc. No caso da culpa, os procedimentos dizem respeito a um movimento que deve partir do próprio sujeito, ele deve se haver com seus desejos. Cada um destes mecanismos faz existir um mundo diferente de relações. No caso da internalização da culpa, o que também ocorre nestes arranjos é o que podemos denominar de espessamento da subjetividade. Há uma volta do olhar sobre si mesmo e, ao mesmo tempo, um cultivo desta interioridade. Nos tornamos mais sensíveis a nós mesmos, criamos um modo atento ao “que vem de dentro”. Nas palavras de Despret (2011b, p. 8):

Afirmar que a leitura dessa história torna legível uma mudança que se opera na maneira como tratar os transtornos: a relação que se inscrevia como uma relação com a exterioridade, com outras intencionalidades, é totalmente deslocada e convertida em uma outra relação. A desordem é, agora, instalada na psiché. O que, no primeiro mundo, podia se traduzir como punição transforma-se, no segundo, em culpabilidade e, portanto, plenamente acessível a uma teoria, quicá a uma técnica da psiché. Janet vai propor a Achille redefinir seu transtorno em concordância com a maneira como ele mesmo pode intervir: o que era possessão por uma entidade estrangeira torna-se “segredo”.

Este modo de compreender as emoções, para a autora, está intrinsecamente ligado à maneira como produzimos a intimidade e o segredo, como dito no trecho. Somos constantemente incitados a falar sobre nós mesmos, a dizer o que estamos sentindo ou pensando. Falamos das emoções em termos de desabafo, como algo que está “entalado na garganta”, aquilo que devemos “pôr para fora”, extravasar. Mas tal extravasamento não ocorre de qualquer maneira ou em qualquer lugar. Existem dispositivos em nossa cultura, lugares e momentos em que este extravasamento ocorre.

Eu poderia aqui me remeter ao exemplo foucaultiano, descrito no livro *História da sexualidade* (FOUCAULT, 2005), para compreender como o processo de constituição dos espaços terapêuticos se instaura. Ele nos relata o deslocamento da confissão, feita no campo da religiosidade, no qual também são necessárias práticas de purificação, para os relatos clínicos sobre a sexualidade, que tomam lugar no saber médico e exercem seu poder de constituição do campo da sexualidade a partir da exigência de se falar sobre isso neste dispositivo. A composição do campo da sexualidade, portanto, não existiria sem este deslocamento. Porém, seguirei o caminho que nos é mais próximo para pensar a composição dos espaços de subjetividade e sua possível transgressão para enfatizar os equívocos, certamente potentes, que daí advêm.

Dentre os muitos exemplos que poderíamos citar, escolho o carnaval. Há, em nossa cultura, o dispositivo do carnaval – chamo de dispositivo a partir das leituras de Vinciane Despret (2011c) acerca dos dispositivos experimentais. São quatro dias (estendidos muitas vezes para tantos outros antes e depois destes dias específicos) em que a cidade do Rio de Janeiro (assim como diversas outras, de norte a sul do país) é tomada por legiões de foliões. Sabemos da diversidade que ali se encontra e não se trata de fazer um estudo etnográfico aprofundado acerca dos elementos que compõem esta festividade tão complexa e heterogênea. Destaco aqui apenas o fato de que estamos em pleno verão carioca, o que por si já exige pouca vestimenta. Além disso, são criados espaços para a folia na cidade nos quais cada um escolhe sua própria tribo, aqui denominada de “bloco”, com temas diversos, que passam pela escolha das músicas a serem tocadas, das vestimentas a serem usadas, pelas características dos foliões etc. Danças, músicas, fantasias, sonhos, delírios, alegria, corpos, sexualidades, ambiguidades e muitas outras coisas são postas em cena. E, curiosamente, as emoções mudam de lado: deixam de ser formações tão intimistas e

passam a habitar o espaço público, os encontros, as relações. Sentem-se as vibrações no ar, cada um deixa de ser um pouco “si mesmo” e partilha dos movimentos gerados naqueles coletivos. Interessante momento em que a extrapolação faz com que as emoções não sejam mais tão íntimas, tão internas, tão interiorizadas. Os espaços da folia equivocam os sentidos nos fazendo crer que é possível uma partilha dos afetos muito intensa. É o que costumamos chamar por aqui de “sentir o clima” ou de “sentir a *vibe*”.

No carnaval operam-se duas maneiras diferentes de compor as emoções: num primeiro momento, as emoções são entendidas como algo que nos ultrapassa, como transbordamento; num segundo momento, estas são geradas no espaço compartilhado – emociona-se quem partilha daquele campo afetivo, como “uma andorinha não faz verão” também um único folião não faz o carnaval. Os afetos estão presentes em ambos os sentidos citados aqui: transbordamento e partilha. Não são poucos os casos em que as extrapolações são imputadas ao carnaval, como na antiga marchinha: “vou beijar-te agora, não me leve a mal, hoje é carnaval”, em que se justificam atos “não racionais” ao transbordamento propiciado pelo carnaval. Mas esta mesma fala nos convoca a pensar que algo de íntimo, algo da ordem do desejo, pode vir à tona graças a este equívoco entre a intimidade e o “polimento social” gerado pelo carnaval. Este desejo interno se exterioriza trazendo algo da ordem da intimidade mais secreta. Esta extrapolação é sentida como algo interno: “é o meu desejo”, “isso tem a ver comigo, intimamente”, “é o que eu estou sentindo”. Mas, ao mesmo tempo, há um momento de permissividade, há um conjunto de elementos que dão sentido a esta intimidade que são partilhados, estes eventos acontecem “se, e somente se” estão presentes nesta composição do carnaval e não fora dela, o que desloca as falas para o campo social: “eu não tive controle”, “também, naquele ambiente, com aquelas pessoas”, “eu não tive escolha”. Todas estas falas são possíveis e, em certa medida, aceitas para se falar sobre o que acontece no carnaval. Porém, não se trata de estabelecer uma escolha ou julgamento acerca do que seria a origem das emoções: no sujeito ou no mundo. Sigamos por outro caminho.

Por outro lado, a cidade vibra, há uma predisposição à alegria que pode ser quase tocada. Neste momento, não é possível mais dizer que a emoção pertence a este ou àquele sujeito, ela é bem distribuída e compõe os espaços de relações. A alegria está na música, nas fantasias, na dança, no álcool, nos beijos, nos corpos e em tantos outros

agenciamentos que não seria possível contar a todos. Encontrar-se nestes espaços é construir uma disponibilidade que pode ser compreendida a partir dos corpos que se agenciam a todos os atores presentes. Neste sentido, pedir aos sujeitos que nos digam “de que lado está a emoção” é enfraquecer os laços que produzem esta espécie de contágio em que cada elemento conta para este espaço de coafetação. Corpos, subjetividades e mundos são distribuídos e distribuem sentidos mútuos nos quais a folia e a alegria vão se compondo.

Esta mudança de lugar nos faz pensar e também nos ajuda a compor uma forma de compreender a subjetividade de outra maneira. Em determinados momentos de nossas vidas, as emoções ocupam um espaço público no qual não é possível fazer distinções a priori sobre sua origem: no corpo, na consciência ou no mundo. Despret (2001) chama atenção para esta maneira com que as emoções se compõem em nosso mundo e como elas são voláteis e não respeitam esta divisão de lugares prévios. Esta maneira, aparentemente ambígua, de cultivar as emoções faz com que não tenhamos também tanta certeza de que a subjetividade possa ser enclausurada em nossas interioridades. A subjetividade, que não pertence mais inteiramente ao sujeito, tem a ver também com esta indecidibilidade acerca da localização das emoções.

Porém, nota-se que este evento tem hora e lugar certos para acontecer – como dissemos, a permissividade é delimitada. É permitido, pelo menos uma vez por ano, neste caso, que as emoções ocupem o espaço público que não é a elas delegado. Apenas em momentos e ocasiões específicas as emoções podem ser extravasadas, são partilhadas como algo que diz respeito à nossa cultura e também às nossas maneiras de se relacionar. Dizer que às emoções não é delegado o espaço público é apontar para mais uma dicotomia que nos atravessa: entre público e privado. Neste quadro, é permitido aos sujeitos partilhar no espaço público apenas as coisas relacionadas à razão, e no espaço privado as coisas relacionadas à emoção. Neste sentido, temos ainda os ditos populares que atravessam nossa cultura, tais como: “roupa suja se lava em casa”, dando a entender, ao mesmo tempo, que as emoções são as tais “roupas sujas” e, ainda, que essa “sujeira” se restringe ao espaço doméstico. Mesmo que no exemplo do carnaval tais fronteiras sejam borradas, cabe ainda uma explanação um pouco mais detalhada acerca desta divisão e algumas consequências importantes destas para nossa vida cotidiana.

As emoções como privacidade: a distinção entre o espaço público e o espaço privado

Para falar sobre a distinção entre o espaço público e o privado é importante explicitarmos como a distinção feita anteriormente faz com que as emoções sejam articuladas de uma maneira e não de outra. Às emoções é delegado o espaço privado, salvo em alguns momentos, como o carnaval, em que é permitido que ela se manifeste publicamente. Existem muitas possibilidades, em nossa cultura, para argumentar que o espaço das emoções é este da casa, dos momentos de intimidade, das relações pessoais. Uma das maneiras de articular as emoções em nossa cultura, maneira esta bem evidente, é fazer com que sejam entendidas, ao mesmo tempo, como aquilo que transborda de nós, que nos ultrapassa e, portanto, deve ser controlado, e também como aquilo que pertence a nosso núcleo mais íntimo (DESPRET, 2011a), como já dissemos. O exemplo do carnaval nos mostra um momento em que a extrapolação das emoções é permitida. Nesta parte do texto vou me ater a esta segunda maneira de construir as emoções em nossa cultura.

Gostaria aqui de utilizar um exemplo muito popular e muito particular para pensar como construímos as emoções como este núcleo de intimidade em nossa cultura. A maneira como nos relacionamos com determinadas músicas fazem com que este espaço privado seja, ao mesmo tempo, reforçado e se equivoque. Em outras palavras, determinados gêneros musicais pretendem-se histórias de intimidade, tratando as emoções como algo interno, íntimo e pessoal, cantam as “tristezas da alma”, mas, ao fazer isso, tornam tais emoções tão populares que podem ser partilhadas e cantadas por milhares de pessoas, construindo, ao mesmo tempo, um espaço coletivo de compartilhamento destas mesmas emoções. Atendo-me aqui a uma canção muito conhecida e divulgada da música popular brasileira, já com certo tempo de existência, cujo gênero musical seria o que denominamos de sertanejo, mas que também extrapolou tal categorização por sua intensa popularização. Falo aqui da música “Evidências”, cantada pela dupla sertaneja Chitãozinho e Xororó. Eis um trecho da música para exemplificar o que viemos dizendo:

“E nessa loucura de dizer que não te quero / vou negando as aparências / disfarçando as evidências / mas para que viver fingindo / se eu

não posso enganar meu coração / eu sei que te amo. / Chega de mentiras, de negar o meu desejo / eu te quero mais que tudo / eu preciso do seu beijo” (EVIDÊNCIAS..., 2013).

Neste trecho, fica claro que as emoções se apresentam como um transbordamento, como algo que precisa ser negado, mas sempre extrapola. Ao mesmo tempo, há uma ideia de autenticidade em que as emoções falam de um núcleo de verdade acerca do que se sente. As emoções estão no campo da intimidade, daquilo que diz respeito ao mundo interior, mas que, em determinado momento, não consegue ser detido, escapa ao domínio, ao controle e precisa ser posto “para fora”. Interessante também, notar que não há ambiguidade, o que há é um sufocamento do desejo, muito semelhante à proposta de repressão dos desejos. Como no caso de Achille, aqui há algo a ser escondido, e este tem a ver com as emoções que precisam ser contidas. A estas é dado um lugar de interioridade, como vimos, mas também um lugar de privacidade. A música, que saudaria este momento da extrapolação, do não contentamento, nos mostra que o que é sentido deve ocupar um lugar íntimo e somente em lugares muito determinados, como nas expressões artísticas, seria possível este extrapolamento. Ao mesmo tempo, a música nos convida a compreender as emoções como este ponto em que somos “verdadeiros”, livres de toda e qualquer coerção social, e estas emoções são partes separadas da realidade externa, dizendo respeito somente ao sujeito “que sente”.

Quando fazemos as emoções ocuparem este espaço interno, constituímos um arranjo em que falar das emoções é adentrar nos espaços íntimos de nossa vida cotidiana. As implicações de tal escolha fazem existir um campo interno de relações em que emoção e privacidade se articulam. Os estudos feministas compõem esta parte de nosso texto, na medida em que apontam para o problema desta articulação. No texto “O gênero do público”, Raquel Kritsch (2012) nos mostra que a discussão feminista acerca da igualdade de papéis na sociedade esbarra sempre no que a autora denomina de “um problema de dominação”, no qual o que está em jogo não diz respeito somente ao alcance de direitos, mas à composição dos padrões que regulam as relações de trabalho fortemente carregadas de uma lógica patriarcal, em que os papéis de gênero são bem definidos.

Não é pretensão de nosso trabalho entrar nas discussões acerca da distinção entre sexo e gênero e todas as querelas que ocupam este espaço,

nosso intuito é apenas apontar para a relação entre privacidade e emoção, por isso, deixaremos a discussão sobre gênero para considerações futuras. Neste texto, a autora aponta para o fato de que, talvez, o mais importante aspecto do feminismo radical tenha sido a reconstrução da concepção de político. Tal questão nos interessa uma vez que afirmamos, também com Vinciane Despret (2011a) e Donna Haraway (1995), que o “pessoal é político”. Tal afirmação é defendida no texto na medida em que traz à tona o fato de que toda teoria política moderna é sustentada por uma ideia de política masculina, que não leva em consideração a maneira de pensar política em outros termos. Este ponto do texto se aproxima das considerações de Haraway (1995, p. 18) quando afirma:

As feministas têm interesse num projeto de ciência sucessora que ofereça uma explicação mais adequada, mais rica, melhor do mundo, de modo a viver bem nele, e na relação crítica, reflexiva em relação às nossas próprias e às práticas de dominação de outros e nas partes desiguais de privilégio e opressão que todas as posições contêm. Nas categorias filosóficas tradicionais talvez a questão seja ética e política mais do que epistemológica.

Neste sentido, não se trata de pensar a política em termos da distinção clássica entre o público e o privado, mas de pensar a política em termos de inclusão. A proposta política sustentada na distinção entre a vida pública e a vida privada faz com que diversos arranjos de vida advenham daí. Tal proposta constitui um mundo em que o espaço privado seja aquele da casa, da intimidade, da família. Espaço ocupado pelas mulheres, com uma lógica própria, mas que não extrapola os limites da casa e nem desta ênfase na privacidade. Por outro lado, o espaço público é aquele ocupado pelos homens, que também possui uma lógica própria e valores a serem defendidos e sustentados. No âmbito da casa prevaleceriam o cuidado e a compaixão, no âmbito público a igualdade e a justiça (KRITSCH, 2012). Note-se que esta distinção já nos faz vislumbrar a importância das emoções no espaço privado e sua total ausência no espaço público. Justiça e igualdade são conceitos ligadas à racionalidade, enquanto compaixão e cuidado dizem respeito às emoções. No espaço privado o que predominaria seriam “as relações

familiares, por outro lado, *privadas*, governadas pelo instinto ou pela solidariedade naturais” (KRITSCH, 2012, grifo da autora). Tal proposta tem um papel ambíguo: se, por um lado, é dado lugar ao papel da mulher na família, por outro tal papel permanece subordinado ao homem, pois a execução das tarefas domésticas é subvalorizada e, em grande parte, não remunerada. O cuidado doméstico ocupa um lugar de invisibilidade nas relações de gênero e, principalmente, de trabalho (KRITSCH, 2012). Porém, existem ainda grandes consequências desta distinção para a composição das emoções em nossa cultura.

De fato [...] na história do pensamento político de matriz ocidental, que a glorificação daquela ideia de inspiração grega de que a política é uma forma de vida e uma esfera superior da vida humana [...] tinha como contrapartida a aceitação de que a vida doméstica constituía um âmbito marcado por uma natureza particularista, emocional e não universal, cujos vínculos são aqueles do amor e da amizade – todas estas características supostamente femininas. (KRITSCH, 2012).

Para a autora, tal proposta gera a exclusão das mulheres da esfera pública e gera, ao mesmo tempo, um lugar próprio para as emoções, privatista e intimista. Como Despret (2001), Kritsch também imputa aos românticos a transformação disso que se chama de espaço privado em intimidade. Tal movimento, que seria uma maneira mais sutil de operar a diferença entre público e privado, faz com que a contraposição ocorra não somente no âmbito da vida política em que as relações públicas e privadas estão em jogo, mas, ao mesmo tempo, entre o que seria social e pessoal. Há aí uma sutileza importante, pois não se trata apenas de dizer que o espaço doméstico se diferencia do espaço público, mas de aprofundar esta distinção a tal ponto que o intimismo seja posto como contraponto de toda possibilidade da vida pessoal. Esta mudança tem como consequência a proposta de atribuir ao espaço privado um direito à privacidade (KRITSCH, 2012). Tal proposta tem efeitos diversos, mas vale ressaltar que o que apareceria, à primeira vista, como uma maneira de proteger as mulheres, converte-se, muito facilmente, numa maneira de subordiná-las. Portanto, vemos emergir falas do tipo “em briga de marido e mulher ninguém mete a colher”. Tal afirmação reforça o

sentido de privacidade dado à casa e às relações familiares. Sabemos das ambiguidades que tal proposta invoca e que não se trata de um reducionismo, mas podemos pensar em efeitos que geram e reforçam maneiras de existir no mundo.

O que se verifica é que o direito à privacidade reforça a separação patriarcal entre público e privado, a qual mantém o privado fora do alcance da reparação pública e despolitiza a sujeição das mulheres dentro dele, reforçando, assim, a tendência de isentar as relações familiares do teste da justiça pública. (KRITSCH, 2012).

Tal problema apresentado pela autora nos faz refletir acerca do lugar da mulher em nossa sociedade e como a distinção entre público e privado faz existir também as distinções de gênero e, como consequência, a diferença entre emoção e razão que advém destas relações.

Como dissemos acima, além desta questão encontramos também nos escritos de Despret (2001, 2011a) uma discussão acerca do lugar das emoções em nossa cultura. Mesmo que essa discussão que versa sobre a distinção entre público e privado seja importante, ela não é suficiente. Trazer à cena a constituição das relações entre público e privado em nossa cultura pode nos dar a impressão de que há um desenvolvimento inexorável destas questões, que nos levam para um beco sem saída. Sabemos que a intensão da autora foi trazer à reflexão a maneira como somos produzidos por estas relações, porém estas não são formas universais, elas apenas ilustram uma herança que nos constitui enquanto herdeiros de uma tradição eurocentrada. Em contrapartida, traremos o texto “As ciências da emoção estão impregnadas de política? Catherine Lutz e a questão do gênero das emoções” (DESPRET, 2011a). Tal proposta se justifica, como aponta Despret (2011a, p. 30), por dois motivos:

Se escolhi essa pesquisadora é porque ela, melhor do que todos os outros, mostrou que a verdadeira aposta de suas pesquisas era antes de tudo o conhecimento de nós mesmos. Depois, porque, o quadro que nos reúne, ela, de maneira magistral, ligou a questão das emoções à da política, isto é, àquela das relações de poder.

Tal proposta reforça, tendo como ponto de partida a relação entre emoção e política, o que vem sendo dito. Despret nos diz que foi Catherine Lutz, com sua proposta etnopsicológica, que melhor ilustrou a relação entre política e emoção uma vez que, ao estudar o comportamento de outras culturas, pôde perceber como articulamos nossas emoções, compondo, por exemplo, a distinção descrita por Kritsch. O caminho traçado por Lutz segue o caminho da desnaturalização das emoções tendo como ponto de partida o estudo de outras culturas. A partir desta proposta, pode-se trazer a antropologia das emoções para nos fazer pensar a composição de nossas emoções pela via do contraste.

No texto, o que fica evidente é que as emoções, longe de serem estruturas biologicamente determinadas, são formas de estabelecer relações entre as pessoas de determinada cultura. Citando Lutz, Despret nos diz que “falar de emoções, é ao mesmo tempo falar da sociedade, é falar de poder e política, de relação de afiliação e de aliança, é falar de normalidade e desvio” (LUTZ, 1988, p. 6 apud DESPRET, 2011a, p. 32). Nota-se que o sentido da palavra “político” aqui se torna mais ampliado do que aquele que apresentamos anteriormente. Mesmo que se fale ainda de relações de poder e dominação, aqui a política ganha um sentido mais amplo, que abarca também os acordos de toda a comunidade e, o que para nós é mais importante, faz com que as emoções se articulem nos espaços públicos como uma maneira de exercer a política. Assim, a distinção entre público e privado é também um ato político, englobado pelas práticas articuladas em nossa cultura.

Catherine Lutz opta por estudar a tribo dos Ifaluks, escolha que segue motivos políticos, científicos e pessoais, uma vez que Lutz tem como pressuposto o fato de que nessa cultura – uma sociedade cuja filiação era matrilinear, as mulheres eram as proprietárias de terra e a herança era dada pela via das mulheres – predominavam as emoções e as relações afetivas mais do que a racionalidade. Porém, ao se relacionar com os Ifaluk, o que causa mais surpresa à pesquisadora é a maneira como ela própria coloca as questões. Associar o fato de que o protagonismo das mulheres gera uma comunidade mais afetiva tem como pressuposto que as emoções são próprias às mulheres. Relacionar emoção e feminino é uma premissa que nós temos em nossa cultura, mas que não faz parte da cultura dos Ifaluks. Esta seria a lição do contraste: ao nos depararmos com outra cultura, podemos ver como nós mesmos

colocamos nossas próprias questões. Emoções, sentimentos e mulheres é uma linha sucessiva que, aos nossos olhos, parece óbvia, mas que não faz sentido para todos e desnaturaliza nossa própria maneira de nos ver.

Trazer à tona tal questão nos faz deslocar o problema, pois não se trata apenas de afirmar o lugar da mulher em nossa cultura, mas de deslocar tal obviedade. Tais questões nos possibilitam ver como não há naturalidade na maneira como atualizamos nossas emoções. As emoções são políticas justamente porque elas fazem existir modos de nos compreender enquanto participantes de determinada cultura. Desta forma, “quando um Ifaluk fala de suas emoções, ele não fala do que se passa no interior de sua cabeça, mas naquilo que se passa no mundo e nas suas relações com os outros” (DESPRET, 2011a, p. 35). Isso nos coloca diante do que dissemos no início desta seção: compreender as emoções como algo que se passa em nosso interior, como algo íntimo, faz existir relações emocionais em que a interioridade ganha uma dimensão fundamental na maneira como nos relacionamos com os outros e conosco. A interioridade é, então, uma questão política e, para além da distinção entre público e privado, ela faz existir nossas relações e nossas hierarquias. Ser mulher em nossa cultura significa cultivar este espaço íntimo, fazê-lo brotar, alimentá-lo e, de maneira mais importante, fazer com que ele se perpetue, prolongar seus efeitos. Ao mesmo tempo, ser considerado “emotivo” é desculpa para a desqualificação pública. Neste modo de compreender as emoções está implícito o fato de que tomar decisões emocionado é o mesmo que tomar decisões equivocadas. Retornamos aqui ao que dissemos acima: as emoções são, ao mesmo tempo, o que extrapola e o que nos é mais íntimo. Se, na música com que iniciamos esta parte do texto, as emoções dizem de nosso “núcleo emocional”, na distinção entre público e privado as mesmas emoções são aquilo que deve ser íntimo e não deve estar nos espaços sociais.

Como nos mostra Despret, as emoções não se apresentam de uma única maneira, elas carregam o que a autora denomina de “potencial para a ambivalência” e podem se articular de maneiras diferentes. As emoções não são apenas aquilo que se expressa pela interioridade o tempo todo, nem mesmo em nossa cultura. Há momentos em que as emoções são partilhadas, há formas de cultivo coletivo das emoções. Mesmo que na música as palavras nos remetam a uma intimidade, os autores cultivam uma maneira de compor as emoções na

forma de partilha: a cada possibilidade de seu canto, novos arranjos das emoções são atualizados – o que era um relato de intimidade se torna uma música tão popular justamente pela possibilidade de cantá-la. Cantamos quando estamos sozinhos, curtindo o embalar de sua letra em nossas veias, mas cantamos também em público, para partilhar com várias outras pessoas esta “intimidade comum”.

Desta forma, quantas vezes nos colocamos a ouvir determinadas músicas para, justamente, nos colocarmos na mesma vibração de seus acordes e palavras? Aqui em nossas terras temos como exemplo outro gênero musical, semelhante ao sertanejo, que leva multidões aos shows e ocupa muitas bocas, corações e pensamentos; tal gênero chama-se “sofrência”. O próprio nome já diz quais afetos são acionados em sua escuta: sofrimento, “fossa”, tristeza, solidão, saudade, “dor de cotovelo” estão entre as mais acessadas. Mas deixar-se embalar por estas músicas também comporta outros sentimentos. Por exemplo, num karaokê de família, tais músicas provocam risos, brincadeiras, declarações de amor engraçadas, partilhas alegres. Como podemos perceber, compor com nossas emoções não é algo determinado, flutua e nos faz flutuar nos espaços de coafetação gerados para, no fim das contas, nos constituir como sujeitos emocionados. A arte, as manifestações artísticas, tem o poder de nos fazer entrar nestes campos de coafetação, nestes momentos de vibração conjunta em que nos situamos como parte de nossas culturas – produtos e vetores destas. Portanto, as manifestações artísticas nos ensinam muito mais sobre a composição de nossas emoções do que propriamente os estudos teóricos em psicologia são capazes de fazer (DESPRET, 2001).

A composição de espaços de coafetação, portanto, ocorre em espaços de indecidibilidade. Porém, a maneira como compomos nossas emoções também se apresenta como forma de nos reconhecermos enquanto pertencentes a determinada cultura. Somos capazes de nos reconhecer e solidarizar com aqueles que partilham nossos campos afetivos. Isso gera, ao mesmo tempo, um sentido de solidariedade, de pertencimento e, em contrapartida, um afastamento daqueles que não se reconhecem nestas partilhas. Tal problema é ampliado pela maneira como compomos os afetos nas redes sociais, uma vez que este campo cria um alargamento das relações afetivas – já que nos conectamos com muito mais pessoas que não estão necessariamente próximas fisicamente –, mas também estreitamos estas mesmas relações, na medida em

que somos postos cada vez mais em contato com aqueles que pensam de maneira semelhante e nos afastamos daqueles que pensam diferente. Os algoritmos que fazem com que vejamos mais o que nos interessa têm o efeito de alimentar nosso interesse ao mostrar somente aquilo que nos interessa. Cria-se um sistema de retroalimentação que nos dá a sensação de que “todos pensam como nós”, fortalecendo o que sentimos e rechaçando o que é diferente disso.

Tal maneira de compor os afetos, ao contrário de questionar sua naturalidade, faz com que reforçemos sua naturalização. É confortável habitar em nossas “bolhas afetivas”, e tal fato gera uma maneira potente de enraizamento das formas de sentir. O que seria uma possibilidade de ampliação de relações torna-se seu estreitamento. Porém, não desejo aqui colocar apenas as redes sociais neste lugar. A própria maneira como a psicologia tratou as emoções ao longo de sua história fez com que estas ocupassem esse lugar de passividade em que somos todos vistos como passíveis de manipulações afetivas.

A objetividade como afirmação de um conhecimento encarnado

Em nossa cultura, a passividade das emoções é algo que também nos constitui como sujeitos. Tal passividade faz com que as emoções ocupem um lugar estranho para nós porque, como dissemos antes, a ela cabe o espaço privado, íntimo, das relações pessoais, e não aquele das decisões públicas, que devem ser pautadas pela racionalidade. Porém, ela não se apresenta como a única maneira de articular as emoções em nossa cultura. Como dissemos no início de nosso texto, a distinção entre subjetividade e objetividade também opera uma maneira de compor as emoções em que elas são colocadas no espaço íntimo e, neste caso específico, num lugar em que pode “atrapalhar” a “clareza” com que nos relacionamos com as coisas do mundo. Deste modo, ao mesmo tempo que criamos nossa “intimidade”, devemos fazer com que seja posta num lugar de contraposição àquilo que nos permite tomar decisões adequadas e conhecer o mundo e as coisas.

Se, num primeiro momento, tal maneira de articular as emoções parece um pouco confusa, na prática científica, em que o ideal de racionalidade prevalece, não se trata mais de compreender as emoções como intimidade, mas, sim, de fazê-las ocupar o lugar de passividade,

de controle. Na dicotomia entre razão e emoção, esta última encontra-se subordinada, passível de controle e domínio ao preço de transformar nossa maneira de compreender o mundo como algo “enviesado” pela emoção. Questão muito interessante, que perpassa a tradição da ciência e gera diversas discussões. Neste momento, quero apenas apontar para um fato interessante do desenvolvimento do pensamento, para ilustrar esta relação tão próxima entre a maneira como lidamos com a distinção entre público e privado – fazendo com que as emoções sejam tomadas como algo que não nos permite ocupar o espaço público – e a diferença entre razão e emoção na história do conhecimento.

Tal exemplo, clássico, diz respeito à própria constituição da polis, discutida à exaustão por Platão na *República*. Importante salientar a própria origem do nome “república”, que significa *res publica*, ou seja, aquilo que diz respeito às relações entre os homens, como os homens devem se comportar neste lugar da composição social. Falar de Platão e da *República* – seu livro mais famoso – pode parecer repetitivo, na medida em que nos remetemos a uma tradição do pensamento ocidental e europeia. A escolha deste caminho nos faz pensar, ao mesmo tempo, o quanto nos aproximamos – mesmo sem nos darmos conta – desta tradição e o quanto ela nos é estrangeira, posto que, como desenvolveremos a seguir, ela nos coloca numa posição difícil acerca de outras maneiras de produzir conhecimento que não tenham este pressuposto como ponto de partida.

Retomando o texto, seu trecho mais famoso encontra-se no livro VII, em que Sócrates narra a caverna na qual Platão ilustra pessoas acorrentadas que só conseguem ver sombras da realidade e nos diz que, se alguém consegue sair da caverna para vislumbrar a realidade, deve retornar para ensinar aos outros a ver o mesmo que ele vê. Para além das muitas discussões acerca deste trecho, quero apenas apontar para o fato de que Platão insiste em dizer que ensinar não seria dar ao aprendiz a capacidade de ver, mas, em vez disso,

a educação é, pois, a arte que se propõe este objetivo, a conversão da alma, e que procura os meios mais fáceis e mais eficazes de o conseguir. Não consiste em dar visão aos olhos da alma, visto que já a tem, mas, como ele está mal orientado e não olha para onde deveria, ela esforça-se por encaminhá-lo na boa direção. (PLATÃO, 2000, p. 229).

Tal educação consiste em recolocar a alma “no caminho certo”, ou seja, que ela se volte para o Bem, organizador de todas as coisas inteligíveis e, portanto, perfeitas. Como consequência, o lugar da aprendizagem se torna o trabalho de transformar os alunos em seres desafetados, uma vez que, no livro X da *República*, Sócrates expõe sua posição acerca das emoções, ao colocar o problema causado pelos poetas quando somos levados pelas narrativas a sentir o que o personagem sente:

Se considerares que esse elemento da alma que, nos nossos maiores infortúnios, reprimimos, que tem sede de lágrimas e gostaria de se saciar de lamentações, coisas que é de sua natureza desejar, é aquele mesmo que os poetas se esforçam por satisfazer e contentar. E que, de outra feita, o elemento melhor de nós mesmos, não estando suficientemente formado pela razão e pelo hábito, desiste do seu papel de soldado, em face desse elemento propenso às lamentações, com o pretexto de que é simples espectador das desgraças dos outros; que para ele não há vergonha, se um outro que se diz homem de bem verte lágrimas vãs, em louvá-lo e lamentá-lo; que considera o seu prazer algo de que não suportaria privar-se, desprezando toda a obra. É bem verdade que é dado a poucas pessoas ponderar que o que se sentiu a propósito das desgraças do outro se sente a propósito das suas; por isso, depois de termos alimentado a nossa sensibilidade com essas desgraças, não é fácil contê-la nas nossas próprias? (PLATÃO, 2000, p. 335-336).

Nessa longa citação fica claro o posicionamento de Platão em relação tanto à arte mimética, ou seja, aquela da imitação, em que o que está em jogo é esta produção das emoções, como na poesia, quanto ao perigo destas mesmas emoções desviarem o pensamento do reto caminho. Sócrates continua:

E, no que diz respeito ao amor, à cólera e a todas as outras paixões da alma, que acompanham cada uma das nossas ações, a imitação poética não provoca em nós semelhantes efeitos? Fortalece-as, regando-as, quando deveríamos

secá-las, faz com que reinem sobre nós, quando deveríamos reinar sobre elas, para nos tornarmos melhores e mais felizes, em vez de sermos mais viciosos e miseráveis. (PLATÃO, 2000, p. 336).

Gostaria de reforçar aqui a dupla constituição de um espaço público, em que é dado ao homem, livre e pertencente à cidade o papel de governar, e de um lugar para o conhecimento das coisas. Uma coisa não está desconectada da outra e em ambos os casos as emoções devem estar de fora. Como visto anteriormente, devem estar de fora das relações públicas por conta do caráter racional das decisões da cidade, e devem também estar de fora do conhecimento das coisas porque atrapalha nossa maneira de ver o mundo.

Esta herança que nos compõe não é algo linear e sofre variações, modulações que nos dão uma sensação de proximidade, ao mesmo tempo que causam um grande desconforto quando pensamos nas diversas práticas que perpassam a produção de conhecimento no campo da psicologia. Trago estas longas citações justamente para que elas reverberem e nos façam pensar sobre nossas próprias práticas. A psicologia, desde seu surgimento, é também atravessada por tais questões e faz com que as emoções sejam, ao mesmo tempo, seu objeto de estudo – uma vez que, como vimos, o lugar da interioridade e da subjetividade é este que legitima a psicologia – e aquilo que deve ser controlado nos laboratórios experimentais.

Trazemos para o texto, mais uma vez, os trabalhos de Vinciane Despret para que possamos pensar na maneira como nossa herança europeia colonizadora – sendo ela mesma localizada neste lugar – nos coloca diante da forma de lidar com as emoções em nosso campo de estudo e de pesquisa. No texto “Os dispositivos experimentais”, a autora afirma, logo no início, sobre o problema trazido por Hans, o cavalo que sabia contar, que “ele ilustra o pesadelo dos psicólogos – influenciemos aqueles que interrogamos” (DESPRET, 2011c, p. 44). A influência deve ser compreendida aqui como uma maneira de afetar aquele que nos propomos a conhecer. No caso trazido por Despret, a questão dos dispositivos experimentais é que eles produzem certa maneira de se colocar em relação, tomando em conta a passividade do sujeito, uma vez que ele não pode influenciar o experimento.

Uma das regras metodológicas utilizadas nos laboratórios para evitar que os objetos compreendidos como “gêneros interativos” – “falaremos de gêneros interativos quando a classificação afeta, em contrapartida, aqueles que são classificados como tais” (DESPRET, 2011c, p. 45) – influenciem o experimento é o que denominamos de acordo de dupla ignorância. Tal pressuposto faz com que o pesquisado não saiba o objetivo da pesquisa e o pesquisador também não saiba – ou não se importe com – o que o sujeito pensa a respeito do que ele, pesquisador, quer pesquisar. Na constituição deste dispositivo – na maneira como ele faz operar o encontro entre pesquisador e pesquisado –, o que se torna mais evidente, como um efeito não desejado, mas sempre presente, é a autoridade do pesquisador. Compor um experimento científico é criar um espaço de assimetria no qual os pesquisados se submetem ao experimento, confiando na autoridade científica – vale lembrar que tal autoridade não existe sem todo o aparato teórico-tecnológico que compõe os laboratórios de pesquisa – dada àquele que veste o jaleco branco.

Porém, não apenas a autoridade do cientista comparece nos dispositivos experimentais, mas também a maneira como lidamos com nossos experimentos. Há o pressuposto de que conhecer é algo que deve acontecer de maneira desafetada, para tanto, estabelecemos a dicotomia entre razão e emoção, apontando para o fato de que a emoção “atrapalha” o conhecimento e deve ser controlada pela razão, esta, sim, capaz de ver as coisas claramente. Neste contexto, as pesquisas em psicologia têm que se haver com os critérios de legitimação de uma ciência, se pretendem adentrar em tal caminho. Em outras palavras, fazer com que a psicologia se torne científica é fazê-la desafetada. Mas, no caso deste conhecimento tão peculiar, os afetos não podem ser excluídos, haja vista a intrínseca relação entre subjetividade e emoção que apresentamos no início do texto.

A saída encontrada segue o caminho de trabalhar as emoções como passividade, como um núcleo natural que necessita da gerência – ou ingerência – da razão para funcionar adequada ou inadequadamente. As emoções são, como nos disse Platão, as paixões da alma, ou seja, aquilo de que o pensamento “padece”. Mas, ao mesmo tempo, estas emoções são primitivas, animais e nos aproximam sempre da negatividade da qual o ser homem, racional e mais evoluído deve escapar. As emoções ocupam o lugar da inferioridade e, por isso, curiosamente,

elas também são vistas como passividade. Colocar as emoções no lugar da passividade é também fazê-las submissas e, com tal submissão, carregar todos aqueles que delas se aproximam: mulheres, crianças, negros, loucos, pessoas LGBTQ+ e todos que possam se aproximar das emoções devem ser geridos pelos mais racionais, diga-se, homens, brancos, adultos, racionais, héteros e cisgêneros.

Os dispositivos experimentais, então, também cumprem o papel de fazer com que as emoções apareçam sempre como algo que, por vezes, atrapalha a objetividade do experimento e, em outras vezes, denuncia seu transbordamento e descontrole. No primeiro caso, temos o exemplo do experimento em que Rosenthal submete seus alunos a um dispositivo em que se testa a capacidade deles de serem “neutros”, ou seja, são dados aos alunos ratos “supostamente inteligentes” e ratos “supostamente medíocres” para demonstrar o quanto os alunos iriam “tratar os ratos de acordo com suas expectativas”. A comprovação do experimento, a princípio, é vista como uma prova de que os próprios alunos poderiam ser comparados aos ratos medíocres, uma vez que eles estavam submetidos ao experimento de Rosenthal e se comportaram como o experimentador esperava – como sujeitos “ingênuos” passíveis de serem manipulados. Mas podemos tornar o experimento mais interessante e, ao mesmo tempo, fazer com que os alunos não sejam apenas os próprios ratos do Rosenthal (DESPRET, 2011c).

Pensar o experimento de Rosenthal como algo que faz com que nossa relação com os afetos seja potente tem a ver com a possibilidade de dizer que qualquer uma das maneiras de se portar nos dispositivos produz o mundo que queremos comprovar. Neste sentido, compor um mundo com os ratos, sejam eles “inteligentes”, “neutros” ou “medíocres”, é também fazer com que cada uma destas possibilidades emergja na relação que estabelecemos com o mundo. Os ratos tomados como inteligentes fazem agir um mundo de relações com os estudantes em que o interesse conta. Os alunos, ao contrário do que pensa Rosenthal, não são “ingênuos”, e fazem esta composição de mundo ser possível da mesma maneira que com seus ratos medíocres. Ainda mais interessante: sua assistente, como grupo de controle, agindo com os ratos de maneira “objetiva”, também produz um mundo no qual a objetividade – e a neutralidade – devem estar presentes. Sobre tal acontecimento Despret (2011c, p. 48) nos diz:

O que significa então a objetividade neste quadro? Uma postura particular de expectativas definidas simultaneamente como um regime de relação e um regime de existência. A objetividade fez os ratos existirem de um modo particular. Portanto, a objetividade, se a definimos como Rosenthal fez, não é o inverso da subjetividade, ela é uma das variantes possíveis. (DESPRET, 2011c, p. 48).

Retomemos então a distinção entre subjetividade e objetividade. Se na primeira parte deste texto mostramos que a subjetividade não se apresenta necessariamente como algo interno, mas que tal “internalidade” é composta por diversos agenciamentos que fazem a subjetividade se posicionar desta maneira, de forma semelhante a objetividade, que se constituía como seu contraponto, indicando a relação do sujeito com sua externalidade, é posta aqui em questão. Na última citação podemos perceber que também a objetividade necessita de diversos arranjos para ser composta de uma maneira ou de outra. Seguindo este caminho, gostaria de introduzir uma outra forma de compreender a objetividade, apresentada por Donna Haraway (1995) em seu texto “Saberes localizados”.

No intuito de afirmar uma produção científica em que as experiências vivenciadas por diversas pessoas que produzem conhecimento e, portanto, fazem ciência de maneira encarnada, levando em conta o que a autora denomina de “localização”, Haraway propõe afirmar a objetividade. Para tanto, tal conceito deve se deslocar do lugar em que habitualmente é pensado para a afirmação de que objetividade é também uma prática, uma forma de compor o mundo. Para ela, uma das armadilhas criadas pelo uso “masculinista” de tal conceito tem feito com que a produção de conhecimento das mulheres seja vista sempre como algo “inferior”, que não respeita os critérios de objetividade científica. Em seu texto a autora afirma que não há objetividade possível se não compreendermos que qualquer produção de conhecimento ocorre de maneira encarnada, marcada pelas múltiplas relações que a fizeram emergir.

As feministas não precisam de uma doutrina de objetividade que prometa transcendência, uma estória que perca o rastro de suas mediações justamente quando alguém deva ser responsabilizado por algo, e poder instrumental ilimitado. Não

queremos uma teoria de poderes inocentes para representar o mundo, na qual linguagens e corpos submerjam no êxtase da simbiose orgânica. (HARAWAY, 1995, p. 16).

Tal proposta nos faz pensar que a correlação entre neutralidade e objetividade constrói um mundo no qual sua produção é tomada como destino. Aquilo a que Haraway chama atenção é justamente esta produção da objetividade desencarnada, feita de lugar nenhum, como o olhar de Deus. O perigo está em acreditar que esta produção garante um mundo desafetado, em que o conhecimento ocorre a partir do sonho platônico, como escrevemos anteriormente.

Se, por um lado, Vinciane Despret aponta para o fato de que a neutralidade é uma entre as diversas maneiras de compor o mundo, Donna Haraway (1995, p. 16), por outro lado, propõe que a objetividade seja encarnada: “Precisamos do poder das teorias críticas modernas sobre como significados e corpos são construídos, não para negar significados e corpos, mas para viver em significados e corpos que tenham a possibilidade de um futuro”.

Esta belíssima citação nos aponta para duas questões: a primeira diz respeito ao fato de que não se trata de dizer que é possível construir um mundo no qual possamos abrir mão da localização sob pena de mortificar tantas outras maneiras de produzir conhecimento. Tal atitude, produzida pela tradição de conhecimento euro-americana, sufoca e apaga uma diversidade imensa de outras possibilidades de conhecer. Porém, Haraway não apresenta tal reflexão apenas para criticá-la de um lugar “de fora”, ao contrário, sua afirmação é de que mesmo tal conhecimento é também marcado e não há nenhuma possibilidade de existir objetividade sem localização. Ao retomar a importância do olhar na construção da objetividade a autora nos diz:

Este olhar significa as posições não marcadas de Homem e Branco, uma das várias tonalidades desagradáveis que a palavra objetividade tem para os ouvidos feministas nas sociedades científicas e tecnológicas, pós-industriais, militarizadas, racistas e dominadas pelos homens, isto é, aqui na barriga do monstro, nos Estados Unidos no final dos anos 80. Gostaria de uma doutrina de objetividade corporificada

que acomodasse os projetos científicos feministas críticos e paradoxais: objetividade feminista significa, simplesmente, saberes localizados. (HARAWAY, 1995, p. 18).

Como vimos, a objetividade que se constrói em contraposição à subjetividade ganha outras dimensões quando consideramos que: (a) a dificuldade em construir um conhecimento que leve em consideração as emoções está na maneira como as articulamos nas práticas científicas, principalmente levando em consideração a forma paradoxal com que ela se apresenta nos laboratórios de psicologia; (b) relacionar objetividade e neutralidade tem consequências importantes na constituição das emoções enquanto passividade porque leva em consideração o fato de que estas mesmas emoções devem ser controladas pela racionalidade; (c) ser objetivo não é, necessariamente, ser desafetado, dado que todo conhecimento localizado deve levar em conta as relações que o fizeram emergir e, neste sentido, afirmar tal localização implica dizer que todos nós compomos o mundo com nossos significados e corpos.

Portanto, podemos pensar a objetividade por outros meios, fazendo com que não seja mais possível compreender o conhecimento como algo que ocorre de maneira desafetada – a neutralidade é mais um afeto entre outros. Da mesma maneira, não é mais possível falar de uma objetividade desencarnada, o que também implica uma maneira de conhecer corporificada. Tais considerações também produzem um deslocamento na dicotomia que dá sentido tanto à relação neutralidade/afetividade quanto objetividade/subjetividade. Falo da distinção entre razão e emoção. Neste quadro dicotômico, vale salientar que as relações não se apresentam de maneira simétrica, ou seja, as dicotomias produzem diferenças de poder.

Defender uma objetividade neutra é afirmar uma única forma de afetação para a composição do conhecimento. Portanto, afirmar a neutralidade como afetação é também transpor o campo das chamadas “emoções” e compreender que o que estamos defendendo é uma proposta na qual há um deslocamento de sentido: em vez de imergir nas discussões acerca da diferença entre razão e emoção, defendemos o fato de que a razão também é um afeto que compõe corpos e mundos de determinada maneira e não de outra. Na história dos ratos de Rosenthal fica evidente o fato de que, ao pedir a sua assistente para reproduzir o

experimento de maneira “neutra”, o que se articula é uma relação com os ratos dentre outras. O experimento, portanto, não alcança a “realidade” acerca do que os ratos são ou não capazes de fazer, mas, ao invés disso, produz uma realidade na qual as competências dos ratos são postas sob um único viés, no qual o corpo da experimentadora tende – sem nunca conseguir tal feito – ao apagamento. Tal apagamento deseja produzir ratos “neutros”, estes também desinteressados.

A constituição do campo de racionalidade como afeto

Precisamos de um pouco mais de tempo para compreender como podemos pensar a racionalidade como um entre outros afetos. No texto “Uma epistemologia para a próxima revolução”, Linda Alcoff (2016) nos desafia a pensar a produção de conhecimento – e consequentemente a construção de uma epistemologia – que tem como método não a dialética, mas uma “analética”. Tal termo nos convida a construir o conhecimento não a partir de uma proposta dialógica, na qual haveria duas partes antagônicas, mas reconhecidas entre si, e sim a partir de um confronto entre partes completamente diferentes e não reconhecíveis. Portanto, não se trata de buscar uma síntese entre as partes, mas de efetivamente conviver com as tensões e diferenças que são irreduzíveis, não passíveis de uma síntese. Neste sentido, a síntese se apresentaria como algo apaziguador, que apaga as diferenças e, muitas vezes, esconde a violência deste ato.

Por outro lado, a autora nos desafia a construir um conhecimento que nos possibilite afirmar nossas práticas baseadas numa proposta normativa, como nos convoca a própria epistemologia. Neste sentido, o conhecimento não deve ser relativizado, uma vez que existem implicações importantes para aqueles que são excluídos de tal conhecimento. Trata-se de ampliar as possibilidades de conhecer. Sigamos mais lentamente por este caminho, uma vez que parece, à primeira vista, um retorno à proposta de um conhecimento hegemônico. A pergunta que insiste: como pensar numa normatividade do conhecimento sem retornar ao conhecimento não marcado? Este é justamente o desafio do trabalho de construir uma racionalidade na qual caibam as diferenças sem as apagar. A autora propõe o que ela chama de uma epistemologia política:

A epistemologia política poderia considerar as condições que estruturam os papéis epistêmicos, poderia revelar como a autoridade e a presunção de credibilidade são às vezes arbitrariamente distribuídas e quais condições dão vazão à ilusão de uma agência epistêmica totalmente individualizada. A epistemologia política poderia também esclarecer como algumas condições contextuais são consideradas relevantes para a questão da justificação, enquanto outras condições contextuais são consideradas completamente irrelevantes. Dessa forma, poderia abrir caminho para um entendimento mais amplo e verdadeiro do conhecimento e da verdade, bem como poderia conduzir a um conjunto amplo de opções epistêmicas que pode epistemicamente avaliar estruturas interpretativas e procedimento de justificação. (ALCOFF, 2016, p. 134-135).

O que está em jogo não é uma negação dos processos que geram o conhecimento como uma relação com a verdade, trata-se de ampliar o conceito de verdade para que caibam mais atores, que até então se encontravam fora deste processo. Tanto Haraway quanto Alcoff chamam atenção para o fato de que o projeto desconstrucionista gera um abandono da verdade que serve a meios duvidosos: “Devemos ser capazes, uma vez mais, de dizer com convicção: o que está em jogo em nossa luta é não menos que a verdade sobre o mundo. Devemos, uma vez mais, ser capazes de mostrar como o fascismo e o colonialismo não têm nenhuma reverência pela verdade” (ALCOFF, 2016, p. 135). Nos apropriarmos de conceitos como “objetividade” e “verdade” é um ato político no qual nos posicionamos como estes que fazem parte desta geração de conhecimento. O que se ganha com tal afirmação é uma forma de gerar conhecimento em que contam as várias histórias daqueles que são excluídos desta produção: “a urgência política da analética é baseada na ideia de que alguma coisa sobre a perspectiva, a experiência e o conhecimento dos oprimidos não é reconhecida pelo discurso existente” (ALCOFF, 2016, p. 135). Neste sentido, “a ideia da analética é conduzida por um projeto epistêmico: alcançar um amplo, mais abrangente e mais adequado entendimento de tudo o que está relacionado com a experiência daqueles cujas experiências são frequentemente ignoradas” (ALCOFF, 2016, p. 135).

Retomando a questão da racionalidade, podemos pensar a partir do mesmo movimento feito por Haraway e Alcoff: a negação da racionalidade nos coloca naquele lugar que apontamos no início do texto em que as mulheres estão relacionadas às emoções e os homens estão ligados à razão e, por isso, a razão prevalece como geradora de conhecimento, enquanto a emoção é descartada como tal. Essa armadilha nos faz dizer que o conhecimento gerado pelas mulheres seria inferior por se inclinar às emoções. O que defendemos aqui é que o conhecimento não ocorre sob a égide de uma racionalidade desencarnada, porém, numa estratégia de poder, nomeia aquilo que se faz em determinados dispositivos de procedimentos “racionais”, contrapondo-os a quaisquer outros conhecimentos que contam com maneiras diversas de produzir afetos.

Como exemplo, podemos citar um fato muito interessante acerca da racionalidade que acontece em laboratórios experimentais ainda hoje em nossas universidades. Há atualmente uma grande controvérsia acerca do uso de animais em laboratórios universitários, uma vez que existem programas que simulam a aprendizagem dos ratos nas chamadas caixas de Skinner. Para além das discussões acerca do uso de animais, gostaria aqui de apontar apenas para um fato: o uso do software apaga a presença “física” dos experimentadores. Dito mais especificamente: o corpo dos alunos que fazem as experiências não conta na relação com o software. Em relação aos ratos “reais” existem alguns cuidados a se considerar: umas das questões importantes a serem marcadas na relação que os alunos irão estabelecer com os ratos é a postura desses mesmos alunos. Estes precisam estar no laboratório com o mínimo de atrativos, tais como perfumes, roupas coloridas, tom de voz muito alto. Tais elementos poderiam desviar o rato de suas funções principais, que estão relacionadas ao condicionamento do aprendizado na Caixa de Skinner. Em outras palavras, os ratos “reais” se encontram num campo de coafetação no qual o corpo dos alunos importa e, se suas atitudes forem consideradas “pouco racionais”, o experimento corre risco. Interessante notar que é preciso ter um “corpo racional” para que os ratos estejam focados em suas tarefas na caixa, como se fosse possível retirar o olhar do pesquisador deste dispositivo.

Certamente, seguir o protocolo do experimento faz com que os alunos percebam como é possível constatar o aprendizado do rato

naquelas condições – os ratos aprendem a pressionar a barra e a fazer as variações de aprendizagem propostas. A previsibilidade do protocolo legitima o procedimento dando-lhe um sentido de verdade que garante a reprodutibilidade, naquelas determinadas condições, do que se espera do rato. Porém, afirmar tal aprendizado é também retirar desta relação qualquer outra possibilidade de existência. Aprender seria, então, uma maneira de induzir o rato a certo comportamento como se ele não fosse capaz de aprender de outro jeito? A questão se desloca aqui: não se trata de dizer que o dispositivo gerou a aprendizagem, mas de dizer que o dispositivo direcionou a relação para um único caminho – aquele em que o rato, sem quaisquer outras opções, bate a barra. Certamente o rato não está isento do campo que o cerca – daí os cuidados em relação ao corpo do pesquisador que irá manipular o rato –, então, induzir o comportamento para uma única direção diz mais da capacidade que nós, humanos racionais, temos de cercear as possibilidades de existência do que uma habilidade de descobrir processos de aprendizagem.

A aprendizagem realizada pelo rato certamente mostra sua capacidade de adquirir habilidades, de resolver problemas postos naquelas condições de aprendizado. A capacidade de solucionar problemas pode ser entendida como um tipo de racionalidade, portanto, o rato a teria, mesmo que de maneira “rudimentar”. O ponto interessante aqui diz respeito não somente à capacidade do rato de solucionar os problemas postos pelo dispositivo, mas também o que deve e o que não deve influenciar a relação dos alunos com os ratos. Produzir este corpo sem perfumes, sem voz e sem cor é também uma maneira de afetar o rato. Deixar o rato em abstinência de água, manipulá-lo de suas gaiolas para as caixas de Skinner, passar um tempo observando-os em seus comportamentos confinados, todos estes procedimentos exigem um corpo dos alunos, presente no experimento desta maneira e não de outra. Os ratos também aprendem a considerar tais corpos como parte deste trabalho de ser condicionado. Há uma relação de coafetação em jogo neste dispositivo ao qual não escapam nem o rato, nem os técnicos que cuidam do laboratório, nem o aluno, nem os monitores, nem os professores. A rede de composição desta relação de aprendizagem conjunta conta com cada um destes atores e não pode abrir mão de nenhum deles, com o risco de se transformar em outro processo. Portanto, o conhecimento que se adquire neste procedimento deve contar com todos estes atores

para que seja mais verdadeiro. Quanto mais narrativas forem possíveis de se construir acerca deste dispositivo mais verdadeiro ele se torna e mais conhecimento se adquire. Neste sentido, a distribuição da racionalidade amplia o conhecimento, enquanto ouvir apenas o experimentador o reduz drasticamente.

Acredito que podemos construir um sentido para a racionalidade que leve em conta a diversidade dos encontros produzidos em nosso mundo. Como exemplo, trago a história de Hans, o cavalo que sabia contar, e como ele nos ajuda a compreender a racionalidade em outros termos. No texto “The body we care for: figures of anthropo-zoo-genesis” (do inglês, “o corpo com o qual nos importamos: figuras da antropo-zoo-gênese”), Despret (2004) nos convida a conhecer a história do cavalo que mobilizou vários estudiosos e pensadores de sua época com o intrigante desafio de que este animal dava respostas corretas a diversas perguntas matemáticas. Tais perguntas poderiam ser feitas tanto por seu tratador quanto por uma pessoa desconhecida que a resposta era correta. Dentre as muitas variações deste experimento, o cavalo errava as respostas quando aquele que perguntava também não sabia a resposta correta e quando a pessoa que perguntava e, portanto, tinha a resposta, não estava perto do cavalo. O mistério tinha sido solucionado: Hans não era capaz de “pensar”, mas era capaz, de maneira muito mais interessante, de mover os corpos e afetos daqueles que o perguntavam, de tal modo que estes faziam coisas que não sabiam para ajudar o cavalo. Forma muito mais interessante de relação do que simplesmente fazer aquilo que se manda:

Sim, era um belo exemplo de influência, mas era, além disso, uma maravilhosa oportunidade de se explorar uma pergunta fascinante. Por certo o cavalo não podia contar, mas podia fazer algo mais interessante: não apenas ele podia ler corpos, mas podia fazer corpos humanos serem movidos e afetados, e mover e afetar outros seres e executar coisas sem seu conhecimento. E isso podia ser estudado experimentalmente. Hans poderia transformar-se num instrumento vivo que permitiria a exploração de relações muito complicadas entre consciência, afetos e corpos. (DESPRET, 2004, p. 113-114, tradução nossa).

Na narrativa de Hans, o que importa não é uma capacidade intrínseca de resolver problemas, mas a capacidade de gerar interesse e, com isso, deslocar mundos. Hans entra numa relação com os humanos na qual ambos são deslocados para constituir um mundo comum. Desta forma, podemos pensar que, ao contar com os corpos dos sujeitos postos nesta relação, construímos uma racionalidade outra traçando um campo de coafetação. Não se trata de uma capacidade “cognitiva” de solucionar problemas, mas de uma capacidade afetiva de construir relações.

Retomando o que dissemos no início deste tópico, a racionalidade deixa de ser algo que se contrapõe às emoções e entra no campo das afetações possíveis. Com este deslocamento, somos capazes de compreender que, ao falarmos de afetos, estamos levando em consideração todo este campo de construção de sentido que apresentamos até aqui. Portanto, não cabe mais falar das “emoções”, conceito carregado por todas as distinções e marcações postas neste texto, mas de pensar os campos de coafetação nos quais corpos, subjetividades, objetividades e racionalidades são postos em cena no jogo de forças que compõem estes conceitos.

Notas finais sobre uma psicologia dos afetos

Faço aqui algumas reflexões sobre a prática da psicologia a partir das colocações postas neste texto. Para isso, afirmo que as múltiplas maneiras de se articular as emoções constroem, também, diversos modos de se constituir as intervenções em psicologia na prática. Seguindo a colocação de Vinciane Despret (2001) de que nos modificamos a partir dos conhecimentos produzidos sobre nós, gostaria de pensar as práticas que exercemos e que mundo construímos com elas. Portanto, não se trata de defender quaisquer teorias psicológicas, mas de discutir as maneiras que compomos com nossas emoções e como isso atua e atualiza o mundo.

Despret (2001) afirma que a literatura seria mais eficaz em compor com nossas emoções, nos embalando em seus enredos, do que os laboratórios de psicologia, que isolam as emoções e lhes pedem para que tomem um lugar, uma posição. A questão que se coloca para nós é se seria possível, então, fazer com que a psicologia não tomasse de imediato o lócus das emoções e, em vez disso, se tornasse atenta ao que

emerge nos encontros entre corpos, mundos e consciências. Como proposta para pensar tal possibilidade, retorno aos afetos convocados pelas músicas populares e sua potência na constituição destes campos. Gostaria de dar dois exemplos, de gêneros musicais distintos, porém ambos canções cantadas por mulheres.

A primeira música se chama “A culpa é dele” e é cantada por Maiara e Maraisa junto com Marília Mendonça, ícones do que está sendo chamado de “feminejo”, músicas com ritmos de sertanejo cantada por mulheres e para mulheres. Reproduzo um trecho a seguir:

O cara que eu ‘tava deu em cima de você, foi?
E aí você ficou com ele, mas foi uma vez, okay
Do que ‘cê tá com medo? De estragar a amizade?
Nem fica preocupada, a gente resolve mais tarde
Se quem ‘tava comigo era ele, a culpa é dele
Quem fez essa bagunça na nossa amizade é ele
Eu não vou deixar de ser sua amiga por causa de um qualquer
Que não respeita uma mulher
(A CULPA..., 2018)

Nesta música, ao contrário do que comumente acontece, as mulheres não são vistas como rivais e competidoras. A música enfatiza o fato de que a responsabilidade pelo relacionamento é de quem está nele, e não de quem está de fora. Cantar esta música, se deixar embalar por sua letra é, ao mesmo tempo, refazer toda a história de competitividade feminina. Além disso, o alcance destas palavras é muito mais extenso do que qualquer discurso acerca do tema. Ser afetado por ela nos faz compor um campo afetivo diverso em que o respeito e o cuidado entre as mulheres contam mais do que a necessidade de estar com um homem. Possibilitar que as mulheres sejam vistas como parceiras e não como rivais produz subjetividade e nos permite atuar num campo de relações mais amplo, em que o acolhimento é possível e de que a sororidade é parte integrante. Portanto, dar visibilidade ao que produz sororidade é mais interessante do que gerar muitas teorias sobre a rivalidade entre as mulheres.

Por fim, gostaria de trazer mais uma música, cantada também por uma mulher, para nos mostrar a força de suas palavras para

a constituição de um campo de afetação potente. Escolho a música “Pesadão”, de IZA, mulher negra. Reproduzo suas palavras para fechar o texto mostrando o quanto é importante construir espaços de coafetação que façam sentido para um número maior de pessoas, que incluam a diversidade e que façam estas experiências reverberarem:

Vou reerguer o meu castelo
Ferro e martelo
Reconquistar o que eu perdi
Eu sei que vão tentar me destruir
Mas vou me reconstruir
Vou ‘tá mais forte que antes
Quando a maldade aqui passou
E a tristeza fez abrigo
Luz lá do céu me visitou
E fez morada em mim
Quando o medo se apossou
Trazendo guerra sem sentido
A esperança aqui ficou
Segue vibrando
E me fez lutar para vencer
Me levantar e assim crescer
Punhos cerrados, olhos fechados
E eu levanto a mão pro alto e grito
Vem comigo quem é do bonde pesadão!
(PESADÃO..., 2018)

Referências

- A CULPA é dele. Intérpretes: Maiara e Maraisa e Marília Mendonça. Compositora: M. Mendonça. In: AGORA é que são elas 2 (Ao vivo) – acústico. Intérpretes: Maiara e Maraisa e Marília Mendonça. Rio de Janeiro: Som Livre, 2018. 1 álbum, faixa 2 (3 min).
- ALCOFF, Linda Martín. Uma epistemologia para a próxima revolução. *Sociedade e Estado*, Brasília, DF, v. 31, n. 1, p. 129-143, 2016.
- DESPRET, Vinciane. *Ces émotions qui nous fabriquent: ethnopsychologie de l’authenticité*. Paris: Les Empêcheurs de Penser en Rond, 2001.

- DESPRET, Vinciane. The body we care for: figures of anthropo-zoo-genesis. *Body & Society*, Thousand Oaks, v. 10, n. 2-3, p. 111-134, 2004.
- DESPRET, Vinciane. As ciências da emoção estão impregnadas de política? Catherine Lutz e a questão do gênero das emoções. *Fractal: Revista de Psicologia*, Niterói, v. 23, n. 1, p. 29-42, 2011a.
- DESPRET, Vinciane. Leitura etnopsicológica do segredo. *Fractal: Revista de Psicologia*, Niterói, v. 23, n. 1, p. 5-28, 2011b.
- DESPRET, Vinciane. Os dispositivos experimentais. *Fractal: Revista de Psicologia*, Niterói, v. 23, n. 1, p. 43-58, 2011c.
- EVIDÊNCIAS. Intérpretes: Chitãozinho e Xororó. Compositores: J. Augusto e P. S. Valle. In: DO TAMANHO do nosso amor. Intérpretes: Chitãozinho e Xororó. São Paulo: Universal Records, 2013. 1 álbum, faixa 5 (4 min).
- FOUCAULT, Michel. *História da sexualidade I: a vontade de saber*. São Paulo: Edições Graal, 2005.
- HARAWAY, Donna. Saberes localizados: a questão da ciência para o feminismo e o privilégio da perspectiva parcial. *Cadernos Pagu*, Campinas, n. 5, p. 7-41, 1995.
- KRITSCH, Raquel. O gênero do público. In: BIROLI, Flávia; MIGUEL, Luis Felipe. *Teoria política e feminismo: abordagens brasileiras*. São Paulo: Editora Horizonte, 2012. E-book não paginado.
- LATOUR, Bruno. *Jamais fomos modernos: ensaio de antropologia simétrica*. Rio de Janeiro: Editora 34, 1994.
- PESADÃO. Intérpretes: IZA e Marcelo Falcão. Compositores: IZA e M. Falcão. In: DONA de mim. Intérprete: IZA. Rio de Janeiro: Warner Music Brasil, 2018. 1 álbum, faixa 3 (3 min).
- PLATÃO. *A República*. São Paulo: Nova Cultural, 2000.

CAPÍTULO 6

Cognições e linguagens: do extermínio do outro à afirmação de outros outros em nós

*Abrahão Oliveira Santos
Emílio Nolasco de Carvalho
Johnny Menezes Alvarez*

Gurjãozinho de peixe no Jambeiro

*Os outros passam a escrita a limpo,
Eu passo a escrita a sujo.
Como os rios que se lavam em encardidas águas.
Os outros têm caligrafia, eu tenho sotaque.
O sotaque da terra.
Mia Couto (2006)*

*Em todo o mundo é assim: morrem as pessoas, fica a História.
Aqui, é o inverso: morre apenas a História, os mortos
não se vão.
Mia Couto (2006)*

Acho que acabou a latinha.
Agora que começou a história, né? Agora que começou a história!
Acho que acabou a latinha. Você quer normal ou sem álcool?
Acho que eu vou querer outra sem álcool, né?
Você faz a gentileza? Uma sem álcool e mais dois chopps.
Quê que cê tem de tira-gosto aí? Uma pizza é pouco pra mim, sabe?
Você depois que cortou o cabelo...
Eu fiquei com mais fome! Rapaz! Te falar! A mulher andou recla-
mando que minha barriga tá grande.
Reclama... reclama... A barriga ajuda!
Tô ficando traumatizado.
Que traumatizado o quê?!
Quase até acreditei!!!

Mas a sugestão do livro é uma sugestão dentro da classificação psicológica moderna dos processos psicológicos, né?! Pra gente ficou pensar a cognição e a linguagem... Só que a gente topou desde que a gente coloque sujeira. Só que tem que pensar direitinho! Tem que pensar na sujeira que a gente coloca na gente.

É! Pois é! Só que eu acho que...

E então? Como é que vai ser a sujeira pra se pensar em cognição?

Eu parei pra pensar um pouco nisso aí, né! Um, por contraposição, é a história do Hegel. Ali que, pra mim, pode tá o norte do estudo da constituição da consciência a partir da violência e do medo. Porque ele já coloca a questão da consciência como disputa e dominação. Como submissão!

Sim! Submissão!

Nesse ponto o Hegel é bem melhor que Descartes pra falar da violência. Que ele – o Descartes, né? – ele coloca a luta como uma coisa sem consciência. Então lá onde pensamos e onde tem consciência não há força ou poder. Apenas verdades lógicas. No Hegel é diferente. Tem luta. Mas é uma luta entre desiguais! É uma luta entre os desejos querendo se satisfazer e o tempo que seria constituído para equalizar esta desigualdade original. Daí a importância da consciência como efeito resolutivo desta desigualdade! Pura aposta! Ali você tem umas discussões ali...

Entre o desejo e o tempo? Não entendi bulhufas!!!

Vê se agora melhora.

A sujeira é pensar que a ideia de cognição é uma ideia disciplinar e purificadora. E assim é violenta, é disciplinar. Por ela não tá...

Você teria que forçar um... trazer uma sujeira que é uma sujeira do carrapato, dos animais, dos espíritos, divindades, ancestralidades para dentro da cognição, entendeu?

Tudo bem. Acho que entendi. Mas eu prefiro pensar a sujeira como parte do corpo e não como uma coisa exterior a ele. Como no alto e baixo corporal do Bakhtin. Aí não é só a sujeira do carrapato! Entende? É corpo mesmo que é sujo! Que é imundo!

Sim, entendo, mas é um corpo mesmo real. Aí sim, cheio de sujeira! E não o corpo que nos sobrou depois de ser retirado toda e qualquer forma de pensar-fazer-sentir e todo o cosmos!!

Isso! Assim eu acompanho. Quando pensa...

Desculpa! Caiu.

Carne seca com aipim e queijo coalho ou um gurrãozinho de peixe?

Gurrãozinho de peixe é bom!

Peixe é mais leve, né?

Vai pedir a carne seca?

Não, o gurrãozinho tá bom. Bom demais pra mim.

Cara, assim, eu... Quando a gente começou, quando eu saí da pós, né? Eu acho que eu ainda não tinha uma sacação que eu vim a ter num curso que eu comecei a dar na pós-graduação ano passado. Com a Kátia! Mas eu tava ali na pista! Né?! Tava sacando... Mas teve um cara que a gente convidou pra vir falar. Ele disse que... Antes de ele vir, na verdade, eu já tinha pegado essa ideia. A tese dele é uma tese que trabalha... A tese dele trabalha o extermínio ou genocídio da população negra como uma categoria para se pensar a psicologia, o atendimento clínico, a atenção psicológica... Cara! Quando eu ouvi isso, eu pensei: Putz! Precisamos trazer esse cara aqui! Aí imediatamente a Kátia: “Vamos! Vamos! Vamos!!!”... O Celso Vergner. Lembrei! Que fez uma tese muito foda sobre o genocídio cotidiano do negro. Trouxemos esse cara.

Obrigado, meu irmão.

Acho que já tinha...

Você traz um outro bichinho desse pra mim? Obrigado!

Então, assim, antes mesmo de ele vir... Eu já tinha sacado. Assim... mas por ter sacado isso: a categoria é extermínio!!! Eu acho que a problemática indígena também é atravessada por isso. Mas da problemática indígena eu não sei falar muito bem, né? Porque precisa ter outros contextos, mas de qualquer forma...

Você sente ela, né?

Ela se inclui também. Pelo menos ela vista a partir da questão negra, ou seja, a partir da problemática negra. A questão negra, ela em todas as suas dimensões: no terreiro, no jongo, cultural, simbólica, linguagem... ela precisa ser pensada a partir da problemática do extermínio. Ou seja, existiu no Brasil... (e não é apenas no Brasil, mas vamos pegar só no Brasil, né?) O Brasil ele foi, desde antes da abolição, ele foi construído com a perspectiva do extermínio da população negra, da população indígena e isso não parou. O genocídio faz parte da... do pensamento e da subjetividade brasileiros.

É uma política de Estado! Teve uma menina que falou isso hoje, não foi?

Sim! Sim! Sim!

De pegar racismo de Estado.

Eu acho que a gente devia fazer disso uma questão do devir branco. O devir branco é isso. É o extermínio na ordem do desejo... da lei, do Estado...

Isso aí fodeu! Isso aí que você disse agora eu entendi. É isso aí! É isso aí! Isso aí é devir branco!

Eu acho que o devir-branco é o nosso desejo de ser europeu! Que pro Guattari o branco é ausência de devir. Né?! Mas ele já é o branco europeu! E não é mesmo pra ele falar outra coisa. Porque ele não tem mais nenhum chão aterrado pra pisar. O que ele pode fazer é focar na desterritorialização, na linha de fuga, na alteridade... A gente não! Pra gente o branco e a branquitude tá na ordem do desejo e do devir. Então aqui esse negócio de desterritorialização ele virou um valor moral. Uma virtude do esquizoanalista. Mas é que a nossa moda é comer o outro. Lembra o *Manifesto antropofágico*? A gente nem quer a nossa terra pra comer! A gente quer a terra deles! Mesmo que seja só pra desterritorializar! Mesmo tendo a nossa, a gente esquece que ela existe!!!

É um escárnio de si o tempo todo!

Isso! A gente fica querendo outra terra que não a nossa. A gente nega a nossa que nos gera e quer aquela lá, que nos diminui e nos extermina. Então esse devir branco é esse desejo de extermínio de si e do outro como quem quer um lugar no Olimpo. É esse jogo em que você se produz a partir do outro e produz o outro a partir de si. Lá e cá! Lá e cá! Mas lá isso é de um jeito! E aqui é de outro. Aqui tem devir branco, sim!!!

Muito bom! Muito bom! Matou a dialética!

Pastelzinho na Cantareira

*eu tenho dito muito que a gente sabe falar pelos orifícios
da máscara e às vezes a gente fala com tanta potência que a
máscara é estilhaçada.*

Conceição Evaristo (2017)

Veio farto, né? Veio farto o pastelzinho.

Tem umas porçõezinhas que...

Aquela história do devir branco que você falou... A gente podia começar por ela.

Podia.

Por que é um pouco assim, né?! É um pouco assim! Sabe o que eu penso que eu fico puto com essa matriz dos países que tiveram escravidão? É que é o seguinte: trouxemos essa galera toda pra cá, sem eles eu não como porque eu não sei cozinhar, sem eles eu não faço porra nenhuma, eu não construo casas porque eu não sei construir casas, mas eu não tô a fim de conviver com eles.

E também não tô a fim de aprender.

Sim! Não tô a fim de aprender!

Eu não tô a fim de transformar o meu território em algo que eu dê conta de sustentar, de afirmar, de construir. O outro precisa construir meu território. Esse é o fascista que a gente viu lá no texto das insurreições!

Esse é o estranho extermínio! É o estranho extermínio porque não é o extermínio que chega a um fim, mas um extermínio que deve permanecer... precisando que ele continue.

Uma espécie de eterno julgamento?

Não é o fim de um território, mas sua subordinação ao meu. O outro que se subordine a mim pra me sustentar. É perigoso! É o extermínio do outro como ser humano. Como alteridade.

Sim, mantendo ele respirando. Respirando com aparelhos!!!

Ou matando, né?

Sim. Mas não todos!!!

Claro! Claro! Então, assim... O Candomblé está em risco. Capoeira está em risco. Jongo está em risco. Tudo do negro está em risco! A história do negro está em risco! Os mundos indígenas também estão em risco.

Os que sobraram, né?

É, eu entendo. Eu entendo no sentido... Aí eu entendo no sentido literal da palavra “em risco”. Mas ao mesmo tempo há resistências! No sentido que os indígenas me ensinaram. Morremos todos! Mas três ou quatro vão ficar ali. Esses três ou quatro são mais fortes do que todo mundo que ganhou! Porque todo mundo que ganhou não sabe construir sua casa. Não sabe afirmar o seu mundo.

A resistência não é só uma resistência contra o extermínio. É uma resistência afirmando a vida!

Resistência como criação de território de vida.

Como aterro.

Não, eu vejo um acesso da luta...

Não, eu tô te entendendo! Toda hora agora tá morrendo um! Agora tá morrendo um... Agora tá morrendo um...

Mas aí... Nesse processo de dominação e extermínio... De mundos, de modos de vida... vêm os discursos purificadores. E eles buscam enganar que tudo isto é irracional, né? Tudo é problema do terceiro mundo que ainda não atingiu a civilização!! Sabe, né!? A violência e o extermínio existem porque não atingimos a razão. A velha e onipotente razão!!! Desde os gregos! Mas nos modernos assume vários nomes... *cogitans*, alma, mente, consciência, cognição, lógica, significante-significado, linguagem... Novos nomes! Sempre encobrando a sujeira e as lutas!!!

Bota que Descartes é uma consciência sem luta, sem sujeira... Eu acho bom!

Beleza!!!

Porque muda completamente a discussão da cognição!

Traz mais uma?

Mais duas!

Mais três! A minha sem álcool.

Na discussão tradicional da psicologia e dos estudos dos processos psicológicos, a discussão passa por toda a matriz filosófica e científica que é herdeira de Descartes, mesmo criticando.

Chegou o caboclo.

Chegou?

Descartes já traz uma consciência sem sujeira. Sem luta. Pensar a luta, a violência muda completamente a discussão da cognição. Rompe um pouco a ladainha tradicional dos estudos cognitivos. “Os estudos da cognição começam antes da psicologia surgir como proposta de ciência, já em Descartes...” Nada de novo! Sempre uma Consciência que se encontra em um plano racional, sem luta. Descartes, Comte, Kant, o pesquisador, o professor... fundamentando as bases do conhecimento numa capacidade mental ou cognitiva asséptica e sem luta, numa razão abstrata e lógica, que é o Sujeito do conhecimento. S maiúsculo de todos, mas ao mesmo tempo de ninguém! Sem carne, sem terra!!! Cognição = sujeito

do conhecimento. Esta operação joga fora tudo que é aterramento ou que produz vínculos territoriais. Corpo, afecções, sonhos..., reduzindo o conhecer ao sujeito transcendente ou transcendental. Ou, por fim, a um Sujeito psicológico. Opera nesse campo uma Razão que se justifica na “clareza” e pureza conceitual e não se vê ou não quer se ver na violência e no extermínio que ela tem produzido para continuar existindo. Diz se manter fora da luta! É uma terra que se afirma se negando. Não pensa a Consciência/Cognição como disputa, como embate, como sujeira, como parte de um ethos que se vive!!!

Já com o Hegel não. Porque o modo como o Hegel trata a...

Boa tarde! Com todo respeito... Desculpa! Mas posso incomodar vocês um pouquinho? Só pra demonstrar o trabalho... Hoje a gente tá vindo do Rio de Janeiro trazendo esse produto aqui. Não sei se vocês conhecem. Excelente pra limpeza geral! Geladeira... pra dar um brilho no chão... desengordurante. Hoje esse produto aqui ele se encontra a cinco, seis reais no supermercado. Hoje a gente tá trazendo um produto mais econômico. Esse produto ele faz dez litros de rendimento por mês! Ele é base... ele tira mancha, gordura, ele clareia o que tiver encardido!

É tipo um “veja” mais concentrado?

É, mais concentrado. Isso!

Tira aqueles lodozinhos que formam dentro do box, do suor do nosso corpo, né?!

E o bom é que ele não deixa amarelo igual ao cloro, que deixa amarelo. Tira aqueles negócios amarelos do vaso também. É bom pra chão, tudo! Limpeza... aquelas limpezas bem pesadas! Pra vidro desembaçar. Se vocês puderem ajudar... Esse aqui é o tradicional e esse aqui é o floral. Dá pra sentir o cheiro, ohhh! Então, meus queridos, hoje a gente tá vendendo unzinho por dez reais, se vocês...

Eu te agradeço!

Hoje eu não vou... Eu tô mais pra cerveja do que pro produto de limpeza.

Hoje queremos deixar um pouco mais de sujeira!

Mas boa sorte aí!

Então, como íamos conversando, o modo como Hegel...

Táí um outro! Né?!

Táí um outro!

Um negro e uma negra.

Esse é um outro também! E nós aqui tomando cerveja!!!

É!

É foda!... Mas aí o modo como o Hegel trata a consciência e sua formação se aproxima um pouco mais disto que estamos conversando aqui. Cognição, linguagem, consciência entendida a partir da luta. Esta tradição, que tem em Hegel um dos fundadores, sustenta mais a ideia de que a consciência se forja no combate e na disputa de interesses ou desejos. Tal discussão tem sido melhor aproveitada nas chamadas ciências sociais e políticas. Na psicologia, por exemplo, em Piaget, o que se tem de Hegel é mais a dialética, enquanto mecanismo funcional e natural, ao vivo e à cognição. E menos os desejos, os interesses e as lutas de dominação (dialética do senhor e do servo). Piaget não pensa a gênese do homem e da consciência na disputa ou no combate, e sim num mecanismo dialético que, no fim das contas, é mais lógico. Vigotsky está mais próximo da luta, ainda que tenha se apegado mais à dialética hegeliana enquanto uma lógica e não como um combate. Mas isto é estória pra depois.

Depois a gente chama a Luiza pro barzinho e pergunta a ela.

Mas chama logo!

Isso! Aí faz outro texto da gente com ela!

Hegel força pensar a Consciência intrincada num jogo de dominação inerente à satisfação dos desejos. O Hegel estabelece que toda consciência é interessada. No texto de Kojève, temos como ponto de partida do mito da dialética do senhor e do servo a ideia de que antes da gênese do Humano (Consciência de si)... antes do nascimento do homem, já havia o desejo. O Ser age sempre querendo garantir a satisfação dos seus interesses. E esta ação no homem ganha uma potência de mediação e mútua dependência que trará o jogo de fruição do desejo para o jogo do reconhecimento pelo outro e do outro. Onde satisfação corporal vira reconhecimento subjetivo. Sentimento de si vira consciência de si e do outro. Uma rede de codependências em que nossos desejos estão amarrados e produzidos pelo Outro.

Posso trazer mais uma cerveja?

Sim e, claro, uma porção de pasteis!

Rede de mediações e dominações dos desejos.

À nossa!!

Tintin!!!

Mas se Hegel institui a formação do Homem incluindo o desejo, ele se rende à tradição cartesiana. Coloca o humano como fora da

natureza e define ele a partir da transcendência da experiência imediata. O humano é a saída do imediato! Do concreto, da terra! Aquele que se localiza no corpo mas se estabelece na alma, no suprassensível. O animal e todo o resto...

O negro também, pro Hegel! Definidos por distância como não-humanos. São reduzidos a simples seres involuídos, que devem ser domesticados e adestrados para manter contato com os humanos. Seres perigosos e violentos que não temem a morte nem respeitam os outros, nem os seus semelhantes!

Foda esta máquina de exclusão, meu irmão!!! Funciona mais ou menos assim. Se somos animais e estamos lutando é porque nossos interesses se encontram. Se você é presa e eu sou predador, lutaremos, sem deixar nenhuma marca ou ressentimento. Resolve-se o interesse, mesmo que se chegue à morte para isso. Aqui ainda não temos, diz o Kojève, relação de rebanho.

Mas esse negócio de animal não tem ressentimento é viagem do Hegel, né? Fala isso pras cobras lá do Quilombo da Custaneira, no Piauí! Eles falam que tem umas que topam com a pessoa no meio do mato e depois de um tempo vão aparecer lá perto da casa da pessoa. De tocaia! Se deixar levam uma criança!

Num tem é lei. Num tem formação de Estado, né?

Perfeito! A consciência de si, só pode aparecer neste jogo ou nesta luta pelo reconhecimento mútuo! A luta animal, antes do rebanho, tende a diminuir quando o animal se torna humano, iniciando aí a deriva da história, fundada no medo da morte, na violência e extermínio de si e dos outros! Com a pompa de humanizar e incluir!

Olha o que eu entendi no Kojève: o humano surge quando? Na luta dialética do sujeito. Quando dois iguais – por isso que ele diz “animais em rebanhos mais sedentários, menos nômades” – dirigem o seu desejo não para o corpo. Dirigem o seu desejo para o desejo do outro. Esse é o primeiro movimento que a humanidade constrói de novidade, segundo Hegel. Então eu não desejo a zebra, eu desejo que a zebra me deseje. Eu desejo o desejo da zebra. Eu quero o reconhecimento da zebra. Cessa a luta animal e aterrada para iniciar o humano como um jogo de dominação dos desejos por reconhecimento. Taxativamente o Hegel usa isso! Reconhecimento.

Interessante que isso daí também tira o corpo da jogada. Esse desejo de reconhecimento do Outro é o desejo sem corpo.

E o Hegel diz que só assim poderá haver o devir da história. Ele chama de devir, inclusive. A evolução humana só pode ser feita porque ela se descolou do corpo e entrou num registro que ele chama de devir histórico. Espírito.

Uma coisa interessante também é que o humano, nesse pensamento, transcende a natureza. Aí você está trazendo necessariamente a não-natureza humana. E aí com isso você faz duas coisas: você desloca o homem da natureza e reduz a natureza a uma coisa absolutamente sem agência, sem força, sem vontade, sem poder de criação...

O homem, único ser de agência, pode e tem que dominar a natureza. Dito como evolução humana, entendemos como deriva fascista, de dominação e silenciamentos das alteridades.

Em outros registros epistêmicos, como as epistemes afrodescendentes e ameríndias, isto não faz o menor sentido. A natureza, os animais, os homens, o cosmos e os seres invisíveis participam de modo ativo da existência! Tudo tem agência e se envolve sem esta dependência violenta e fascista, digo, de eliminação das alteridades não domesticáveis – em que todo o ser está fadado ao devir histórico da civilização. Se tiver um devir humano no macaco, ele vai proceder como a gente procede.

O Deleuze e o Guattari, em “Rostidade”, dizem que as sociedades europeias não procedem por exclusão, mas por eliminação das alteridades. Quer ver? Vou pegar aqui pra vocês. Óh... Peraí... Aqui!... “do ponto de vista do racismo, não existe exterior, não existem as pessoas de fora. Só existem pessoas que deveriam ser como nós, e cujo crime é não o serem”. E aí essa eliminação do exterior constitui “uma única substância de expressão”. Só deixa existir aquilo que pode traduzir e aquilo que tem essa forma subjetiva ou de cognição.

O que não se deixa domesticar o poder o levará à extinção.

Ou à respiração por aparelhos!

Aí repousa o que Deleuze identifica como o racismo europeu.

Então o racismo é uma forma de humanismo. E o humanismo? É uma forma de racismo?!

É daí que vem a história de não existir devir branco pra eles!!! É o lugar do outro!!! É o desejo de um mundo sem exterior mas que, pra nós, tá sempre lá, no exterior! É sempre deles, nunca nosso...

Talvez. Não sei se podemos dizer que é a mesma coisa. Mas, com certeza, nasceram da mesma mãe! Processo de colonização dos outros.

Ou do mesmo pai, né? Foi exterminando as deusas... exterminando as bruxas...

Do mesmo pai!!!

Isso!

Mas aí, sendo baseada na eliminação das alteridades, esta perspectiva se justifica e se garante no medo.

Eurocêntrica, né?

Não! Tira eurocêntrica!

Tira ou não tira?

É que eurocêntrico não é europeu, né? Tá na gente também! E talvez até mais do que lá! E isso fica reduzindo a questão. Simplifica.

O André é foda pra falar disso! Ele fala que isso que a gente fala do europeu não é nada disso.

André é do caralho! O André não gosta dessa história! O André estudou filosofia persa, filosofia hindu, a porra toda! Aí ele: Não sei que Europa é essa que vocês tão falando! Não conheço isso não!

A Europa tem muito mais do que isso que a gente fica criticando... É um monte de coisas! Num é uma coisa só. A gente tem esse vício, né?!, de querer fazer o vilão bem quadrado.

Vamos chamar ele também!

Vai um amendoim?

Quero, sim! Aproveita e pede mais uma! Vamos brindar ao André!

Mas é o medo, né? Essa visão vem trazer o medo como condição de existência. Por causa do extermínio da alteridade.

Eita!!! Outra ideia filha da mesma mãe!!! Ou do mesmo pai, como você disse!!! O medo da morte!! E assim medo de um monte de outras coisas...

Ao André! Saúde!!

Temos que temer o outro por ser tão diferente, já que esta diferença é perigosa e pode nos abalar. O medo e o terror são o fundamento deste ethos fascista. De novo, Hegel explicita bem este movimento da consciência e sua gênese no medo. O fundamento do humano é constitutivo no momento em que o medo aparece como dado da Consciência. Kojève diz mais ou menos assim “ainda não eram homens, eram animais lutando. No momento em que um deles vence a luta, ao invés dele efetivar o combate, matando o outro, ele olha no olho do outro e se vê enquanto possível derrotado. E aí o cara que perdeu e o que venceu a luta

se veem no olho do outro, nascendo em ambos a ideia de si como mortal. Não a morte, mas a possibilidade dela, sua consciência. Primeira forma de consciência. Consciência de si e do outro como mortais!!! De que somos seres mortais e que tememos o que somos. O medo da morte faz com que ele submeta pela primeira vez suas ações ao desejo do outro, virando servo do outro”, passando a fazer coisas que são contrárias ao seu interesse na vida, mas que agora o integram no outro por meio de sua submissão temerosa e consciente de si e do outro. Neste “filme de terror”, a consciência nasce da relação de no mínimo dois, ela é eminentemente social e coletiva, um coletivo desigual e subordinado. Mas este social e coletivo que forjam o homem se sustentam no medo recíproco e no terror dos jogos de dominação e submissão desejadas!!! O servo faz aquilo que o senhor quer não porque foi encantado pelo outro, mas por medo de morrer. Então o senhor quer comer mais do que eles podem caçar, então ele vai caçar mais e cuidar desta caça para o senhor comê-la (trabalho). Não tá trabalhando pra si e os seus, a noção do trabalho em Hegel é sempre para outro, numa situação de dominação e medo. Eu acho que aí tem de modo mítico a primeira desterritorialização que constitui a tradição eurocentrada! O Hegel vai tentar mostrar que essa é a história do Espírito humano rumo à verdade civilizatória. O humano se constituindo como um ethos de eliminação da alteridade e mútua dependência entre si, calcada no medo e na dominação deste outro estranho e temido.

Tem um pessimismo nisso, ver no terror e na servidão o fundamento do humano, e não na alegria e na amizade. Que tristeza!! Preciso beber outra!

A Marimba Aní tem um livro muito legal pra pensar essa filosofia predatória. De escárnio de si e do mundo. Desde o Platão até os europeus modernos, mas pela ótica africana da ligação com a cultura, com a terra... Chama *Yurugu*. É bom pra provocar a gente. Pra começar a pensar isso aqui entre nós.

Mas tem gente muito boa por aqui também! O Renato, a Katiúscia...

É! Mas tem uma outra coisa nessa história do Hegel... que é o seguinte. Tem que distinguir o que é servo do que é escravo, entende? Que a gente aqui confunde com a tradução do Hegel. Porque o negro que vira escravo não funda sua existência na relação com o senhor!

Eu acho que o escravo não é nada!!! Ele é só uma mercadoria ou um objeto do senhor.

Mas quando se afirma, quando afirma o seu mundo o negro não precisa do senhor e nem se define por ele. Mesmo na senzala! Mesmo no porão do navio! Então não é uma relação de senhor e servo! É isso que sempre espantou a nossa elite!!!

E quando a gente traduz a dialética do Hegel como “senhor e escravo” a gente confunde essas coisas. É senhor e servo. E aí nunca vai entender o que é o ser dos negros no Brasil!

Acabou de novo? Mais uma?

Bora nós!

Traz mais uma, por favor?

Tem uma hora em nossa conversa que você tá putão com a galera e diz “os meus professores, os caras me fizeram essa sacanagem, né?”, você dá a vida inteira, você se reconheceu neles. E nisso a contrapartida é identificação ou contraposição. Nesta ambiguidade desejante de reconhecimento, aparecem aí a tristeza, o ressentimento, a angústia... E o medo. Dá medo! O medo ele sustenta a sociedade e suas violências e extermínios. Vê só a questão de segurança pública no Rio, que continua matando e violentando por medo do outro!!!

Valeu! Geladinha!

...a gente vai conversando e a gente diz assim “será que a gente tem que falar primeiro do inimigo e depois do amigo?”

Pois é!!! Sim! Me fez lembrar de uma estória recente... Escuta essa! Teve uma quinta-feira, na aula de cognição e coletivos, que eu tava falando do texto do Kojève sobre o Hegel. Falando destas ideias que agora há pouco recuperamos para pensar a cognição... Quando comecei a aula... comecei a apresentar a dialética do senhor e do servo... Neste momento o Kaiah... – Lembra dele? – Então, o Kaiah entra na sala acompanhado de um velho, que só depois fui saber que era um ancião pataxó. A turma já conhecia o Kaiah, mas não o velho. Era a primeira vez que tava lá. Sentou na primeira fila. Parei para cumprimentá-los, mas sem delongas continuei a aula. Da minha boca saem mais ou menos as palavras: “...a consciência se forma no momento que os desejos se encontram numa luta de vida e morte, e passam a se constituir mutuamente, numa codependência de dominação (senhor e servo), gerando o que nós chamamos de humano... Tudo sustentado por um medo da morte...”. Meus olhos

passam pelos alunos e, quando vi o velho pataxó, ele estava dormindo. Isto mesmo! Dormindo! Dormindo mesmo! Num sono que durou quase a aula toda! E não era aula de duas horas, não! Quatro horas!!! Dias depois me encontrei com o Kaiah. Conversa vai e conversa vem, me lembro da cena de quinta e pergunto pelo Pataxó. Aí é que o Kaiah me conta um pouco sua história, sua liderança, diz ser um importante xamã de seu povo... Pergunto da aula. Rindo às gargalhadas, me conta que no dia seguinte o velho xamã já acorda afirmando: aquele professor falou umas coisas muito estranhas ontem! Sempre rindo, o Kaiah responde pro Pataxó que ele me conhecia, e que eu não acreditava no que estava falando. Diz pro velho que na universidade o que mais ocorre é falar do que não acredita para depois criticar... Aí ele balançou a cabeça indicando que havia entendido... terminando com outro movimento da cabeça que indicava reprovação. Kaiah imita assim, óh... fazendo ainda um som de reprovação. A gente caía na gargalhada juntos! Mas não terminou aí a história. O Kaiah me conta que um tempo depois o velho xamã disse pra ele: isso que esse seu amigo tá fazendo é muito perigoso!!! Vai que um só acredita? Daqui a um tempo vão precisar de uns trezentos guerreiros pra combater eles todos que virão desse um!!!

Isso é fantástico! A fala é uma expressão do mundo que você habita! É fala e pensamento [cognição] e ação ao mesmo tempo. Mas é muito mais! A fala tem força! A fala dá força! E pra quê que você vai dar força pro que te destrói? Nada mais hegeliano!!!

Xiiiiii!!! Não falemos mais disso...

Mas a gente tá fazendo o contrário aqui!!! O cara é um mestre, mesmo!!! E a gente tá aqui o tempo todo falando do Hegel! Né? É muito vício!!!

E isso é a universidade o tempo todo!!! Somos nós! A gente se firma sentando o pau no outro. Ou então se afirma mostrando o outro que a gente quer ser.

Depois o Kaiah falou que esse velho pataxó, ele levou pra sala porque ele tava sendo abordado pelos seguranças do campus e o Kaiah interveio.

É foda! Não é?!

A universidade é foda mesmo!!!

A gente é foda!!!

Isso acontece o tempo todo com o pessoal dos quilombos, do jongo, das favelas... Os caras vêm como convidados!!! E, se a gente não

tá junto, são maltratados desde a entrada do campus. Num é à toa que um monte deles preferem não vir aqui! Às vezes é a gente mesmo que maltrata eles sem se dar conta!

É uma bolha isso aqui!!! É uma bolha limpinha! O outro? Só como objeto!!!

Ou como espetáculo!!!

Isso!!!

E isso também foi o Encontro de Saberes aqui. Querendo ou não! Mesmo tomando todos os cuidados!

Mas num foi só isso, né? Foi muito forte aquilo!

É!

A saideira?

Bora!

Feijoada na casa do Johnny

*Quem é ateu e viu milagres como eu
Sabe que os deuses sem deus
Não cessam de brotar, nem cansam de esperar
E o coração que é soberano e que é senhor
Não cabe na escravidão, não cabe no seu não
Não cabe em si de tanto sim
É pura dança e sexo e glória e paira para além da história
Caetano Veloso (2008)*

Mas eu queria retomar alguns pontos aqui. Porque na primeira parte da conversa a gente fala muito do que não é e depois a gente começa falando o que é. Aí entra o terreiro, a aldeia, o quilombo, a favela e outras experiências e epistemes. Aí tem um momento que aparece assim “cognição e linguagem como desterro” dois pontos “um projeto acadêmico do extermínio”. A ideia de extermínio que você traz é muito pesada!

Muito forte! Muito importante! Mas tem que tomar cuidado com esse negócio de desterro! Pra não cair de novo na dialética, entendeu?

É a coisa da sujeira?

Sim. Do imundo! Da terra!

E pensar uma certa cognição como um devir branco.

Porque aí aparece também na frente a ideia de devir branco, que eu nunca tinha sustentado, que eu nunca tinha pensado. Aí a ideia da moral e da ética. Mas a moral como uma coisa...

E mostrando como que o devir branco é um devir que desterra o sujeito que tá nele...

Desterra o sujeito e desterra o objeto!

Como uma espécie de encontro alegre dentro de um jogo triste?

Isso!!!

É, mas essa divisão sujeito e objeto já é parte do processo de desterro também!

Sim!!!

E o sujeito, ele só consegue se relacionar com o outro desde que ele extermine o outro também... desterrando ele também!

Tem um pouco disso aí nesse devir humano eurocentrado, né? Esse título aqui apareceu na minha cabeça conforme a gente foi falando: “Cognição e linguagem como desterro: eurocentrismo como um projeto acadêmico de extermínio”. Essa afirmação, talvez, aparece como algo que está sendo descoberto ultimamente, revelando o desterro, a violência e o extermínio como uma espécie de projeto racional moderno. A violência não é algo próprio à imaturidade da razão, como o iluminismo colocou, mas um projeto que já deu certo. E já deu certo justamente porque ele extermina, extermina toda e qualquer forma de alteridade.

Sem sujeira!

É Benjamin que fala que a civilização bota a barbárie embaixo do tapete, né?

Traz mais uma latinha sem álcool?

Aproveita e traz uma pra mim também, mas dessa aqui, oh! Valeu!

Muito forte isso! Mas eu ainda não gosto desse negócio de desterro! Eu acho que tudo bem falar em territorializar e desterritorializar. Até aí tudo bem. Mas a terra aterra e pronto! Entendeu? É imanência absoluta! Não tem não-ser! Se começar a falar de aterro e desterro, de aterrar e desterrar... a gente volta pra questão do ser e do não-ser do Platão, entende? Aí virou dialética de novo!

Sim! Entendi.

Concordo! Daí, ao invés de só fazer guerra de extermínio, eu acho que a gente tem que começar a afirmar o chão que pisa e se aterrar nele!

Porque a gente esqueceu! A gente só sabe afirmar território. Esquecemos como é aterrar!!!

É isso aí! Essa afirmação é a afirmação que faz uma galera não entender a radicalidade do que os ativistas vêm colocar como a perspectiva social da população negra. Porque você junta a questão política e epistemológica numa coisa única, e teremos de falar também de epistemicídio! De alguma maneira a gente vai conversar com caminhos de pesquisas que separaram...

Então! A perspectiva social da população negra não é a perspectiva do medo. É uma perspectiva social de luta e de inclusão a partir da vivência do negro na sociedade, como lembra o Florestan Fernandes no *A integração social do negro na sociedade de classes*. Sempre a luta por acesso a coisas mais concretas: transporte, saúde, educação... Não é como uma ideologia! Isso é um dos elementos que aparece na discussão entre negros e brancos...

E esse jogo do extermínio e do epistemicídio também tá nas sutilezas... dissimulado, escondido. Fica quietinho ali! Tá nos desejos mais inofensivos ou bem intencionados!!! E quando você se dá conta, o jogo do extermínio já é você também e você tá gozando com isso!

Os mestres do Encontro de Saberes me impactaram bastante nesse sentido. Pra quem vive no terreiro, ou na aldeia Guarani que a gente viu, isso tá claro. Quanto mais o terreiro se afirma mais claro é! E, muitas vezes, o terreiro se afirma cercado por um jogo do extermínio. Um jogo onde você e seu mundo é aquele que deve ser exterminado, salvo, desalienado etc. A gente da academia, os ditos progressistas que querem defender o terreiro... a gente olha pro jogo do extermínio e faz o escarcéu, assustado. A gente tá viciado demais nesse jogo e o que a gente mais faz pra combater é contraforça. É resistência. A gente nega a negação. Os mestres que tão vindo aqui na UFF¹ podem até fazer isso também. Mas você vê que não é o movimento central. Eles vão com força pro chão que pisam! Eles afirmam seus mundos com toda potência! Eles trazem um mundo forte e afirmam isso sem vergonha, sem dúvida, sem receio. E sabem também o que não estamos prontos pra ouvir. E afirmam o segredo sem vergonha e sem receio. E é difícil não perceber nessas horas o quanto nosso corpo acadêmico de doutor e pesquisador

1 Universidade Federal Fluminense.

é frágil! Nós estamos viciados demais em afirmar o nosso mundo com base no que um outro falou... geralmente um europeu... ou em criticar e objetificar um outro a partir de um outro outro...

Essa feijoada tá uma delícia!!! Já provou?

Vou comer agora!

Sente o cheiro dessa pimenta! Prova ela!

Cara! É pertencimento e contraposição o tempo todo! Raras vezes temos a chance de ver, na universidade, um mundo se afirmando de forma potente por si mesmo que nem esses mestres fazem! Raras vezes podemos nos ver como um outro que não tem nenhum lugar necessário na afirmação de um mundo potente diante de nós... dentro do nosso templo sagrado! Em plena sala de aula. Um outro que não é necessário e que também não é necessariamente uma ameaça.

Pelo contrário, se quiser chegar vai chegando. Os mestres dançaram conosco, gíngaram, riram juntos e deram belas gargalhadas. Transformaram a sala de aula. Folhas, danças, mitos, histórias...

Manda pra mim aquela foto da sala de aula que o Pai Roberto preparou pro Encontro de Saberes?

Tá bom. Foi? Olha aí.

...

Ela mesma! E é isso aí mesmo!!! Tá vendo na foto? Ele foi chegando e afirmando o mundo dele sem brigar com o espaço da sala nem com ninguém. Afirmou o mundo e pronto. Sem abrir mão do corpo, sem servos e sem senhores... E sem inocência! Os servos e os senhores também estavam lá! O espetáculo estava armado pra isso também.

E foi humor e ironia o tempo todo! Foi riso e escárnio!... Às vezes ao mesmo tempo.

Se vira pra entendê!!! Tudo junto!!!

O outro que é o meu mundo e o outro que me extermina... quase sempre fica difícil separar um do outro. E não é fácil pensar assim nesse tempo de fascismo escancarado. Mas os mestres trazem com força esse mundo que gerou os seus corpos e que eles afirmam sem qualquer receio.

A gente via eles apreensivos quando chegavam aqui. Essa arquitetura da universidade é muito pesada! Mas na hora da aula eles tavam todos serenos! Todos eles! Ali! Ali eles davam um jeito e faziam o mundo deles acontecer. Era outra história!

É! É muito mais concreto!

As ervas trazem o aterramento.

A gente é muito viciado em abstrações! A gente quer ver os sistemas lógicos, as estruturas...

Por isso a gente fica discutindo esse negócio de cognição, linguagem...

É! Culpa da Ana Claudia! Na próxima vai ter que escrever com a gente também!

Por mais que a categoria do “outro” seja uma categoria que a própria psicologia e as ciências humanas inventaram! Aqueles que se dizem cientistas humanos... aqueles que querem conhecer o outro são aqueles que mais silenciam e exterminam qualquer forma de alteridade. É epistemicídio toda hora!

O “outro” das ciências humanas é puramente discursivo.

Aí a gente precisa pensar a partir da localidade e do aterramento, e não de um outro geral.

Então daqui pra frente a gente vê se larga de falar mal dos outros e fala mais disso!

Beleza! Só mundo aterrado daqui pra frente!

Duvido!!! A gente é muito viciado!

A epistemologia das comunidades de matriz africana... como se sustenta? Ela não é centrada na dominação dos “outros”. Ela não se mantém na... no extermínio da alteridade... ou das alteridades, né?! E muito menos na sujeição da natureza!

Não que não tenha dominação, né? Tem também! Mas não é o centro.

Por isso que cada terreiro vai fazer dos inquices, voduns e orixás uma prática diferenciada e aterrada, no terreiro. Na localidade. Ela não vai virar um manual para todos. As mães e pais de santo não escrevem nem operam por manuais.

Até porque o segredo é muito mais do que uma proibição do dizível! É também a afirmação do indizível como parte central do mundo do terreiro. É a impossibilidade de capturar esse mundo do terreiro na escrita colonial. Na lei! Nessa máquina de escrita ocidental onde a academia é filha cativa e é missionária bandeirante.

A proibição é da ordem da lei, né?! Da lei e da falta! Aqui não!!! Aqui o segredo ele mostra tudo! Tá tudo aí! Mas não é pra qualquer um. Num é todo mundo que consegue ver!

É ótimo, né?! Só num vê quem num consegue!!! Tá aí, mas tem que se preparar pra ver. Parecido com os alquimistas.

Por isso mesmo que cada terreiro vai se constituir a partir da terra. O que Pai Roberto faz com as ervas, as comidas ou os cantos, os filhos de santo vestidos de branco, é fazer da sala de aula a extensão do seu terreiro, o Lumyjacare. A cognição, o pensamento, as falas, gestos, cantos, danças... Quando assume o funcionamento do local, a conexão com a terra... não se separa jamais da espiritualidade, da comunidade, da vulnerabilidade do outro... de uma ética do cuidar do outro.

E esse outro é outro outro! Né?! É uma parte indissociável de si, do comunitário. Desse outro que não é aquilo que se define em contraposição a mim e me define em contraposição a ele. Esse outro, no terreiro, ele acontece e pronto! Eu me defino pelo mundo que me gera. O outro acontece porque chegou. Pronto!! Não chegou à toa! Chegou porque era pra ser assim. Na hora que ele vem (ou talvez já bem antes!) já vem virando parte desse mundo que me gera, que sou. Já vem virando parte de mim sem deixar de ser outro. Não é à toa que cada um no terreiro é muitos. E isso pode até ser uma luta. E me abalar! Mas não é porque tem outro em mim que minha identidade tá em crise! Pelo contrário! Isso é condição de minha existência! Esse outro do terreiro não tem nada a ver com o outro de Hegel!!! E os saberes do terreiro não cabem na cognição do Hegel ou do Descartes ou do Piaget! Esse outro do medo e do extermínio e essa cognição sem corpo estão em toda parte. Até no terreiro! Mas nunca couberam lá sem gerar tensão. É uma guerra de mundos!... de cosmogonias.

A gente precisa do velho pataxó o tempo todo pra dar uma porrada na gente! Pra sacar que a gente tá dando muita bola pro Hegel. Agora mesmo!!!

Isso é importante! Enquanto nós ficamos negando a negação nós pensamos que estamos afirmando alguma coisa, né? Só que não!!!

Isso!!! O que a gente firma é menos um chão pra pisar e mais um tipo de corpo. Um corpo viciado em negar e...

E desaprendemos a afirmar!

Desaprendemos a afirmar! Acho que desaprendemos a afirmar enquanto corpo. Porque a gente vive na doutrina da afirmação, né?! Como uma doutrina! Como uma lei, um discurso... No discurso afirma tudo. Afirma qualquer outro! Mas no corpo se destaca excluindo!

Então é um corpo frágil mesmo!!! Esse nosso, dos docentes. Esse corpo do intelectual, né?! E aí espantam a gente esses corpos fortes que vêm do jongo, da capoeira... que vêm com alguns cotistas... os que se afirmam, né?!

E nesse campo a vulnerabilidade, a ética do cuidar e a espiritualidade, tal qual ela se deu e vem se dando no território brasileiro, se pegarmos a partir do jongo, da capoeira, do candomblé, do samba, o cultural, o simbólico, a linguagem, precisam ser pensadas a partir de dois movimentos. Um é o que se sustenta no modo de versentirpensar eurocentrado. Que aponta para o extermínio o tempo todo!

Dos outros que carregam a espiritualidade, mas também de si mesmo enquanto intelectual brasileiro que não será jamais um europeu, né?!

Que reduz a agência desse outro! Seja ele humano, quase-humano ou não-humano. Este movimento é real e nem por isso mais evidente. Mas acordar deste movimento de extermínio talvez não seja suficiente!! O próximo passo, ou movimento, é importantíssimo!!! A outra volta do parafuso talvez possa ser buscada nos modos de vida destes outros mundos! Que mesmo em contato extremo com esta máquina de extermínio cuidou para continuar existindo e sendo. Outras epistemes...

Outras epistemes! Outros outros! Outros epistêmicos!

E políticos!!! Outros jogos de poder!

Mas tudo junto e misturado!

Aproveita que tá aí e traz mais uma!!!

Mais uma não! Mais três!!!

Traz pro caboclo também!

Vê uma cachaça e um pratinho de comida pro caboclo também.

Que ele chegô!

Ou seja, o Brasil... após 1888, foi construído com a direção do genocídio da população negra e dos povos indígenas. Que antes o negro era desejado como escravo... Era desejado! Com a...

Desejado e definido! Identificado! Percebido, sentido...

Isso! Com a República ele passa a ser totalmente indesejado! Porque mesmo o abolicionista, o que que ele quer? Ele quer o cidadão, o servo! Não o negro do terreiro, da capoeira... O projeto é de um Brasil branco!!! Isso até agora não parou! Está em pleno vigor! A perspectiva de extermínio é uma questão que aparece. Mas a gente não precisa só

falar dela. Porque a população negra e os povos indígenas não foram exterminados e continuam lutando...

Cognições... no singular e no plural... a gente quer afirmar a ideia de localidade e, portanto, de cognições, pensamentos e linguagens. Sem relativismo! Sustentando as lutas nas localidades. A ideia de relativismo indica uma consciência que sobrevoa os múltiplos mundos. E assim consegue unificá-los. Ou tenta, né?! Assim, falar no plural é um jeito de escapar dos perigos das unidades. De não cair nas generalizações que possam levar à relativização desterritorializante. Nesse sentido, não é negar o outro local, mas afirmá-lo! O local do outro que é a alteridade! E nem as alteridades que...

A imagem que você traz do terreiro é muito forte pra mim!... E pessoas muito diferentes convivem. Isso pra mim é uma imagem sem que você ensine, faça síntese, convença pra entrar ou não entrar. E, ao mesmo tempo, forma um comum ali. A coisa se organiza. Forma uma comunidade.

O comum ainda é muito abstrato. Ainda é a psicologia falando no abstrato. A comunidade é o concreto do local.

É! É diferente da clínica do comum falada pelo Edu?

Vamos convidar ele também!

Uma cognição afirmativa vem primeiro no plural. Linguagens ou falas ativas. Cognição, linguagem... já partem da generalização, do cerceamento, cerceamento das alteridades e do si. Se se fizer valer pela cerca, você perdeu o campo! A terra!!! Você entrou no jogo do extermínio!

Mesmo ganhando! Mesmo dominando, você precisa submeter outros (humanos, animais, natureza...) para manter sua vida sem aterro... E de muitas propriedades.

Mesmo ganhando, claro!

Perdendo também! Mesmo invertendo a relação senhor e servo, você tá na relação negadora e de dominação! Que é um perigo, às vezes, dizer da bandeira, mas você pode clivar a bandeira.

E as palavras! Que são as histórias! Por mais que eu tenha entendido como força de afirmação, se fosse só força de afirmação sem território, isso tem uma potência. Mas tem muito menos potência de guerra pro jogo. Então o território é necessário pro jogo. O jogo do jeito que tá aí, que é o jogo do Estado, do mercado e da ciência. Que é o jogo que.. ele pede que você afirme o território. A identidade, né?!

Se num fosse pelos territórios num tinha cotas nas universidades!
É! Sem território também tem o perigo de...
O perigo é falar disso!!! Eu acho que a gente voltou pra essa coisa reativa de falar do Hegel.
Tá precisando do pataxó aqui pra dar uma porrada na gente de novo!
Pois é! O caboclo nem falou nada!!!
Ele foi embora?
Acho que ele cansou do nosso academês!

Peixe na casa do Johnny

*De repente um cheiro
Um cheiro vadio,
Um cheiro de cio,
Cheiro de tesão
De repente um cheiro
Um cheiro úmido
De corpos fecundos
Choveu no Sertão.*

Nego Bispo (SANTOS, 2015)

Que delícia essa cachaça!!!
É meu primo que me deu! Meu primo emprestado lá de Friburgo.
Que o meu pai tá namorando a mãe da mulher dele...

Afirme a terra! O terral!!!

Isso aí!

Quando eu cheguei lá no terreiro do Lumyjacare e comecei a escutar as histórias dos orixás... e a ler os odus no livro do Reginaldo Prandi, os historiogramas dos orixás da tradição keto-nagô... Parecia que no terreiro não tinha a verdade. Meu primeiro olhar... minha primeira formulação. No terreiro não existe a verdade. Mas logo reformulei. Não!!! Existe a verdade!!! A questão é que ela não é o único ponto de vista do mundo. Não é pela verdade que todo mundo se vê.

É que tem Nzila!!!

Eu tava na casa de uma Mãe de Santo e o papo tava sendo muito bacana! Ela festejou minha chegada... sentamos e conversamos.

Então, ela foi pegar alguma coisa e de lá do fundo do quintal gritou. “Abrahão, venha ver. Rápido!” Saí desesperado! Era uma cobra que mirava uma perereca. A cobra naquele transe impressionante e Mãe Márcia de Sàkpáta admirava! Ela diz: “Hoje eu recebi uma visita ilustre.” Eu penso. Sou eu. Claro que não! É a cobra!!! Eu sentia que ela falava da cobra e de mim. Mas pensei... não é comigo. É da cobra que ela fala. Logo depois, ela continua. “Recebi duas visitas ilustres hoje!” Agora era inconfundível! Eu era uma das visitas ilustres. Você sabe que quando um inquice chega aqui em casa, também vem uma serpente. Então hoje vieram duas visitas ilustres. A serpente confirma a chegada de um inquice. De um vodun. Então, o inquice ilustre era certamente Kavungo! A mesma energia do vodun de Mãe Márcia de Sàkpáta. E ele veio com minha chegada. O filho de Kavungo visitava o terreiro Kwe Jifá de uma sacerdotisa de Sapatá. Era palha com palha. Eu me empolgo na conversa! Observo a serpente e digo... “Nós não estamos atrapalhando a cobra?” Ela me responde, prontamente! “Th, meu filho, a cobra não está nem aí pra gente!!!” Aí eu me desconcertei!... Em casa eu reflito. Mas se a cobra não está nem aí para a gente, por que ela é a confirmação da chegada de uma visita ilustre?... o inquice Kavungo? Por que a cobra é a confirmação da chegada de uma outra visita, se a cobra não tá nem aí pra gente? Ela é a confirmação por quê? Agendei com Mãe Márcia, certo? Minha chegada ali estava prevista. E, sendo assim, não implica nenhum acontecimento incomum. Outra visita surgiu ali, e nós não agendamos com a cobra! Ela veio porque... outros motivos, certo? Entretanto, ela veio no exato momento em que eu havia chegado. Em determinado momento chegaram o filho de Kavungo e a serpente na casa de Mãe Márcia de Sapatá. Temos aí um acontecimento! Algo inusitado. Mãe Márcia reza para a visita em idioma sagrado. Saúda a serpente. “Meu rei, colofé.” E diz com contentamento. “Isso para nós é um sinal... todo vodun é representado por uma serpente.” Que a cobra se apresente no exato momento em que um filho de Kavungo esteja presente na casa da sacerdotisa de Sapatá... Isso é o encantamento do tempo e do espaço! O mundo vem ali como encantado! Mãe Márcia dizia... “Eu sou feliz por essas duas visitas!” Mas é dito isso em decorrência da vinda da cobra. Não apenas da minha visita. A minha visita era querida. Mas não teria o mesmo efeito sozinha, entende? É a cobra quem confirma a

chegada de uma visita ilustre, que em verdade é o inquite Kavungo que se manifesta. Tudo muda na conversa minha e de Mãe Márcia depois dessa história. Eu mesmo passo a reconsiderar o assunto que estávamos conversando antes, de modo diferente. Porque a presença de dois eventos simultâneos e de ordens distintas... a cobra não estava nem aí para a gente... é o que confirma a visita dupla, as visitas ilustres dos inquires, e traz ao mundo a força do encantamento... do mundo como acontecimento e em conexão conosco. No terreiro o encantamento do mundo está dado. Pois está acontecendo e nós somos capazes de vê-lo. Agora, como ter inteligência pra conviver com isso e não o destruir? Mas nós vivemos em um pensamento que retira do mundo o encantamento. O que tem a ver, do ponto de vista da nossa ciência, a cobra com a outra visita? Não tem nada a ver! São eventos absolutamente independentes. Exteriores. Estão do lado de fora um do outro. Agora veja... no pensamento proveniente dos saberes africanos dos povos de língua fon, trazido por Mãe Márcia, qual é o encantamento que ali se dá? É o acontecimento de duas coisas que não têm nada a ver uma com a outra... mas que ocorrem no mesmo tempo e no mesmo lugar. É esse efeito de conexão produzido no mundo e no pensamento que perfaz o encantamento no mundo, criador de acontecimentos, agente de encontros e de existências inusitadas. A natureza aqui não é nem mecânica nem passiva, mas criativa. É o processo ativo e vital que Espinosa chamava *natura naturans*. Natureza criadora. Todas as coisas estão cheias de deuses, dizia Tales de Mileto. Simondon resgata a *Physis* de Tales e Anaximandro como princípio de fecundidade e forças telúricas. Esses filósofos estão muito perto do que expressam Mãe Márcia e os mestres das comunidades tradicionais de matriz africana. “*La Physis es un crecimiento y una energía que anima los elementos y que es, en el elemento primordial, poder de diversificación y desarrollo.*” Isso é o Simondon quem diz. Temos aqui, nos saberes de matriz africana, uma concepção construtivista da natureza. Uma concepção na qual a natureza se diversifica... se diferencia de si mesma e se desenvolve.

Mas muito bacana! Eu sou muito de acordo com isso aí!

Tudo que a gente afirma é terra! Né?!

Será???

[Inaudível.]

A terra do terreiro se afirma por si mesma, seja aonde for!!!

Então... Uma outra experiência... é o seguinte... Lá no Encontro de Saberes, no módulo guarani a gente chamou o seu Augustinho, né? Que é um xamã de 98 anos lá de Paraty. Quando seu Augustinho chega lá no primeiro dia de aula... ele fala duas coisas que me chamaram muita atenção! Uma delas é que... ele fala assim... Nhanderu deu pro juruá o papel... o sapato... e deu pro guarani o pé no chão! Aquilo ali... é... me jogou diretamente pra questão da relação entre os deuses egípcios, né?, Rá e Thoth, que o Sócrates... Platão conta, né?, na conversa de Sócrates com Fedro. E aí assim... Thoth, que é o deus da escrita, ele também é o deus da trapaça! Também é o deus das invenções... do suplemento na relação com o mundo... Também é o deus da tradução... e da traição. Ele é um deus traçoeiro! É um deus que... quer pregar peças nos outros deuses. Ele se faz passar por eles... E ele quer ocupar o lugar de Rá! Que é o deus sol, né? E Rá... muito sábio, né? Que é o sol! A energia que dá vida a tudo, né? Vai ouvindo o Thoth apresentando suas invenções e vai aceitando todas elas... Quando chega na escritura Rá para o Thoth e... Que o Thoth tava apresentando a escritura como um remédio pra memória... uma coisa que vai ajudar a memória e resolver o problema do esquecimento... E o Rá fala pro Thoth: “Olha, o que cê tá inventando não é um remédio pra memória. O que cê tá inventando é um remédio pra lembrança, mas é um veneno pra memória!” E aí o Rá não abençoa a escritura. Num dá vida a ela... mas também num proíbe ela de existir. Então ela fica assim. Ela existe, mas num carrega a energia de Rá. Ela é um suplemento! E aí o legal na conversa lá que o Platão tá escrevendo do Sócrates é que remédio e veneno são usados no mesmo termo, que é *pharmakon*. Daí o *pharmakon*, que é tanto remédio quanto veneno. Dependendo da circunstância. Entendeu? E pode ser os dois ao mesmo tempo! Então, pro Derrida a escritura é um *pharmakon*. Ela é um suplemento na relação com o mundo, mas ela trapaceia e disfarça o que ela é. Ela faz de conta que é a expressão legítima das coisas, das ideias... E aí essa relação que o seu Augustinho joga já no primeiro dia... contrapondo o papel do juruá... né?... a folha, a caneta, o sapato... e o pé no chão guarani... Essa coisa me jogou diretamente, assim, a outras falas de outros anciãos guaranis que eu tenho visitado... O seu Félix lá da aldeia de Itaipuaçu, ele fala que o juruá... nós, né? os juruá... Que o juruá tem dificuldade de aprender porque é muito esquecido. Ele só aprende escrevendo no papel. E o seu Miguel, lá da aldeia de Paraty-Mirim, fala

que o corpo do juruá é diferente do corpo do guarani. Que o corpo do juruá é frio e o do guarani é quente! Então essas falas dos anciãos me remetem diretamente a essa discussão do Rá e do Thoth.

Não, mas aí pode ser viagem sua também! Eu acho que as divindades guaranis tratam essa história diferente! Eles nem têm um deus pra escrita!!! Tem que pesquisar melhor isso aí. Aí eu acho que você tá viajando! Que num tem também nas divindades briga nem competição. Tem? De qualquer forma é outra cosmogonia! É outra ontologia histórica, pra lembrar o Foucault!

É! Se pensar o circuito yorubano... você tem o Babalawo como um escriba, né?

Sim!

Mas Orumilá é um escriba? Tem escriba entre os bantos?

Não sei. Talvez os griôs...

E tem também as divindades brigando entre si. Mas você num tem esse... isso de um deus só que dá energia vital e um outro que dissimula... Um orixá, ele se afirma! Cada um afirma a sua potência! É outra história também!!! São outras guerras!!! É outra ontologia histórica também!

São muitas, né?!

Tá! Beleza! Concordo com isso! É importante isso aí que vocês trazem! Mas aí a gente tem que pensar como fica essa questão do pé no chão, do sapato, do papel, da caneta... E tem ainda um... outra coisa... outra questão... que eu me lembro bem é... É que seu Augustinho, ele fala na primeira aula... depois fala na segunda aula, depois fala na terceira aula... Ele fala... Eu conversei muito com Tupã Kuery! Conversei muito com Tupã Kuery! Pra ele não vir! Pra ele não vir aqui. Né? E aí ele vai explicando, que Tupã Kuery traz a... a chuva. Traz a tempestade também! Ele passa por cima da organização das coisas e muitas vezes ele é destrutivo. Ele destrói o que tá construído. E de fato quando chove lá na aldeia de Araponga eles não conseguem sair de lá. O carro num consegue subir e as pessoas não conseguem descer. Então, como seu Augustinho... tá lá com seus 98 anos, e tava levando todo o coral de crianças... dona Marciana com mais de 80... eles não conseguem sair de lá! Então eu via nisso uma questão prática, né? Operacional. E aí ele vai falando isso na primeira aula... ele fala que conversou com Tupã Kuery pra ele não vir... Na outra semana, na segunda aula, ele fala a mesma coisa... e só dá sol! Assim, o tempo abre... Nesse período todo que

tá vindo aqui o tempo tava aberto. Nesse período todo o tempo abriu! Mas era junho, né? Fora do período das chuvas, que é março. Então tava tudo certo! Num era pra chover mesmo! E eu achando aquilo tudo despropositado do seu Augustinho. Na última semana... aí ele começa falando isso de novo... e aí termina a aula e cai uma chuvinha e para. E o pessoal até brincou, né? Olha o Tupã Kuery vindo aí!... Era sexta, né? E aí seu Augustinho...

Cara! Esse peixe tá ótimo!!!

Tá muito bom!

Tá uma delícia!!!

... e aí ele volta com os guaranis pra aldeia no fim de semana. Na segunda-feira... caiu um temporal!!! Caiu um temporal aqui que foi o mais forte dos últimos 20 anos no Rio de Janeiro pro mês de junho! E isso é uma doideira de se pensar!!! Porque você vai sendo levado pra uma relação com a narrativa do seu Augustinho, que é muito mais do que só palavra, né? E muito mais do que coincidência e sorte! É que nem a cobra e o Kavungo lá que você contou! Ele tá trazendo uma relação entre as palavras e as coisas que a gente já... já não tem mais condição de afirmar do nosso ponto de vista da academia, do Estado... O universo que a gente gira separou a relação entre as palavras e a... a força delas, né? Nos humanos e não-humanos. A gente já não tem muita condição de pensar isso. Essa relação de palavras e coisas... de humanos e não-humanos... De pensar isso das forças e ligações que bagunçam os limites... de até onde vai um e até onde vai o outro. Então a história do Estado, do mercado, da ciência é a história do extermínio disso daí em nós! E a universidade sempre foi uma máquina de epistemicídio disso daí!

E a gente, antes de começar o Encontro de Saberes, a gente foi na aldeia fazer a negociação... apresentar a proposta, né?, ao seu Augustinho. Fevereiro... março... E o tempo tava sempre abrindo. Umás vezes ele abria no dia anterior! Era o tempo certinho pra pista secar e o carro subir pra aldeia. E isso pra mim era sorte. Pro seu Augustinho era mais que isso, né? E ele ia apontando isso quando a gente chegava na aldeia. O tempo abriu, né? E só depois do temporal é que caiu a ficha de que o tempo ir abrindo já era parte de ele aceitar a nossa proposta... de ele entender o que que a gente tava fazendo ali e o que que era o Encontro de Saberes no mundo dele. Por que aí o tempo todo os humanos e os não-humanos... a chuva, né?... e eu acho que essa

distinção é muito nossa, né?... Eles já faziam parte do pensamento e dos discursos. Já vinha tudo junto! É como se a chuva e o Tupã Kuery estivessem ali o tempo todo pensando junto com o seu Augustinho e produzindo os sentidos e as forças da nossa presença lá e da dele aqui!

É como, não!!! Eles estavam lá!!!

E ele tá afirmando uma relação entre as palavras e as coisas que a gente teve que eliminar do nosso mundo pra afirmar o Estado. A ciência...

Que o Estado laico ele já é uma negociação com a igreja de Estado, né? Com a... que você falou lá... a religião de Estado! Aquela coisa que a gente tava conversando...

Com a Márcia?

É! Com a Márcia.

Márcia de Sàkpáta?

Não. A Márcia nossa colega de departamento.

Aquilo que a gente conversou com ela no estacionamento. Quando cria o Estado laico esse mundo da magia, do encantamento, já tinha perdido a guerra na Europa. Já tinha saído de cena. Já tava sendo subjugado e eliminado há algum tempo por lá.

Aquela conversa foi muito legal! Coisa rara de acontecer nessa correria do dia a dia! A gente podia chamar ela também... Já pensou?! A Ana Claudia, a Luiza e a Márcia conversando com a gente sobre isso!!!

Isso!!! Então essa condição do Estado laico é uma transformação epistêmica e política radical do mundo europeu. Do que é sujeito, do que é objeto, do que é humano e não-humano... Mas aqui não! Aqui a história é outra! Aqui essa coisa de genealogia, de ontologia histórica de nós mesmos, lá no Foucault... É bem diferente!

É outra coisa!

É muitas outras coisas!!! É muitos nós!

Que *nós* é esse aí? Tem que ver que *nós* é esse aqui! Tem muitos *nós* e eles já convivem há muito tempo entre si. A magia ainda tá aqui! Com força! E de vários lados. Inclusive do lado europeu em nós! Que aqui as bruxas também foram caçadas e também continuam existindo!

E o Foucault não tinha mesmo que falar de nada disso, né? Que não era o seu mundo. Não era o seu *nós*.

Mas as bruxas e as bruxarias também estão lá na França até hoje! E os intelectuais de lá apagaram isso completamente!

É! Só de 90 pra cá é que eles descobriram que ainda tem isso lá.

E o Foucault já tinha ido, né?

Mas num é que ele tinha que tratar das minorias, não. Num é isso! Né?

Entendi. Num é identidade de minoria nem proteção dos mais fracos...

Nada disso! O problema aí é a heterotopia!... Que tem muitos mundos em convívio, em combate, em confluência e tem um que estabelece o tempo todo que os outros estão fora, né? Então esse *nós* do Foucault, aqui, tem que ser ressituaado. Se não ele vira um legitimador dessa surdez e dessa cegueira. Vira um negócio completamente desacontecimentalizado.

Desa o quê?

Desacontecimentalizado! E aí a gente usar o Foucault aqui no Brasil sem pensar isso, né? Sem pensar essa multiplicidade de mundos afropindorâmicos em nós...

Se é que tem um *nós*!

... é como criar uma genealogia hegemônica de nós! É uma espécie de ontologia histórica de um *nós* dominante que é o mesmo *nós* que silencia o que já tava sendo silenciado. É um contrassenso! É uma sacanagem com o Foucault!

E essa coisa das semelhanças, né? Lá n'As *palavras e as coisas*... lá na "Prosa do mundo"...

Isso! Aqui ainda têm com força a conveniência, a emulação, a simpatia... e a analogia ainda não dissecou e deslegitimou as outras pra uma boa parte das pessoas!

Os signos não são discretos, isolados uns dos outros... E em muitos mundos nossos aqui eles nunca foram!!! A Sandra Benites fala bem disso na dissertação dela e no TCC².

Então é uma sacanagem mesmo com o Foucault!

Mas é que a gente quer o *nós* deles, né? Só esse *nós*! Então o resto é resto! Os nossos muitos *nós* que se calem! Que se adequem! Quase num tem diálogo. Quase que só tem sobreposição e adequação... ou denúncia!

E a gente nem percebe a riqueza de mundos que a gente tem aqui... que a gente ééé aqui... e as boas ferramentas que a gente podia tá inventando...

2 Trabalho de conclusão de curso.

Mas aí num é negar o Foucault! Né? É partir dele também, mas seguir em frente... ou trazer ele pra cá e ver o que que dá pra inventar!

Não! Isso! Tem que tomar cuidado com isso!

E eu acho que é uma dimensão que o seu Augustinho trouxe, né? Com o coral guarani, as danças... e diz que agora aquela sala é a sua Opy, sua casa de reza... E que o Pai Roberto trouxe também... a Mãe Márcia, a Mãe Arlene... o Kotoquinho... os jongueiros, os caiçaras, né?... que vai transformando a sala de aula com os tambores, com o xondaro, com as folhas pelo chão... Quando o Pai Roberto joga as folhas na sala de aula e põe todo mundo pra passar em cima delas... e transforma a sala... Quando fala que cada planta... não é como a planta na biologia e na medicina, né?, com um princípio ativo e uma relação universal com todo mundo da mesma maneira... é... E ele diz que não! Cada planta tem uma relação diferente com cada pessoa em função do... dos inquices que tão ligados àquela planta e dos inquices daquela pessoa! Então é um mundo de composições ali que extrapola a planta em si. Extrapola a pessoa em si. É um jogo de forças que compõem a pessoa, que compõem a planta... Mas que é ela e é maior que ela! Né? Ao mesmo tempo!

Isso!!! E num tem representação!!! A planta não representa o inquite porra nenhuma! O mar, né?, que nem você falou, é Yemanjá! Não tem representação aí!!!

Não! Têm imanência!

Isso! Imanência! Tem imanência! E aí esse jogo de forças é isso... que o tempo todo tá presente lá no módulo do Pai Roberto... lá no seu Augustinho... É isso que eu acho que é um diferencial epistêmico, político, ético, estético interessantíssimo! Pra gente pensar aqui na universidade!

Porque quando você vai pensar o saber que tá lá com o Estado, com a ciência... que tá dissecado na forma da analogia, lá no Foucault... na *Prosa do mundo*... esse saber reduzido e dissecado não dá conta mais de pensar a agência das coisas e dos seres em nós. A gente já perdeu de vista esse encantamento do mundo que aciona a gente! E de pensar as palavras como transitando esses mundos humanos e não-humanos. Esses são os eternos excluídos em nós. Eles entram como excentricidade! Não como parte de nossa ontologia histórica!

Mas agora estão chegando!

Eles sempre chegaram!!! Sempre estiveram em nós!!! Nem que fosse como medo de ser possuído! Todo cristão que vai no terreiro tem medo de ser possuído. Cê já percebeu isso?

Quando o Deleuze e o Guattari colocam isso lá n'O *que é a filosofia...* em meia página lá do livro... Eles tão falando de um tipo de religião propriamente europeu!... Ocidental, cristão. Judaico-cristão! Quer dizer, aquele circuito de plano de pensamento, que eles falam que é pensamento por figura, né?... Ele não pode dar conta dos planos de pensamento que o seu Augustinho traz, que o Pai Roberto traz, né? Que são pensamentos muito mais dinâmicos e que num deixam em momento algum as divindades separadas dos acontecimentos! Aí eles falam que o pensamento por figura é um pensamento por imanência relativa a um plano de transcendência... Você tem aqui na sua casa, né? Depois cê pega lá pra ver... Que eles falam que é Estado imperial do céu sobre a terra! Como se a transcendência divina fosse um Estado imperial sobre o plano de imanência... Mas num é assim com os inquices, com os voduns, com os orixás! Num é assim com Nhanderu, com Tupã Kuery. Né?! Longe disso! Não dá pra fazer uma distinção clara entre as divindades e o plano de imanência!!! Eles estão fundidos de um jeito que não dá pra dizer que tem um plano de imanência subordinado a um de transcendência! Não na forma de um Estado!... de uma lei! Isso parece pouca coisa, mas muda tudo!!! Muda o que é moral e o que é ética! Muda tudo o que existe!!!

É o que o Nego Bispo fala no livro dele! Que lá na *Bíblia*, no Gênesis, Deus amaldiçoou o homem, o filho do homem, a mulher e a terra que ele vive até o fim dos tempos. É o jogo do extermínio já na cosmogonia! E que nas divindades afropindorâmicas é outra história! A terra faz parte! O corpo faz parte! E eles transam um com o outro! Aquela poesia dele no livro, né? Isso é muito bonito!

É, mas aí a gente tem que parar de pegar esses caras e botar eles de cima pra baixo aqui nos nossos mundos, né? Que tem boas ferramentas lá!!! Até pra pensar essas outras coisas. Mas a gente tem que parar de querer a terra deles e começar a trazer essas ferramentas pras terras em nós. Pra ver o quanto elas aguentam o tranco! Né? Em cada mundo! Que aqui tem muitos, né? E aí ver o que que a gente tem que inventar também! Então, tem muito plano de pensamento... muitos regimes de signos que dá pra inventar convivendo com os mestres de terreiro, com os guaranis, os pataxós, os quilombolas, os caiçaras...

E vamos descobrindo no caminho que intelectual e que universidade já dá pra afirmar ou vamos ter que inventar a partir desses encontros!
É isso aí! Vamos ver o que que aguenta o tranco aqui também!
Isso! Por ora deu, né?!
Fechô?
Fechou... Mas tá aberto!
Um brinde, então...
Tintin...
Axé!!!

Latinhas em nós e outros nós na conversa: nossa bibliografia

- ANI, Marimba. *Yurugu: an African-centered critique of European cultural thought and behavior*. Trenton: Africa World Press, 1994.
- BENITES, Sandra. *Nhe'ê, reko porã rã: nhemboea oexakarê / Fundamento da pessoa guarani, nosso bem-estar futuro (educação tradicional): o olhar distorcido da escola*. 2015. Monografia (Licenciatura em Linguagem e Línguas Indígenas) – Centro de Filosofia e Ciências Humanas, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2015.
- BENITES, Sandra. *Viver na língua Guarani Nhandewa (mulher falando)*. 2018. Dissertação (Mestrado em Antropologia Social) – Museu Nacional, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2018.
- COMITÊ INVISÍVEL. *Aos nossos amigos: crises e insurreições*. São Paulo: n-1 edições, 2016.
- COUTO, Mia. *O outro pé da sereia*. São Paulo: Cia. das Letras, 2006.
- DELEUZE, Gilles; GUATTARI, Félix. *O que é a filosofia?* Rio de Janeiro: Ed. 34, 1992.
- DELEUZE, Gilles; GUATTARI, Félix. Rostidade. In: DELEUZE, Gilles; GUATTARI, Félix. *Mil platôs 3*. Rio de Janeiro: Ed. 34, 1996. p. 31-62.
- DONA DICA (Praia Grande de Cajuá, Paraty-RJ). Aulas do Encontro de Saberes na UFF de 2017 e 2018. No prelo.
- DONA MARCIANA (PARÁ-MIRIM MAÑÃ GATÔ – Aldeia Araponga, Paraty-RJ). Aulas do Encontro de Saberes na UFF de 2017 e 2018. No prelo.

- DONA MARIA DE FÁTIMA (FATINHA DO JONGO – Quilombo de Pinheiral, Pinheiral-RJ). Aulas do Encontro de Saberes na UFF de 2017 e 2018. No prelo.
- EVARISTO, Conceição. Conceição Evaristo: “Nossa fala estilhaça a máscara do silêncio”. [Entrevista cedida a Djamilia Ribeiro]. *Carta Capital*, São Paulo, 13 maio 2017. Disponível em <https://bit.ly/2J95B7A>. Acesso em: 30 set. 2018.
- FEDERICI, Sílvia. *Calibã e a bruxa: mulheres, corpo e acumulação primitiva*. São Paulo: Elefante, 2017.
- FERNANDES, Florestan. *A integração do negro na sociedade de classes*. São Paulo: Globo, 2008. 2 v.
- FOUCAULT, Michel. A prosa do mundo. In: FOUCAULT, Michel. *As palavras e as coisas: uma arqueologia das ciências humanas*. São Paulo: Martins Fontes, 1990. p. 33-61.
- KOJÈVE, Alexandre. *Introdução à leitura de Hegel*. Rio de Janeiro: Contraponto, 2002.
- MÃE MÁRCIA (MEJITÓ MÁRCIA DE SAKPATÁ). Aulas do Encontro de Saberes na UFF de 2017 e 2018. No prelo.
- OGÃ KOTOQUINHO. Aulas do Encontro de Saberes na UFF de 2017 e 2018. No prelo.
- PAI ROBERTO (TATA LUAZEMI). Aulas do Encontro de Saberes na UFF de 2017 e 2018. No prelo.
- RUFINO, Luiz. *Exu e a pedagogia das encruzilhadas*. 2017. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Estadual do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2017.
- SANTOS, Antônio Bispo dos. *Colonização, quilombos: modos e significações*. Brasília, DF: INCTI/UnB, 2015.
- SEU ALTAMIRO (Praia Grande da Cajaíba, Paraty-RJ). Aulas do Encontro de Saberes na UFF de 2017 e 2018. No prelo.
- SEU AUGUSTINHO (KARÁI TATÁ EGUI OCÃ – Aldeia Araponga, Paraty-RJ). Aulas do Encontro de Saberes na UFF de 2017 e 2018. No prelo.
- SEU MANOEL SEABRA (Quilombo de São José, São José da Serra-RJ). Aulas do Encontro de Saberes na UFF de 2017. No prelo.
- SIMAS, Luiz Antonio; RUFINO, Luiz. *Fogo no mato: a ciência encantada das macumbas*. Rio de Janeiro: Mórula, 2018.

- SIQUEIRA, Paula. “Ser afetado”, de Jeanne Favret-Saada. *Cadernos de Campo*, São Paulo, v. 13, n. 13, p. 155-161, 2005.
- SOUZA, Bárbara Oliveira. *Aquilombar-se: panorama sobre o Movimento Quilombola Brasileiro*. Curitiba: Appris, 2016.
- TONINHO CANECÃO (Quilombo de São José, São José da Serra – RJ). Aulas do Encontro de Saberes na UFF de 2017 e 2018. No prelo.
- VERGNE, Celso de Moraes. *A trama da besta: a construção cotidiana do genocídio do negro no Rio de Janeiro*. 2013. Tese (Doutorado em Psicologia) – Departamento de Psicologia, Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2013.

CAPÍTULO 7

A cabocla da terra dos que veem com o corpo

Camila Alves

*Amilac uma vez fechou os olhos e parou de falar
Aborrecida com as coisas da vida, resolveu não vê-la mais...
No entanto, tomou nota que havia um corpo nela que sentia.
Um corpo que, sem perceber, a visão podado o tinha.
Um corpo que quando toca é tocado.
Que quando dança é dançado.
Que quando ama é amado.
Que quando percebido é criado.
E recriado quando sentido ou repensado quando visto...
Passou a enxergar muito mais a vida do que quando os
olhos abertos ficavam.
E impossível se tornou o descontentamento, no meio de
uma nova percepção sobre a vida que nela existia!
Amilac, agora uma cabocla da terra dos que veem com o
corpo, resolveu falar.
Falou para os diversos mundos que a iam encontrar:
Que mais profundo que o mar é a pele
Mais sábio que o conhecimento é experienciar
E mais raso que a ignorância é opinar sem ter ido lá.
O que nos acontece, não acontece do lado de fora do corpo.
O corpo é a casa e os tijolos é o que passa, a marca que
fica, o que acontece dentro e fora.
E para compreenderem o que eu digo, hão de ter que dri-
blar a camada onde os encontros se limitam.
Eu, um desses mundos que iam de encontro a Amilac, logo
fui tocada pelo poder da palavra da cabocla.
Os encontros passaram a ser uma experiência antropoló-
gica, no entanto, o trabalho etnográfico era situado em mim.
E ela tinha razão, as palavras faziam mais sentidos quando
eu me encontrava receptiva ao acontecimento do encontro.*

*Me expor passou a fazer mais sentido do que me opor, me
impor, me por ou me propor.
Mais do que processar as palavras de Amilac como infor-
mações, as experienciei.
Fazendo com que a abertura para o desconhecido, que não
se pode antecipar, me transborde na possibilidade de me tornar
outra, sem medo.
Sou eternamente grata à cabocla da terra dos que veem
com o corpo!*
Lara Jannuzzi (2017, informação verbal)

O corpo que percebe

O título e o texto que abrem este trabalho são frutos dos encontros que o último semestre me proporcionou como docente do curso de percepção. O curso que entrelaçou discussões teóricas e experimentações corporais a partir da leitura dos textos trouxe o corpo que percebe para a cena da formação acadêmica, de modo que essa dimensão fosse experimentada pelos alunos do curso. Lara, no encerramento da disciplina, quando um texto deveria ser escrito por todos os alunos a partir do que viveram na disciplina, me presenteou com esse texto que, por ora, se tornou a abertura deste artigo.

É precisamente dessa experiência como professora de sensação e percepção, como terapeuta corporal, e da experiência como mediadora e coordenadora pedagógica em um centro cultural que este artigo será traçado.

Já neste momento, para que possamos seguir juntos, faz-se necessário pontuar a existência de uma condição que produz, neste caso, toda a diferença no que será tratado, que é a condição de docente, terapeuta, mediadora em exposições de arte e coordenadora pedagógica do Programa Educativo do Centro Cultural Banco do Brasil como pessoa cega. Atuar nesses campos sem ver não é nenhum indicativo necessário para a realização desses trabalhos, mas essa condição sem dúvida traz para mim, como docente e pesquisadora, para o campo e para as pessoas com as quais me encontro nesses trabalhos questões que não aparecem no caso de pessoas que veem.

E a essa altura vocês podem se perguntar o que tem a ver o fato de eu ser cega, ou por que isso importa para este trabalho. Ou ainda, o que vocês tem a ver com o fato de que sou uma profissional cega. O motivo de eu afirmar a importância de minha cegueira neste trabalho é primeiro porque não posso abrir mão dela, deixá-la para ir a campo, para ir dar aulas. Segundo porque minha presença enquanto pesquisadora, professora, terapeuta e mediadora cega nos permite questionar quanto o sentido da visão foi sendo tomado ao longo da história da percepção como um sentido essencial para se conhecer o mundo que se habita.

Ao longo da história dos sentidos, o sentido da visão é considerado o mais apto para a investigação, e é por isso que dizem que é o sentido que mais prazer nos gera. Sentimos prazer em conhecer e estudar as coisas. Dizem ainda que é enxergando que percebemos o discernimento das coisas e as diferenças. A visão é também o mais rápido dos sentidos, diriam alguns, projetando imagens no subconsciente que ficarão na memória para um fácil e rápido entendimento, com maior fidelidade.

Historicamente é a partir do sentido da visão, de seu modo de funcionamento e de dispositivos de produção de imagens visuais que as teorias da percepção vão sendo nomeadas. Ainda nos estudos da percepção, é o sentido da visão o que ganha mais linhas no desenvolvimento de seu funcionamento e de sua importância nos modos de se conhecer, enquanto os demais sentidos ocupam um lugar de importância auxiliar no processo de conhecimento.

É a partir dessas considerações que este artigo defende outra política perceptiva para se estar nos campos de pesquisa e nas salas de aula, uma política metodológica que inclua outros sentidos em nossos modos de conhecer, desnaturalizando assim uma hierarquia sensorial que já existe há séculos.

Chamo atenção para o fato de que a cegueira pode ser também mais uma ferramenta de pesquisa, como tantas outras e, apesar de ela não ser indicativo ou nenhuma garantia para a realização deste tipo de trabalho, digo que em meu caso ela é de extrema relevância para minha inserção profissional neste campo e no trabalho que realizo.

Existem ainda os que fotografam ou filmam tudo, o tempo todo, na tentativa de controlar sua imagem no espelho.

Veem o mundo protegidos pela lente da câmera. Não experimentam, não se expõem, não vivenciam – apenas registram.

Não o registro da vida vivida, mas o registro de que estiveram lá sem estar. Viajam para colecionar imagens, não para viver experiências e serem transformados por elas. Para estes, a imagem vale mais que a vida, quase a substitui. A vida é risco – a fotografia pode ser manipulada e melhorada com Photoshop. Vão descobrir onde estiveram ao se assistirem sorridentes em diferentes cenários onde posaram como personagens de si mesmos. (BRUM, 2010).

A partir do que diz Eliane Brum (2010), trago a possibilidade de pensarmos em uma relação com nossa prática profissional, em especial na pesquisa e na docência, mais cheia de risco, uma percepção que se arrisque mais, que se proponha a viver as experiências e a ser transformada por elas, como podemos ser quando embarcamos em uma viagem. Uma percepção – como bem nos diz Lara na epígrafe sobre a cabocla que vê com o corpo – uma percepção feita com um corpo que quando toca é tocado, que quando dança é dançado, que quando ama é amado, que quando percebido é criado. E recriado quando sentido ou repensado quando visto.

Toda viagem é sem volta, por isso, agora com o caminho já começado siga e, “como dizem aqueles que moram na beira das estradas com precisão mal compreendida, aos viajantes que perguntam por direção: siga em frente, toda vida” (BRUM, 2010).

Para viajar basta existir. Vou de dia para dia, como de estação para estação, no comboio do meu corpo ou do meu destino, debruçado sobre as ruas e as praças, sobre os gestos e os rostos, sempre iguais e sempre diferentes, como, afinal, as paisagens são. [...] A vida é o que fazemos dela. As viagens são os viajantes. O que vemos não é o que vemos, senão o que somos. (PESSOA, 1982, p. 387).

Jorge Larrosa, no texto “Notas sobre a experiência e o saber da experiência” (BONDÍA, 2002), nos põe a pensar sobre o que seria o sujeito da experiência, sobre o corpo que experimenta. Para o autor, a

experiência não é o que se passa, o que acontece ou o que toca, mas a experiência seria o que NOS passa, o que NOS acontece, aquilo que NOS toca. Há aqui, na visão do autor, uma relação encarnada com um corpo que está incluído no processo de experimentação. Larrosa (BONDÍA, 2002) diz ainda que o sujeito da experiência é, sobretudo, um espaço onde têm lugar os acontecimentos, seja como território de passagem, como lugar de chegada ou como espaço do acontecer; o sujeito da experiência não se define por sua atividade, mas por sua passividade, por sua disponibilidade, por sua abertura.

Nos estudos da percepção essa direção é-nos apontada por Moraes, Catinin e Correa (2010) que, em diálogo com Crary (1990), indicam que há uma distinção crucial entre o contexto epistemológico e as condições de visualidade dos séculos XVII e XVIII, marcados pelo modelo da câmara escura, e que ocorreu nos séculos XIX com os dispositivos ópticos. No modelo clássico da câmara escura, a produção de imagens estava atrelada às leis da física newtoniana e em nada dependia das condições específicas e singulares do olhar humano. Entre o sujeito da observação e o sujeito observado, a relação era de exterioridade. A corporeidade não intervinha, não produzia nenhuma modificação no que era observado.

No início do século XIX, uma série de observações começa a apontar para o fato de que há um olho que observa, ou seja, as condições corporais interferem naquilo que é observado. A imagem passa a ser efeito de um olho que provoca um abalo na certeza da exterioridade objetiva. O mundo real passa a depender de certas condições corporais, elas mesmas instáveis, móveis. Tal processo provoca uma enorme desestabilização no regime de visualidade anterior e inaugura um outro contexto epistemológico, no qual anos mais tarde, aparecerá a psicologia. A fisiologia do olho, das sensações visuais, ganha espaço. Crary (1990 apud MORAES; CATININ; CORREA, 2010) chama de visão encarnada a este processo de articulação de produções de imagens às condições corporais do observador.

Sem dúvida neste momento, com a visão encarnada, o corpo passa a fazer parte do processo de percepção, mas é importante atentarmos também que aqui o corpo é reduzido ao processo da percepção visual, e é daqui que retomamos à questão, já apresentada anteriormente, que orienta esta escrita.

Como pensar em uma percepção que inclua todo o corpo neste processo? Que inclua outras formas de ver e de não ver? Que inclua a transformação de si mesmo, condição importante para uma percepção encarnada?

Contribuições da acessibilidade estética para os estudos da percepção

Ao longo de meu trabalho como educadora e coordenadora pedagógica de um centro cultural, trabalhei por vezes como mediadora. Quando digo “por vezes” faço referência a uma distinção entre função e ação, que será trabalhada adiante.

Mediação cultural, como traz Mirian Celeste Martins (2014, p. 260) em seu texto “Mediações culturais e contaminações estéticas”, é poder “estar entre muitos”. Em parceria com Martins, sigo dizendo: a mediação como um caminho para uma acessibilidade estética é poder “estar entre muitas histórias”.

Mediar é a ação de transitar, articular. É necessário cada vez mais um trabalho de mediação que ative as sensibilidades impregnadas na pele da vida (MARTINS, 2014). Ainda no mesmo texto, Martins defende a mediação cultural como uma ação, e não como função. A autora apresenta no início do artigo a figura de uma caixa de remédio, de onde sai uma longa tira de papel. O medicamento é genérico, mas a tarja preta afirma: “Venda sob prescrição poética”. E avisa: “Agite-se antes de usar”. De dentro vem uma longa tira que se desenrola e nos traz o poema “Maldição”, do artista Zeca Baleiro. Na primeira estrofe: “Baudelaire, Macalé, Luiz Melodia / Quanta maldição! / O meu coração não quer dinheiro, quer poesia”.

Para Martins (2014), há nesse medicamento uma proposição: levar de fora para dentro algo que mova cada sujeito para o mergulho nas sensações, na percepção sensível, no agitar de todos os sentidos e em todos os sentidos do corpo que também pensa e se expressa. A autora ainda segue dizendo que é preciso puxar de dentro a potencialidade e abertura para encontros com a arte e a cultura. Desse modo, conclui Martins (2014), não precisamos nos apavorar com mais um vírus, mais uma contaminação em tempos de possíveis epidemias. Aqui o vírus é outro, um tipo que contamina esteticamente e modifica aquele que

nutre e aumenta o vigor para perceber e transitar no mundo – uma saudável contaminação, e mais do que isso, uma necessária contaminação.

Para a autora, como facilitador e instigador para a proliferação do tal vírus estético, o mediador é considerado primordial, assim como são em nossos corpos os anticorpos eficientes, contra atitudes que afastam, contra preconceitos ou modelos direcionados, contra o pensamento simplista. Quando em uma instituição cultural denominamos como “mediadores” os que trabalham no setor educativo, confundimos a função com a ação, pois não podemos dizer que todos fizeram mediações no sentido que o termo vem ganhando neste trabalho. Não basta atuar no setor educativo de uma instituição cultural ou em uma escola para ser mediador (MARTINS, 2014). Ter um mediador como função não basta para que tenhamos garantido a tal proliferação do vírus estético trazido por Martins. Mas, sem dúvida, ter a presença dessa figura em lugares pode ser importante para disseminar esse vírus.

Em síntese, poderíamos dizer que apresentar uma obra é como introduzir um texto, como colocar alguém frente a algo (um autor, uma obra, uma técnica). Em algumas mediações a apresentação é feita depois ou em meio à conversa. A explicação, por outro lado, é entendida por Ranciére (2010, p. 22) como uma prática embrutecedora que desconhece a distância entre o que quer ensinar e o sujeito, entre o aprender e o compreender: “O explicador é aquele que impõe e abole a distância, que a desdobra e que a reabsorve no seio de sua palavra”. Não há perguntas ou interpretações à explicação do explicador. Há apenas a repetição da explicação que se encerra em si. É muito diferente da informação quando dosada, adequada para quem a ouve, simples, mas não simplista, tornando-se uma boa chave de leitura que se abre a novas conexões. Mas é preciso cuidado, pois o excesso de informação pode não deixar lugar à experiência. Alerta Larrosa (2004, p. 155): “Não deixa de ser curiosa a intercambialidade entre os termos ‘informação’, ‘conhecimento’ e ‘aprendizagem’. Como se conhecimento se desse sob o modo da informação e como se aprender não fosse outra coisa que adquirir e processar informação. (MARTINS, 2014, p. 253).

É pensando em um tipo de trabalho que inclua o corpo como protagonista de uma percepção encarnada, que desenvolvi ao longo desses anos de trabalho ações onde cuido de servir uma dose equilibrada entre informação e experimentações que cuidam de uma ativação das sensibilidades impregnadas na pele da vida.

Recebemos no Centro Cultural Banco do Brasil em 2012, na exposição *Obsessão infinita* da artista japonesa Yayoi Kusama, uma instalação que criava, em um espaço objetivamente pequeno, uma relação com o infinito através de espelhos nas paredes, um piso e alguns caminhos de água que refletiam as tantas luzinhas que faziam parte da instalação.

Uma instalação completamente visual, que poderíamos usar de que maneira: descrevendo? Sim, claro... Dizendo do que ela produzia em quem via? Também.... Mas ficamos pensando... só isso bastará para que as pessoas cegas, por exemplo, experimentem em seus próprios corpos o infinito tratado por Kusama?

Entendendo que apenas a descrição desta instalação seria insuficiente para produzir um território fértil para uma experiência estética, criamos, a partir dos conceitos da artista, uma *Obsessão infinita* sonora.

E com nosso trabalho funcionou? Uma caixa de madeira quadrada, com uma porta que se fechava sempre que algum espectador entrasse. Dentro da caixa um microfone, um som e uma pedaleira de guitarra. Ao falar o que quisesse nesse microfone, a pedaleira fazia esse som existir por um bom e longo tempo.

Por exemplo: Se eu disse Camila, o som dizia: Camila, Camila, Camila, Ca mi la, Caaa, miiii, laaaa, Caaaaaaa, miiiiiii, laaaaa. Diferente do eco, a propagação não era somente dos finais das palavras, mas delas todas. Tínhamos ali uma relação com a profundidade, repetição, tamanho, que vinha pela força e perda de força do som. Neste trabalho, os conceitos dessa instalação estavam sendo perfeitamente considerados, sem que precisássemos necessariamente, ou só, descrevê-la, reproduzi-la.

Outro dado interessante é que era uma instalação aberta para todas as pessoas, com e sem deficiência. É interessante para todos, inclusive para os que já tinham visto a instalação.

Com esse trabalho, foi se construindo um foco na mediação como um campo expandido para as experiências estéticas em que, a partir da conexão entre informação e experiência, sem a escolha de uma em detrimento de outra, criamos uma aposta de mediação que conduziu a

acessibilidade para uma experimentação estética. Aqui se revela também nossa preocupação em trabalhar com a mediação cultural não apenas como um pensar sobre as relações entre sujeito e objeto de arte, mas ampliando a ação mediadora como uma proposição, uma criação. Proposição essa que, como diria Martins (2014), se liga à ação do diálogo, da conversa, e pressupõe a escuta, o espaço do silêncio, a aproximação cuidadosa e sensível com o outro. Antony Gormley descreve seu trabalho de uma maneira que conversa diretamente com o que estamos propondo, quando diz que:

Meu trabalho é fazer, dos corpos, recipientes que ao mesmo tempo contêm e ocupam o espaço. O espaço existe lá fora e também dentro da cabeça. O meu trabalho é criar um espaço humano no espaço. Cada trabalho é um lugar entre a forma e a ausência de forma, um tempo entre a origem e o devir. A casa é a forma da vulnerabilidade, a escuridão é revelada pela luz. Meu trabalho é criar um lugar livre de conhecimento, livre de história, livre de nacionalidade, para que ele possa ser experimentado de forma livre. Na arte não há progresso, apenas arte. (GORMLEY apud DANTAS, 2012, p. 11).

Para Despret (2013) uma experiência sensorial acontece onde organismos vivos se tocam, se afetam e estão sendo afetados uns pelos outros. Uma experiência sensorial deixa marcas em quem está nela envolvido. Ainda sintonizadas com o pensamento da autora, podemos dizer que a experiência sensorial não é apenas uma perspectiva experimental que se pode inferir, ou mesmo compartilhar, de fora; não é apenas uma perspectiva que fundamenta a existência mesma de um sujeito, o sujeito desta perspectiva. Reconhecemos uma experiência sensorial como a experiência concreta em que cada um dos que estão se “tornando atores” efetua nos outros o poder de serem afetados. Uma experiência sensorial é um fluxo de forças.

Como não existe uma maneira de tocar sem ser tocado, não há maneira de determinar quem toca quem. Tocar encena uma dessubjetivação. Alguém pode agora ser agente sem ser um sujeito; não sendo, contudo, um objeto. Ser um sujeito é apenas um dos finais possíveis do

processo — pode ser o fim que fecha a estória. Como Gilles Deleuze e Felix Guattari (1997, p. 68) escreveram em *Mil Platôs 4*, “é perigoso confinar-se a um tal assunto, que não funciona sem secar uma fonte ou parar um fluxo”.

Atendíamos um grupo de pessoas cegas e com baixa visão. Todos vinham do Instituto Benjamin Constant, um instituto de referência nacional no atendimento de pessoas com deficiência visual. Este grupo vinha do setor de reabilitação, setor que oferece uma série de atividades que tem como objetivo auxiliar na reorganização da vida das pessoas que adquiriram a cegueira na idade adulta. A exposição que acontecia na ocasião era Obsessão infinita, da artista japonesa Yayoi Kusama. O grupo não conhecia o trabalho da artista até então. Começamos a visita dizendo que a artista trabalhava com pontos. A exposição tinha pontos por todos os lugares, desde as pinturas até às instalações. No final da primeira apresentação do que viria ser a exposição, um integrante do grupo diz: “Então é tudo braile!!!” (ALVES, 2016, p. 63).

O relato desta visita traz a possibilidade de uma abertura nos significados dessa exposição. Somente esse grupo, com todas as suas singularidades, poderia ter dado à exposição um sentido que ela ainda não havia ganhado. “É tudo braile”, essa enunciação nem mesmo a Kusama havia dado para seu trabalho.

Este grupo transformou a visita a uma exposição de uma artista que na ocasião vinha recebendo muita atenção, inclusive da mídia, por conta de um sintoma, sua obsessão. O que por muitos era visto como sintoma e patologia, tomando sua produção artística com fuga para suas angústias, com o encontro com este grupo foi ganhando outros sentidos, sentidos próprios das experiências de vida daquelas pessoas.

A colocação “É tudo braile” transforma uma exposição, um mediador, uma visita. Deixa marcas, histórias, faz uma fonte continuar jorrando água, faz o fluxo seguir sua direção.

A experiência sensorial estética reinventa mundos, os tornam mais densos, mais cheios de marcas e experiências. Uma experiência

sensorial estética é coletiva, acontece no encontro com muitos, com muitas histórias. Cada coletivo torna mais densa uma exposição. A mediação é prática que envolve coletivos: de pessoas, obras, histórias. Levar adiante essas marcas é parte de meu trabalho e da mediação.

Indicações para uma percepção mais corporal

Foi com a mediação no campo da arte que a experiência docente e a consequente problematização da predominância da percepção visual na história da psicologia da percepção ganharam outras perspectivas. Ressalto aqui o quanto a acessibilidade estética me deixou caminhos de consistências teóricas e práticas para escrever outras histórias da psicologia da percepção. Tanto em um campo quanto em outro, a marca da cegueira faz diferença. Faz diferença que essa disciplina seja dada por uma professora cega, que os textos sobre história da psicologia sejam lidos por uma profissional cega, que um programa de acessibilidade ou uma proposta de mediação no campo da arte seja proposto por uma pessoa cega. Eis aqui mais uma marca, um modo situado de pensar a produção do conhecimento que me leva a colocar novos problemas no campo da percepção.

Desde o início do texto estamos juntos pensando como podemos tratar de tornar mais densas nossas experiências sensoriais – de pessoas cegas, videntes e outras com outras sensorialidades ativas, para nos arriscarmos em uma viagem da qual não voltaremos mais como fomos. Uma viagem em que a transformação de si, do mundo e dos outros é condição fundamental para tal proposição.

A condição da cegueira como aposta metodológica também na docência, aulas em que o corpo necessariamente precisa experimentar o texto e a si mesmo, e um encontro com a arte que produz desvios sensoriais onde o corpo pode se ocupar de seu aspecto mais sensível e se reinventar, foram pistas para um caminhar em que a percepção pôde se estabelecer como mais corporal.

Que pistas são essas e como foram compostas? Essas pistas se compuseram com as experiências que me marcaram: a cegueira, uma profissional cuja prática consiste em afirmar a importância de se afirmar uma acessibilidade estética, um corpo sensível, com marcas, com experiências, que me levam para a docência fazendo convocar o ensino

a partir de outro lugar, convocando também a uma outra história da psicologia da percepção, que não a história única de uma percepção predominantemente visual.

O meu olhar é nítido como um girassol.
Tenho o costume de andar pelas estradas
Olhando para a direita e para a esquerda,
E de vez em quando olhando para trás...
E o que vejo a cada momento
É aquilo que nunca antes eu tinha visto
E eu sei dar por isso muito bem...
Sei ter o pasmo essencial
Que tem uma criança se, ao nascer,
Reparasse que nascera deveras...
Sinto-me nascido a cada momento
Para a eterna novidade do Mundo...
(CAEIRO, 1993, p. 24).

A eterna novidade do mundo, diz o poeta. Ao olhar para trás ver o que antes não tinha visto. Poeta que no e com o mundo, nos faz pensar no olhar/corpo atento e sensível. Pensar no corpo atento e sensível, eis aqui um desejo que me atravessa nessa escrita. Nesse percurso da mediação, por exemplo, e também nas aulas, olho para o público, para os alunos, na mesma medida em que olho para meu próprio trabalho. Um exercício de olhar para nós mesmos e pensar nossa prática olhando também, ao mesmo tempo, para a ação dos outros, que são ativos durante uma mediação, um processo de aprendizagem, e ainda em suas percepções.

Estar entre muitos nos coloca na posição de quem também há de viver uma experiência, experiência esta que pode se dar no contato com a arte e com as pessoas com quem trabalhamos.

Em 2014 estava em cartaz uma exposição de um colecionador, o Ludwig. O título da mostra: *Visões na coleção Ludwig*. O título da exposição já nos permitia imaginar o que estaria por vir. Visões. Muitos modos de ver – a arte – eu imaginava!!

Como uma boa exposição de coleção, não tinha um artista ou um movimento artístico específico que prevalecia.

Tínhamos pinturas, gravuras, esculturas... De distintos períodos da história da arte.

Para cada visita temos o tempo de uma hora e meia. Tínhamos mais de 90 obras. Era preciso fazer um recorte, um trabalho quase que curatorial em cima de uma curadoria que já havia feito o seu trabalho.

Para um grupo de pessoas cegas e com baixa visão fizemos um roteiro pautado na produção de experiências múltiplas, que envolvesse o corpo nesse processo de visitação.

Usamos materiais táteis, que surgiam como fragmentos de uma obra. Para obras em que o [grafite] aparecia como uma firmação de uma cultura negra, músicas do mesmo período que também traziam a mesma marca, foram apresentadas. Para obras em que o tempo era uma questão essencial, um medidor de tempo. Conversávamos sobre a sensação que esse medidor causa... Curiosamente não era diferente da sensação que o artista relatava na obra em questão.

Como cada obra nos toca, toca nosso corpo? Essa questão conduziu o roteiro de visita.

A certa altura foi criada para a obra “Banana split com glacê em degustação”, de Claes [Oldenbrg], um objeto mediador. Esse artista fez parte do movimento artístico da Pop-Art, que trabalha também com o despertar do prazer e da vontade de consumo e com a propaganda como produtora de desejo.

A obra é uma vitrine de uma sorveteria com dois andares. Na parte de cima temos quatro taças de sorvete que trazem uma relação de consumo em cada taça. Da esquerda para a direita as taças aparecem mordidas, derretidas e por aí vai... Na parte de baixo, também em quatro etapas a banana split aparece consumida. A obra era feita de resina e para quem via, ficava a questão: é de verdade ou de mentira?

Ainda que esta obra pudesse ser tocada, a resina seria incapaz de enganar o tato, como foi capaz de enganar o sentido da visão. O que poderia parecer uma saída acessível, não traria para o tato a ilusão que era da obra: é falso ou verdadeiro?

O que para [nós] estava em jogo era: como trabalhar essa ilusão com as pessoas cegas se o tato não se enganaria?

O que para nós neste trabalho estava em jogo era menos a descrição da obra, as formas, cores e os componentes visuais e mais as questões que ela trazia.

Criamos para trabalhar com os grupos uma maçã do amor. Bom, fizemos esta maçã só que de isopor e coberta com uma calda caramelizada de verdade, as maçãs eram distribuídas para o grupo.

Desde então, o desejo de comer a maçã do amor era despertado em alguns. Notem que até então este desejo não estava presente. A primeira questão trazida era se era de verdade ou de mentira. O elemento que despertava essa desconfiança era o peso da maçã, uma vez que o isopor é bem mais leve que uma maçã de verdade, mas ao tirá-la do plástico, o visitante podia sentir com a boca a calda que era sim verdadeira. A confusão sensorial estava então colocada.

A mesma confusão despertada pelo Claes através do sentido da visão com a obra em questão era agora possível de ser experimentada por outros sentidos, sem que tivéssemos que necessariamente restringir essa experiência à reprodução da obra ou unicamente à sua descrição, o que provavelmente não provocaria uma experiência estética e não traria ao corpo nenhum olhar atento e sensível. (ALVES, 2016, p. 72-74).

É necessário ressaltar que essas propostas têm sido usadas tanto para o trabalho com pessoas cegas como para pessoas com outras ou nenhuma deficiência. Uma estratégia interessante de acessibilidade que seja interessante para todos é também de grande importância para o trabalho que realizamos.

Já concluindo, digo que esse trabalho extensivo de acessibilidade – extensivo no sentido de se fazer interessante extensivamente para as pessoas sem deficiência – nos deixa de herança um outro método possível para pensar em estratégias sensoriais, independentemente do público com o qual trabalhamos. Marco aqui a força que a história desses relatos tem de pensar o que esse trabalho deixa para as instituições com as quais trabalhamos. Reafirmo aqui uma percepção baseada na experiência que, em vez de ser definida por um único sentido, oferece um caminho de histórias para um corpo que se propõe experimentar.

Por fim, me parece importante dizer que falar em uma percepção encarnada não é garantia de uma experiência, mas, sobretudo, nos parece ser o caminho possível. Possível, mas em nenhum momento seguro; não é um caminho dado, mas, ao contrário, a percepção encarnada assume intrinsecamente um risco, o risco de se expor e ser transformado. A percepção encarnada exige de nós que sejamos capazes de suportar uma não garantia perceptiva.

De uma visão encarnada a uma experiência sensorial encarnada, o sentido da proposição deste texto é também trazer uma história da psicologia da percepção que precisa se nutrir de outras experiências, que precisa se tornar mais densa, abarcando outros sentidos. A experiência no campo da arte e a experiência como docente tornam mais complexas as discussões e construções de uma história da psicologia. A aposta de colocar esse texto em um livro que trata da história da psicologia é a de que o texto, a escrita, possa afetar quem se encontrar com ele e criar, quem sabe, uma outra herança, um outro ponto a partir do qual a história da psicologia da percepção pode recomeçar.

Referências

- ALVES, Camila. *E se experimentássemos mais? Um manual não técnico de acessibilidade em espaços culturais*. 2016. Dissertação (Mestrado em Psicologia) – Universidade Federal Fluminense, Instituto de Ciências Humanas e Filosofia, Niterói, 2016. Disponível em: <https://bit.ly/31sLFTO>. Acesso em: 26 ago. 2020.
- BONDÍA, Jorge Larrosa. Notas sobre a experiência e o saber da experiência. *Revista Brasileira de Educação*, Rio de Janeiro, n. 19, p. 20-28, 2002.
- BRUM, Eliane. Espelho, espelho não meu. *Época*, São Paulo, 25 out. 2010. Colunistas. Disponível em: <https://glo.bo/3hxoWLM>. Acesso em: 15 abr. 2016.
- CAEIRO, Alberto. II – O meu olhar é nítido como um girassol. In: PESSOA, Fernando. *Poemas de Alberto Caeiro*. 10. ed. Lisboa: Ática, 1993. p. 24.
- DANTAS, Marcello. Corpos presentes: still being. In: MITCHELL, W. J. T. *et al. Antony Formley: corpos presentes: still being*. São Paulo: Mag Mais Rede Cultural, 2012. p. 11-16.

- DELEUZE, Gilles; GUATTARI, Félix. *Mil platôs 4: capitalismo e esquizofrenia 2*. São Paulo: Ed. 34, 1997.
- DESPRET, Vinciane. From secret agents to interagency. *History and Theory*, Hoboken, v. 52, n. 4, p. 29-44, 2013.
- MARTINS, Mirian Celeste. Mediações culturais e contaminações estéticas. *Revista Arte*, Porto Alegre, v. 1, n. 3, p. 248-264, 2014.
- MORAES, Marcia; CATININ, Myrna; CORREA, Livia. Psicologia, primeiro cinema e impressionismo: notas sobre a história da psicologia no século XIX. *Encontro*, Londrina, v. 12, n. 17, p. 55-69, 2010.
- PESSOA, Fernando. *Livro do desassossego por Bernardo Soares, vol. II*. Organização Jacinto Prado Coelho. Lisboa: Ática, 1982.

CAPÍTULO 8

Notas acerca do inconsciente

Marcos Eichler de Almeida Silva

Não é evidente, num livro que se propõe a pôr em causa a noção de processos mentais, o modo pelo qual situar o inconsciente. Afinal, a cada substantivo que é usualmente utilizado para compor esse conjunto já tão conhecido a partir dos manuais de psicologia – aprendizagem, percepção, memória, pensamento, linguagem, motivação, emoção, entre outros – é possível, imediatamente ou com pequenos ajustes, antepor o substantivo “processos” sem provocar maiores embaraços ou estranhamentos. Assim, dito de modo muito simples, mas não estritamente equivocado, um processo de aprendizagem, classicamente, consiste na função ativa (LALANDE, 1951) da qual resulta o fenómeno da aprendizagem, engendrado por “um curso de transformações dotada de direção e ordem interna, na qual um estágio leva ao próximo” (EMMET, 1998, tradução nossa¹). Ora, é verdade que se conceituamos “processo” desta maneira não é difícil usar inconsciente como uma atribuição ou predicação deste; assim, um processo inconsciente de aprendizagem poderia consistir simplesmente numa sequência orientada de operações que se produzisse fora do escopo da consciência e que redundasse na incorporação de uma conduta a um repertório comportamental, por exemplo. Nesse sentido, o condicionamento clássico e o condicionamento operante podem, por exemplo, ser descritos como processos inconscientes de aprendizagem. Não tão fácil, porém, é conceber o inconsciente como processo, o que levanta de imediato a questão: se o inconsciente não é facilmente situável na divisão usual de processos mentais, de que modo abordá-lo tendo em vista a problemática proposta?

Como vimos, não parece problemático conceber processos inconscientes; ou seja, utilizar “inconsciente” como atributo, predicação de “processo”. Quando nos referimos ao inconsciente, porém, o artigo definido estabelece que não se trata mais de predicação e sugere pensar que se

1 “Is a course of change with a direction and internal order, where one stage leads on to the next”.

trate de uma ontificação – ou seja, não se trata mais de atribuir “inconsciente” como predicado de um ente qualquer, mas sim de determinar uma entidade ôntica à qual correspondesse a denominação “inconsciente”.

Esta será, então, a tarefa maior deste artigo: pôr em causa uma conceituação ou apropriação de inconsciente que não consista em concebê-lo como atributo, mas que seja capaz de articulá-lo de modo a situá-lo num registro que não o da psicologização ou, no extremo, mesmo o da mistificação.

De alguns antecedentes

A referência a um inconsciente não nasce com os discursos psi; precedem-lhe, à sua maneira, a literatura e a filosofia, notadamente no contexto do Romantismo alemão. Goethe (1987a, p. 234-5; 1987b, p. 301-302), por exemplo, em diferentes versões do poema “An den Mond”, discorre sobre aquilo que de desconhecido (*nicht gewusst*) ou inconsciente (*unbewusst*) vaga pelo peito dos humanos à noite. É certo que Goethe não nomeia um inconsciente substantivado, em nítida distinção de uma concepção predicativa de inconsciente; todavia, o caráter fugidio, inefável, daquilo que se poderia compreender como o objeto da predicação (*was* – isso, aquilo, o que) nos sugere não ser abusivo considerar que o que deambula no labirinto do peito dos homens à noite não consiste em entidades bem-definidas às quais se pode ou não atribuir certa predicação. Em outras palavras, o labirinto do peito antes metaforizaria a parte desconhecida da subjetividade que constituiria um inconsciente para o sujeito – esse quê desconhecido que faz parte de mim e que me move, mesmo que eu não o saiba. Como aponta Nicholls (2010, p.107), trata-se da conexão entre a subjetividade humana e a natureza da qual o próprio sujeito humano não está totalmente consciente, amarrando os desejos humanos à ordem natural ou cósmica.

Tal concepção parece estar na raiz de tratamentos dados à problemática do inconsciente, a partir de então propriamente nomeada, do Idealismo alemão, no qual se destacam, primordialmente, Schelling (2001, p. 209, tradução nossa², grifo nosso) – para quem o inconsciente

2 “Impresses its identity upon all free actions, is simultaneously the same for all intelligences, the invisible root of which all intelligences are but powers”.

“imprime sua identidade a todas as ações livres, é *simultaneamente o mesmo* para todas as inteligências, raiz invisível da qual todas as inteligências não são senão potências” – Schopenhauer (2005), cuja noção de vontade – o princípio geral e supremo do universo – se disjunge da consciência humana, estabelecendo-se como inconsciente; e von Hartmann (1893b), que ao longo de três volumosos tomos se dedica à demonstração da existência de um inconsciente. Este constituiria a entidade fundamental de um monismo metafísico que a reputa como o sujeito uno absoluto que está na raiz das ideias e da vontade do homem, dos animais e dos vegetais, agindo como causa desconhecida de comportamentos, causa esta que é mais verdadeira que aquelas que poderiam se apresentar à – restrinjamo-nos aos homens – consciência. O escopo deste trabalho não comporta que se adentrem os meandros da vasta e tortuosa argumentação de von Hartmann, especialmente em sua dimensão metafísica; importa, contudo, referirmo-nos à articulação que propõe entre motivação e ação, de modo a possibilitar a distinção entre seu objeto e aquele que viria a constituir o de Freud. Assim, von Hartmann (1893a, p. 262-263, tradução nossa³) afirma que

frequentemente a resolução mais firme, a intenção mais adstrita são dispersas pela ação como gotículas ao vento, quando a verdadeira vontade emerge da noite do Inconsciente, enquanto a vontade intencional era apenas um desejo unidimensional ou parcial, ou era apenas imaginada pela consciência, e não existia de forma alguma.

Trata-se, neste contexto, de determinações inconscientes que motivam as ações, e que constituem, em última instância, seus veros determinantes. O inconsciente de von Hartmann, portanto, opera fundamentalmente como o determinante último e não-sabido de todas as ações humanas, e mesmo das ações animais e vegetais; trata-se, em última análise, de um não-sabido sabível – ou cognoscível – que ilustra o que se dá a ver como fenômeno.

3 “Often the firmest resolve, the strictest intention is dispersed by action like spray before the wind, when the true will emerges from the night of the Unconscious, whilst the intentional will was only one-sided or partial desire, or was only imagined by the consciousness, and did not exist at all”.

Distingue-se, pois, que o inconsciente preconizado pelo Idealismo alemão tem um caráter que poderíamos afirmar metafísico, ou mesmo cosmológico; trata-se, em linhas gerais, de uma instância metafísica que incide sobre os entes, como um de seus mais fundamentais constituintes. Estão em jogo, portanto, conceituações filosóficas e, mais ainda, ôntico-ontológicas de um inconsciente, o que não nos conduz com simplicidade à articulação entre as noções de inconsciente e de processos.

Ora, quando falamos de processos psicológicos, é razoável e usual conceber um sujeito que esteja implicado nestes; mesmo que não se trate de um sujeito indiviso, autônomo e senhor daqueles, e que não constitua mais que uma base, um solo, um *subjectum* ou o *hypokeimenon* dos gregos antigos. É seguro, importa dizer, que as concepções de inconsciente que mencionamos não deixam de dizer respeito ao sujeito, à subjetividade ou à subjetivação – ou seja, ao modo segundo o qual o sujeito concebe a si e ao mundo, como se concebe no mundo, bem como à sensibilidade segundo a qual o faz (FIGUEIREDO, 1994). Neste sentido, a célebre fórmula hegeliana (HEGEL, 1977, p. 227, tradução nossa⁴) que assevera que “eu = eu” se vê interrogada por um desconhecimento de si que não é suplantável por uma dialética que redunde na emersão do espírito universal. Por outro lado, na medida em que esta noção de inconsciente, nos termos teórico-conceituais em que se formula, concerne mais propriamente à noção de uma inscrição metafísica universal do ser numa ordem totalizante do cosmo – a ordem natural a que se refere Nicholls (2010) –, tal desconhecimento provém da natureza do ser enquanto ser, não colocando o sujeito em causa no que diz respeito a este não-saber. Será, portanto, numa concepção de inconsciente que implica mais radicalmente um sujeito que iremos procurar as vias de aproximação entre as noções de processo e de inconsciente.

É, portanto, este o sentido em que tencionamos valorizar a contribuição fundadora que põe em jogo uma concepção não-metafísica e não-ôntica de inconsciente na cultura ocidental: a descoberta da psicanálise por Sigmund Freud. Pretendemos sustentar que a concepção freudiana de inconsciente é muito pouco afeita a uma compreensão ôntica⁵,

4 “La expresión de la autoconciencia es yo=yo; libertad abstracta, idealidad pura”.

5 Não é por não se conformar a uma ôntica, porém, que o inconsciente se inscreveria numa ontologia, para nos referirmos a duas categorias caras a Martin Heidegger (2009) e com as quais Lacan dialoga ao elaborar o estatuto do inconsciente em psicanálise. Essa questão será retomada à frente.

ou mesmo reificada, de inconsciente, sustentando, neste mesmo passo, que o que podemos identificar como um caráter processual no inconsciente freudiano se articula por meio de operações que implicam inextricavelmente o registro da ética, vale dizer, de uma decisão paradoxalmente não-deliberativa na qual o sujeito está implicado, ainda que descentrado da vontade e da consciência.

A articulação entre sujeito e ética perfaz condição *sine qua non* para que a psicanálise possa ter vindo a ser, e para que possamos estabelecer o peso da novidade freudiana é preciso que a situemos no contexto histórico-epistêmico em que ela toma lugar.

Uma ruptura

Freud descobre a psicanálise ao se distanciar das concepções vigentes no final do século XIX no âmbito da psiquiatria e da neurologia, que compreendiam a histeria e as neuroses em geral por um prisma constitucional, particularmente o da degenerescência transmitida hereditariamente. Nesta época, um problema que se impõe à medicina consiste em estabelecer a etiologia da histeria, cujas causas não eram passíveis de serem estabelecidas no registro somático ou orgânico – o que fazia com que, amiúde, as histéricas e histéricos fossem consideradas simuladores de sintomas de outras patologias e, portanto, indignos de observação e tratamento clínico (FREUD, 2006a).

Jean-Martin Charcot (2003a, 2003b), neurologista francês, é um dos primeiros médicos a propor uma hipótese etiológica para a histeria, deslocando sua pesquisa do registro somato-orgânico para o psíquico. Segundo sua proposta, a etiologia da histeria consistiria numa predisposição a patologias nervosas (chamada de disposição neuropática) que seria despertada por um agente provocador: uma situação vivida em que fosse produzida uma carga de alta intensidade de afetos aflitivos, ou seja, o trauma mecânico – trauma este, contudo, que só poderia ser considerado como psíquico, e não físico, uma vez que, nos casos estudados, este era invariavelmente de pouca intensidade. A partir de sua prática clínica, Charcot estabelece a noção de histeria traumática, baseando-se em casos em que experiências que desencadeiam afetos aflitivos de grande intensidade – susto, medo,

humilhação – são sucedidas pela emergência de um sintoma, via de regra de natureza somática.

Todavia, como vimos, somente o afeto intenso não seria condição suficiente para o surgimento do sintoma histérico; seria a disposição neuropática que faria com que o histérico fosse incapaz de sintetizar todos os processos psíquicos no escopo da consciência normal.

Pierre Janet (1909), discípulo de Charcot, oferece como símile a imagem de uma pessoa que tentasse equilibrar em suas mãos um número excessivo de pacotes, e que ao tentar recuperar os que quedaram, tornasse a deixar cair os que ainda segurava. A disposição neuropática consiste numa incapacidade inata de síntese dos processos mentais, uma “fraqueza moral consistindo na redução do número de fenômenos psicológicos que podem ser reunidos simultaneamente numa mesma consciência individual” (JANET, 1909, p. 287, tradução nossa⁶). A partir desta incapacidade de síntese se estabeleceria o fenômeno da *double conscience* – a presença concomitante de duas estruturas da consciência, que todavia não se comunicam e que reúnem em cada uma de suas metades somente parte dos processos cognitivos, associativos, mnésicos etc. Ou seja, a proposta de Charcot e Janet coloca em jogo a hipótese patológica de processos mentais heterotópicos à consciência normal, estabelecendo o que podemos denominar uma paradoxal consciência inconsciente – o que Charcot pretendia demonstrar por meio da hipnose de seus pacientes histéricos, nos quais a alteração de consciência permitiria o acesso às memórias indisponíveis durante a vigília normal bem como a supressão temporária de seus sintomas.

É através deste percurso, que compreende seu período de estudos com Charcot e articulado também por seu interesse pelas investigações sobre hipnose e sugestão de Bernheim e Liébeault (FREUD, 2006g), que Freud se associa a Joseph Breuer, médico austríaco que desenvolvia, nas últimas décadas do século XIX, uma teorização e uma clínica da histeria calcadas na noção de estados hipnoides. As investigações de Charcot, apesar de possuidoras de grande importância – uma vez que tomam a histeria como objeto, em vez de desprezá-la como simulação –, ainda poderiam ser compreendidas como um tanto insuficientes, visto que não permitiriam que delas se derivasse uma clínica da histeria. A

6 “*Faiblesse morale* consistant dans la réduction du nombre des phénomènes psychologiques qui peuvent être simultanément réunis dans une même conscience personnelle”.

hipótese etiológica desenvolvida por Breuer⁷, exposta na “Comunicação preliminar” (BREUER; FREUD, 2006b) aos *Estudos sobre a histeria* (BREUER; FREUD, 2006a), estabelece uma etiologia da histeria assentada na hipótese de uma disposição constitucional à entrada em estados alterados de consciência – estados hipnoides, semelhantes ao da consciência alterada pela hipnose – associada à experiência de afetos aflitivos aos quais não se poderia reagir ou elaborar adequadamente devido à anormalidade do estado de consciência. Desta maneira, o afeto aflitivo permaneceria encerrado no psiquismo, e não poderia encontrar elaboração pelas vias normais – seja uma reação direta, seja uma reconsideração da situação por associação a outras ideias, seja o choro ou outra manifestação motora – visto que em face da reversão ao estado normal de consciência a ligação afeto/ideia se perderia. O sintoma histérico se formaria em conexão direta ou simbólica com a vivência aflitiva, por meio do investimento no corpo do afeto represado. Desta concepção etiológica, é possível derivar uma hipótese clínica: a de que a inquirição do paciente sob hipnose – ou seja, no estado alterado de consciência em que a vivência aflitiva teria ocorrido – permitiria o acesso à memória, sua elaboração pela via adequada e uma reação completa (ab-reação) à vivência com a conseqüente descarga dos afetos retidos.

A colaboração com Breuer dura pouco, todavia; o percurso de Freud o impele numa direção distinta daquela implicada pelos princípios daqueles que tomava como mestres. Charcot apostava numa etiologia para a histeria que não se prendia ao anatômico e ao fisiológico, mas, ainda assim, atinha-se ao constitucional – visto que o fator mais basal de sua etiologia da histeria consistia na disposição neuropática, de proveniência hereditária. Assim, podemos ver, nos casos clínicos de Charcot (2003a), uma grande preocupação em determinar a “árvore nosológica” do paciente – se havia na família outros histéricos, tabéticos, sífilíticos, maníacos, degenerados, alcoolistas, epiléticos etc. Breuer igualmente

7 Se a autoria do artigo é dividida entre Freud e Breuer, por que não nos referimos aos dois autores? Não temos como desenvolver longamente um argumento neste pequeno espaço; mas o cruzamento de referências entre a *Comunicação preliminar* (2006) e os casos clínicos de Breuer e os de Freud constante dos *Estudos sobre a histeria* (2006) nos permitem divisar a preponderância atribuída por Breuer aos estados de consciência alterada, o que mantém suas hipóteses e sua clínica orientadas por uma perspectiva constitucionalista – ao contrário da posição freudiana, que pela hipótese da defesa põe em jogo uma escolha, uma decisão e, conseqüentemente, o desejo e o sujeito.

considerava que um fator constitucional – a disposição a cair em estados hipnoides – constituiria a condição de fundo necessária à formação do sintoma histérico. Freud, como antecipamos, desloca-se do registro da constituição individual, e é nesse deslocamento que pôde pôr em jogo algo que é da dimensão da escolha, do ato – em outras palavras, o campo sobre o qual se debruça é o campo do sujeito, em sua dimensão ética. É já nos *Estudos sobre a histeria* (2006a) que esta ruptura aparece.

A descoberta freudiana

Na “Comunicação preliminar” (2006b) já se entreveem as discordâncias entre Freud e Breuer, talvez com mais evidência pelo fato de que coexistem ali, ainda que imiscíveis e apresentadas sem maiores distinções, duas hipóteses etiológicas para a histeria: a que descrevemos nos parágrafos anteriores – que é bastante afim ao caso de Anna O., relatado por Breuer nesta publicação – e uma outra, que não é articulável à clínica de Breuer, mas que sustenta a direção dos tratamentos expostos por Freud no volume. Nesta hipótese etiológica, Freud recusa as hipóteses constitucionais, nas quais a dimensão do sujeito se vê completamente desconsiderada, em prol da ideia de que a etiologia da neurose não concerne a fatores naturais, constitucionais, nem ambientais; mas que decorre, antes, de uma escolha inconsciente, de uma decisão paradoxalmente não-deliberativa, de um posicionamento do sujeito. Neste artigo, Freud⁸ aponta que a etiologia da histeria reside não em qualquer traço constitucional orgânico ou psíquico, mas sim num posicionamento do sujeito, que não empreende uma reação adequada na ocasião da vivência aflitiva por estar defrontado com uma situação em que “trata-se de coisas que o doente *queria* esquecer, que ele, portanto, *recalcara*, inibira, e suprimira *intencionalmente* de seu pensamento consciente” (BREUER; FREUD, 2006b, p. 45-46, tradução nossa⁹, grifos nossos). Ao introduzir no âmago da etiologia da histeria a implicação ativa, porém inconsciente, do sujeito, Freud reinscreve a neurose como uma questão que se articula no campo

8 Cf. nota anterior.

9 “[...] oder weil es sich um Dinge handelte, die der Kranke Vergessen wollte, die er darum *absichtlich* aus seinem bewussten Denken *verdrängte*, hemmte und unterdrückte”.

da ética – visto que diz respeito, repetimos, a uma escolha, uma decisão, um posicionamento do sujeito que, nas palavras de Freud, deseja esquecer, desejo que tem por consequência o recalque.

A neurose, portanto, sobrevém no ponto de uma injunção, injunção a uma decisão, a uma tomada de posicionamento que é feita ao sujeito. Tal injunção, contudo, se desdobra numa decisão que se qualifica pela impossibilidade de decidir. É o que Freud (2006h) descobre ao ouvir as históricas, que fazem saltar como o recalque sobrevém em face da exigência de uma decisão impossível. Elisabeth Von R., por exemplo, se vê defrontada à exigência de uma decisão relativa ao que fazer, em face da morte da irmã e da conseqüente liberdade conjugal do cunhado (FREUD, 2006h). Ainda que tal decisão seja passível de ser descrita sob a forma de alternativas perfeitamente factíveis e exequíveis – respeitar o luto e a memória da irmã, ou dar lugar ao desejo pelo cunhado viúvo? – o inconsciente, como demonstra Freud (2006e) não conhece a contradição; logo, a formulação ou luto ou desejo se transfigura, nesse registro, em... e luto e desejo e.... A divisão do sujeito, portanto, demonstra que no ponto em que é causado pelo desejo o sujeito não se posiciona de modo unívoco; em outras palavras, as injunções que o desejo faz incidir para o sujeito produzem respostas contraditórias, o que equivaleria a afirmar que admitem valores idênticos (verdadeiro ou falso) para proposições contrárias ou contraditórias.

Por outro lado, a condição do sujeito do inconsciente não se reduz ao que no registro da sabedoria popular poder-se-ia descrever como querer fazer uma omelete sem quebrar os ovos – ou seja, querer que duas condições contraditórias estejam simultaneamente presentes. Se fosse assim, não poderíamos falar propriamente de divisão; e seria possível alcançar uma decisão pelo cálculo, pela análise de vantagens e desvantagens – que é, diga-se de passagem, precisamente o que o sujeito, colhido na neurose, pretende fazer. Aquilo de que se trata, todavia, é que no ponto em que o sujeito se vê causado pelo desejo, e no qual dele se exige uma posição, as alternativas¹⁰ são respondidas com verdadeiro e falso, sim e não, simultaneamente – ou ainda, não são respondidas satisfatoriamente nem com sim nem com não.

10 Cumpre destacar que a idéia de *alternativa* já implica uma estruturação neurótica do problema; o ato – pelo qual o sujeito pode advir – põe em jogo a *escolha*, que se situa para além do registro finitizado das alternativas.

É neste sentido, pois, que Freud (2006h, p. 276, tradução nossa¹¹) afirma que “o não saber dos histéricos era na verdade... um não querer saber” introduzindo, em oposição à noção de histeria traumática de Charcot (2003b) e à concepção de histeria hipnoide de Breuer (FREUD; BREUER, 2006a), o conceito de histeria de defesa. Defesa contra um desejo que o sujeito reconhece e não reconhece como seu, que o ultrapassa, e cuja consecução seria prazerosa por um lado, mas insuportável por outro.

Situa-se aí o lugar privilegiado da divisão no campo psicanalítico; a descoberta freudiana do inconsciente não é a de que há uma verdade mais verdadeira por trás das aparências – para evocar um conhecido ato falho, do sujeito que pegou as chaves de casa ao chegar ao local onde faria uma visita médica domiciliar porque, na verdade, desejava estar em casa (FREUD, 2006f, p. 161) –, mas a de que o sujeito se constitui no seio dessa divisão.

Assim, se é verdade que diversos aspectos introduzidos e elaborados ao longo dos *Estudos sobre a histeria* (FREUD; BREUER, 2006a) serão revistos e reformulados por Freud ao longo de seu percurso – em especial a natureza factual da cena em que se vivenciam os afetos aflitivos de que o neurótico nada quer saber, que posteriormente será concebida como fantasística –, desde este momento inicial, porém, já se evidencia que Freud aponta para a divisão constitutiva do sujeito, que é convocado a decidir, a escolher, mas cuja decisão não se toma no seio do centro indiviso da consciência.

Retomemos aqui a novidade, o ineditismo da noção de inconsciente que Freud introduz com a descoberta da psicanálise: o que especifica aquilo que Freud encontra no inconsciente não é algo que simplesmente está apartado da consciência, que se sabe ou não se sabe, sabível ou não-sabível, mas algo de que não se quer saber. Estabelecem-se aí duas distinções fundamentais. Em primeiro lugar, em relação aos filósofos e autores do Idealismo e do Romantismo alemão, para quem o inconsciente constitui um princípio; a recolha que Freud faz da clínica, ao contrário, faz com que se depare com um inconsciente que sobrevém como efeito de uma operação – operação de recalque –, que só se efetiva por relação a uma posição subjetiva. O inconsciente descoberto por Freud, portanto, diferencia-se radicalmente do proposto por von Hartmann, por exemplo,

11 “El no saber de los histericos era en verdad un... no querer saber”.

por não constituir um princípio metafísico primeiro que atribui uma unidade – mesmo que atingida em paralaxe, velado pelo véu de Maia¹² – ao cosmo, mas sim por ser fundado num ato de recusa a saber. Segue-se, pois, que a fundação do campo psicanalítico tem por consequência necessária – e condição – a aposta num sujeito; sujeito do inconsciente, por mais que essa formulação constitua uma aberração tanto para a filosofia clássica ou, ainda, para os ramos da ciência que tomam a mente e o comportamento como objeto de suas investigações. Trata-se de sustentar uma implicação subjetiva do que se decidiu e do que não se decidiu num plano onde a consciência não decide nem se vê implicada; ou seja, trata-se de afirmar que um lapso – como o esquecimento, lapso de memória – possui um determinante psíquico que não se dá a conhecer à consciência, mas cujo desconhecimento não emana dos dados metafísicos velados constitutivos do mundo, mas sim de um ato onde se vê implicada a dimensão da responsabilidade e, portanto, do sujeito.

Em segundo lugar, ainda que as hipóteses mais propriamente psíquico-psicológicas de Charcot e Breuer se baseiem num descentramento da unidade da consciência, concebem, por outro lado, um psiquismo constituído por partes homogêneas ou transitivas, tampouco pondo em causa uma divisão radical e inultrapassável. É certo que Charcot, ao propor a noção de uma consciência dupla, estabelece uma cisão na unidade da consciência; todavia, trata-se de um rasgo no tecido único da consciência, que passa a se estruturar em duas metades substanciais e complementares, ainda que contingencialmente cindidas. Para ambos os autores, porém, a consciência constitui referência central, seja pela hipótese da instauração de uma consciência dupla devida à degenerescência constitucional acionada pelo trauma psíquico, seja pela alteração do estado de consciência em que se vivenciam os afetos aflitivos. Freud, diversamente, radicaliza a descontinuidade entre consciência e inconsciente, de tal sorte que no escrito que é considerado a obra fundadora da psicanálise – *A interpretação dos sonhos* (FREUD, 2006d, 2006e) – formaliza a incomensurabilidade irreconciliável entre os registros que nomeia “sistemas inconsciente” e “pré-consciente/consciente” ao estabelecer processos distintos aos quais correspondem as operações que os caracterizam, respectivamente processo primário

12 Figura extraída da filosofia hindu por Schopenhauer (2005, p. 364), que representa o velamento da realidade última do ser uno pela ilusão da pluralidade.

e processo secundário. É, pois, ao estabelecer uma operação – de recalque – que funda uma divisão radicalmente irreconciliável, de sistemas inconsubiustanciáveis, que Freud instaura a novidade que a psicanálise introduz no mundo.

Neste sentido, retoma-se a perspectiva que julgamos poder evidenciar em Freud de se deslocar do tratamento do inconsciente, do anímico e, por que não, do sujeito, por uma via ôntica; pois a noção de um inconsciente que se instaura como efeito de uma operação que inclui a escolha do sujeito se desdobra numa concepção que o caracteriza primordialmente pelas operações que estão em jogo neste sistema – o recalque (FREUD, 2006b, 2006d, 2006e), investimentos, contrainvestimentos e desinvestimentos (2006e, 2006d, 2006e), condensações e deslocamentos (2006d, 2006e), por exemplo –, o que sugere sua consideração pela via de uma articulação de operações, muito mais que pela predicação atributiva de um ente. Deste modo, o inconsciente deixa de ser visto por uma perspectiva ôntica – logo, como ente – para ser concebido como efeito de uma operação que se desdobra da injunção que emana da condição desejanter¹³ do sujeito, que se recoloca a cada vez que o sujeito é convocado a responder por esta – mesmo que esta resposta jamais seja apaziguadora, devido à divisão do sujeito. Essa condição desejanter é radicalizada no pensamento freudiano ao se abandonar a hipótese de uma vivência factual originária, conforme proposto nos estudos sobre a histeria (BREUER; FREUD, 2006a) – e depois, igualmente, sobre a experiência de sedução (FREUD, 1996a) –, e ao se situar a fantasia na raiz da neurose (FREUD, 1996b). Ou seja, se muito primeiramente pudemos divisar em Freud um deslocamento a um estatuto de patologia para a neurose, o recurso à fantasia radicaliza a relação da neurose com o desamparo primordial do sujeito em sua condição desejanter, que obsta a qualquer tentativa de suturá-la pela via do bom encontro com o objeto, do saber, ou do dever moral. Ou seja, a fantasia diz respeito a um impossível posto em causa pelo desejo, e a uma tentativa de nada querer saber desse impossível – de construir uma cena em que o impossível seja transformado em impotência devido à falta de um objeto adequado, de um saber suficiente, de rigor no cumprimento do dever moral.

13 Discutiremos à frente o que está em jogo nisto que chamamos a condição desejanter do sujeito.

Uma injunção ética

É nesse sentido, a nosso ver, que anos mais tarde Jacques Lacan virá radicalizar o caráter não-substancializado do inconsciente, afirmando explicitamente que o estatuto inconsciente é ético, e não ôntico (LACAN, 1993), ao passo que desidentifica o inconsciente de uma função psíquica, psicológica e/ou mental individualizada, estabelecendo-o como efeito contingente de uma operação que enlaça sujeito e Outro, com efeitos imediatos de subjetivação. A nosso ver, essas são consequências ulteriores, porém diretas, da conceituação do inconsciente proposta por Lacan como discurso do outro¹⁴, no escrito que estabelece como inaugural de seu ensino – “Função e campo da fala e da linguagem em psicanálise” (1998) –, no qual se propõe a tarefa de “mostrar que esses conceitos [que fundamentam a técnica psicanalítica] só adquirem pleno sentido ao se orientarem num campo de linguagem, ao se ordenarem na função da fala” (LACAN, 1998, p. 247), com o objetivo que podemos descrever consistir, em largas linhas, em renovar, reiterar, ratificar os fundamentos que a psicanálise retira da linguagem. Será no campo da linguagem e articulado à função da fala, portanto, que Lacan se esforçará já neste momento para articular o inconsciente ao registro da contingência, do ato, antecipando e sublinhando seu caráter ético, tomando por base a relação muito específica entre sujeito e outro/Outro que propõe neste escrito.

Lacan parte pelo isolamento de uma função generalizável na fala – o que podemos deduzir de sua proposição de que “toda fala pede uma resposta” (LACAN, 1998, p. 248); ou seja, um pedido de resposta é apontado como subjacente a toda enunciação, de modo que toda fala comporta em seu cerne um pedido. Isto não é por si evidente; não há, gramática, semântica ou fenomenologicamente, nada que nos sugira que, no seio de um enunciado declarativo, por exemplo, se incruste um

14 Considerando que, neste ponto de seu ensino, Lacan ainda não havia explicitado a distinção entre pequeno outro e grande Outro – o que começará a se empreender no seminário *O eu na teoria de Freud e na técnica da psicanálise* (1985) – como situar o recurso a esta noção nesta passagem? Tocaremos nesta questão na seqüência de nossa discussão. Adiantamos, porém, que em todas as citações de Lacan, e nas passagens nas quais ainda não tenhamos nos dedicado a debater esta possível diferenciação, utilizaremos a grafia original – outro, com minúscula – e, de acordo com a necessidade e os desenvolvimentos a que chegemos, grafaremos Outro, com maiúscula, ou indicaremos se tratar do pequeno outro.

pedido. Tal constatação evidencia a dimensão radicalmente estrutural do pedido de resposta de que fala Lacan.

Se, como se demonstra, não se trata daquilo que costumamos rotineiramente chamar de pedido, cumpre investigarmos o que está em jogo nesta proposição de Lacan. A indicação é dada na sequência: “Mas qual foi, então, esse apelo do sujeito, para-além do vazio de seu dito? Apelo à verdade em seu princípio, através do qual vacilarão os apelos de necessidades mais humildes. Mas, primeiro e de imediato, apelo próprio do vazio [...]” (LACAN, 1998, p. 249).

O pedido carreado pelo endereçamento se revela um apelo à verdade, apelo que emana de um vazio. Se o apelo emana do vazio podemos, inicialmente, determiná-lo como o lugar do dizer no dito, da enunciação no seio do enunciado¹⁵ – uma vez que se constitui como um vazio que perfaz a condição de possibilidade de que haja apelo ou, dito de outra forma, um endereçamento a uma instância alteritária, o que destaca que o sujeito não se define como um indivíduo consistente e encerrado em si e impõe a exigência de que, em sua constituição, realize uma passagem por uma instância que lhe é dissimétrica, alteritária, heterogênea e heterotópica.

É, pois, porque há vazio que há apelo; ao que podemos completar, é porque o indivíduo, a reflexividade, o pensamento, o saber, não se esgotam em si, é porque o saber não recobre o sujeito, não constitui um indivíduo sabível, que há apelo. O saber, como anos mais tarde demonstrará Lacan (1992), se situa num plano distinto e tem incidências diversas daquelas da verdade.

O vazio é o que sobra da apreensão da realidade, da articulação da realidade na discursividade de um saber; não de uma realidade dada, mas de uma realidade que se constitui, se organiza discursivamente nesta própria apreensão. Em outras palavras, o saber constitui a realidade

15 Trata-se, a nosso ver, do que Lacan põe em jogo ao decantar uma distinção entre o dizer e o dito, veiculada na formulação de que “que se diga fica esquecido por trás do que se diz em o que se ouve” (LACAN 2003, p. 448). Como evidencia Lacan, esta formulação não constitui uma asserção, uma vez que sua universalidade incondicional não é senão aparente. Lacan evidencia que o uso do subjuntivo a modaliza, modula seu sujeito, convoca à existência, o que se diga introduzindo uma suspensão – que se traduz pela exigência de que a enunciação específica não seja reduzida a uma transitividade imediata ao universal, e que, colocada em suspenso, se encarne pontualmente e inantecipavelmente num ato que só ganha seu peso no recolhimento das conseqüências inantecipáveis que não podem ser conhecidas senão por sua feita.

enquanto regularidade, como um campo de relações, de articulações, nos quais as coisas, os objetos, as relações têm um lugar determinado e se encadeiam e operam numa totalidade fechada, inteligível, compreensível. O saber, solidário ao aristotelismo, tal como exposto por Koyré (1982), constitui um mundo fechado onde existe um centro que medeia e organiza as relações de todos os entes que lhe são constitutivos, ou seja, um mundo no qual cada coisa tem um determinado lugar, e um lugar que é só delas. Podemos dar um exemplo simples, ainda que limitado, deste tipo de constituição por meio dos ditos populares: “os opostos se atraem”, por exemplo, prescreve os bons encontros amorosos; “água mole em pedra dura tanto bate até que fura” exalta as virtudes da persistência; “seguro morreu de velho” nos admoesta a sermos cautelosos. Ou ainda, axiomas como “Deus é bom”, e aforismos como “o direito de um termina onde começa o direito do outro”. Todos eles asserem algo sobre a realidade, pretendendo determinar as relações que a constituem. O vazio, pois, consiste no ponto onde a verdade brota entre as reentrâncias do saber; trata-se de um ponto de queda, queda do sujeito, do saber, e aponta para a verdade do sujeito enquanto desejante, ponto em que é convocado a tomar lugar por relação ao desejo que o constitui, convocado a decidir, numa decisão que não é subsumível ao saber e da qual não pode se dispensar, mesmo que se recuse a tomá-la – como o ensina a Freud a emergência dos sintomas histéricos em face do recalque; ponto que engendra o apelo ao outro, apelo de que este possa dar ao sujeito um lugar, fornecer-lhe um saber sobre si e sobre o desejo que o divide. O apelo ao outro e ao saber vem recobrir, precisamente, este ponto irredutível no qual se articula uma posição subjetiva em relação ao saber, à incompletude do saber.

O pedido de resposta que se incrusta estruturalmente em toda fala se articula, portanto, desde a radicalidade da condição desejante do sujeito – condição que, como Freud já havia demonstrado, não é apazi-guável pela via do saber positivo.

Se o vazio estruturante, que marca o sujeito enquanto desejante, engendra um pedido de resposta, um apelo, que se determina como estrutural, também o faz a resposta que ele obtém; de tal sorte que “não há fala sem resposta, mesmo que depare apenas com o silêncio, desde que ela tenha um ouvinte” (LACAN, 1998, p. 249). E esta resposta não pode ser senão aquela que retorna, que faz incidir para o sujeito o lugar

desde o qual este advém no seio da enunciação e que põe em causa sua condição desejante – trata-se, pois, do retorno do endereçamento sobre o sujeito, na medida em que “a ação da fala, na medida em que o sujeito entende fundar-se nela, é tal que o emissor, para comunicar sua mensagem, tem que recebê-la do receptor, e ainda por cima só consegue emití-la sob forma invertida” (LACAN, 2003, p. 162). É essa mensagem do receptor que constitui, a nosso ver, o discurso do outro – ou, em outras palavras, “o inconsciente do sujeito” (LACAN, 1998, p. 266).

Os exemplos que Lacan (2003) oferece no que diz respeito à inversão da mensagem nos permitem precisar a articulação entre vazio e desejo. Eles se enunciam por meio de formulações como “és minha mulher” e “és meu senhor”; a mensagem invertida que o sujeito recebe marca a posição subjetiva na enunciação, grosso modo, “sou seu marido” e “sou seu discípulo”. A partir da mensagem invertida, recebe-se uma delimitação da posição a partir da qual se realizou a enunciação. O inconsciente tal como Lacan o concebe neste escrito, portanto, não pode ser entendido senão como ético – visto que somente se constitui como anverso de uma irrupção em ato, num endereçamento contingente, que se coloca a cada vez.

Toda fala pede resposta, toda fala comporta um pedido – e, por extensão, a enunciação –, mas nem toda fala terá a mesma incidência, produzirá os mesmos efeitos para o sujeito. O endereçamento constitui um ato no qual a palavra é tomada e endereçada ao outro. Entretanto, a operação pela qual o sujeito pode advir se constitui, por um lado, pelo endereçamento da fala, mas comporta, por outro, igualmente o retorno desse endereçamento sobre o sujeito – pois a história do sujeito, conforme indicado por Lacan (1998) neste mesmo escrito, se constitui no endereçamento ao outro, ou seja, ao fazer um circuito de passagem pelo outro, e não simplesmente em sua fonação. A emergência ou não do sujeito – bússola do método fundado por Freud – se decide no destino dessa passagem do endereçamento pelo outro. Esse destino, por sua vez, se constitui somente na medida em que o sujeito, tendo recebido o que emerge da passagem de seu endereçamento pelo outro, faça algo com isto.

Encontra-se aqui o germe da distinção que Lacan se lança a fazer, a partir de seu seminário sobre o eu na teoria de Freud e na técnica da psicanálise (1985), entre o pequeno outro e o grande Outro. Se o endereçamento é sempre feito ao outro imaginário, consubstancial, polo de identificações

e rivalidade, ou seja, ao semelhante, aquilo que toca o sujeito após a passagem pelo campo do outro pode ser de outra ordem. Pode, de fato, permanecer referido ao saber, à realidade constituída discursivamente – caso no qual o endereçamento ao pequeno outro terá se mantido estritamente no eixo imaginário da semelhança – ou pode se tratar de um momento irruptivo, que estabelece uma diferença inantecipável que permite sustentar que ele marca uma descontinuidade no discurso mais cotidiano – caso no qual poderíamos dizer que, se o endereçamento foi feito ao pequeno outro, algo retornou para o sujeito desde o campo do Outro. Logo, se à enunciação – que fazemos equivaler ao endereçamento – é dado seu lugar, se se lhe outorga sua origem, sua proveniência de um vazio, ela rasga o mundo, a ordem constituída, com um corte. E, se tampouco nasce da vontade do sujeito, é deste, ao mesmo tempo, constitutiva. Pois é a partir de certo ponto vazio que sobra da apreensão da realidade – que não é dada, mas constituída nesse próprio movimento de apreensão – que é possível que haja a enunciação, o endereçamento. O sujeito não é aquele a quem se credita a autoria da enunciação, mas aquele cuja queda da discursividade ordenada como saber põe em jogo a própria possibilidade de enunciação. A enunciação, o endereçamento, portanto, se constituem como uma pergunta, um pedido, um apelo – relativos à verdade do sujeito, que vai além da realidade e não se esgota no saber –, e se articulam no ponto vazio que marca a especificidade da relação do sujeito com a perda que o constitui, que advém como efeito deste endereçamento. É esta verdade inconsciente – e este inconsciente como verdade – que se constitui somente em ato, e somente nesta articulação muito precisa com o Outro. É neste sentido que a afirmação do inconsciente como ético vai se delineando e ganhando peso neste escrito.

O advento do sujeito pode se engendrar na medida em que o sujeito dê lugar às incidências do endereçamento para além do plano do saber, da completude – no qual afirmamos que sua mensagem lhe retornou do pequeno outro – e situando-as no plano da verdade, da incompletude – hipótese na qual sustentamos que sua mensagem lhe retornou do grande Outro¹⁶. Dizer que toda fala pede resposta equivale

16 Mostra-se, assim que o *outro* a que se refere Lacan na operação de emergência do sujeito não se define, não se substancializa nem no outro imaginário, nem no Outro simbólico; há dimensões do outro e do Outro implicadas nesta e constitutivas desta operação. É somente um passo ético que poderá dar lugar à incidências do Outro.

a dizer que toda fala carrega uma enunciação; contudo, se a enunciação terá incidências para o sujeito, ou que incidências ela terá, isso não está dado, e se encontra na dependência de um passo ético, no qual o sujeito se encontra carnalmente implicado. Pois o advento do sujeito se encontra em apenso a um posicionamento ético em relação aos termos por relação aos quais se constitui – inclusive ao vazio, que pode ser identificado à hiância que Freud nomeou “inconsciente”.

Estabelece-se assim que o inconsciente não se define como um lócus ou uma substância que se encerraria escondida no interior do sujeito, mas sim como um efeito de discursividade que emerge pontualmente no endereçamento ao outro. Podemos dizer, neste sentido, que o inconsciente não é privado, mas antes público.

A posição desejante do sujeito pode se cernir, portanto, a partir do esgarçamento da teia de determinações e de saberes positivos, pela via do delineamento deste vazio que convoca o sujeito a se responsabilizar por aquela posição – convocação que pode ser recusada, como as descobertas de Freud em relação à histeria o demonstram. E a inversão da mensagem que funda o sujeito na fala põe em causa o lugar que o sujeito atribui ao outro na fórmula que constrói para emprestar alguma moldura ao vazio instaurado pelo desejo.

Referindo-se a uma formulação de Hegel¹⁷, Lacan (1998, p. 269) afirma que o “desejo do homem encontra seu sentido no desejo do outro, não tanto porque o outro detenha as chaves do objeto desejado, mas porque seu primeiro objeto é ser reconhecido pelo outro”. O pedido dirigido ao outro, portanto, se constitui como uma pergunta não sobre o desejo, mas sobre como não desejar – sobre como completar o saber a ponto de prescindir do desejo. O vazio – que afirmamos presentificar uma irrupção da verdade no seio da organização do saber – constitui para o sujeito uma incidência do desejo – no que ele tem de irreduzível, de não integrável às regularidades e ao saber. Contudo, se o pedido exige o tamponamento do desejo, a resposta que retorna do campo do Outro é uma resposta que aponta para a posição desejante da qual emana o próprio pedido, para a incidência da verdade que faz corte no saber. Tal retorno, contudo, não tem incidências garantidas, necessárias e imediatas; não será senão por

17 Em linhas gerais, da idéia de que o desejo do homem é ser reconhecido pelo outro como autoconsciência independente (HEGEL, 1966, p. 113-117). A enunciação de Lacan é perpassada pela interpretação hegeliana de Kojève (2002, p. 13).

meio de um passo ético que se poderá dar lugar a essas incidências e que o sujeito poderá advir lá onde já se encontrava.

Essa verdade trata-se do lugar de onde partiu o endereçamento, o pedido de resposta; todavia, se o sujeito recebe sua mensagem do Outro, sua posição não pode ser tomada como um dado primeiro e imediato; será somente na passagem do endereçamento pelo Outro que, recebendo sua mensagem invertida, ele terá sido aquele que esteve em determinada posição, que terá realizado determinado endereçamento. Em outras palavras, o sujeito não emerge senão a posteriori, num *après-coup*. O endereçamento, pois, se articula carnalmente ao sujeito, mas não porque ele é aquele que o endereça, e sim porque ele terá sido aquele que endereçou um pedido.

Em sua emergência o sujeito não pode senão se submeter ao fato de que foi determinada enunciação que engendrou sua irrupção como defasagem na ordem constituída da realidade, e neste mesmo passo se responsabilizar por aquela enunciação que constrói uma verdade inconsciente e que não foi gestada em seu intelecto, seu entendimento, sua consciência, sua vontade. O sujeito, repetimos, *terá sido*. Ele não é autor, ele cai, e só pode advir na medida em que consinta, num endereçamento, em incorrer numa perda: perda do saber, da totalidade, do cálculo. Essa perda constitui um saber que não se sabe e que não se dá a conhecer positivamente – um saber negativo, que condensa a verdade inconsciente e sua condição desejante.

O sujeito, retomemos, é fundado na fala na medida em que recebe sua mensagem – de forma invertida – do receptor ou, em outras palavras, na medida em que sofre as incidências do discurso do Outro.

Reitera-se aqui o estatuto não-ôntico do inconsciente – visto que ele só se engendra em ato, como efeito e como condicionante a posteriori de um endereçamento. É nesse sentido que podemos afirmar o estatuto ético do inconsciente.

O inconsciente – inconsciente transindividual, que falta à continuidade do discurso do sujeito (LACAN, 1998) – se constitui, pois, num fio que se estende entre sujeito e Outro, articulados por um pedido – que emana de um vazio e encontra por resposta sua própria mensagem, ainda que invertida. O discurso do Outro faz retornar para o sujeito o pedido articulado no vazio que corta a completude do saber; o faz, porém, não sob a forma do enunciado, mas circunscrevendo a posição subjetiva em jogo na enunciação. É esse inconsciente como mensagem

que dá a verdade do sujeito (LACAN, 1998) – não uma verdade positiva, repetimos, mas a negatividade radical de sua condição desejante.

Considerações finais

Para terminar, gostaríamos de propor a intersecção destas elaborações com a afirmação posterior de Lacan (1993, p. 33) de que “a hiância do inconsciente, poderíamos dizê-la pré-ontológica”. Dizê-la pré-ontológica desloca o acento da questão sobre se o inconsciente se situa no registro dos entes – ou seja, se possui um estatuto ôntico – para o problema da relação entre inconsciente e ser. Lacan (1993, p. 34) encaminha esta questão afirmando que o inconsciente “não é ser nem não-ser, mas é algo de não-realizado” – o que recupera a afirmação reiterada de Freud (2006f) de que o inconsciente emerge nos lapsos, nos esquecimentos, nos tropeços do sujeito em relação a sua reflexividade. A questão concernente ao inconsciente não é a do ser ou do não-ser, pois constitui uma negatividade radical, uma perda colocada de saída, logicamente anterior à positividade do ser, daquilo que é. O inconsciente não é por si, não está dado; é somente na medida em que o sujeito consinta em perder, em dar lugar a algo dessa não realização, que algo do inconsciente se coloca por seus efeitos. Julgamos que o percurso que construímos pode oferecer subsídios para estabelecer algumas balizas que permitam situar esta proposição. O inconsciente como não-realizado emerge como um fracasso; fracasso da totalização, da posituação da pura negatividade do desejo no plano do saber ou da moral. E que, neste sentido, convoca o sujeito para advir em ato; o inconsciente consiste naquilo que está em jogo a cada vez que o sujeito é convocado a comparecer no lugar que já ocupa sem o saber, para sustentar em ato o vazio que constitui sua condição desejante. Trata-se, aí, do estatuto ético do inconsciente (LACAN, 1993) – ético posto que emerso de um ato e que se coloca para se perder, que se abre para se fechar (LACAN, 1993), constituindo uma chance fugidia de que seus efeitos possam ser assumidos como tais pelo sujeito.

Referências

BREUER, Joseph; FREUD, Sigmund. *Obras completas II: estudos sobre a histeria (1893-1895)*. Buenos Aires: Amorrortu, 2006a.

- BREUER, Josef; FREUD, Sigmund. Sobre el mecanismo psíquico de fenómenos histéricos: comunicación preliminar. In: BREUER, Josef; FREUD, Sigmund. *Obras completas II: estudios sobre la histeria (1893-1895)*. Buenos Aires: Amorrortu, 2006b. p. 29-43.
- CHARCOT, Jean-Martin. Histeria e degenerescência no homem. In: QUINET, Antonio (org.). *Grande histeria*. Rio de Janeiro: Contra Capa: Rios Ambiciosos, 2003a. p. 57-67.
- CHARCOT, Jean-Martin. Paralisia histerotraumática em uma mulher. In: QUINET, Antonio (org.). *Grande histeria*. Rio de Janeiro: Contra Capa: Rios Ambiciosos, 2003b. p. 23-30.
- EMMETT, Dorothy. Processes. In: CRAIG, Edward (org.). *Routledge encyclopedia of philosophy*. New York: Routledge, 1998. 1 CD-ROM.
- FIGUEIREDO, Luís Cláudio. *A invenção do psicológico: quatro séculos de subjetivação 1500-1900*. São Paulo: Escuta, 1994.
- FREUD, Sigmund. Carta 46. In: FREUD, Sigmund. *Publicações pré-psicanalíticas e esboços inéditos (1886-1889)*. Rio de Janeiro: Imago, 1996a. (Edição standard brasileira das obras psicológicas completas de Sigmund Freud, v. 1). p. 276-280.
- FREUD, Sigmund. Carta 69. In: FREUD, Sigmund. *Publicações pré-psicanalíticas e esboços inéditos (1886-1889)*. Rio de Janeiro: Imago, 1996b. (Edição standard brasileira das obras psicológicas completas de Sigmund Freud, v. 1). p. 309-311.
- FREUD, Sigmund. Histeria. In: FREUD, Sigmund. *Obras completas I: publicaciones prepsicoanalíticas y manuscritos inéditos en vida de Freud (1886-1899)*. Buenos Aires: Amorrortu, 2006a. p. 42-65.
- FREUD, Sigmund. La represión. In: FREUD, Sigmund. *Obras completas XIV: contribución a la historia del movimiento psicoanalítico: trabajos sobre metapsicología y otras obras (1914-1916)*. Buenos Aires: Amorrortu, 2006b. p. 135-152.
- FREUD, Sigmund. Lo inconsciente. In: FREUD, Sigmund. *Obras completas XIV: contribución a la historia del movimiento psicoanalítico: trabajos sobre metapsicología y otras obras (1914-1916)*. Buenos Aires: Amorrortu, 2006c. p. 153-213.
- FREUD, Sigmund. *Obras completas IV: la interpretación de los sueños (primera parte) (1900)*. Buenos Aires: Amorrortu, 2006d.

- FREUD, Sigmund. *Obras completas V: la interpretación de los sueños (segunda parte): sobre el sueño (1900-1901)*. Buenos Aires: Amorrortu, 2006e.
- FREUD, Sigmund. *Obras completas VI: psicopatología de la vida cotidiana (1901)*. Buenos Aires: Amorrortu, 2006f.
- FREUD, Sigmund. Prólogo a la traducción de H. Bernheim, De la sugestión. In: FREUD, Sigmund. *Obras completas I: publicaciones prepsicoanalíticas y manuscritos inéditos en vida de Freud (1886-1899)*. Buenos Aires: Amorrortu, 2006g. p. 77-93.
- FREUD, Sigmund. Sobre la psicoterapia de la histeria. In: BREUER, Josef; FREUD, Sigmund. *Obras completas II: estudios sobre la histeria (1893-1895)*. Buenos Aires: Amorrortu, 2006h. p. 261-309.
- GOETHE, Johann Wolfgang von. An den Mond. In: BIRUS, Hendrik et al. (ed.). *Sämtliche Werke: Briefe, Tagebücher und Gespräche*. Frankfurt am Main: Suhrkamp, 1987a. v. 1. p. 234-235.
- GOETHE, Johann Wolfgang von. An den Mond. In: BIRUS, Hendrik et al. (ed.). *Sämtliche Werke: Briefe, Tagebücher und Gespräche*. Frankfurt am Main: Suhrkamp, 1987b. v. 1. p. 301-302.
- HARTMANN, Eduard von. *Philosophy of the unconscious*. London: Kegan Paul, 1893a. v. 1.
- HARTMANN, Eduard von. *Philosophy of the unconscious*. London: Kegan Paul, 1893b. 3 v.
- HEGEL, Georg Wilhelm Friedrich. *Fenomenologia del espíritu*. Ciudad de México: Fondo de Cultura Económica, 1973.
- HEGEL, Georg Wilhelm Friedrich. *Enciclopedia de las ciencias filosóficas*. Ciudad de México: Porrúa, 1977.
- HEIDEGGER, Martin. *Ser e tempo*. Petrópolis: Vozes: Edusf, 2009.
- JANET, Pierre. *Les névroses*. Paris: Flammarion, 1909.
- KOJÈVE, Alexandre. *Introdução à leitura de Hegel*. Rio de Janeiro: Contraponto: Eduerj, 2002.
- KOYRÉ, Alexandre. Galileu e a revolução científica do século XVII. In: KOYRÉ, Alexandre. *Estudos de história do pensamento científico*. Rio de Janeiro: Forense Universitária: Editora UnB, 1982. p. 181-196.
- LACAN, Jacques. *O seminário: livro 2: o eu na teoria de Freud e na técnica da psicanálise*. Rio de Janeiro: Zahar, 1985.

- LACAN, Jacques. *O seminário: livro 17: o avesso da psicanálise*. Rio de Janeiro: Zahar, 1992.
- LACAN, Jacques. *O seminário: livro 11: os quatro conceitos fundamentais da psicanálise*. 2. ed. Rio de Janeiro: Zahar, 1993.
- LACAN, Jacques. *Função e campo da fala e da linguagem em psicanálise*. In: LACAN, Jacques. *Escritos*. Rio de Janeiro: Zahar, 1998. p. 238-324.
- LACAN, Jacques. *Discurso de Roma*. In: LACAN, Jacques. *Outros escritos*. Rio de Janeiro: Zahar, 2003. p. 139-172.
- LALANDE, André. *Vocabulaire technique et critique de la philosophie*. 6. ed. Paris: PUF, 1951.
- NICHOLLS, Angus. *The scientific unconscious: Goethe's post-Kantian epistemology*. In: NICHOLLS, Angus; LIEBSCHER, Martin (ed.). *Thinking the unconscious: nineteenth-century German thought*. New York: Cambridge University Press, 2010. p. 87-120.
- SCHELLING, Friedrich. *System of transcendental idealism*. Charlottesville: University Press of Virginia, 2001.
- SCHOPENHAUER, Arthur. *El mundo como voluntad y representación*. Madrid: Trotta, 2005. 2 v.

CAPÍTULO 9

Questões em torno dos diagnósticos de fenômenos psíquicos

Carlos Alberto Ribeiro Costa

*Vosso vasto saber não passa de quimera,
Doutores de armas assassinas,
Vós não podeis curar, com palavras latinas,
A dor que me desespera [...]
Doutores charlatães, vosso saber precário é
mentira que faz muito mal à saúde!*
Molière (2010)

Em maio de 2013, um artigo para uma revista popular fez explodir – para além do campo mais especializado, ligado à universidade e às instituições de formação clínica – o debate em torno dos diagnósticos de fenômenos psíquicos. Intitulado “Acordei doente mental”, o texto da jornalista Eliane Brum expõe, de maneira inusitada, alguns efeitos advindos da publicação da nova edição da “bíblia da psiquiatria”, o *Diagnostic and statistical manual of mental disorders* (DSM).

Por ocasião do lançamento de sua quinta edição, brinca a escritora que, da noite para o dia, com a publicação do “cânone psiquiátrico”, “virou” doente mental. Salientando que se torna sempre mais difícil escapar das categorias que se multiplicam a cada versão do manual, ela menciona que comportamentos como a “birra infantil”, a dificuldade em se desfazer de objetos, os estados psíquicos relacionados à menstruação, o hábito de devorar de vez em quando grandes quantidades de comida e até mesmo o luto passaram a ser enquadráveis no campo dos transtornos mentais. “A vida tornou-se uma patologia. E tudo o que é da vida parece ter virado sintoma de uma doença mental” (BRUM, 2013). Sem cair num relativismo extremo, ela aponta um efeito paradoxal de sofrimento advindo da patologização, além da estigmatização: o “mau uso” dos diagnósticos acaba “desamparando as pessoas que realmente precisam da sua ajuda [...] e podem ser beneficiadas por tratamento e por medicamentos” (BRUM, 2013).

No intuito de coletivizar e aprofundar o debate em torno dos “usos” e “desusos” dos diagnósticos de fenômenos psíquicos, este escrito constrói como objetivo interrogar a tradição em torno destes instrumentos, suas condições de emergência e relações com seus contextos histórico-sociais, suas possibilidades e limites técnicos, éticos e políticos. Partindo do campo de debates entre psicanálise, psicologia e filosofia – e “parodiando” Molière (2010) –, pretende-se saber até que ponto o psicodiagnóstico é uma prática que faz ou não “mal à saúde”, que legitima ou segrega formas de subjetividade.

O diagnóstico e os processos de patologização: o caso dos DSM

Tradicionalmente alimentada pelos ataques de alguns psicólogos e psicanalistas, a querela em torno da contemporânea “epidemia de transtornos mentais” e de seus mais visíveis avatares atuais – os DSM – aumentou ainda mais quando um inusitado crítico veio somar forças aos usuais antagonistas do hegemônico manual. Allen Frances – um dos psiquiatras líderes da força-tarefa de construção de edições anteriores do manual – reforçou a onda de oposições aos manuais, desta vez a partir de divisões, digamos, “internas”: sua *insider’s revolt* sublinha a expansão descontrolada dos processos deflagrados pela nova edição, o DSM V: “os novos transtornos promovidos tão festivamente por meus amigos poderiam criar dez milhões de novos ‘pacientes’. Visualizei todas essas pessoas, suficientemente normais, sendo capturadas nessa rede excessivamente ampla de diagnóstico do DSM V” (FRANCES, 2013, p. XIV, tradução nossa).

Segundo Frances (2013) – interessado não apenas em salvar os normais, mas “a própria psiquiatria” –, a inflação diagnóstica fez com que uma porção excessiva da população caísse sob efeito de drogas psiquiátricas. Antidepressivos, ansiolíticos, remédios para o sono e a dor nos tornaram uma “sociedade de tomadores de pílulas” (FRACENS, 2013, p. XIV, tradução nossa). Os dados que o psiquiatra apresenta (referidos, sobretudo, aos Estados Unidos em meados de 2013) são realmente alarmantes: um em cada cinco americanos adultos usa ao menos um medicamento para problemas psiquiátricos; 11% dos americanos adultos tomaram antidepressivos em 2010, 4% das crianças estão sobre efeito de

estimulantes e 4% dos adolescentes usam antidepressivos. A conclusão de Frances (2013, p. XV, tradução nossa) é a de que “diagnósticos frágeis estão causando uma overdose nacional de medicação”.

Sem desprezarmos o peso das críticas internas de Frances para o questionamento do DSM V – livro tomado de modo quase hegemônico por diversos profissionais para se pensar o sofrimento psíquico na contemporaneidade –, frisamos nosso compromisso com uma crítica não tão preocupada em “salvar a norma e a psiquiatria”. Isto porque, como apontam Dunker e Kyrillos Neto (2011), não é o caso de reduzirmos os problemáticos efeitos de patologização a uma fragilidade técnica pontual do atual DSM; o próprio projeto de construir manuais estatísticos para lidar com doenças ou transtornos mentais desvela movimentos mais sutis em nossa cultura. Sob este ponto de vista, não apenas o DSM V, mas o projeto dos DSM como um todo – mormente a partir de sua terceira edição – denotam um processo de “supressão individual dos múltiplos discursos sobre o mal-estar, o sofrimento e o sintoma” (DUNKER; KYRILLOS NETO, 2011, p. 613).

Num nível de crítica, digamos, “mais basal” que o de Frances, comecemos por sinalizar, a partir da referência a Foucault, quanto o dispositivo “norma” e o uso das estatísticas têm operado, em nossa cultura, como ferramentas para prover o incremento do dispositivo disciplinar e o aumento da governamentalidade. Assim, a partir do século XVIII, a problemática do poder busca não apenas formatar indivíduos no interior de instituições, mas apreender, no cotidiano do espaço esquadrihado das cidades, quantas e quais pessoas são afetadas por uma doença, qual sua idade, taxas de mortalidade, riscos e efeitos sobre a população em geral. Deste modo, o problema do poder vem desdobrar-se em processos tanto epidêmicos como endêmicos, de modo que “esse conhecimento do Estado em seus diferentes dados, em suas diferentes dimensões, nos diferentes fatores do seu poder, [...] foi [o] que se chamou precisamente ‘estatística’ como ciência do Estado” (FOUCAULT, 2008, p. 134).

A evolução das categorias diagnósticas a partir de instrumentos de Estado para a gestão de recursos produtivos, seguridade e saúde de sua população – quantificando, normatizando e controlando elementos biopolíticos de seus indivíduos – evoca, assim, sua importância em termos de instrumento de direção e controle social. Não por acaso, o projeto de uma gestão estatística do sofrimento psíquico surge atrelado a

estudos e censos demográficos. Exemplo desta quantificação é o censo americano de 1840, talvez o primeiro a rastrear categorias psicodagnósticas – como insanidade e idiotice – na população geral. No censo de 1880, tais categorias seriam depuradas e ampliadas, com diagnósticos de alcoolismo, mania, melancolia, monomania, demência e paralisia.

É no prosseguir deste movimento que, por intermédio da Associação Americana de Psiquiatria (APA) e a Comissão Nacional de Higiene Mental, se visou desenvolver um manual, um guia para gerir os gastos de hospitais mentais: emerge, pois, o DSM, em sua primeira edição, que contabilizava, em 1918, cerca de 106 diferentes diagnósticos. Em suas edições seguintes, a inflação de diagnósticos foi alimentada novamente – não apenas por evoluções internas, meramente “técnicas” dos instrumentos. Ilustra isto de maneira contundente a segunda edição do DSM, lançada em 1952. O número de diagnósticos quase dobrou – quase 182 –, em sincronia com o aumento das demandas ligadas a recenseamentos e estatísticas de hospitais psiquiátricos e à elaboração de manuais do exército americano para seleção e acompanhamento de recrutas. Mais problemático que tal aumento de categorias em tão pouco tempo foi a direção geral do manual: estabelecer critérios rígidos de separação entre normalidade e anormalidade.

No esteio deste ofício, o manual passou a representar

a realização institucional referendada pelo Estado e articulada aos seus dispositivos educacionais, jurídicos e de pesquisa para repressão política. A individualização e patologização de contradições sociais, a segregação de minorias e o controle e neutralização de resistências encontrariam, assim, um referendo. (DUNKER; KYRILLOS NETO, 2011, p. 614-615).

Utilizando um misto de critérios biológicos e sociológicos, o manual em sua segunda edição passou a listar vinculações patologizantes, por exemplo, entre histeria e feminilidade, e homossexualidade e perversão (“distúrbio de orientação sexual”). Esta última vinculação deflagrou intensa luta política: em 1970, um Congresso da APA foi invadido por ativistas gays que protestaram contra a associação, pelo manual, entre homossexualidade e patologia. Depois de anos de debates, pressão e conflitos políticos, a APA cede e reconsidera: era patológico

não a homossexualidade em si, mas a presença de sofrimento ligado à autoapropriação do gênero – a “homossexualidade egodistônica”. Com efeito, ao contrário do que pensa Allen Frances (2013) – que visava salvar a distinção entre normalidade e anormalidade, atribuindo ao apagamento desta distinção no DSM V o atual estado de patologização hipertrofiada –, o processo de normatização psiquiátrica gerou, sim, em sua forma mais aguda, nos anos 1970, intenso sofrimento.

Neste precursor histórico dos atuais embates em torno da famigerada “cura gay” – projetos no Brasil e no mundo que buscam autorizar psicólogos a realizar terapias de reorientação sexual e de gênero –, a psiquiatria, nos anos 1970, caía em descrédito: que grau de cientificidade teria uma categoria nosológica reversível não por razões técnicas, mas políticas? No auge da contracultura, filmes como *O estranho no ninho* e *Laranja mecânica* tomavam as telas denunciando a dimensão iatrogênica das intervenções psi. O diagnóstico de características psíquicas passou a explicitar, pois, sua dimensão política: sua potencialidade para autenticar ou deslegitimar formas de subjetividade. Tendo em vista este cenário, como passamos deste momento de crítica e resistência para aquele em que, mais de quatro décadas depois, há uma crescente epidemia de diagnósticos?

Às voltas com o fragoroso fracasso de sua segunda edição, o grupo da força-tarefa para a atualização do Manual, sob os auspícios de Spitzer, dispôs, como direção, melhorar a uniformidade, validade e prática dos diagnósticos. As hipóteses etiológicas psicodinâmicas e fisiológicas foram trocadas por modelos descritivos (medicina baseada em evidências), ditos “a-teóricos” e mais “operacionais” (DUNKER; KYRILLOS NETO, 2011).

Em sua análise a respeito das razões do “sucesso” do DSM III na direção de se tornar instrumento hegemônico de referência para o diagnóstico psicopatológico, Mayes e Horwitz (2005) duvidam da explicação dada pelo próprio manual – que toma seu “sucesso” rumo à hegemonia em termos de aumento de cientificidade – e se interrogam sobre a profunda transformação ocorrida por ocasião de sua terceira edição. Para eles, a dita “a-teoricidade”, mais que a objetividade, mirava uma resposta política para minorar as tensões internas às várias orientações em psiquiatria e na relação desta com outras profissões; sob o pretexto de construção de uma “língua comum”, legitimou-se o que Dunker e

Kyrillos Neto (2011, p. 613) chamaram de “supressão dos múltiplos discursos sobre o mal-estar”. Por outro lado, tomar os transtornos como subgrupo das doenças médicas fez do tratamento psicofarmacológico a forma standard de atenção, relegando os demais partícipes do campo ao lugar de convivas do psiquiatra. Garantia-se, logo, uma reserva de mercado onde outrora as terapias eram o principal recurso clínico.

A orientação neokraepeliniana buscou objetivar fenômenos psicopatológicos, coligar, sob os moldes da “medicina baseada em evidências”, sintomas em constelações descritivas, agrupar, por apresentações constantes e critérios práticos de diferenciação, os diagnósticos. O resultado é um sistema descritivo de sinais clínicos, elevados à chave para identificar transtornos, em que o diagnóstico passou de

um lugar marginal, para aquele onde este se torna a base da especialidade. O DSM III enfatizou categorias de doenças em vez de limites obscuros entre comportamento normal e anormal, dicotomia em vez de dimensões, e sintomas manifestos ao invés de mecanismos etiológicos subjacentes. (MAYES; HORWITZ, 2005, p. 250, tradução nossa).

De posse do sistema estatístico de transtornos, governos, educadores, justiça, companhias de seguros e gestores de serviços e planos de saúde (MAYES; HORWITZ, 2005) tinham um catálogo de categorias cuja evolução, graus de comprometimento, tempo de crises e expectativa de recidivas se punham à mão. Os diagnósticos foram usados para avaliar sujeitos em seu acesso a trabalho, saúde, educação e seguridade social. A indústria farmacêutica, uma das mais rentáveis do mundo, vê legitimado seu protagonismo no tratamento de transtornos: a sua frente se abrem estudos e pesquisas direcionados não a quadros clínicos complexos e difusos, mas a coleções mais ou menos objetivas de sinais e sintomas. Mesmo não sendo fruto de uma “conspiração cuidadosamente orquestrada” (MAYES; HORWITZ, 2005, p. 254, tradução nossa), o DSM III operacionalizou novas formas de controle social, reiteradas na quarta edição do manual (de 1994, 297 categorias), e hiperbolizada na quinta e, talvez, mais polêmica edição (de 2013, com mais de 300 categorias).

Ao analisarmos as razões da construção da hegemonia dos DSM, analisamos a possibilidade de que suas raízes estejam ligadas

não ao dito aumento de cientificidade, mas, sim, a sua potência em termos de prover ferramentas pragmáticas e operacionais de controle social. Soma-se a isso que os dois pilares do alegado aumento de rigor científico – a “a-teoricidade” e a “objetividade” –, parecem, também, bastante frágeis: 1) “a-teoricidade” desvela uma quimera inatingível: (a) o sonho de neutralidade teórica pressupõe ironicamente a filiação ingênua a fundamentos empiristas – logo, filosóficos; (b) como vimos com Mayes e Horwitz (2005), a “a-teoricidade” parece ligada, antes, à estratégia de dirimir tensões entre as várias orientações psiquiátricas e não psiquiátricas, por meio da proposta de erigir uma “língua comum” entre os diversos discursos sobre o mal-estar – suprimindo o rico e heterogêneo campo de debates que, como veremos mais adiante, sempre caracterizou a psicopatologia; 2) o imperativo de “objetividade” resta, também ele, problemático do ponto de vista clínico e metodológico, posto que grande parte dos fenômenos tais como alucinações, delírios, ideias obsessivas etc. são apenas acessíveis desde o relato e experiências subjetivas do paciente, sendo, logo, dificilmente redutíveis ao escopo de uma “medicina baseada em evidências”.

Feitas estas considerações acerca da problemática da epidemia de transtornos mentais ligada à atual hegemonia dos DSM, mister se faz, aqui, ponderar que sabemos que o campo de discussões acerca do psicodiagnóstico não é um monopólio ou invenção destes manuais; há, com efeito, uma história dos diagnósticos de fenômenos psíquicos ligada a outra tradição mais ampla, a dos usos das avaliações e técnicas psicológicas.

O psicodiagnóstico e a tradição do uso das técnicas psicológicas

Cunha et al. (2007) atribuem o início da assunção técnica do diagnóstico pela psicologia à tradição epistemológica positivista, ancorada nos paradigmas médico e psicométrico. Como subtipo da avaliação psicológica, o “psicodiagnóstico” teria florescido no final do século XIX, sob os auspícios de uma téttrade de autores: (a) Lightner Witmer, psicólogo experimental americano, que cunhou o termo “psicologia clínica” e fundou a primeira clínica psicológica em 1896, na Universidade da Pensilvânia; (b) Francis Galton, antropólogo e estatístico inglês que introduziu o estudo quantificado das diferenças

individuais; (c) James Mckeen Cattell, psicólogo estadunidense, elaborador de alguns dos primeiros testes mentais; e (d) Alfred Binet, pedagogo e psicólogo francês, introdutor dos testes de QI e outras medidas intelectuais e pedagógicas.

No âmbito do eixo médico das forças que contribuíram para erigir a tradição psicológica hegemônica do uso de técnicas para psicodiagnóstico, notáveis foram os efeitos da importação do modelo médico para “a formação da identidade profissional do psicólogo clínico” (CUNHA et al., 2007, p. 23). Araújo (2007, p. 126) sublinha que tal influência foi enorme: “como auxiliares do médico no diagnóstico diferencial de psicopatologias” e preocupados em avaliar com objetividade, os psicólogos incorporaram a suas práticas “a ênfase nos sintomas, o uso da classificação nosológica e o emprego de testes (exames), para identificar determinadas características patológicas da personalidade do indivíduo”. Desde esta influência se fixaram o privilégio do modelo privativo de atenção, a naturalização em termos biológicos da norma e a subordinação institucional à medicina. Reiteram algo semelhante Ocampo, Arzeno e Piccolo (2011, p. 7), para quem

o psicólogo trabalhou durante muito tempo com um modelo similar ao do médico clínico que, para proceder com eficiência e objetividade, toma a maior distância possível em relação a seu paciente a fim de estabelecer um vínculo afetivo que não lhe impeça de trabalhar com a tranquilidade e a objetividade necessárias.

Não obstante este atravessamento médico, o imperativo de cientificidade e o vínculo acadêmico-experimental fizeram colonizar a técnica psicodiagnóstica pelo logos psicométrico. A maior referência às medidas permitiu a entrada do psicólogo em áreas como escolas, fábricas e exércitos; maior autonomia institucional passou a ser atingida quando as medidas psicométricas fizeram do aval do médico algo prescindível; tornava-se “menos importante detectar e classificar os distúrbios psicopatológicos; a ênfase passou a ser dada à identificação das diferenças individuais e orientações específicas” (ARAÚJO, 2007, p. 126). Destarte, por muito tempo ocorreu – e, por vezes, ocorre ainda hoje – de psicólogos converterem-se em “testólogos”, utilizando “os testes como

se eles constituíssem em si mesmos o objetivo do psicodiagnóstico e como um estudo entre o profissional e o paciente, para evitar sentimentos que mobilizassem afetos (pena, rejeição, medo, compaixão, etc.)” (OCAMPO; ARZENO; PICCOLO, 2011, p. 7).

Por certo, ocorreram modificações e relativizações nos alicerces médico e psicométrico da tradição psicodiagnóstica. Todavia, os avanços na biologia, a importação de conceitos psicanalíticos, a introdução dos testes projetivos e, mais tarde, o advento das teorias cognitivas e da computação de dados mais conjugaram do que suplantaram tais bases. Foi preciso aguardar até a segunda metade do século XX – sobretudo em suas últimas décadas – para que questionamentos e transformações mais basais fossem introduzidos.

A credibilidade dos psicodiagnósticos – mormente aqueles advindos do uso de testes – foi posta, então, em xeque. No Brasil, surgiam críticas aos “desusos” técnicos, epistemológicos e metodológicos dos psicodiagnósticos: foram feitas denúncias de inconsistências dos instrumentos e dos contextos de aplicação aos conselhos federal e regionais de psicologia; a constatação de falta de formação adequada e da estagnação da produção de saber nos centros universitários são também exemplos deste eixo de críticas. Na esfera das fragilidades ético-políticas, a tradição era desafiada pelo surgimento de novas áreas de atuação com o processo brasileiro de “redemocratização”: as conquistas nas políticas públicas (Sistema Único de Saúde – SUS, Estatuto da Criança e do Adolescente – ECA, dispositivos antimanicomiais etc.) e a maior visibilidade de demandas específicas por parte de populações até então quase nada escutadas (mulheres, crianças, adolescentes, público LGBTQ+ e negros). Crucial se fazia a atuação dos psicólogos de forma mais crítica, flexível e inventiva.

Em um texto bastante representativo da virada crítica, Patto (1997) questiona, de forma radical, alguns efeitos políticos e econômicos deletérios dos diagnósticos e laudos psicológicos na área educacional. Para tal, ela sublinha a flagrante discrepância entre os resultados dos psicodiagnósticos conforme a classe ou estrato social do avaliado: para estudantes das classes média e alta, o psicodiagnóstico é mais brando e conclui pela psicoterapia ou orientação pedagógica destes ou de seus pais; quanto aos estratos mais pobres da população, a avaliação, não raro, acaba por patologizar e legitimar a exclusão escolar. Descontextualizadas, “desigualdade e exclusão são justificadas cientificamente (portanto, com pretensa

isenção e objetividade) através de explicações que ignoram a sua dimensão política e se esgotam no plano das diferenças individuais de capacidade” (PATTO, 1997, par. 2). A “estereotipia da linguagem”, a “mesmice das frases e conclusões” e a quase invariável reprovação parecem pressupor a existência de anormalidades, restando ao psicólogo apenas o ofício de “descobrir qual”. Patto salienta, contudo, que

o que está em pauta não são os testes em si mesmos, mas uma discussão teórica de caráter muito mais amplo: o da própria concepção de ciência, de Homem e de sociedade que lastreia uma Psicologia que está na base da criação de instrumentos para fins de avaliação e classificação de indivíduos e grupos, Psicologia esta que tem sido qualificada como positivista, instrumental, objetivista e fiscalista (veja Leopoldo e Silva, 1997). (PATTO, 1997, par. 18).

Em sua análise sobre os psicodiagnósticos, Patto parece ecoar Canguilhem (1973, p. 104) que, em sua atordoante análise dos fundamentos históricos e epistemológicos da psicologia, vê associarem-se em alguns trabalhos de psicologia uma espécie de “filosofia sem rigor, uma ética sem exigência e uma medicina sem controle”.

Ao contrário de tomar como “ilusória” a efetividade do fazer psicológico, Canguilhem (1973, p. 104) interroga seus fundamentos e direção, questionando: “onde querem chegar os psicólogos? Quem tem não a competência, mas a missão de ser psicólogo? Em nome de quem se declaram psicólogos?”. Ora, com Patto pensamos que

fazer a crítica da Psicologia (e da psicometria que faz parte dela) é situar o conhecimento que ela produz, é “ir à sua raiz, definir os seus compromissos sociais e históricos, localizar a perspectiva que a construiu, descobrir a maneira de pensar e interpretar [sic] a vida social da classe que apresenta esse conhecimento como universal. [...] A perspectiva crítica pode [...] descobrir toda a amplitude do que se acanha limitadamente sob determinados conceitos, sistemas de conhecimento ou métodos”. (Martins, 1977, p.2). (PATTO, 1997, par. 24).

Ao mergulharmos, de forma breve, seja na evolução dos DSM, seja nas formas de psicodiagnóstico consagradas pela tradição psicológica hegemônica, mister se faz, pois, considerar fatores que transbordam a evolução meramente técnico-epistemológica destas ferramentas: a história da constituição de campos de saber envolve pensar suas relações com seu contexto mais geral, com as dimensões social, econômica, filosófica e política da cultura. Como assevera Canguilhem (2002, p. 25), “os cientistas, como homens, vivem sua vida num ambiente e num meio que não são exclusivamente científicos, a história das ciências não pode negligenciar a história das ideias”. Direção semelhante nos apresenta Koyré (2011, p. 2), ao indicar que “a evolução do pensamento científico, ao menos durante o período por [ele] estudado, não formava uma série independente, mas estava, ao contrário, fundamentalmente ligada à evolução de ideias transc científicas, filosóficas, metafísicas, religiosas”.

Prover um modo de interrogar o psicodiagnóstico, para além da simples evolução das técnicas e, assim, lançar luz sobre sua eficácia, fundamentação e avaliação, nos conduz a considerar fatores culturais mais amplos, como os papéis da ciência, do capitalismo, do Estado, dos poderes paraestatais e da noção de sujeito como condições de emergência e consolidação da tradição instrumental psicológica. Mais ainda, veremos com Rose (2011) que o próprio projeto da psicologia traz, em seu cerne, a importância de considerar seu processo de disciplinarização, a constituição de sua *techné* e a legitimação social de sua expertise. Para além da simples curiosidade epistemológica, entender a montagem desta tradição nos ensinará seus limites e possibilidades de desvios e torções internas que apontem direções possíveis para a construção de outros modos de atuar a relação com o psicodiagnóstico.

Ciência, capitalismo, poder e sujeito: mutações desde a modernidade

Quando nos debruçamos sobre a questão da história do uso de diagnósticos para cingir fenômenos psíquicos e subjetivos surge-nos, de pronto, a ideia de que, de certa forma, o mundo antigo não desconhecia questões e discursos acerca da *psyqué* humana: sob os auspícios de filósofos basilares da tradição ocidental, como Platão e Aristóteles, conceitos como “alma”, “desejos” e “emoções” encontravam lugar privilegiado para

sua interpelação teórica. Discussões, escritos e debates milenares se ocuparam, pois, da *psyché* como tema. Do mesmo modo, no mundo grego a “técnica”, ideia de processos reprodutíveis visando um fim ou a obtenção de um bem, não era algo que se considerasse impensável. Ocorre apenas que, neste tempo e forma de sociedade, tais procedimentos se encontravam circunscritos a tarefas mais imediatas e especializadas, como o artesanato, a navegação e os ofícios de guerra, por exemplo.

Não obstante, observemos que, com o advento da modernidade, houve uma série de transformações específicas e radicais da *techné* e da *psyché* na cena da cultura ocidental. Estas transformações marcam seus efeitos em ao menos quatro campos: (a) a constituição da ciência moderna; (b) o advento do capitalismo; (c) o surgimento do Estado moderno e das tecnologias de poder disciplinar e biopolíticas; e (d) a emergência da noção de sujeito.

No que tange à ciência, aponta Koyré (1979) que o mundo medieval do “mais ou menos” passa a ceder lugar a um Universo, infinito e de precisão. O “cosmos” teológico aristotélico, bem ordenado, divina e hierarquicamente organizado, “explode”: não apenas muda o mundo sobre o qual pensa o homem, mas o próprio enquadre do pensamento (KOYRÉ, 1979). A ciência, não mais contemplativa, faz-se matematizada e experimental, construindo instrumentos técnicos para produzir informações; a verdade deixa o seio da “revelação” e passa a ser uma operação imanente ao projeto científico, acessível, a conta-gotas, a todos os sujeitos passíveis de razão, desde que sigam o método. Se o espírito científico se imbuí cada vez mais do lema “por que não?”, como pondera Bachelard (1974, p. 149), esta postura não tarda a demonstrar, posteriormente, que os ganhos em termos de técnica não deixam de se fazer problemáticos em termos éticos e políticos: o desenvolvimento de máquinas, química e física nas guerras e a linha de produção de morte dos campos de concentração assim o atestam. Lembra-nos Freud (2006f, p. 16), em textos anti-iluministas como *Mal-estar na civilização* e *O futuro de uma ilusão*, que “as criações humanas são facilmente destruídas, e a ciência e a tecnologia, que as construíram, também podem ser utilizadas para sua aniquilação”.

Os efeitos da ciência ocorrem, porém, de mãos dadas com relação a outra mutação, esta uma mudança na forma como materialmente os meios de produção sociais se organizam. O advento do capitalismo faz da reprodutibilidade, da eficácia e da produção alguns de seus pilares na

obtenção de lucro. Perante esta lógica, da qual conflito, inovação e competição são intrínsecas, como ponderam Marx e Engels (2012, p. 43), no *Manifesto do partido comunista*, “tudo que é sólido, se desmancha no ar, tudo que é sagrado é profanado”: mercantilizam-se o mundo, as relações entre os homens e a relação deste com a natureza. Seja como suporte para o pensamento, seja como unidade de produção e consumo, ciência e capitalismo guardam em comum o fato de que ambas “fazem contas”, reduzindo o sujeito a uma cifra, abrindo as portas para aquilo que Robert Musil chamou de “o homem sem qualidades” – quantificado.

É com este homem que lidará o Estado moderno: não mais reino teologicamente organizado, o Estado moderno tem, também ele, que construir aparelhos de organização e gestão burocráticas, reorganizando a autoridade outrora centrada nas figuras do senhor feudal, da realeza e do clero. Por outro lado, a lógica de produção, agora, exige a capilarização de poder em instituições, cobrindo desde o governante até o mais humilde dos súditos. A administração, a estatística, a saúde coletiva surgem como campos privilegiados destas tecnologias de normatização. Como pondera Foucault (1999, p. 133), passam a operar, também a partir dos séculos XVII e XVIII, as disciplinas – “fórmulas gerais de dominação”, “métodos que permitem o controle minucioso das operações do corpo, que realizam a sujeição constante de suas forças e lhes impõe uma relação de docilidade-utilidade” – e o biopoder – poder sobre o vivo e a população (natalidade, mortalidade etc.), “conjunto dos mecanismos pelos quais aquilo que, na espécie humana, constitui suas características biológicas fundamentais, vai poder entrar numa política, numa estratégia política, numa estratégia geral do poder” (FOUCAULT, 2008, p. 3) –, ambos opostos ao punho de ferro do soberano no antigo regime.

O sujeito, por sua vez, emerge tomado como suporte formal do pensamento, distinguindo-se do que Descartes no século XVII chama, em *O discurso do método* (2000b) e *Meditações* (2000a), de proliferação dos discursos sobre a essência do homem. Por outro lado, a formalização científica, ao mesmo tempo que faz do sujeito sua condição e suporte, como pontua Lacan em *A ciência e a verdade* (1998a), o expõe como efeito singular, “foracluindo-o” (banindo-o dos campos do simbólico). Dois grandes campos de exclusão desta singularidade são a redução da fala (como ato, criação e laço) à formalização e a foraclusão da relação entre sujeito, desejo, pulsão e afeto.

A primeira destas formas de exclusão, Lacan, em *Função e campo da fala e da linguagem em psicanálise* (1998b), chama de objetualização do sujeito: a ciência, ao tomar o sujeito como objeto de suas intervenções, reduz enunciação a enunciado, o ato do dizer ao controle do dito, matando a dimensão do ato, do laço e do desejo. A segunda modalidade de exclusão Lacan a chama, em “O lugar da psicanálise na medicina” (2001), de falha epistemofílica: a ciência, ao tomar o corpo como seu objeto, toma-o sob os moldes da impessoal anatomia do corpo dissecado; este corpo morto, desertificado de afeto e desejo, faz-se condição da entrada do corpo no discurso médico.

As transformações ocorridas em nossa cultura nos âmbitos da ciência, do capitalismo, do Estado, da disciplina/biopoder e do sujeito são, assim, “chaves críticas” para apreendermos as condições de emergência do projeto de um saber ou disciplina científica que requer, para si, a psique, o comportamento e a subjetividade como objetos que lhes sejam próprios.

Disciplinarização e psicologização: a psicologia como regime de verdade

É, pois, no século XIX, no contexto advindo destas variadas e complexas transformações históricas, sociais, filosóficas, econômicas e políticas que veremos ganhar sentido o projeto de um saber cientificamente balizado acerca dos fenômenos psíquicos humanos – visando constituir objetos, métodos e campo de experiência próprios – distinto da filosofia.

Num mergulho mais detido nos processos de constituição do campo da psicologia, Rose (2011, p. 123) nos lembra, ao tecer sua história crítica deste campo, que o contexto da organização da psicologia se deu de forma coetânea ao surgimento de “todo um conjunto de técnicas e práticas para a disciplina, a vigilância e a formação de populações e dos seres humanos que as integram”. Assim, à medida que “o homem” se transmutava em “um ponto de referência imaginário, o universo no qual todas as classificações e categorizações de idade, raça, sexo, inteligência, caráter, e patologia foram delineadas” (ROSE, 2011, p. 123), e a própria psicologia, para se afirmar, também deveria passar por um processo de disciplinarização. É só então que, uma vez estabelecida por sua ação própria, como veremos, se deflagrarão os efeitos práticos de psicologização. Mas para que tal status fosse alcançado pela psicologia,

acrescenta Rose (2011) que, para além da dialética que constitui saber e objeto de forma simultânea, importa considerar que os “regimes de verdade” ligados a um saber precisam, para se constituírem, passar por uma verdadeira “batalha pela verdade”.

Com este sintagma foucaultiano, o autor sinaliza que a emergência de um saber implica que “evidências, resultados, argumentos, laboratórios, status e muito mais são empregados como recursos na tentativa de ganhar aliados e forçar algo a se tornar verdadeiro” (ROSE, 2011, p. 83). Estas batalhas são, pois, marcadas pela luta pelo “status das teorias, resultados, descobertas e profissionais”, são atravessadas por disputas e contestações em busca de meios de divulgação e legitimação de suas posições teóricas nos diversos espaços sociais (revistas académicas, eventos, conferências etc.).

Deste modo, se cabe a reprimenda de que a psicologia é, não raro, utilizada como meio de disciplinar, docilizar e produzir subjetividades, não é menos verdadeiro que ela própria, no século XIX, viu-se formatar a partir de uma série de “normas e valores para definir a topografia da verdade psicológica” (ROSE, 2011, p. 87). O recurso à estatística e à tradição experimental, assim, se estabeleceram contra práticas anteriores em prol de “técnicas de verdade já estabelecidas em outros domínios” (ROSE, 2011, p. 87).

O recurso à estatística – “ciência de Estado”, informação numérica sobre uma região da realidade para conhecê-la e governá-la – concedia o aspecto de métodos “aparentemente neutros e não contaminados por questões sociais e humanas” (ROSE, 2011, p. 123); os testes e medidas estatísticas, ao mesmo tempo que conferiam armas na luta contra o ceticismo sobre a cientificidade da psicologia, acabavam por fazer incorporar as normas e valores estatísticos à realidade psicológica por ela constituída. O apelo ao método experimental, mais que o mero papagaio dos laboratórios de física e química, visava medidas práticas para a “geração e estabilização dos dados em formas calculáveis, passíveis de repetições e estáveis” (ROSE, 2011, p. 123). Os laboratórios, lugares ideais de produção, intensificação e manipulação dos fenômenos psicológicos, incorporavam efeitos em seus objetos.

Esta disciplinarização se ligava a outro movimento na difusão e aumento de influência da psicologia, a psicologização. Por tal termo entende Rose não a imposição de imagens da subjetividade de maneira totalitária, mas, sim, os efeitos práticos da própria psicologia como

“tecnologia”, “conjunto de artes e habilidades [...] que não simplesmente manufaturam e manipulam, mas que, mais fundamentalmente, organizam o ser, estabelecem seus limites, produzem-no, tornam-no pensável” (ROSE, 2011, p. 82). Segundo o autor, um dos segredos do sucesso da psicologia é justamente não impor uma figura única, mas o “debate perpétuo sobre as características da subjetividade”.

A psicologia é uma disciplina “generosa”: a chave para a penetração social da psicologia está em sua capacidade de se emprestar “gratuitamente” para os outros, que a “recebem” devido ao que ela lhes oferece, no sentido de uma justificativa e de um guia de ação (ROSE, 2011).

Disciplinarização da psicologia e psicologização dos saberes marcam, assim, a “abertura de um espaço de objetividade localizado numa ordem moral interna entre a fisiologia e a conduta, uma zona interior com suas próprias leis e processos que é um domínio possível para um conhecimento positivo e uma técnica racional” (ROSE, 2011, p. 96-97). Por outro lado, pensar a psicologia como tecnologia – numa perspectiva de sua história crítica – implica, ainda segundo Rose, apreender a *techné* psicológica a partir de seus aspectos de governo, autoridade e ética.

O aspecto de governo denota a questão das múltiplas formas, estratégias e cálculos para a “condução de condutas”. É assim que, ao longo do século XX, normas, valores, imagens e técnicas da psicologia passaram a moldar cada vez mais a forma como várias autoridades locais pensam as pessoas, seus vícios e virtudes, seus estados de saúde e doença, suas normalidades e patologias.

O aspecto da autoridade se refere ao fato de que as técnicas, conceitos e práticas psicológicas passam a ser difundidas não apenas “por psicólogos, mas por médicos, padres, filantropos, arquitetos, professores” (ROSE, 2011, p. 94). Assim, a psicologia se liga e transforma a natureza da autoridade social, legitimando o fazer de outras autoridades e conferindo a psicólogos, psicoterapeutas e outros clínicos, novas autoridades sociais e novos objetos, problemas, verdades e técnicas:

A psicologia se alia a tais agentes de autoridade social, colonizando seus modos de calcular e argumentar com um vocabulário psicológico, reformulando seus modos de explicar a normalidade e a patologia em termos psicológicos, dando a suas técnicas uma coloração psicológica. Por meio de tais

alianças, a psicologia se fez poderosa: não tanto por ter conseguido impedir que outros emitissem paracesres [sic] ou juízos psicológicos, mas pelo que ela lhes propiciou sob a condição de que pensassem e agissem, em certos aspectos, como psicólogos. (ROSE, 2011, p. 124).

O terceiro e último aspecto da *techné* psicológica é a ética, atrelada ao fato de que, nos últimos 50 anos, os manuais e tratados de costumes, livros de aconselhamento e orientação, práticas pedagógicas e reformatórias têm sido permeados pela psicologia no ofício de “educar, moldar e canalizar a economia emocional e instintual dos humanos, inculcando-lhes certa consciência ética” (ROSE, 2011, p. 123). Destarte,

ao tornar o sujeito humano pensável de acordo com diversas lógicas e fórmulas, e ao estabelecer a possibilidade de avaliar formas de pensar sobre as pessoas de maneira científica, a psicologia torna seres humanos passíveis de sofrerem ações por parte de outros e de fazerem novas coisas de si mesmos (ROSA, 2011, p. 97).

Neste momento de nosso texto, é chegado o ponto de retomar algumas linhas de nossa argumentação até aqui, a fim de cunhar direcionamentos a nossa questão guia, colocada “à Molière” (2010, p. 1): até que ponto os psicodiagnósticos são uma “quimera” que faz “mal à saúde”, produz sofrimento e segrega formas de subjetividade?

A discussão reunida até este ponto reitera a face crítica de nossa abordagem dos psicodiagnósticos: medicalização e patologização da vida (ou exagero desta) com Brum (2013), Frances (2013), Dunker e Kyrillos Neto (2011), e Mayes e Horwitz (2005); individualização e naturalização de conflitos econômico-políticos com Patto (1997); exemplo, talvez, de “filosofia sem rigor, ética sem exigência e medicina sem controle”, com Canguilhem (2002, p. 106); avatar da psicologização e disciplinarização com Rose (2011). Estariam, então, os diagnósticos fadados a serem instrumentos de segregação, exclusão e deslegitimação das diversas formas de subjetivação não hegemônicas?

Nossa posição neste debate não segue esta direção: importou-nos sobretudo, ao apresentarmos a discussão precedente, mostrar que

o psicodiagnóstico, assim como qualquer prática de psicólogos, psiquiatras e psicanalistas, não pode requerer para si uma postura de neutralidade e desimplicação ética, política, histórica e social: tais dimensões devem necessariamente se somar – e transformar – às usuais definições do processo diagnóstico, focadas em aspectos operacionais e metodológicos destes fazeres.

De certa forma, uma posição de exclusão não totalitária é presente nos autores por nós escalados: Brum (2013) sugere que, a despeito dos efeitos de patologização, há quem realmente pode se beneficiar com tratamento e medicamentos; Frances (2013, p. XIX, tradução nossa), mesmo em seu duvidoso compromisso com a norma, reitera a importância de controle sobre os diagnósticos da psiquiatria voltar a “ajudar as pessoas a se ajudarem”; a crítica de Mayes e Horwitz (2005), apesar da carência de saídas vislumbradas, ressalta a direção do saber-fazer com a dimensão política das definições de patologias; Patto (1997, p. 52) nos lembra que “o que está em pauta não são os testes em si mesmos”, mas a discussão “mais ampla” em torno das concepções de “ciência, Homem e sociedade”; Canguilhem (1973) via a questão das intervenções psicológicas menos em termos de ilusão que de fundamentação, rigor, ética e controle; por fim, Rose (2011, p. 273) sugere, ao final de seu livro, que mesmo que não possamos “desinventar” o ser psicológico, podemos explorar suas fissuras e descontinuidades reforçando a “contestabilidade das formas de ser que têm sido inventadas para nós e começar a inventar a nós mesmos de forma diferente”. É seguindo esta pista, de crítica e transformação “extima” – interna e externa – à prática psicodiagnóstica hegemônica, que prosseguiremos.

O campo de debates da psicopatologia e a proposta de uma retomada crítica das contribuições psicanalíticas

Na busca por retomar, por torções e transformações internas e externas, o fazer dos diagnósticos de fenômenos psíquicos, deparamo-nos em nossas referências, com um interessante argumento trazido por Dunker e Kyrillos Neto (2011). Em sua crítica psicanalítica do DSM, eles aludem à universalização e hegemonização dos DSM como um sintoma de nossa época, de “supressão individual dos múltiplos discursos sobre o

mal-estar, o sofrimento e o sintoma” (DUNKER; KYRILLOS NETO, 2011, p. 613). Assim, até a ruptura dos manuais estatísticos, a psicopatologia se colocava a questão de seus fundamentos, não apostando na quimera da “a-teoricidade” e da “medicina baseada em evidências”, esta teceu duas grandes estratégias para sua autojustificação: a antropologia filosófica e a filosofia da história. Este debate teórico surgia para dar conta de dois grandes problemas: (a) o problema da universalidade das formas do patológico – “regularidades clínicas que se mantêm no tempo e no espaço” (DUNKER; KYRILLOS NETO, 2011, p. 617); e (b) o problema da evolução do patológico – “historicidade, transformação e reatividade” a estas afecções (DUNKER; KYRILLOS NETO, 2011, p. 618). A definição da psicopatologia como campo de saberes naturalizado e voltado ao “estudo das doenças ou transtornos mentais” reitera o “esquecimento” de que, em seu recente surgimento, sua acepção era mais ampla e seus componentes eram mais heterogêneos e plurais.

Karl Jaspers (1913), fundador da vertente fenomenológico-compreensiva desta tradição, em seu clássico *Psicopatologia Geral*, ao utilizar este sintagma, parece aludir, antes, ao estudo ou aprendizado – logos (lógica, saber, discurso) – sobre aquilo que vive e afeta – *pathos* (o que se sofre, nos acontece, o que passamos) – nossa vida psíquica humana – *psyché* (sopro anímico, respiração, vida). Neste sentido, Dunker e Kyrillos Neto (2011, p. 620) sublinham quanto a psicopatologia, em seus inícios,

não enfatiza a entidade mórbida, nem, tampouco, a descrição de sinais e sintomas das diferentes patologias mentais, mas busca de “intuições categoriais” oriundas do contato clínico com o doente mental, para traduzir a experiência efetivamente vivida (*Erlebnis*) pelo paciente em seu estado de padecimento psíquico.

Se de um lado Jaspers (1990, p. 16) propunha que, em psicopatologia, “talvez não se possa afirmar nada ou quase nada que não seja, de alguma maneira, contestado” – o que contraria a utopia do “consenso por evidências” –, por outro ele não deixa de reconhecer dificuldades em estabelecer fronteiras muito rígidas da psicopatologia em relação à ciência, à psicologia, à medicina somática e à filosofia, que “se entrelaçam mutuamente sem limites distintos” (JASPERS, 1990, p. 13).

Segundo pensamos, tal heterogeneidade se torna mais preñhe de efeitos éticos e políticos uma vez que colocam as formas clínicas de experiência e sofrimento psíquico em suas relações com a singularidade dos sujeitos, ao mesmo tempo efeitos e respostas a estas afecções. Neste sentido, não pode nos escapar à asserção jaspersiana de que “é um indivíduo humano todo” que se tem sob “assistência”, “cuidados e tratamento” (JASPERS, 1973, p. 11); a psicopatologia – que toma a ciência como “apenas um dos meios de auxílio” (JASPERS, 1973, p. 11) – deve assumir limites que

consistem em jamais poder reduzir inteiramente o indivíduo humano a conceitos psicopatológicos. Quanto mais conceitualiza, mais reconhece e caracteriza o típico, o que se acha de acordo com os princípios, tanto mais reconhece que, em todo indivíduo, se oculta algo que ele não pode conhecer. Como psicopatologista, basta saber da riqueza infinita de todo indivíduo, que nunca poderá se esgotar. (JASPERS, 1973, p. 12).

No que concerne em específico à questão dos diagnósticos, Jaspers (1973, p. 693) pondera que, embora tais ferramentas não caiam em desuso, “pouco [esclarecem] e em concepções vagas se perde o psiquiatra que se satisfaça com diagnósticos tais como os de ‘parafrenia’, ‘agitação’”; mais proveitoso seria, para ele, atendo-se à concretude da prática clínica, usar o método de estudo de “monografias individuais”, cujos tipos contrastassem e assemelhassem aqueles casos com os seus.

Este apreço pela valorização do “caso a caso” em prejuízo da ênfase exagerada no diagnóstico teve como precedente cronológico, noutro dos polos de tensão do campo de debates psicopatológicos, a psicanálise. Surgido ao debruçar-se sobre aquilo que como resto do discurso médico reclamava sua legitimidade em termos de formas de experiência e sofrimento humanos – a histeria e a loucura –, o discurso psicanalítico vê nos sintomas, inibições e ações disparatadas não doenças, erros e formas infra-humanas, mas modalidades de experiência do inconsciente.

Em *A interpretação dos sonhos* (2006a, 2006b), *Os chistes e a sua relação com o inconsciente* (2006g) e *Psicopatologia da vida cotidiana* (2006h), a “pedra de Roseta” do inconsciente permitia conferir inteligibilidade

a fenômenos antes tidos como aquém do campo das investigações de fenômenos psíquicos ou ligados apenas a suas formas mórbidas. Sonho, desejo, sintomas, delírios e atos falhos não eram negados como atos psíquicos incorretos; “os pensamentos inconscientes expressam-se como modificação de outros pensamentos [...] a aparência de uma função incorreta explica-se pela peculiar interferência mútua entre duas ou mais funções corretas” (FREUD, 2006b, p. 271).

As fronteiras entre a razão instrumental, lógica e racional, de um lado, e as pulsões e afeto, de outro, se esfumavam, borrando junto consigo a distinção normal-patológico de forma iminente. Os fenômenos clínicos traziam, para além da distinção clássica de forma versus conteúdo, as marcas de incompatibilidades, questões e conflitos subjetivos. Sob esta ótica, as categorias clínicas como “neurose”, “psicose”, “perversão” e “neurastenia” – nominalmente oriundas do discurso médico-psiquiátrico – passam a ser repensadas como estruturas clínicas: marcas e índices dos recursos subjetivos – mecanismos de defesa, formas de simbolização etc. – para lidar com o pulsional e com as exigências e conflitos ligados à civilização.

O saber do analista – presentificado, inclusive, nos diagnósticos diferenciais –, que deve ser posto em suspenso, mas não descartado, no encontro com o caso a caso, se deposita não desde um lugar de mestria, mas a partir de uma relação nada neutra, a transferência, verdadeira captura do analista pela subjetividade atualizada – e posta em repetição (reiteração de um real não simbolizado) – na relação clínica. Mais que coleções objetivadas de fenômenos clínicos, Freud buscou transmitir dilemas singulares sob a forma dos estudos de caso nas “cinco grandes psicanálises”: Dora, o homem dos ratos, o homem dos lobos, Hans e Schreber.

A propósito deste último “caso”, uma curiosidade vem reiterar a particular forma pela qual, em psicanálise, se articulam fenômenos clínicos, singularidade e subjetividade: Schreber, dos cinco casos mencionados, foi o único a não ser acompanhado de perto por Freud (no caso de Hans, certa proximidade se deu desde a mediação da escuta pelo pai do garoto). No prólogo de *Memórias de um doente dos nervos*, autobiografia de autoria de Daniel Paul Schreber (2007), este escreveu a respeito do que motivara o ato de publicar seu livro: “creio que poderia ser valioso para a ciência e para o conhecimento de verdades religiosas possibilitar,

ainda durante minha vida, quaisquer observações da parte de profissionais sobre meu corpo e meu destino pessoal” (SCHREBER, 2007, p. 25).

Ao contrário daquilo que marca o acesso tradicional a este escrito, tomado em geral como simples ilustração dos processos delirantes da esquizofrenia paranoide, Freud, em suas considerações sobre as Memórias, se dirige a Schreber. Não sabendo de seu falecimento, ocorrido poucos meses antes, na introdução de suas *Notas psicanalíticas sobre um relato caso autobiográfico de paranoia (dementia paranoides)* (FREUD, 2006e, p. 24), Freud se dirige diretamente a Schreber, considerando que era possível que o autor das Memórias “ainda vivesse”.

Nesta mesma parte de seu texto, há um ensaio, por parte de Freud, de um pedido de desculpas ante a possibilidade de Schreber sentir-se de alguma forma “ofendido” com suas considerações. Freud retoma, ali, as palavras do próprio Schreber e apela, parafraseando o autor, para o mesmo amor à verdade, em razão do qual “todos os sentimentos de caráter pessoal devem submeter-se a esta ponderação” (FREUD, 2006e, p. 45). Fato curioso, um dos textos de maior referência psicanalítica para o estudo e clínica das psicoses, que traz em seu título menção a um diagnóstico, foi tecido como um texto-resposta a um texto-fala; de certa forma, ao construir sua análise das Memórias, Freud autenticava que, nestas, algo da esfera legítima do dizer havia se posto. Conferia-se à letra de Schreber o estatuto de palavra: o psicanalista tomaria aquela obra como o relato de quem “escreveu sua história clínica e publicou-a” (FREUD, 2006e, p. 23).

De forma implícita, tal ato constituiria uma espécie de paradigma da escuta psicanalítica da loucura: reconhece-se a legitimidade das construções psicóticas. Do testemunho de Schreber aos usuais delírios, alucinações e transformações corporais, estes fenômenos não são índices de adoecimento ou algo a ser extirpado, mas, como pondera Freud em seus textos *luminares Neurose e psicose* (2006c) e *A perda da realidade na neurose e na psicose* (2006b), recursos subjetivos para o *remendo* entre sujeito e realidade (delírios) ou produções de percepções e esquemas corporais condizentes com a nova realidade pós-surto (nas alucinações e transformações corporais). O diagnóstico diferencial, logo, não apenas não se reduz a uma forma de patologização, exclusão e controle social, ele pode de fato viabilizar o reconhecimento e legitimação de construções subjetivas como autênticas. Secretariar o louco no processo

de invenção de si e do mundo são formas de cuidado e acompanhamento atentas às esferas éticas e políticas do fazer clínico.

A despeito de tal constatação, é possível frisar quanto o recurso ao diagnóstico diferencial pela psicanálise vêm sofrendo várias modalidades no contemporâneo: (a) as concepções lacanianas de *sinthome*, *alíngua* e *falasser*, a partir dos anos 1970, passaram a privilegiar noções clínicas menos descontínuas e mais particulares e artesanais do saber-fazer inconsciente; (b) o “mal-estar” caracterizado por Freud passou a ser rediscutido em função das transformações atuais de cultura; (c) deparamo-nos, na clínica, cada vez mais com casos que desafiam as concepções clássicas, em que discussões como aquelas sobre as “psicozes ordinárias”, “neuroses contemporâneas” e os “inclassificáveis” se fazem cada vez mais cruciais. O diagnóstico revela, hoje, cada vez mais seu papel de acessório importante, mas não de protagonista final, na direção do tratamento.

Tais exemplos tomados dos campos psicopatológico e psicanalítico não devem, porém, dar a impressão de que encontramos soluções definitivas e a priori para nossa pergunta-motor, a saber, se os diagnósticos produzem ou não sofrimento, segregação, exclusão social e deslegitimação das subjetividades atravessadas por suas incidências. Isto porque, embora tenhamos visto que são possíveis usos clínicos não reducionistas e não totalitários destes instrumentos – evoquemos as ressalvas jaspersianas sobre a “riqueza infinita de todo indivíduo” ou a insistência psicanalítica do singular do caso a caso –, não é possível resumir nossa questão a um ou a poucos campos; tampouco se pode prescrever normas técnicas, éticas e políticas que desconsiderem o *ad hoc* dos manejos com o plural, o imprevisível e o inextrincável ligados aos fenômenos psíquicos.

Quanto à psicopatologia, recordemos que a hegemonia dos manuais estatísticos – e a supressão das tensões imanentes ao variado e heterogêneo em nome de uma suposta “língua comum”, “a-teórica” e “operacional” – não se fez à revelia daqueles que a este campo se filiaram: seja por sedução, pressão, modismo, convencimento ou adesão “esclarecida”, os DSM conseguiram uma legião de devotos que, ainda hoje, no auge das críticas a este modelo, perseveram.

Por outro lado, no que concerne à psicanálise, sublinhemos o quanto muitos de seus partícipes “se esquecem”: (a) das considerações

freudianas sobre a decisiva dialética entre pulsão e cultura, e sobre o mal-estar e suas raízes e recursos na civilização (forma de organização política); e (b) das considerações lacanianas sobre o inconsciente – linguageiro, transindividual, “político” – e sobre o sujeito – não como natureza ou interioridade, mas rebotalho da ciência capturado pelo capitalismo na modernidade. Tal “esquecimento” furtou muitos analistas, por um tempo demasiadamente longo, dos debates, diálogos e tensões produtivas em relação a outras práticas, campos e saberes. Como reiteram Dunker e Kyrillos Neto (2011, p. 622), ocorre, muito frequentemente, que alguns psicanalistas “negligenciam a atualidade da cultura em que vivem e só conhecem a atualidade de Freud e Lacan, transformando seus discursos em uma paródia”. Se Freud e Lacan pensam a psicanálise como experiência viva do inconsciente, imprescindível se faz reinventar a psicanálise a cada analista, intervenção e época que se constituem: “que antes renuncie a isso, portanto, quem não conseguir alcançar em seu horizonte a subjetividade de sua época. Pois, como poderia fazer seu ser eixo de tantas vidas quem nada soubesse da dialética que o compromete com essas vidas num movimento simbólico?” (LACAN, 1998b, p. 322).

Considerações finais

No decorrer de nosso texto, intentamos tratar o tema dos “psicodiagnósticos”. Para tal, os tomamos como sinônimo de “diagnóstico de fenômenos psíquicos ou subjetivos”. Mesmo reconhecendo esta estratégia como problemática – haveria ou não especificidade nestes fenômenos que justificasse esta nomeação –, esta direção se mostrou fértil por nos furtar de pensar o psicodiagnóstico como algo estritamente ligado à avaliação psicológica – mormente realizada por meio de testes. Destarte, pudemos ampliar as discussões para outros campos que não a psicologia *stricto sensu* – incluindo saber-fazeres como a psiquiatria, a psicopatologia e a psicanálise – e para repercussões mais gerais, os processos de medicalização e patologização, que produzem sofrimento, exclusão social e deslegitimação de formas não hegemônicas de subjetividade.

Quanto a nossos interlocutores, se a marca de seu posicionamento crítico não se furtou em colocar o problema da proliferação de categorias diagnósticas, da legitimação de relações de poder, de

exclusão e de controle social, por outro lado vimos que a grande maioria deles não pensa numa abolição completa da prática. A aposta, pelo contrário, parece ser, antes, a de uma espécie de transformação, torção ou distorção de seu uso em função de seus efeitos éticos e políticos de inclusão, reconhecimento, legitimação e criação de formas de subjetividade não normatizadas. Concordamos, logo, com Rose (2011, p. 273), segundo quem a “desinvenção” imediata, irrestrita e em bloco do “psicológico” se faz algo dificultoso – ainda que não infactível ou indesejável – em nossa atualidade.

Reconhecer a conjuntura geral histórica, social, econômica, política e cultural na qual a tradição diagnóstica se erigiu tornou alcançável a nós entender como o entrelaçamento entre ciência, capitalismo, poder e subjetividade modernos fez estes instrumentos pensáveis em suas potencialidades, limites, desvios e derivas possíveis. Vimos, pois, que o surgimento das técnicas psicológicas de diagnóstico e avaliação foram coetâneas do surgimento de dispositivos de controle social (censos, estatísticas, normalização) e da disciplinarização da própria psicologia; pontuamos, agora, que este contexto se atualiza e precisa ser repensado hoje, sob novas formas, no esteio do capitalismo neoliberal e no ressurgimento de um reacionarismo generalizado. A aposta na pluralidade, na tensão política e na incompletude de práticas e saberes sugere-nos o quanto a busca por consenso, neutralidade política ou a-teoricidade escamoteia estratégias de hegemonização e totalização de versões sobre os fenômenos subjetivos.

Reconhecer também a conjuntura brasileira específica, nos âmbitos histórico, social, econômico, político e cultural – seu passado colonial, escravagista, ditatorial e patriarcal –, nos mostrou como, no fim do século XX, a credibilidade dos diagnósticos foi severamente questionada, abrindo vias para práticas mais inventivas, flexíveis e locais, principalmente a partir do contexto de suposta “redemocratização” brasileira. Crucial passou a ser pensar as práticas de intervenção, avaliação e diagnóstico psíquicos em função (a) do avanço e sustentação de políticas públicas (SUS, ECA, dispositivos antimanicomiais etc.); (b) do ganho de maior visibilidade de demandas específicas até então muito represadas, de mulheres, crianças, adolescentes, gays, lésbicas, transexuais e negros; e (c) da inserção, no contexto brasileiro, das discussões acerca dos efeitos micropolíticos de docilização por meio da captura da subjetividade em termos e categorias “psi”.

O resgate, torção e reinvenção dos campos psicopatológico e psicanalítico nos forneceram exemplos de possibilidades de usos não absolutizados e excludentes da prática diagnóstica; sublinhamos, entretanto, que estas possibilidades – entre tantas outras –, para se tornarem efetivas, apenas podem se fazer realizar no agir ético – que pensa e se repensa a cada situação e intervenção –, que não desconsidera suas repercussões políticas – os efeitos sociais deste fazer para a cena da cultura.

Por fim, perguntamo-nos se a possibilidade de ganhos com a prática diagnóstica não teria, como condições, o engajamento num campo de dispersão, tensão, heterogeneidade e mesmo oposições – não apenas entre saberes e práticas, mas atravessados pelo duplo eixo universalização vs. singularização, hegemonização vs. historicidade. Ao potencializar aquilo que Rose (2011) chamou de “contestabilidades”, talvez possamos alocar, a nossa frente, mais possibilidades de inventar novas formas de lidar com o sofrimento e experiência dos outros e de nós mesmos.

Referências

- ARAÚJO, Maria de Fátima. Estratégias de diagnóstico e avaliação psicológica. *Psicologia: Teoria e Prática*, São Paulo, v. 9, n. 2, p. 126-141, 2007.
- BACHELARD, Gaston. A filosofia do não. In: OS PENSADORES. São Paulo: Abril, 1974. v. XXXVIII p. 2-87.
- BRUM, Eliane. Acordei doente mental. *Época*, Porto Alegre, 1º jul. 2013.
- CANGUILHEM, George. O que é a psicologia? *Tempo Brasileiro*, Rio de Janeiro, n. 30-31, p. 104-123, 1973.
- CANGUILHEM, George. *O normal e o patológico*. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2002.
- CUNHA, Jurema Alcides et al. *Psicodiagnóstico-V*. 5. ed. Porto Alegre: Artmed, 2007.
- DESCARTES, René. Meditações. In: OS PENSADORES. São Paulo: Nova Cultural, 2000a. p. 73-143.
- DESCARTES, René. O discurso do método. In: OS PENSADORES. São Paulo: Nova Cultural, 2000b. p. 25-72.
- DUNKER, Christian; KYRILLOS NETO, Fuad. A crítica psicanalítica do DSM-IV: breve história do casamento psicopatológico entre psicanálise e psiquiatria. *Revista Latinoamericana de Psicopatologia Fundamental*, São Paulo, v. 14, n. 4, p. 611-626, 2011.

- FOUCAULT, Michel. *Vigiar e punir: nascimento da prisão*. Petrópolis: Vozes, 1999.
- FOUCAULT, Michel. *Segurança, território e população*. São Paulo: Martins Fontes, 2008.
- FRANCES, Allen. *Saving normal: an insider's revolt against out-of-control psychiatric diagnosis, DSM-V, pharma, and medicalization of ordinary life*. New-York: Harper Collins Publisher, 2013.
- FREUD, Sigmund. *A interpretação dos sonhos (I) (1900)*. Rio de Janeiro: Imago, 2006a. (Edição standard brasileira das obras psicológicas completas de Sigmund Freud, v. 4).
- FREUD, Sigmund. *A interpretação dos sonhos (II) e sobre os sonhos (1900-1901)*. Rio de Janeiro: Imago, 2006b. (Edição standard brasileira das obras psicológicas completas de Sigmund Freud, v. 5).
- FREUD, Sigmund. *A perda da realidade na neurose e na psicose (1924)*. Rio de Janeiro: Imago, 2006c. (Edição standard brasileira das obras psicológicas completas de Sigmund Freud, v. 19).
- FREUD, Sigmund. *Neurose e psicose (1924)*. Rio de Janeiro: Imago, 2006d. (Edição standard brasileira das obras psicológicas completas de Sigmund Freud, v. 19).
- FREUD, Sigmund. *O caso Schreber: notas psicanalíticas sobre um relato autobiográfico de um caso de paranóia (dementia paranoides) (1911)*. Rio de Janeiro: Imago, 2006e.
- FREUD, Sigmund. *O futuro de uma ilusão, o mal-estar na civilização e outros trabalhos*. Rio de Janeiro: Imago, 2006f. (Edição standard brasileira das obras psicológicas completas de Sigmund Freud, v. 21).
- FREUD, Sigmund. *Os chistes e a sua relação com o inconsciente (1905)*. Rio de Janeiro: Imago, 2006g. (Edição standard brasileira das obras psicológicas completas de Sigmund Freud, v. 8).
- FREUD, Sigmund. *Psicopatologia da vida cotidiana (1901)*. Rio de Janeiro: Imago, 2006h. (Edição standard brasileira das obras psicológicas completas de Sigmund Freud, v. 6).
- JASPERS, Karl. *Psicopatologia geral: psicologia compreensiva, explicativa e fenomenologia*. São Paulo: Livraria Atheneu, 1973. v. 1.
- KOYRÉ, Alexandre. *Do mundo fechado ao universo infinito*. São Paulo: Edusp, 1979.
- KOYRÉ, Alexandre. *Estudos de história do pensamento científico*. 3. ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2011.

- LACAN, Jacques. A ciência e a verdade. In: LACAN, Jacques. *Escritos*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1998a. p. 869-893.
- LACAN, Jacques. Função e campo da fala e da linguagem em psicanálise. In: LACAN, Jacques. *Escritos*. Rio de Janeiro, Jorge Zahar, 1998b. p. 238-324.
- LACAN, Jacques. O lugar da psicanálise na medicina. *Opção Lacaniana*, São Paulo, n. 32, p. 8-14, 2001.
- MARX, Karl; ENGELS, Friedrich. *Manifesto do partido comunista*. São Paulo: Penguin, 2012.
- MAYES, Rick; HORWITZ, Allan V. DSM-III and the revolution in the classification of mental illness. *Journal of the History of the Behavioral Sciences*, Hoboken, v. 41, n. 3, p. 249-267, 2005.
- MOLIÉRE. *O doente imaginário*. São Paulo: Editora 34, 2010.
- MUSIL, Robert. *O homem sem qualidade*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2018.
- OCAMPO, María Luisa Siquier de; ARZENO, María Esther García; PICCOLO, Elza Grassano de. *O processo psicodiagnóstico e as técnicas projetivas*. São Paulo: Martins Fontes, 2011.
- PATTO, Maria Helena Souza. Para uma crítica da razão psicométrica. *Psicologia USP*, São Paulo, v. 8, n. 1, 1997.
- ROSE, Nikolas. *Inventando nossos selfs: psicologia, poder e subjetividade*. Petrópolis: Vozes, 2011.
- SCHREBER, Daniel Paul. *Memórias de um doente dos nervos*. São Paulo: Paz e Terra, 2007.

Sobre os autores

Abraão Oliveira Santos é psicólogo, professor do Instituto de Psicologia da Universidade Federal Fluminense, coordenador do Kitembo – Laboratório de Estudos da Subjetividade e Cultura Afro-brasileira e do GT – Psicologia e relações raciais, da Associação Nacional de Pesquisa e Pós-graduação em Psicologia. Membro da Articulação Nacional de Psicólogas(os) Negras(os) e Pesquisadoras(es) de Relações Raciais e Subjetividades/RJ desde 2014. Publicou “O enegrecimento da psicologia: indicações para a formação profissional” (*Psicologia: Ciência e Profissão*, 2019) e “Saúde mental da população negra: uma perspectiva não institucional” (*Revista da ABPN*, 2018). Tem se dedicado à elaboração de uma psicologia afropindorâmica, à pesquisa de perspectiva aterrada e ao paradigma do enegrecimento.

Alice Tavares é psicóloga graduada pela Universidade Federal Fluminense (UFF), pesquisadora do Grupo de Pesquisa em Desutilidades Urbanas (UFF/Rede Latino Americana Imagem e Identidade e Território) e membro do projeto de extensão “Oficina de Montagens: construções metodológicas e experimentações estéticas em direito à cidade”, inscrito no Observatório dos Direitos Humanos do Sul Fluminense (UFF).

Ana Cabral Rodrigues é doutora em pesquisa e planejamento urbano e regional pela Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ), mestre e graduada em psicologia pela Universidade Federal Fluminense (UFF). É professora adjunta do Departamento de Psicologia da UFF e professora colaboradora do Programa de Pós Graduação em Psicologia da mesma instituição. Coordena o Grupo de Pesquisa em Desutilidades Urbanas (UFF/Rede Latino-Americana Imagem e Identidade e Território), é pesquisadora associada ao Grupo de Pesquisa Modernidade e Cultura (UFRJ) e coordena o projeto de extensão “Oficina de Montagens: construções metodológicas e experimentações estéticas em direito à cidade”, inscrito no Observatório dos Direitos Humanos do Sul Fluminense (UFF).

Ana Claudia Lima Monteiro é doutora e mestre em filosofia pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo e do Rio de Janeiro, respectivamente. É professora associada do Departamento de Psicologia e do Programa de Pós-Graduação em Psicologia da Universidade Federal Fluminense. Membro dos grupos de pesquisas Entre-Redes e Núcleo de Estudos de Ciência & Tecnologia e Sociedade. Responsável por pesquisas nas áreas de estudos da subjetividade, estudos da deficiência, com ênfase em autismos, pesquisas sobre a relação entre subjetividade e corpo, feminismos e relações de cuidado.

Camila Alves é psicóloga clínica, doutoranda e mestre em psicologia pela Universidade Federal Fluminense e especializada em terapia corporal reichiana. No mestrado defendeu a dissertação intitulada *E se experimentássemos mais? Um manual não técnico de acessibilidade em espaços culturais*. Atua na área da cultura há dez anos e atualmente está fazendo formações e consultorias. É também docente do curso de psicologia das Faculdades Integradas Maria Thereza, localizadas na cidade de Niterói. Seus interesses atuais de pesquisa estão no campo dos estudos sobre deficiência, na interface entre arte, cultura, gênero e os animais.

Carlos Alberto Ribeiro Costa é psicanalista, doutor em teoria psicanalítica e mestre em psicologia pela Universidade Federal do Rio de Janeiro. É professor adjunto do Instituto de Psicologia e do Programa de Pós-Graduação em Estudos da Subjetividade da Universidade Federal Fluminense. Desenvolve pesquisas na interface entre clínica e saúde mental, fundamentos da clínica psicanalítica, subjetividade e contemporaneidade, e psicanálise e criminologia crítica.

Eliana Souza é graduanda em psicologia pela Universidade Federal Fluminense (UFF). É pesquisadora do Grupo de Pesquisa em Desutilidades Urbanas (UFF/Rede Latino Americana Imagem e Identidade e Território), membro do Centro de Memória do Sul Fluminense Genival Luiz da Silva e do projeto de extensão “Oficina de Montagens: construções metodológicas e experimentações estéticas em direito à cidade”, inscrito no Observatório dos Direitos Humanos do Sul Fluminense (UFF).

Emílio Nolasco de Carvalho é psicólogo e antropólogo social, doutor em antropologia social pela Universidade Federal do Rio de Janeiro e mestre em psicologia social pela Universidade do Estado do Rio de Janeiro. Atualmente é professor adjunto do Departamento de Psicologia da Universidade Federal Fluminense e um dos organizadores do Projeto Encontro de Saberes na mesma instituição. Atua no ensino, na pesquisa e na extensão com as interfaces ético-político-epistêmicas entre a universidade e os povos tradicionais no Brasil.

Hildeberto Vieira Martins é psicólogo bacharel e licenciado, doutor em psicologia social pela Universidade de São Paulo e mestre em saúde coletiva pela Universidade do Estado do Rio de Janeiro. É professor associado da Universidade Federal Fluminense e pesquisa os temas: relações raciais no Brasil, história da psicologia, psicologia social e produção de subjetividade.

Johnny Menezes Alvarez é doutor e mestre em psicologia pela Universidade Federal do Rio de Janeiro. É professor associado II do Instituto de Psicologia da Universidade Federal Fluminense (UFF) e coordenador da especialização em etnoeducação na Unidade Avançada José Veríssimo/UFF em Oriximiná (PA). Integrante do Projeto Encontro de Saberes da UFF, que busca construir uma universidade pluriépistêmica num diálogo com mestres e suas tradições. Pesquisa os processos cognitivos em suas interfaces afroindígenas.

José Jorge de Carvalho é doutor em antropologia social pela Queens University Of Belfast, com pós-doutorado pela Rice University e pela University of Florida. Foi professor catedrático tinker na University of Wisconsin. Atualmente é professor titular no Departamento de Antropologia da Universidade de Brasília, pesquisador 1-A do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq) e coordenador do Instituto Nacional de Ciência e Tecnologia e Inclusão no Ensino Superior e na Pesquisa (Ministério de Ciência e Tecnologia/CNPq). Seu trabalho como antropólogo se desenvolve principalmente nas seguintes áreas: etnomusicologia, estudos afro-brasileiros, estudo da arte, religiões comparadas, mística e espiritualidade, culturas populares e ações afirmativas para os negros e indígenas.

Luiza Oliveira é psicóloga, doutora em educação pela Universidade de São Paulo. É professora adjunta e do Programa de Pós-Graduação em Psicologia e do Programa de Pós-Graduação e Ensino de Ciências da Universidade Federal Fluminense (UFF). Faz parte do Encontro de Professoras(es) Negras(os) e Ativistas Antirracistas da UFF.

Marcos Eichler de Almeida Silva é psicólogo, doutor e mestre em teoria psicanalítica pela Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ). Realizou pesquisa de pós-doutorado no Programa de Pós-Graduação em Teoria Psicanalítica da mesma instituição. É professor adjunto do Departamento de Psicanálise e docente permanente do Programa de Pós-Graduação em Psicanálise do Instituto de Psicologia da Universidade do Estado do Rio de Janeiro. Tem experiência na área de psicologia, com ênfase em psicanálise, e atua principalmente nos seguintes temas: psicanálise, clínica psicanalítica, sujeito e ética, ciência e epistemologia.

Samira Lima da Costa é doutora em Psicossociologia de Comunidades e Ecologia Social pela Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ) e mestre em educação pela Universidade Federal de São Carlos. Tem pós-doutorado em antropologia pela Universidade de Brasília (UnB). É professora do Departamento de Terapia Ocupacional da Faculdade de Medicina da UFRJ e do Programa de Pós-Graduação em Psicossociologia de Comunidades e Ecologia Social da mesma universidade. É coordenadora do grupo de pesquisa Laboratório de Memórias, Territórios e Ocupações – rastros sensíveis e do programa de extensão institucional “Saberes e Ocupações Tradicionais”. Integrante da rede nacional de professores do Encontro de Saberes da UnB.