

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL
INSTITUTO DE PSICOLOGIA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM PSICOLOGIA SOCIAL E INSTITUCIONAL

MARINA DA ROCHA RODRIGUES

OLHAR, RACHAR, NARRAR:
Cenas de um pesquisar em encontros

PORTO ALEGRE

2017

MARINA DA ROCHA RODRIGUES

Olhar, rachar, narrar: cenas de um pesquisar em encontros

Dissertação de mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Psicologia Social e Institucional da Universidade Federal do Rio Grande do Sul como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Psicologia Social e Institucional.

Orientadora: Prof^ª Dr.^a Jaqueline TITTONI

Co-orientadora: Prof^ª Dr.^a Sandra
Djambolakdjian TOROSSIAN

PORTO ALEGRE

2017

MARINA DA ROCHA RODRIGUES

Olhar, rachar, narrar: cenas de um pesquisar em encontros

Dissertação de mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Psicologia Social e Institucional da Universidade Federal do Rio Grande do Sul como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Psicologia Social e Institucional.

Aprovado em: 05 de setembro de 2017.

BANCA EXAMINADORA

Prof.^a Dr.^a Analice de Lima Palombini
Universidade Federal do Rio Grande do Sul

Prof. Dr. Édio Ranieri da Silva
Universidade Federal de Pelotas

Prof.^a Dr.^a Katia Faria de Aguiar
Universidade Federal Fluminense

AGRADECIMENTOS

Aos encontros que possibilitaram a presente dissertação: a Jaqueline Tittoni, pela generosidade nas orientações que nunca são só acadêmicas, a Sandra Torossian, pelo olhar sempre a iluminar possíveis, e a ambas pela confiança e afetividade com que orientaram esta pesquisa; à UFRGS, pela educação pública e de qualidade, ao PPGPSI, pelo acolhimento e pelo espaço de discussões e articulações, e à CAPES, pela bolsa de estudos que proporcionou o privilégio de me dedicar inteiramente à pesquisa; às professoras Analice Palombini e Katia Aguiar e ao professor Édio Ranieri, pelas contribuições valiosas e precisas na banca de qualificação; aos colegas dos grupos de pesquisa das quartas-feiras e das quintas-feiras, pelas trocas, compartilhamentos, dicas, sugestões e leituras; à minha mãe, pelo permanente suporte para alçar voos, ao meu pai, pela aposta contínua, e ao meu irmão, pela presença e pelo apoio; ao João, pela vida doce, por fazer dos dias suavidade e por querer vir comigo, todo dia; às amigas e aos amigos – tanto os de outros carnavais, quanto os que vieram com o mestrado – por trazerem força ao caminhar e por inspirarem a sustentação cambaleante de uma leveza no viver; à Karine, ao Rodrigo e à Sofia, pelo percurso compartilhado antes mesmo do início e por fazerem do pesquisar algo nada solitário; à Helena, pela partilha de inquietações e belezas, por ajudar nos dramas e pela interlocução sensível; a Aline e Brunna, companheiras nos ensaios de ser gente grande e de tantas aventuras no faz-de-conta – que resultam nesta dissertação; a Ana Carolina, Ana Laura, Carol Lague, Daniel Kveller, Daniel Fernandes, Elaine, Laura, Maira, Marina Rocha (que não sou eu) e Rodrigo Kreher, com os quais pude conversar sobre a pesquisa e que ajudaram com apontamentos importantes; a cada uma das contadoras de histórias, pelas inspirações e aprendizagens, por todas as histórias compartilhadas e ainda por vir; a Ana Sampaio, por ter topado me ajudar a dar vida às imagens que brotaram na minha cabeça; a Letícia e Liana, pela coragem da verdade, que me desacomodaram em direções antes impensadas; a todos colegas de equipe da Casa dos Cata-Ventos, pelo fazer coletivo e pela ousadia em sustentar uma aposta tão delicada; às crianças e aos jovens da Casa dos Cata-Ventos, por tudo o que ensinam e sem os quais, para início de conversa, esta dissertação nem teria existido.

RESUMO

Esta dissertação pesquisou, por meio de um caminho aberto pelo projeto de extensão e pesquisa universitária Casa dos Cata-Ventos, alguns encontros das pessoas de fora de uma vila com as crianças e jovens de dentro da vila. O ponto de partida da pesquisa foram as narrativas de violência. A partir de uma interrogação sobre a prevalência dessas narrativas, voltou-se o olhar para as pessoas de fora da vila e montou-se uma problematização sobre os modos de olhar e de narrar para pensar os exercícios de alteridade nas relações que se estabelecem em contextos de desigualdades sociais e raciais. A problematização dos modos de olhar e de narrar – a partir de um processo de montagem, desmontagem e remontagem da pesquisa – possibilitou que outras nuances dos encontros se tornassem visíveis. Nesse movimento de pesquisa, as próprias cenas dos encontros foram rachadas e outras narrativas surgiram, de modo a também alçar voo para fora da vila e habitar o mundo. O estudo buscou que, pelo encontrar, um movimento pudesse se produzir e novas disposições aos encontros fossem abertas. No inesperado que surge no movimento dos encontros reside uma chance de que sejam montadas outras possibilidades de ser, de existir, de ver, de narrar e de se relacionar de outros tantos modos, antes impensados. Os encontros dispararam a pesquisa, transformaram-se no próprio campo problemático e também dão nome ao próprio modo pelo qual a investigação aconteceu – por meio de encontros teóricos e literários. A narrativa da dissertação está organizada em três disposições diferentes, não sequenciais e com autonomia entre si: encontrar, rachar e montar. Cada uma delas contém uma narrativa da pesquisa. Operando por fragmentos, a intenção deste trabalho não é de produzir uma totalidade e nem de ser prescritivo. A forma que a narrativa da pesquisa é apresentada busca não só relatar uma investigação, mas convida, também, a um modo de se relacionar com a leitura: que se possa brincar com o texto. Desse modo, a proposta desta pesquisa é de um exercício de abertura: rachar encontros e estranhamentos, através da montagem de um *puzzle*, para abrir os modos de olhar e de narrar.

Palavras-chave: encontros; alteridade; narrativa; desigualdade social; relações raciais.

ABSTRACT

This thesis investigated, through a path opened by Casa dos Cata-Ventos, an extension and academic research project, some encounters of people from outside a slum with children and young people from inside it. The research starting point was violence narratives. Starting with a question about the predominance of those narratives, we turned our gaze to people outside the slum, and a problematization was set in place, concerning the ways of looking and narrating as a way to think about the alterity exercises in the relations that are established in contexts of social and racial inequality. The problematization of the ways of looking and narrating – starting from a process of assembling, disassembling and reassembling the research – made it possible for others nuances of the encounters to become visible. In this movement of research, the encounters' own scenes were broken and other narratives sprung, which also flew from inside the slum to inhabit the outside world. The study sought that, through the encountering, a movement could be produced and that new dispositions to the encounters could be open. In the unexpected that arises in the movement of the encounters resides a chance that other possibilities of being, existing, seeing, narrating and relating to others can be assembled in many other ways, never thought before. The encounters triggered the research, they became the very own field of problematization, and they also named the manner in which the investigation happened – by means of literary and theoretical encounters. The thesis' narrative is organized in three different, non-sequential and self-sufficient dispositions: to encounter, to break open and to assemble. Each one of them contains one research narrative. Operating through fragments, this work's intention is not to produce a totality or to be prescriptive. The way the research's narrative is presented is an attempt to not only report an investigation but also to invite a new approach to reading: a text that can be played with. Therefore, this research proposal is an exercise in opening: to break open encounters and strangeness, through the assembly of a puzzle, to open the ways of looking and narrating.

Key-words: encounters; alterity; narrative; social inequality; racial relations.

GLOSSÁRIO

Arara – Estrutura de metal composta por uma barra horizontal assentada em dois suportes laterais e rodinhas na qual as fantasias ficam penduradas. Por vezes também é usada como carrinho.

Batuque – Como as crianças nomeiam a brincadeira em que reproduzem os rituais do candomblé e da umbanda.

Baú mágico – Caixa de madeira com tampa em que uma ou mais crianças cabem dentro (a depender do tamanho das crianças em questão). Pelo brincar, esse baú de madeira vira mágico, podendo ser caixote para guardar tralhas, local para ler sossegado ou tirar um cochilo, avião, carro, mesa de desenhos ou de jantar, berço, esconderijo e qualquer outra coisa que a inventividade das crianças permitir.

Brincar – O que as crianças que frequentam a Casa dos Cata-Ventos fazem por lá.

Casa dos Cata-Ventos – Lugar para brincar, conversar e contar histórias, localizado na Vila São Pedro.

Fantasia – Trajes que possibilitam às crianças se transformar em suas brincadeiras, que facilitam a entrada no faz-de-conta, que fazem a imaginação jorrar e que oferecem asas para alçar voos na terra da imaginação.

Faz-de-conta – Plano da imaginação acessado pelas crianças ao brincar.

Madames – Patroas muito duras com seus empregados, fazendo-os sentir na pele maus-tratos por estarem na posição de subalterno.

Plantão – Como são chamados os turnos em que a Casa dos Cata-Ventos está aberta para receber as crianças, os jovens e seus cuidadores.

Polícia e ladrão – Modalidade da brincadeira de pega-pega, na qual quem pega é a polícia, e quem é pego, o ladrão. Na Casa dos Cata-Ventos essa brincadeira costuma ser um pega-pega mais elaborado, incluindo encenações de prender em flagrante e torturar.

Sora – Diminutivo de professora. É a forma como as crianças e jovens que frequentam a Casa dos Cata-Ventos chamam as pessoas que lá trabalham – mesmo que não sejam professores

naquele espaço. A versão masculina de sora é sor, o diminutivo de professor. Sinônimos: plantonistas; mulheres de fora da vila que lá vão trabalhar.

Taz-mania – Personagem que dá título a um desenho animado da série Looney Tunes. O Taz-mania é um diabo-da-tasmânia, que se movimenta em forma de redemoinho e devora tudo o que vê pela frente. Por vezes, algumas crianças encarnam o taz-mania nos plantões da Casa dos Cata-Ventos.

Violência – Bicho danado que aonde vai quer protagonizar a cena.

SUMÁRIO

DISSERTAÇÃO: MODOS DE USAR.....	12
UM PUZZLE COMO MÉTODO.....	14
DISPOSIÇÃO ENCONTRAR.....	17
Adentrar	19
A invenção de um lugar de encontro	22
Quem bate, quem apanha.....	26
A violência protagonista	26
Um reposicionamento do olhar.....	29
Mulheres de fora da vila e meninas de dentro da vila	36
Encontros na desigualdade.....	37
Meninas-madames	41
Rachar os encontros	42
DISPOSIÇÃO RACHAR.....	17
Aviso ao leitor.....	19
Cena da pesquisa: co-orientações	
Cena dos encontros: fantasias roubadas I.....	
Encontrando: Judith Butler e os enquadres da comoção	
Encontrando: Claudia Fonseca, diálogo e alteridade.....	
Cena dos encontros: quem bate, quem apanha II.....	
Encontrando: Maria Aparecida Silva Bento e a cegueira racial	
Encontrando: Donna Haraway.....	
Encontrando: Margareth Rago e uma história no feminino.....	
Cena dos encontros: mulheres de fora da vila e meninas de dentro da vila II.....	
Encontrando: Jessé Souza e um olhar sobre classe social	
Encontrando: Ana Maria Gonçalves.....	
Cena da pesquisa: achados.....	

Cena dos encontros: meninas-madames II.....	
Encontrando: Ana Paula Musatti Braga.....	
Encontrando: Jacques Derrida	
Encontrando: Claudia Fonseca e meninas e meninos de dentro da vila	
Cena dos encontros: quem bate, quem apanha III	
Encontrando: Jessé Souza e a ralé brasileira	
Encontrando: Judith Butler e enquadres visuais	
Cena dos encontros: meninas-madames III	
Encontrando: Michèle Petit	
Encontrando: um defeito de cor.....	
Cena da pesquisa: remontagens	
Cena dos encontros: fantasias roubadas II.....	
Encontrando: Gayatri Spivak.....	
Encontrando: Kabengele Munanga e o racismo à brasileira.....	
Encontrando: Claudia Fonseca entre o fora e o dentro da vila	
Cena dos encontros: meninas-madames IV	
Encontrando: Kabengele Munanga e a noção de negritude.....	
Encontrando: Anne Dufourmantelle.....	
Cena dos encontros: mulheres de fora da vila e meninas de dentro da vila III	
Encontrando: Carolina Maria de Jesus	
Encontrando: Maria Aparecida Silva Bento e um olhar sobre as relações raciais	
Cena da pesquisa: hesitações	
Cena dos encontros: quem bate, quem apanha IV	
Encontrando: Claudia Fonseca e a alteridade na sociedade de classes.....	
Encontrando: Edith Piza	
Encontrando: Jessé Souza e a classe social para além do economicismo	
Cena dos encontros: meninas-madames V	
Encontrando: a história sem fim	
Encontrando: Margareth Rago e os encontros libertários.....	
Cena dos encontros: fantasias roubadas III.....	

DISPOSIÇÃO MONTAR	17
Vida Loka	19
Um caminho de pesquisa entre experiência e narrativa.....	19
Encontros que viram cenas	24
Montagem das cenas	27
Encontros teóricos e literários.....	31
Desmontagens e remontagens.....	33
Abertura ao desconhecido.....	39
Do que estamos brincando mesmo?.....	42
Hoje tem Cata-Ventos.....	43
REFERÊNCIAS.....	136

DISSERTAÇÃO: MODOS DE USAR

As páginas que aqui se seguem são um convite a pensar as relações que se estabelecem em contextos de desigualdades sociais e raciais. Propõem, assim, um exercício de abertura: rachar alguns encontros e estranhamentos, através da montagem de um *puzzle*, para abrir os modos de olhar e de narrar. Ao menos, foi esse caminho que esta pesquisa trilhou ao investigar alguns encontros da pesquisadora com as crianças e jovens através da Casa dos Cata-Ventos.

Nesta dissertação, os encontros que pessoas de fora da vila produzem com as pessoas de dentro da vila dispararam e se transformaram no campo problemático. E foi também por encontros que a pesquisa foi sendo tecida, nas composições e articulações das interrogações com diferentes encontros – da Casa dos Cata-Ventos, teóricos e literários e produzidos pelo mestrado. Os encontros foram o próprio modo pelo qual a pesquisa aconteceu, nas relações estabelecidas entre as peças-fragmentos, nos diálogos e conexões feitas por aquilo que foi compondo o percurso.

O caminho aberto dentro da Vila São Pedro pelo projeto de extensão e pesquisa universitária Casa dos Cata-Ventos foi o ponto de partida. Dentro da vila, nessa experiência tecida no conversar, contar histórias e brincar, alguns acontecimentos no trabalho desengatilharam a pesquisa. Trata-se dos encontros da pesquisadora com as meninas-madames, os meninos-policiais que batem, as meninas-bandidas que apanham, o menino taz-mania e as meninas de dentro da vila que interrogam.

Narrados como cenas, esses acontecimentos foram levados a habitar o fora da vila e montaram o campo problemático¹ da pesquisa: pensar os exercícios de alteridade nas relações produzidas em contextos de desigualdades sociais e raciais, interrogando os modos de ver e de narrar. Como nos colocamos nessas relações com essas crianças e jovens? O que vemos? O que narramos? Como lidamos com as diferenças que compõem esses encontros? Quais exercícios de alteridade se colocam nessas relações?

Se na Casa dos Cata-Ventos o contar histórias e o brincar são o modo pelo qual os encontros acontecem, nesta dissertação, o narrar e o brincar fabricaram a estratégia de pesquisa. O caminho foi sendo trilhado pelo narrar e pelo brincar com as combinações das peças-fragmentos da pesquisa, em um contínuo processo de montagem, desmontagem e remontagem que possibilitou que outras nuances dos encontros se tornassem visíveis. Procedimento que se

¹ “[É] preciso confrontar os campos de problemas aos quais eles [os conceitos] respondem, para descobrir sob quais forças os problemas se transformam e exigem, eles mesmos, a constituição de novos conceitos” (DELEUZE, 2003, p. 328 apud NETO, 2015, p. 397).

inspirou na ideia do rachar, encontrada no *Foucault* de Gilles Deleuze (2013): abrir as palavras e as coisas para extrair os enunciados e as visibilidades.

A narrativa da dissertação está organizada em três disposições diferentes, não sequenciais e com autonomia entre si. Compostos por peças-fragmentos, os três cortes da dissertação possuem pontos de conexão entre si. Cada disposição contém uma narrativa da pesquisa com organização, estética e linguagem próprias.

Na **disposição encontrar**, a apresentação sequencial das peças-fragmentos da pesquisa narra como se produziu o campo problemático da dissertação, montado a partir das cenas dos encontros. Nesta parte, o leitor é convidado a entrar junto com a pesquisadora na Vila São Pedro, e, por entre as cenas dos encontros, acompanhar o percurso que levou à interrogação sobre os exercícios de alteridade e à problematização dos modos de ver e narrar.

Na **disposição rachar**, as peças-fragmentos são organizadas e apresentadas de forma a cada uma ter autonomia em relação às demais. A ordem apresentada não obedece a uma sequência – colocando ao leitor, dessa forma, a possibilidade de se movimentar e jogar com diferentes disposições, combinações e montagens. As peças-fragmentos derivam de momentos de pesquisa, encontros teóricos e literários e cenas dos encontros (nesta parte, algumas cenas foram abertas e ganharam outras montagens). Nesta disposição, alguns achados de pesquisa, que ajudaram a rachar os encontros e os estranhamentos, são apresentados como peças-fragmentos para pensar os encontros.

Na **disposição montar**, a combinação das peças-fragmentos conta o caminho e os procedimentos desta pesquisa. A organização desta disposição foi construída de modo a explicitar a montagem da pesquisa e discutir o processo pelo qual aconteceu.

Como em um *puzzle*, é na relação que se estabelece entre as peças que o texto desta dissertação é montado. Com as três disposições em mãos, essas podem ser combinadas, relacionadas e encaixadas. O leitor, assim, pode acessar a dissertação de qualquer uma delas e se movimentar por entre as três disposições como preferir, montando a sua ordem e brincando com os encaixes. Combinadas, as três disposições montam uma imagem geral desta dissertação.

Não há um modo único de a dissertação ser usada. Operando por fragmentos, a intenção deste trabalho não é de produzir uma totalidade e nem de ser prescritivo. A forma que a narrativa da pesquisa é apresentada busca não só relatar uma investigação, mas convida, também, a um modo de se relacionar com a leitura: que se possa brincar com o texto.

UM PUZZLE COMO MÉTODO

Ao abrir o livro *Pesquisar na diferença: um abecedário* (FONSECA; NASCIMENTO; MARASCHIN, 2012), depara-se com uma pequena apresentação escrita pelas organizadoras. Inspirado no Abecedário de Deleuze, este livro oferece um abecedário de palavras engendradas pelo processo de pesquisar. As organizadoras marcam uma posição política e ética referente aos modos de pesquisar ao propor uma seleção dos verbos no infinitivo que compõem o abecedário: investigações que busquem diferir, afirmar outros mundos possíveis, que incluam a multiplicidade e heterogeneidade, que possam proliferar em diversas direções, ser polifônicas e produzir pensamentos.

Como modo de falar sobre as formas de pesquisar que estão sendo colocadas em jogo pelo livro, a imagem do *puzzle*² é trazida por meio de um fragmento literário encontrado no preâmbulo do *A vida modo de usar* (PEREC, 2009). Nesse fragmento, a homogeneização da construção dos quebra-cabeças é colocada em contraponto a uma forma artesanal de fabricá-los. Os quebra-cabeças modernos são comparados aos quebra-cabeças artesanais, nomeados como *puzzle*. O corte que produz um *puzzle* é sublinhado: de um corte artesanal para uma máquina que corta no mesmo padrão as peças que compõem a imagem final. Nessa mudança, a ênfase do jogo deixa de repousar no processo, e passa a importar mais o resultado final, já programado e previsto: montar a imagem do quebra-cabeça. Assim, inicia-se o jogo já sabendo aonde vai se chegar, qual será o ponto final. O objetivo é recompor uma unidade original. Sem surpresas, sem desvios.

Segundo Georges Perec (2009), para os apreciadores da arte do *puzzle*, a graça do desafio de quebrar a cabeça buscando encaixar as peças não estaria no produto final – chegar à imagem estampada –, mas sim no processo de encarar esse problema e nas diversas composições e imagens que podem emergir no ato de jogar. Ou seja, a graça estaria no percurso, no brincar proposto, e não no fim. Um caminho que não é linear, um caminho que depende do caminhante para ser montado. O procedimento do *puzzle* não seria fechar, assim como os quebras-cabeças modernos – que se fecham em uma imagem –, mas sim abrir, abrir-se ao pensamento, às interrogações que emergem de certos encontros.

As organizadoras do *Pesquisar na diferença: um abecedário* utilizam esse fragmento para evidenciar que as ações do pesquisar trazidas pelo verbetes não carregam um sentido único e um procedimento de uso pré-determinado. A demarcação dos verbos no infinitivo nas peças

²*Puzzle* é uma palavra da língua inglesa que pode ser traduzida como quebra-cabeça ou enigma (sentido que tem mais força).

do abecedário – à espera de um sujeito e de um tempo de agenciamento – busca inspirar a criação e a inventividade de diferentes e diversos modos de usá-los. A intenção é “afirmar um modo especial de pesquisar, relacionando-o a um processo de produzir fissuras no duro gelo das subjetivações instituídas, um quebra-cabeça, por cujas fendas possíveis se deixe entrever aquilo que denominamos de pensamento” (FONSECA; NASCIMENTO; MARASCHIN, 2012, p. 10).

No percurso de pesquisa desta dissertação, a ideia do *puzzle*, encontrada em Perec (2009), acabou por denominar o procedimento pelo qual a investigação foi acontecendo: jogando com as peças-fragmentos e buscando rearranjá-las de diferentes maneiras, nas montagens, desmontagens e remontagens do desenho de pesquisa. Nos movimentos desse processo, as modificações nas disposições das peças-fragmentos impulsionadas pelas problematizações do que se enxergava e se narrava nos encontros com as crianças e jovens de dentro da vila possibilitaram que alguns elementos, antes não notados, tornassem-se visíveis nos rearranjos, o que fez com que outras nuances aparecessem. Assim, nesta investigação que pretende pensar sobre os encontros de pessoas de fora da vila com crianças e jovens de dentro da vila e nos exercícios de alteridade que se produzem, não há prescrições e linearidades, mas sim um caminhar a se fazer com um exercício de se encontrar.

Esta pesquisa, então, não tem a intenção de produzir uma totalidade. O *puzzle* não pretende ordenar uma multidão de peças espalhadas no tabuleiro com a finalidade de compor uma imagem determinada *a priori* e estática. Suas peças-fragmentos não carregam um sentido único, tampouco um modo de uso pré-determinado. Assim, essa composição fragmentária sugere que as peças possam proliferar, ter diferentes e diversos modos de usar, em que quem for usá-las possa se movimentar entre elas – montar, desmontar e remontar – e ir criando caminhos próprios para encontros. Um jogo dos encontros que inclui o jogador. Os resultados que são montados dependem do caminho que será traçado com os elementos oferecidos. Um caminho será traçado a partir da leitura que será feita e das combinações e conexões que se dão no modo como o leitor entra nesse *puzzle*. A ideia dessas peças-fragmentos é provocar que se pensem esses encontros e como nos colocamos neles, e o que produzimos neles.

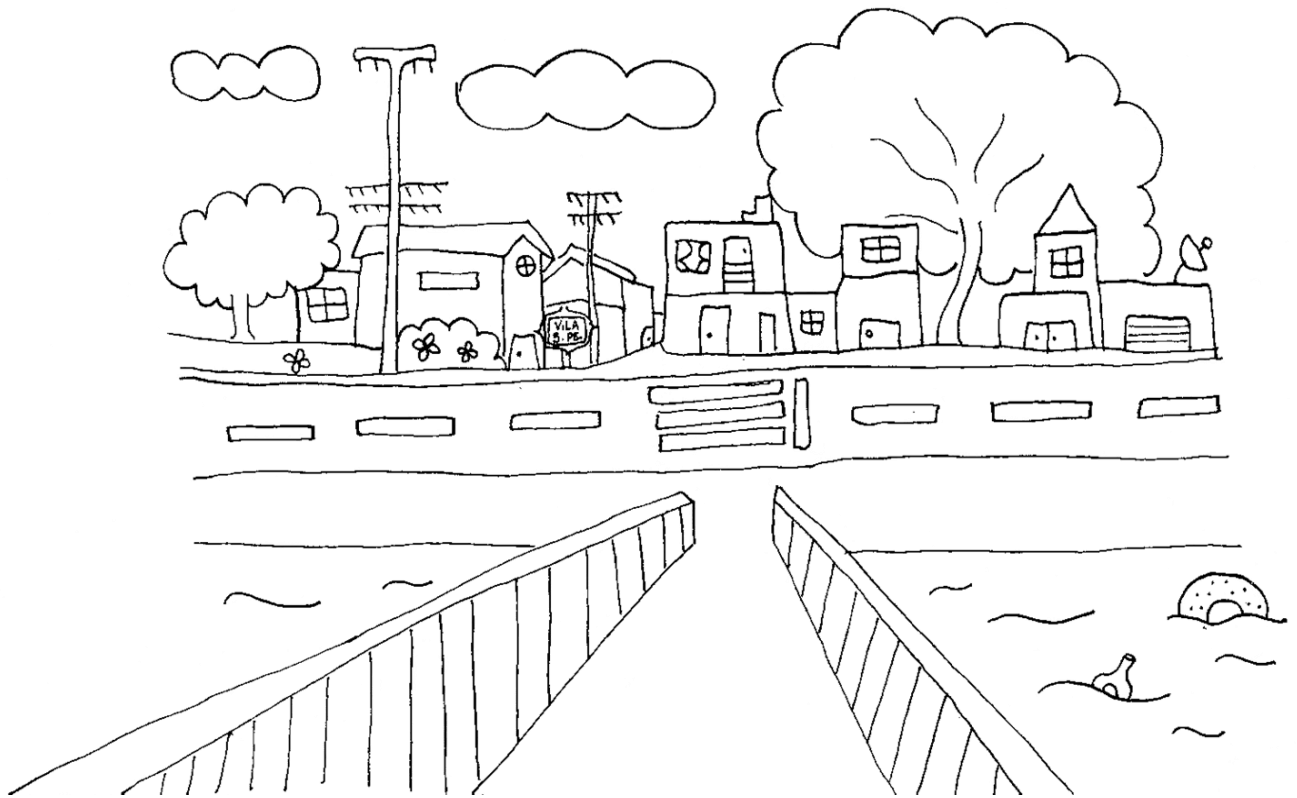
O *puzzle* como uma denominação de um modo de pesquisar e de narrar a investigação inspirou-se, para a sua fabricação, em encontros literários. A ideia do *puzzle*, como já mencionado, é retirada do preâmbulo do livro *A vida modo de usar*, de Perec (2009). No livro *Jogo da Amarelinha*, de Julio Cortázar (2011), encontrou-se a inspiração para a brincadeira com a ideia de um início, meio e fim, já que, na obra, existe mais de um caminho proposto, a depender da escolha do leitor de como realizará a leitura do livro. O livro *As Cidades Invisíveis*,

de Italo Calvino (1990) – em que os capítulos parecem contos, tendo autonomia entre si –, inspirou um estilo para as peças-fragmentos na disposição rachar. Já o *Diário de um ano ruim*, de John Coetzee (2008), ofereceu a ideia de uma narrativa que acontece em fluxos separados, mas tendo conexões entre si.

Para Perec (2009), a arte do puzzle está na possibilidade de relacionar uma peça com as outras. Contudo, nesta dissertação, a função da pesquisadora, na construção das peças-fragmentos que compõem a narrativa da investigação, difere da imagem que Perec oferece do construtor de um *puzzle*: a pesquisadora não teve a intenção de testar todas as combinações possíveis de ser montadas com as peças-fragmentos que fabricou.

O *puzzle*, nesta dissertação, é inspirado nas brincadeiras das crianças, que montam e desmontam e remontam, e, assim, ensaiam ser outras. Um jogo inspirado também na contação de histórias, em que, a partir da oferta das narrativas, as crianças garimpam o que interessa a elas, e, pelas histórias contadas, criam e contam outras tantas histórias. Um procedimento estético para trabalhar com os encontros, considerando seu caráter imprevisível e sua potência de desvio, em que em cada encontro um caminho singular pode ser montado. Não há um caminho e nem respostas certas, mas, quem sabe, brincando e jogando, entre fragmentos, algum outro caminho possa se montar.

DISPOSIÇÃO ENCONTRAR



Desenho por Ana Sampaio Lemos

Adentrar

Um beco, que facilmente pode não ser percebido pelas pessoas que passam pela Avenida Ipiranga, dá acesso à Vila São Pedro. Como um labirinto, a vila se ergue a partir desse acesso e vai ocupando cada espaço possível dentro de seus limites previamente desenhados pelos muros do Hospital Psiquiátrico São Pedro, da Associação Médica do Estado e das construções que contornam a comunidade pela Avenida Ipiranga e pela Rua Guilherme Alves. Construções que escondem de olhares desatentos a existência de uma pequena favela ali. Para entrar na vila é preciso dar as costas ao bairro de classe média – com suas ruas asfaltadas e arborizadas – e à imponência do Shopping Center – com o piso de mármore, a promessa de felicidade pelo consumo, a segurança trazida pelo espaço privado e o ar condicionado. Dar as costas para atravessar o Arroio Dilúvio e fazer uma travessia pela ponte que normalmente segrega. Respirar fundo, enfrentar o medo, ousar entrar, meter o pé na rua de chão batido – que em dias de chuva vira um lamaçal. Como já somos conhecidas, nossa presença não é mais anunciada pelo olheiro do tráfico; contudo, sempre notamos os olhares acompanhando a nossa entrada. Em cinco anos, certo desconforto de entrar e adentrar a comunidade nunca me abandonou. A cada semana se atualiza. Entrar é encontrar-se com as ruas de chão batido, as casas de tapume, o saneamento básico que nunca veio, o zumzumzum do tráfico de drogas, o lixo catado para a reciclagem que abarrota as pequenas ruas. Entrar também é encontrar-se com as crianças, que ao nos enxergarem correm em nossa direção e perguntam: “vai ter Cata-Ventos hoje?”.

*

Em uma manhã de sol, em meados do outono de 2012, o acontecimento de um primeiro encontro marca o início do caminho que me conduziria, ao fim da graduação, a uma pesquisa de mestrado. Naquele dia, junto com a proposta das oficinas de contação de histórias, a estudante de graduação em psicologia que eu era adentrou pela primeira vez o até então desconhecido território da Vila São Pedro para começar as atividades no projeto de extensão e pesquisa universitária Casa dos Cata-Ventos.

Junto com as primeiras pisadas no chão batido da vila, inicia-se um percurso marcado por encontros com crianças e jovens que vivem em contextos – que convenciamos nomear – de vulnerabilidade social³. Estar em contato com essa infância e juventude produzem muitos

³ A Política Nacional de Assistência Social/PNAS (2005) define como público-alvo da proteção social as populações em situação de risco e vulnerabilidade social. Lilian Cruz e Neuza Guareschi (2014) escrevem que, na organização do Sistema único de assistência social (SUAS), a vulnerabilidade social é entendida como uma

estranhamentos. Choques. Encontros por vezes violentos entre forças que geram embates e tensões. Pancadas causadas pelos diferentes modos de viver, de saber, de se relacionar, de ver, de escutar, de falar... Ou seja, causados pela heterogeneidade presente nesses encontros, pelas diferenças que os compõem. Relações por vezes desencontradas se estabelecem. Nos efeitos e afetos gerados nesses encontros emergem muitas indagações e inquietações aos modos como trabalhamos e como vivemos – interrogações que insistem em durar e que constroem o campo problemático dessa pesquisa. O que produz essa estranheza? Como nos colocamos nessas relações com essas crianças e jovens? O que vemos? O que escutamos? O que narramos? Como lidamos com as diferenças que compõem esses encontros? Quais exercícios de alteridade se colocam nesses encontros?

Pela experiência na Casa dos Cata-Ventos, estabeleceu-se um contato semanal com as crianças e os jovens que moram na Vila São Pedro e com a comunidade. Nesse projeto de extensão e pesquisa, a Universidade entrou no território dessa vila para sustentar, através da palavra e do brincar, um espaço de convivência e de acolhida para a infância e seus cuidadores. Ali acontecem encontros entre adultos e jovens⁴ de fora da vila com crianças e jovens de dentro da vila. Adentrar a comunidade é se deparar com a miséria, com efeitos das desigualdades sociais e raciais, com as condições de precarização da vida encontradas ali (BUTLER, 2015a). Nas relações que estabelecemos a partir desse espaço, as vicissitudes de desenvolver uma intervenção (uma prática de cuidado) dentro da vila insistem em nos interrogar. Afinal, somos estrangeiros no chão batido da vila.

Dessa experiência que se produz nos encontros com crianças e jovens, muitas narrativas emergem. Na Casa dos Cata-Ventos, através do dispositivo da contação de histórias, tornei-me contadora de histórias. Ou não seria uma escutadora de histórias? Ou então uma “escutadora que conta” (BRUM, 2014, p. 33)? Durante o tempo dos encontros, que seguem acontecendo,

situação decorrente da pobreza, em que se tem precário acesso aos bens e serviços públicos e/ou fragilização dos vínculos afetivos. As noções de risco, prevenção e vulnerabilidade surgem na medicina e são depois trazidas para a assistência social e proteção a infância e juventude (NASCIMENTO; COIMBRA; LOBO, 2012). Considerando que nenhuma prática discursiva é neutra, cabe destacar que a noção de vulnerabilidade social não serve somente para descrever uma situação que se produz como efeito das condições de desigualdades. Maria Lívia Nascimento, Cecília Coimbra e Lília Lobo (2012) apontam como essas noções são usadas como um dispositivo de prevenção e também de controle. Marcia Frezza, Cleci Maraschin e Nair Silveira dos Santos (2009, p. 321) ressaltam que “mais do que definir um estado presente e indesejado — como miséria, discriminação, exclusão, desemprego, falta de acesso à educação e saúde –, o estado de vulnerabilização faz alusão a um determinado futuro, que é aceito praticamente como certo. Esse provável futuro é temido e se pressupõe que irá, indubitavelmente, acontecer, a não ser que se tomem medidas eficazes”. Por isso, a escolha de dizer que é uma nomeação convencional.

⁴ O Estatuto da Juventude (Lei nº 12.852 de 2013) define como jovem a população entre 15 e 29 anos. Já o IBGE analisa como juventude as pessoas entre 15 e 24 anos. Dessa forma, cabe ressaltar que algumas das pessoas de fora da vila que lá trabalham são consideradas, em termos de direitos e em parâmetros demográficos, população jovem. Na época do meu primeiro encontro com a Vila São Pedro, eu contava com 20 anos de idade.

muitas foram as histórias contadas para as crianças que frequentam o espaço, mas muitas mais foram as narradas por elas.

Essas crianças e jovens narram muitas histórias duras, vividas por eles. A dureza dessas narrativas tem em comum o atravessamento do contexto marcado e precarizado pelas desigualdades sociais e raciais em que vivem, sendo endossada pelas diversas violências vividas. Trata-se da truculência da polícia, da organização violenta do tráfico de drogas, dos assassinatos de pessoas próximas, das dificuldades de circulação na cidade e de acesso aos seus direitos básicos, e dos modos de relações pessoais violentas. Através dessas histórias, nos deparamos com algo que insiste em interrogar – algo que causa choques, por vezes, e que tenho dificuldades em nomear. O que causam os choques e estranhamentos nesses encontros? Seria o que de inesperado lançam ao nosso olhar? Seriam as nossas diferenças em relação a essas crianças e jovens? As diversas violências? Essas indefinições compõem uma das linhas de investigação propostas por esta pesquisa.

Assim, a partir das histórias contadas e vividas e de seus conteúdos, emerge um campo problemático. O contar e escutar histórias abre um caminho de pesquisa marcado pela narratividade. A pesquisa foi sendo montada pela produção de narrativas desses encontros – fragmentos testemunhais dessa experiência –, organizadas como cenas. Narrativas que partiram da experiência da pesquisadora e foram escritas na composição com o que foi registrado em cadernos pessoais (diários de pesquisa) e com os relatos dos plantões construídos pela equipe da Casa dos Cata-Ventos.

Um pequeno acontecimento no trabalho com as crianças e jovens dispara uma narrativa. Pelo que é colocado em cena – enunciado –, um caminho é traçado. Contudo, o caminho para onde as histórias levam depende dos olhos de quem vê, de quem escuta e de como se vê e escuta. Histórias que se fazem possíveis a partir do encontro entre adultos e jovens de fora da vila com as crianças e jovens de dentro da vila. Encontros de histórias que geram mais histórias ainda. Encontros que produzem um *nós* e um *elas*. Histórias em que as crianças enunciam – e denunciam – o modo como vivemos. E o que se faz com essas histórias?

A invenção de um lugar de encontro

A Casa dos Cata-Ventos é um projeto de extensão e pesquisa universitária do Instituto de Psicologia/UFRGS, em parceria com uma associação psicanalítica, a APPOA⁵, que levou para dentro da Vila São Pedro uma proposta um tanto inusitada: um espaço de convivência para crianças e suas/seus cuidadores. Um lugar para brincar, conversar e contar histórias.

Aberto em alguns dias da semana, seus frequentadores podem apenas chegar, não precisando de inscrição prévia. Também podem entrar e sair quando quiserem. Esse acesso “livre” sempre causou (e ainda causa) certa estranheza nos trabalhadores de outros serviços da rede, acostumados com os regramentos⁶ e documentos comuns aos equipamentos das políticas públicas.

Também causa certo estranhamento pela proposta lúdica – de utilidade questionável⁷ (BELTRAME, 2013) – e pela dificuldade em localizar a proposta desse projeto entre os serviços já existentes de atenção à infância e à população em contextos que convencionamos nomear de vulnerabilidade social. Esse projeto não é nem escola, nem creche e nem serviço de contraturno escolar. As pessoas que moram na vila até hoje ainda chamam o projeto ora de creche, ora de SASE⁸.

Certo estranhamento também vem de não ser fácil referenciar a qual política pública o projeto faz parte: um espaço de acolhida da vida comum que não é nem um serviço de saúde, nem de assistência social, nem de educação – apesar de suas ações transitarem por um lugar entre cada uma dessas políticas e integrarem a rede nessa característica entre o dentro e o fora. Na verdade, faz parte da política de educação, ao ser um projeto oriundo da política de extensão e pesquisa universitária, mas essa conexão por vezes é um tanto distante.

Para intensificar o estranhamento, a intervenção desse projeto se propõe clínica: em um contexto marcado pelas desigualdades sociais e raciais, produzir, através da palavra e do brincar, um lugar de cuidado (sustentado pela escuta dos sujeitos que o frequentam) dentro do território. O entendimento de clínica vem da psicanálise – saber no qual uma parte considerável das pessoas que integram o projeto alicerça a sua formação. Psicanálise na cidade, como os psicanalistas dizem. Então, além de se trabalhar com uma concepção de um sujeito de direitos,

⁵ APPOA: Associação Psicanalítica de Porto Alegre.

⁶ Regramentos que visibilizam a face de controle nas práticas de cuidado ofertada pelas políticas públicas.

⁷ Anderson Beltrame (2013), em sua dissertação de mestrado sobre a Casa dos Cata-Ventos, defende a inutilidade do brincar enquanto uma política, em contraponto às discursividades utilitaristas e instrumentalistas em torno da infância e do que deve ser ofertado a ela.

⁸ Sigla para Serviço de Apoio Socioeducativo. É o antigo nome dos atuais Serviços de Convivência e Fortalecimento de Vínculos (SCFV), que consistem em equipamentos da assistência social destinados a crianças e jovens em contextos de vulnerabilidade social no contraturno escolar.

ali se considera a concepção de um sujeito de desejo – dimensão um tanto estranha às formas mais habituais de se olhar para essas pessoas no contexto das políticas públicas e no sistema de garantia de direitos. Cabe lembrar o quanto a psicanálise, bem como sua clínica e sua construção de sujeito de desejo, tradicionalmente estiveram restritas a uma circulação mais elitizada de sua prática (GAGEIRO; TOROSSIAN, 2016).

A proposta desse projeto de extensão não surgiu do nada – teve como inspiração duas experiências de atenção à infância desenvolvidas por psicanalistas. Como é tradição neste país – ainda mais dentro da tradição universitária –, a primeira referência veio de fora, da Europa: uma psicanalista francesa, Françoise Dolto (2005), inventou na década de 1970 um espaço chamado Maison Verte, um dispositivo clínico (de cuidado), que intervém pela palavra e pelo brincar, que ficou conhecido como Estrutura Dolto. A segunda referência é uma experiência carioca criada em 2001, a Casa da Árvore (MILMAN; BEZERRA, 2008), que, a partir das ideias de Dolto, levou para favelas cariocas a proposta de intervenções com a infância baseadas na sustentação de um espaço para brincar e conversar. Aqui no Brasil – diferentemente da proposta surgida lá na França –, levamos esse dispositivo de cuidado para dentro de territórios marcados e muito precarizados pelas condições produzidas pela desigualdade social. Os cariocas contam que, quando resolveram criar no Rio de Janeiro uma Estrutura Dolto em uma favela, foram conversar com os franceses, que reprovaram a ideia, pois, segundo os europeus, onde a violência torce o pescoço das palavras, não há espaço para a psicanálise.

Em 2011, dentro do departamento de psicanálise e psicopatologia do Instituto de Psicologia da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, um grupo de pessoas propôs um curso de extensão para estudar essas duas experiências. Encantadas com a perspectiva de cuidado e de atenção à infância que esses dispositivos propunham, resolveram criar em Porto Alegre um espaço baseado naqueles princípios. Considerava-se importante produzir outros olhares e cuidados para a infância na cidade, em especial a infância em contexto de vulnerabilidade social. Também, segundo alguns colegas de equipe, tratava-se de um sonho que carregava uma aposta ética e política: levar a psicanálise para o meio da vila, para dentro de uma favela.

Com a proposta de levar um espaço para brincar e conversar em mãos, começou-se uma busca por uma comunidade que quisesse receber tal proposta. Foi com a ajuda de trabalhadores da política de assistência social que nós chegamos à Vila São Pedro – também conhecida como Vila Cachorro Sentado. Nessa comunidade, através de sua associação de moradores, a proposta foi acolhida. Foi assim que pessoas de fora da vila vindas da UFRGS e do Instituto APOA adentraram o território dessa vila para inventar ali esse projeto de extensão e pesquisa um tanto

inusitado: a Casa dos Cata-Ventos. O nome manteve a ideia de uma Casa⁹ que se apresentava nas outras duas experiências. Os Cata-Ventos, inspirado em um poema de Mario Quintana¹⁰, fazem referência também ao catar que designa a forma com que boa parte dos moradores da vila onde o projeto fez a sua morada se sustenta: catando lixo pela cidade para viver da reciclagem. A escolha do nome, segundo Beltrame (2013), enuncia uma aposta: “que a dor possa ser posta em movimento e que a leveza do sorriso das crianças possa fazer soprar bons-ventos” (BELTRAME, 2013, p. 50).

A Casa dos Cata-Ventos não se constrói enquanto uma replicação de um modelo de trabalho, mas sim como um experimento de atenção e cuidado à infância, à adolescência e seus cuidadores. A proposta é a de um tempo-espaço pautado na ética da psicanálise, em que os adultos se ocupem das crianças e dos adolescentes. Um lugar de acolhimento da vida comum, sustentado por profissionais que recebem quem chega e que estejam disponíveis a falar com eles sobre o que lhes interessa e lhes faz questão. Espaço no qual o trabalho é orientado pela ética do *parler vrai* – a palavra ou fala verdadeira –, proposta por Dolto (2005), em que as crianças são tomadas enquanto sujeitos, e fala-se *com* crianças, não sobre elas – um exercício de reconhecimento da criança como sujeito de linguagem e de desejo (BELTRAME; SOUZA, 2014). Uma proposta de um tempo de experimentações nas relações com outros (BELTRAME; SOUZA, 2014). Um espaço-tempo mediado por palavras que busquem nomear o que se passa com seus frequentadores (KESSLER, 2017). A Casa dos Cata-Ventos se configura, assim, enquanto uma aposta de que, pela palavra e pelo brincar, ventos e movimentos possam se multiplicar, invenções sejam possíveis, novas narrativas sejam construídas e deslocamentos subjetivos agenciem aberturas nas vidas daqueles que frequentam o projeto.

As pessoas de fora da vila que sustentam o projeto se reconhecem enquanto equipe da Casa dos Cata-Ventos. Essa equipe é formada em sua maioria por pessoas que são psicólogas ou estão em formação para se tornarem. Além disso, entre as pessoas formadas, algumas se reconhecem como psicanalistas. Com diferentes vinculações, o projeto conta com professoras do curso de psicologia da UFRGS que o coordenam junto com duas psicanalistas do Instituto APPOA, estudantes de graduação, mestradas, pessoas já formadas que ficaram no projeto, estagiários de psicologia e residentes. Desde 2012, é campo de residência em saúde mental

⁹ A tradução para *Maison Verte* é Casa Verde.

¹⁰ Poema A Rua dos Cataventos: “Da vez primeira em que me assassinaram; /perdi um jeito de sorrir que eu tinha./ Depois, a cada vez que me mataram, /Foram levando qualquer coisa minha.///Hoje, dos meu cadáveres eu sou/ O mais desnudo, o que não tem mais nada./ Arde um toco de Vela amarelada./ Como único bem que me ficou.///Vinde! Corvos, chacais, ladrões de estrada!/Pois dessa mão avaramente adunca/Não haverão de arracar a luz sagrada!///Aves da noite! Asas do horror!/Voejai!Que a luz trêmula e triste como um ai./ A luz de um morto não se apaga nunca!”

coletiva, recebendo a cada ano dois residentes que permanecem por um ano no projeto. É pela residência, em geral, que pessoas de outros campos de formação vêm integrar o projeto: já contamos com pessoas da área do serviço social, educação física, nutrição, enfermagem, artes, terapia ocupacional e pedagogia.

O plano comum da equipe não é o se reconhecer com uma mesma posição teórica – situar-se dentro de um campo disciplinar, um saber que todos compartilhem –, mas sim a sustentação das intervenções dentro da vila. Ainda assim, há, pela formação da equipe e sua localização dentro da universidade (projeto de extensão e pesquisa do Instituto de Psicologia), uma prevalência de uma leitura *psi* em relação ao que estamos fazendo na comunidade e ao que se passa no dia a dia do projeto. Nessa leitura, o saber oriundo da psicanálise impera. É muito difícil se sustentar nesse projeto sem estabelecer algum diálogo com o campo da psicanálise.

Ainda cabe destacar outra informação sobre a formação da equipe: a sua composição é majoritariamente de pessoas brancas. Durante os seis anos de sua existência, somente seis pessoas negras integraram o projeto – uma pedagoga residente, duas estudantes de psicologia, duas psicólogas e um capoeirista, atualmente na condição de colaborador. Essa característica da equipe talvez imprima certas formas de ler o trabalho. Durante a permanência de algumas dessas pessoas negras na equipe, uma discussão de raça foi pautada por elas, que traziam um olhar por vezes diferente para as relações que mantínhamos com a vila.

Ao longo de seis anos de trabalho dentro da Vila São Pedro, através da inserção na comunidade e da acolhida ao que escutávamos, as fronteiras da proposta de intervenção da Casa dos Cata-Ventos foram se alargando: hoje, além dos turnos de brincadeiras e dos de contação de histórias para crianças de até doze anos (ambos chamados de plantões), o projeto também tem oficinas de capoeira e um espaço para os adolescentes. Estamos também construindo uma biblioteca comunitária, atravessada pela ideia do letramento e da oferta de uma maior familiaridade com os livros e a linguagem escrita.

As nossas intervenções foram se movimentando nas relações que fomos estabelecendo com a comunidade pela nossa presença quase cotidiana dentro da vila. A Casa dos Cata-Ventos acontece a partir do encontro entre essas pessoas de fora da vila, que lá vão trabalhar, e as pessoas de dentro da vila que buscam o espaço. Dessa forma, muito mais do que um espaço físico cedido dentro da comunidade – um onde – o projeto é também um tempo – um quando – do acontecimento desse encontro (KESSLER; SUSIN, 2016). A Casa dos Cata-Ventos, assim, é um tempo-espaço de encontro que se dá pela nossa presença na Vila São Pedro.

Quem bate, quem apanha

Uma corda que está enlaçada na árvore é amarrada ao pulso de quem será testado. O teste é a capacidade de suportar a dor. A corda é puxada, o sinal para parar é dizer “eu confesso”.

A brincadeira começou como polícia e ladrão e se desenvolve com algo de diferente: o ar de brincadeira dá lugar para uma crueza que não consegue ganhar contorno no faz-de-conta. Enquanto as crianças menores montam uma brincadeira de casinha, as mais velhas montam uma brincadeira de batida policial. Brincam de pedalar portas à procura de bandidos. Nesse movimento de uma força avassaladora, destroem a brincadeira dos menores, desmancham as casinhas que eles tentam com tanto empenho construir.

Propomos uma divisão: menores na parte de dentro, maiores na parte de fora, já que a regra da Casa dos Cata-Ventos é a de um espaço de convivência, e estamos ali para brincar e conversar, sem nos machucarmos. A brincadeira tem uma divisão clara: meninos são os policiais e as meninas as bandidas. A perseguição é na base da porrada. O que se monta é muito mais um jogral em que os meninos batem e as meninas apanham. Ninguém demonstra dor. As meninas até provocam dizendo que eles batem fraco. As crianças que são testadas não admitem sentir dor, nos dizem que são resistentes.

Um questionamento de um menino de onze anos: “Sora, na tua casa quem é que manda? É tu quem bate ou é tu quem apanha? Quando eu crescer, quero bater”.

A violência protagonista

A partir dos encontros com crianças e jovens que vivem em territórios marcados e precarizados pelas desigualdades sociais e raciais, um primeiro desenho de pesquisa se monta, marcado pelas diversas violências que eu escutava essas pessoas narrarem. Pessoas vulnerabilizadas na cidade com vidas marcadas pelas violências, às quais escutava e não sabia o que fazer com aquilo que escutava. Era impossível desviar o olhar dos roxos no corpo do adolescente, marca da surra que levava da polícia militar. Difícil tampar os ouvidos para as crianças pequenas brincando de uma forma absurdamente crua de polícia e ladrão, falando sobre como suas noites eram assombradas por monstros de carne, osso e arma de fogo que insistiam em iluminar a penumbra com tons de guerra. Dolorido naturalizar os adultos resignados com as violências em suas vidas, dizendo que é melhor o silêncio ao perigo de ousar dizer algo. As violências saltavam aos olhos, rasgavam os tímpanos. Parecia sufocar escutando

a dureza das narrativas: o que fazer com aquilo que se escuta? Violências que insistiam em atravessar, delinear e, muitas vezes, desenhar, na intensidade de seus efeitos, os encontros com essas pessoas.

Um encontro com um conceito aponta um pouco de possível para não sufocar (DELEUZE, 1992): testemunhar (GAGNEBIN, 2006). Como essas histórias costumam enurdecer pela sua dureza, sustentar escutar já é, em si, um grande feito. Então, ficar e escutar, acolher essas narrativas e construir espaços em que possam ser narradas, em que possam ser ouvidas, apresentou-se como brechas de possíveis. Dessa forma, as primeiras escritas sobre esses encontros – que foram em formato de têtê¹¹ – se fizeram no exercício de levar adiante, como em um revezamento, as violências narradas pelas crianças, da qual são vítimas – transmitir o que se escutou, problematizando a dificuldade do escutar tais histórias dessas crianças e jovens.

Contudo, as violências insistiam em se impor nos encontros. Quase afogando nas narrativas de violências, busco a superfície para encontrar ar, e sigo acompanhada de inquietações e interrogações. As crianças enunciam que vislumbram dois destinos: bater ou apanhar. A violência é o plano de fundo, não há como escapar. Dessa forma, denunciam a forma como vivemos e as condições de possibilidade de suas vidas – marcadas pelo lugar onde moram, pelo contexto de desigualdades sociais e raciais, pelas violências. Assim, desenha-se um campo problemático de pesquisa. Em vidas marcadas por violências, é possível escapar? Desviar? Sair? Se sim, como?

Dessa maneira, no primeiro encontro com o mestrado, o destino desta pesquisa já parecia estar dado: violência. “Era uma vez um projeto de pesquisa voltado para a temática da infância e violência”; assim começava o anteprojeto. A direção parecia ser investigar as violências que atravessavam essas crianças e jovens e como as subjetivam, produzindo modos de ser e estar no mundo, formas de existir. Ou seja, um modo de subjetivação específico e que é de escapatória árdua: violência e tornar-se violento. Investigar procurando as resistências e os desvios tentando construir sabotagens¹² singulares aos nossos destinos já traçados. Em

¹¹ Referência ao meu trabalho de conclusão de curso em Psicologia, “Tecer testemunhos, desnaturalizar violências: pela possibilidade de narrativas de vidas desimportantes”, defendido em 2014. A partir do conceito de testemunho, discuti como as narrativas de violências policiais eram ou não acolhidas pelas pessoas que acompanhavam esses sujeitos. Durante o estudo, relacionei o processo de criminalização da pobreza ao conceito de regimes de verdades de Foucault (1979), para apontar um processo de deslegitimação da fala das pessoas que vivem em contextos de vulnerabilidade social, as quais falavam sem ser escutadas.

¹² A ideia de sabotagem foi inspirada no sabotar das máquinas por operários de fábricas, que implica uma ação, de forjar um instrumento de combate, apostando na potência revolucionária das micropolíticas das formas de dizer: “o tamanco – sabot – emperrando a márquina” (DELEUZE, 1992, p. 217).

tempos de discussão da redução da maioria penal¹³, deslocar o olhar de uma violência individual para a escassez de outras possibilidades que as crianças assinalam em sua pergunta.

Essa violência é um bicho danado: aonde vai, quer protagonizar a cena. Assim, já aparecia como uma protagonista dada da pesquisa. Violência como dado. Dados do mapa da violência¹⁴. Infância e juventude com destinos sociais já dados: violência e se tornar violento.

Os encontros com crianças e jovens que vivem em contextos marcados e muito precarizados pelas condições produzidas pela desigualdade social pareciam sempre conduzir às violências. Contudo, indo pela estrada afora nesse percurso do mestrado, alguns encontros – por vezes pedras no caminho – interrogaram essa ligação direta entre os encontros e as violências. Por que a violência aparecia como algo dado? Diante de tal questionamento, essa ligação direta começa a ser problematizada, e entra em ebulição uma inquietude em relação à repetição da violência nas narrativas. Por que a violência aparece com tanta frequência nas narrativas das pessoas de fora da vila sobre o que encontram lá? Seria um jogo de dados, daqueles viciados, que se joga e sempre dá o mesmo resultado? Por que nesses encontros o dado parece sempre dar "violência" para aqueles que vêm de fora? Se por um lado é imprescindível reconhecer e escutar as histórias, por outro, é só violência o que há na vila? O que escutamos e como? O que vemos e como? Como nos colocamos nessas relações?

Dessa forma, ocorre a desmontagem de um primeiro desenho de pesquisa. A pesquisa desvia e não sabe mais para onde irá: emperra. O destino dessa pesquisa é sabotado. Aquele traçado de pesquisa rui, caducando por uma impossibilidade e indignidade da pesquisadora, estrangeira no chão batido da vila. Não sabendo se é possível existir outra que narre que não aquela que pesquisa, um deslocamento necessário acontece. Ao invés de olhar somente para as crianças e para os jovens, olhar para quem se encontra com eles e como olha para eles. Olhar para o olhar. Afinal, é a partir das histórias contadas e de seus conteúdos que esse caminho se constrói. Narrativas que se fazem possíveis a partir do encontro entre adultos e jovens de fora da vila com as crianças e jovens de dentro da vila. Ou seja, o encontro de pessoas de lugares distintos da cidade, com modos de vida diferentes marcados pelas desigualdades sociais, raciais e de gênero.

¹³Referência à Proposta de Emenda à Constituição – PEC 171/1993 –, discutida e aprovada pela Câmara dos Deputados em 2015, que visa reduzir a maioria penal de 18 anos para 16 anos.

¹⁴Instrumento que busca mapear as causas de mortalidade juvenil no país, no qual se destaca a taxa de homicídios na população, especialmente a jovem. As edições anuais do Mapa da Violência (WAISELFISZ, 2014) mostram os homicídios como a principal causa de morte entre os jovens de 15 a 29 anos no Brasil, atingindo especialmente jovens negros do sexo masculino, moradores das periferias e áreas metropolitanas dos centros urbanos. Tais dados apontam para uma seletividade social e racial dos que são assassinados no país, relacionada ao processo de criminalização da pobreza.

Nesses encontros, por vezes choques, o que insiste? O que estranha? O que nos captura? O que produz a dureza que parece sufocar? Entrar na vila é encontrar-se com os pés sem meia no gélido inverno, o barro infernal em dias de chuva, os moradores conversando na rua, a falta de água, a fome à espreita, o olheiro do tráfico, o cheiro de pão, o lixo abarrotando as casas, os risos e vozes infantis vindos da creche, os cachorros vagando no caminho, o linguajar, o saneamento básico que nunca veio, as casas de tapume, os vizinhos tomando chimarrão, a truculência da polícia, as casas minúsculas em que moram muitas pessoas, o senhor que sempre nos cumprimenta, o comércio de drogas ilícitas à luz do dia, as crianças muito pequenas circulando sozinhas, uma casa em construção, o barro que se mistura com a merda dos bichos, o cartaz para a festa do próximo fim de semana, as roupas no varal, a tensão com o tráfico de drogas, as crianças que cuidam das outras crianças, o batidão do funk às 9h da manhã, as crianças brincando na rua, o uso de drogas na esquina, os conflitos resolvidos na base da porrada, os irmãos que defendem seus irmãos, o amontoado de pessoas em dias quentes, os pés descalços no calor de 40°C. Entrar é adentrar em outra estética da cidade.

Um reposicionamento do olhar

Entre os cacos do antigo caminho de pesquisa, deparo-me com as palavras de Georges Didi-Huberman (2012): em certos lugares, os visitantes, em algum momento, devem se interrogar sobre seus atos de olhar. Acrescento também: sobre os atos de narrar. O que nós, estrangeiros, enxergamos nesse território que não nos é conhecido? O que a posição de visitantes nesse lugar nos possibilita narrar? O que podemos narrar sobre a vida que se tece dentro dos limites da vila?

Muitos embates no pesquisar e no escrever se instauram. Assim, ao invés de tentar rapidamente resolver as tensões que se colocam, proponho então que possamos nos demorar nelas. Uma proposição deveras desconfortável, por colocar em questão a nossa posição nesses encontros. Tomando o estranhamento a esse nós, as pessoas de fora da vila, desenha-se um campo problemático, por meio desses encontros que tantos estranhamentos geram: problematizar o olhar e o narrar. O que nós de fora da vila enxergamos e narramos? Dessa forma, uma problematização ética, dentro das disputas políticas, coloca-se como uma das linhas da pesquisa – e, com essa história toda de narração, as disputas poéticas também estão colocadas em jogo.

Em *A vida dos homens infames*, Michel Foucault (2006a) nos conta do seu encontro com algumas vidas brevemente narradas no meio de livros e documentos. Em suas pesquisas, depara-se com fragmentos que relatam, em algumas páginas ou mesmo poucas linhas, desventuras e aventuras de algumas existências singulares que se apresentam diante do seu olhar e lhe chegam como uma notícia. No choque com essas palavras e essas vidas, Foucault é assaltado por um misto de terror e de beleza. Esses textos não são documentos representativos, mas fragmentos de discurso carregando pedaços de uma realidade do qual fizeram parte. Deixam rastros de existências que seriam destinadas a não fazer parte de nenhum discurso e desaparecer sem nunca serem faladas, mas que nos chegam no tempo presente porque tiveram suas vidas decididas nessas poucas palavras. Nos arquivos, uma descoberta: existências que pela sua desimportância e falta de significação só tiveram motivo de nota pelo seu choque ou encontro com o poder¹⁵. Cito Giorgio Agamben sobre a vida dos homens infames:

O encontro com o poder, no mesmo momento em que as marca com a infâmia, arranca da noite e do silêncio existências humanas que, do contrário, não teriam deixado nenhum sinal de si. O que por um instante brilha através desses lacônicos enunciados não são – como gostaria a ênfase patética de certa história oral – os eventos biográficos de uma história pessoal, mas o rastro luminoso de outra história; não a memória de uma existência oprimida, e sim a ardência muda de um *ethos* imemorable; não a figura de um sujeito, e sim a desconexão entre o ser vivo e o ser que fala, que assinala o seu lugar vazio. Dado que, nesse caso, há uma vida que somente subsiste na infâmia da qual foi jogada, e um nome que vive unicamente no opróbrio que a cobriu, algo, nesse opróbrio, dá testemunho deles para além de qualquer biografia. (AGAMBEN, 2008, p. 144-145)

Eduardo Passos e Regina Benevides Barros (2009) trazem a problematização de políticas da narratividade. Os autores defendem que, em nosso trabalho de pesquisa, de alguma forma, é sempre de narrativas que tratamos. Nesse sentido, há diferentes maneiras de narrar, e nos cabe tomar uma posição nessa política (PASSOS; BARROS, 2009). Os autores sublinham que nossa prática se faz no encontro de sujeitos; assim, nossa problemática não é só de caráter teórico, mas também político. Se, como defende Jorge Larrosa (2003), o nosso trabalho na academia é basicamente um trabalho com palavras, então não há revolta intelectual que também não seja sobre os modos de dizer e escrever. Márcia Moraes e Alexandra Tsallis (2016), também discutindo políticas de narratividades, interrogam sobre que mundos fazemos existir com as nossas escritas.

Reencontro Foucault, com quem, segundo Gilles Deleuze (1992), aprendemos a indignidade de falar pelos outros. Não existiria dignidade na tentativa de representar o outro, já

¹⁵Na noção foucaultiana de poder – estabelecida em termos de relações de poder –, no contexto do nascimento da biopolítica, o poder passa a se exercer sobre a vida e as formas de viver. Dessa forma, a pequena desordem se torna relevante aos mecanismos de poder a partir do momento em que começa a importar o mal minúsculo das vidas sem importância, tendo como alvo toda e qualquer desordem.

que o campo discursivo é também um campo em disputa, permeado pelas relações de poder. Como, para Foucault (1979), poder não se transfere e sim se exerce, falar em nome dos outros é um ato perigoso, pois se está retirando a possibilidade do outro falar em nome próprio, colocando-o em posição de assujeitamento – colocamos esse outro no lugar que lhe damos.

Foucault (1995) escreve que o poder se exerce sobre a possibilidade do agir do outro, de estruturar o eventual campo de ação dos outros, por meio das técnicas de individualização e dos procedimentos de totalização, da serialização do ser e estar no mundo. Dessa maneira, a luta antiautoritária que prevalece na contemporaneidade é a luta contra as formas de sujeição, contra o assujeitamento. O poder também se exerce atuando na possibilidade de narrativas diversas e heterogêneas existirem, limitando quais histórias serão contadas, por quem e como. Assim, a luta antiautoritária passa, também, por recusar falar em nome dos outros, romper com um discurso que se propõe totalizante, no qual um pode falar em nome de todo o mundo. Dessa forma, só seria possível falar em nome próprio – o que Deleuze (1992) considera uma conquista de Maio de 68: que as pessoas possam falar por si mesmas. A figura do intelectual deixa, assim, de ser universal para se tornar específica; somente diz respeito a sua competência e ao seu contexto, e não mais fala em nome de valores universais. Não há uma verdade, mas várias, circulando dentro dos regimes de verdades. Contudo, falar em nome próprio evidentemente não se trata de falar na primeira pessoa do singular, como Deleuze bem frisa, mas sim de algo que nos atravessa – traçar uma transversal, uma diagonal. Quem pode narrar, bem como o que pode ser narrado é um campo em disputa. Devemos considerar quem se assume como narrador e como se posiciona. O que pode ser dito?

Uma ideia de indignidade também aparece na vergonha do sobrevivente em Agamben (2008) em *O que resta de Auschwitz*¹⁶, na sua construção do conceito de testemunho. Aqui, o testemunho difere daquele da cena judicial, em que “juro dizer a verdade, nada mais que a verdade”, onde testemunhar é falar dos fatos, testemunhar uma verdade. Na construção de uma narrativa do que se passou, a testemunha seria aquele que compartilha o que aconteceu, quem presenciou/passou por algo e se põe a narrar sua experiência. É a partir dos testemunhos de Primo Levi¹⁷ que Agamben discute o que seria testemunhar frente a atrocidades: uma posição

¹⁶ Em uma aula, durante o estágio de docência, um estudante negro interrogou os motivos de estudarmos a Shoah e de fazermos uso de uma produção conceitual produzida a partir das especificidades desse extermínio. Esse estudante apontava que não olhávamos para os outros tantos extermínios que tinham acontecido no Brasil e que seguiam acontecendo. Os encontros com essas indagações me inquietam e fazem que estranhe que em alguns momentos façamos usos desses conceitos para pensar o contexto brasileiro.

¹⁷ Primo Levi foi um químico italiano que sobreviveu ao campo de concentração de Auschwitz. É conhecido por sua literatura de testemunho em que narra, em diversas obras, a experiência no campo de extermínio nazista e de ter sobrevivido.

indigna, vergonhosa, segundo o autor, pois a “legítima” testemunha, aquela que atingiu o fundo, não sobreviveu para testemunhar. Esse conceito de testemunha é desenvolvido na ideia de uma impossibilidade da ordem do dizer, já que quem sobreviveu para contar não chegou ao fundo da experiência, não o acessou. Quem pode testemunhar são os sobreviventes. Esta impossibilidade, aqui, não se estabeleceu somente em termos das dificuldades de narrar (inenarrável) e de representar as atrocidades (inimaginável).

Estabelece-se um paradoxo: o que os sobreviventes de Auschwitz teriam a testemunhar seria, em alguma medida, a sua própria incapacidade de transmitir a experiência em sua totalidade. Narram desde um lugar de vergonha, de ter sobrevivido enquanto tantos outros sucumbiram. Testemunham a partir de uma posição indigna, de quem tem um compromisso de narrar o que se passou com uma impotência de não ter como poder dizer o que os que não sobreviveram teriam dito, além de sentir a vergonha de ter sobrevivido. Na construção dessa história, existe uma lacuna, algo que não está na ordem do possível acessar.

Utilizando essas duas imagens da indignidade, pergunto: o que nós, as pessoas de fora da vila, teríamos a dizer sobre a vila? Nós, oriundos da universidade, de que posição narraremos? O que contaremos? Que mundos faremos existir com as nossas narrativas? O que enxergamos para narrar? De que lugar temos acesso para ver e narrar? Será que testemunhar serve como uma possibilidade digna para pensarmos nossas posições nessas relações?

O conceito de testemunha desenvolvido por Jeanne Marie Gagnebin (2006) propõe uma ampliação: daquele que viveu a situação para aquele que, mesmo não tendo estado presente de fato, escuta e se afeta pelo testemunho de quem esteve. Para isso, Gagnebin retoma o sonho que assombrava as noites de Primo Levi no campo de concentração: ao se pôr a narrar o que viveu no retorno para casa, depara-se com a indiferença daqueles que ouvem, que se levantam e vão embora, não querendo nem escutar e nem crer nessa narrativa. Nessa impossibilidade da escuta, Gagnebin propõe uma testemunha terceira: quem não viveu e pode escutar desde outro lugar aquilo que é testemunhado, aquele que fica e escuta, que suporta a narração do outro e pode levar adiante suas palavras. Esse terceiro, que testemunha o testemunho do outro, de fora da situação, aponta para um lugar fora do circuito de fixação e de identificação – emerge uma ideia de alteridade, de um exercício de alteridade que se coloca nessas relações. Situar-se fora, não estando identificado e nem fixado na situação vivida, inscreve um possível para além da díade algoz-vítima. Assim, abre-se ao novo, ao deslocamento e à emergência de sentidos ao vivido, para além da cena testemunhada. Diante do impossível, um possível. Testemunhar, dessa forma, seria um exercício de também se fazer terceiro. No conceito de testemunho proposto por Gagnebin, é colocada uma dimensão de relação, entre aquele que fala e aquele que escuta.

Se o conceito de testemunha trama uma posição possível dentro de uma impossibilidade diante da dureza das narrativas, diante do desconforto, fixar-se enquanto testemunha dessas narrativas se coloca como algo perigoso – podemos cair nessa trama e nela ficarmos presos. O que quer aquele que testemunha? O que testemunhamos? Talvez encontrar um lugar de conforto nesses encontros seja arriscado, por conta da força conciliatória que está à espreita – de silenciar as tensões, de excluir pontos de vista, de achatar as diferenças que os compõem e sequer reconhecê-las. Deleuze¹⁸ (2013) nos diz que a forma com a qual nos posicionamos não é questão de boa alma, mas de um endereço, de como nos situamos em relação ao mundo e aos outros: eu-mundo e/ou mundo-eu. Uma questão de localização. Colocar-se enquanto terceiro não é algo dado, fixo, mas sim um exercício de fazer-se terceiro, um movimento de territorialização e desterritorialização constante. Um exercício delicado de levar adiante o que se escuta.

Murmúrios que destoam das versões oficiais do que é narrado fazem cócegas em meus ouvidos. Dizem que a História, do jeito que é contada, não aconteceu bem assim, não para todos os envolvidos. Outras histórias insistem em aparecer. Indicam que talvez não seja possível uma narrativa total que concilie as diferentes posições. A conciliação, impossível, já é, em si, uma violência – ética. A homogeneização das narrativas – do formato, da linguagem e do conteúdo – é um mecanismo de poder e de dominação. Gritos ecoam, mas parecem não reverberar¹⁹.

Margareth Rago (2001) problematiza a validade das metanarrativas universalizantes, hierarquizantes e excludentes a partir do que vários grupos sociais, éticos, sexuais e políticos vêm reivindicando em termos de democratização e do direito à memória como exercício de cidadania. Sublinho também a noção de um direito à narrativa. Nesse movimento de circulação da palavra e de narrativas, é preciso cuidar para não deslizar para a apropriação, não escorregar a falar em nome de alguém: a ideia de dar voz ao outro, tão presente nas práticas *psi* e na relação universidade-mundo, endossa uma hierarquização nas relações, mantendo-as verticalizadas e unilateralmente orientadas. Rago ainda acrescenta que narrativas unilaterais e homogeneizadas – uma história única – nos levam a formular respostas pobres às questões que se colocam para nós no presente. Como não há “A verdade” a ser acessada – um saber universal –, há disputas

¹⁸ Deleuze no vídeo “O que é ser de esquerda”.

¹⁹ Nos encontros com vozes do movimento negro, as pessoas dizem que falam mas não se sentem escutadas. Dizem que há anos enunciam as violências a que estão submetidos – por serem negros – mas somente quando alguém de fora (brancos) fala da criminalização da pobreza e da política de extermínio da população jovem e negra é que se tornam visíveis. Algo que Margareth Rago (2001), por exemplo, diz: os movimentos negros vêm denunciando as leituras racistas dos processos sociais.

pelas verdades, tensões sobre quais versões serão legitimadas – uma disputa poética –, dentro do “regime” da verdade:

Por “verdade” entender um conjunto de procedimentos regulados para a produção, a lei, a repartição, a circulação, e o funcionamento dos enunciados. A “verdade” está circuladamente ligada aos sistemas de poder, que a produzem e apoiam, e a efeitos de poder que ela induz e que a reproduzem. (FOUCAULT, 1979, p. 14)

Encontro com Svetlana Aleksievitch (2016) em busca de uma história das mulheres que lutaram pelo exército soviético na Segunda Guerra Mundial. No livro *A guerra não tem rosto de mulher*, os testemunhos dessas mulheres contam a guerra por suas perspectivas. Pelos testemunhos, encontramos outra guerra, destoante da versão oficial – uma guerra dos homens, escrita por homens e sobre homens, em que uma voz masculina narra uma história de glória, de como heroicamente as pessoas mataram umas às outras. Aleksievitch, ao procurar as histórias pela perspectiva das mulheres, depara-se com a resistência para que outras versões da guerra apareçam: as mulheres narram a dureza do conflito de uma forma sufocantemente crua, sem romantização. Bastou se dispor a escutar e contar essas histórias para logo as mulheres do *front* aparecerem em profusão para narrar suas guerras a Aleksievitch. Nisso, instaura-se uma impossibilidade: não há como se encontrar com todas e escutar suas versões. Uma escolha então é feita em cima do seguinte caminho, buscando ter acesso às diversas guerras que compunham a guerra:

Tentar entrevistas mulheres de diferentes profissões militares. Cada um de nós vê a vida segundo sua atividade, segundo seu lugar na vida ou nos acontecimentos de que participa. Podemos pressupor que a enfermeira viu uma guerra, a padeira viu outra, a paraquedista uma terceira, a piloto viu uma quarta, a comandante de um pelotão de atiradores de fuzil uma quinta... Cada uma delas esteve na guerra que existia no seu raio de visão. (ALEKSIEVITCH, 2016, p. 114)

Didi-Huberman (2012), ao se interrogar sobre seus atos de olhar, atenta para as suas características: devido à sua estatura baixa e sua visão míope, costuma andar olhando para o chão, a privilegiar as coisas que estão embaixo. Para Donna Haraway (1995), também só é possível conhecer a partir de algum lugar; assim, todo olhar é situado, tecido a partir de conexões e mediações que fazem certos mundos visíveis e deixam outros na sombra. A autora apresenta a necessidade da localização do saber na produção de saberes acadêmicos. Como as nossas diferenças nos constroem enquanto sujeitos historicamente localizados, então é desde um lugar e de um corpo que vê que podemos produzir saberes. Discutindo como utilizar a perspectiva feminista na ciência sem abrir mão da possibilidade de objetividade, Haraway se vale da metáfora da visão: a ciência é, muitas vezes, marcada por um olhar de deus, uma

universalização. “A visão é sempre uma questão de poder ver – e talvez da violência implícita nos nossos modos de visualização” (HARAWAY, 1995, p. 25).

Esse olhar “de cima” e universal aparece como descarnado e deslocalizado. Um olhar que se coloca como superior, normativo e hegemônico, e que possui voz e perspectiva masculina, o que imprime uma certa leitura e gramática. Para Haraway, como todo o sujeito é parcial e nunca acabado, defende que os saberes não tenham como pretensão ser totalizadores, mas sim parciais, localizáveis, críticos e apoiados na possibilidade de redes de conexão. Assim, a objetividade que propõe é a de que aquele que conhece busque conexões parciais – e não tentar encontrar uma posição de identidade com o objeto.

Entre impossibilidade e possibilidade, impotência e potência, dignidade e indignidade, desenha-se uma problematização baseada na inquietação da posição que ocupamos nessas relações, de como olhamos e como narramos o que acontece nos encontros com essas crianças e jovens em contextos marcados e precarizados pelas desigualdades sociais e raciais. O que nós de fora da vila enxergamos? O que nossos olhares privilegiam? Onde nos localizamos nesses encontros? O que produz os estranhamentos? Onde nos chocamos? O que causam os choques e estranhamentos nesses encontros? Seria o que de inesperado lançam aos nossos olhos? Seriam as nossas diferenças em relação a essas crianças e jovens? As diversas violências? Por que, ao falar desses encontros, a violência aparece com tanta frequência? Como se escuta essas diferenças? Como confrontar essas narratividades que parecem homogeneizar-se?

Reencontro com Shoshana Felman (2000), que escreve que nas narrativas e no testemunhar coloca-se um paradoxo: a questão do testemunhar não reside nos relatos precisos de fatos simplesmente, mas em nos fazer deparar com a estranheza. Recordo-me da fala de Paulo Endo em uma conferência²⁰ em 2016, e encontro em um caderno vermelho anotações minhas desse dia em uma letra apressada: “o que há no testemunho é vontade de prosseguir; no testemunho, não há interesse de perlaboração do passado, mas vontade de transmissão, deixar como legado e possibilidade de futuro; não existe estratégia de memória correta, o que importa são movimentos de abertura ao pensamento no tempo presente”.

Um procedimento desenha-se, uma nova estratégia. Deleuze (1992), quando fala sobre o ponto onde seu pensamento encontra com o de Foucault, indica um procedimento: rachar as coisas, rachar as palavras. Para isso, pegar as coisas por onde crescem, pelo meio – nos focos de unificação, nos nós de totalização, nos processos de subjetivação. Diferente de uma busca pela origem, em que pontos poderiam ser remontados, esse procedimento sugere um

²⁰Conferência “Arte, tempo e representação: espaço e política do pós traumático” realizada pelo Professor Paulo Endo (USP) no auditório da Faculdade de Odontologia da UFRGS em 11/03/2016.

movimento de desnaturalização: buscar os fios que engendram, desemaranhar as linhas naqueles pontos onde elas se unificam, ou seja, nos agenciamentos. Rachar as coisas, rachar as palavras²¹. Rachar os estranhamentos, rachar os encontros.

Assim, transformar o próprio encontro em campo problemático e abri-lo, para soltar os nós que o agenciam. Abrir o estranhamento, onde tensões se explicitam, para desemaranhar o que se passa. Abrir-se aos encontros, às tensões e às interrogações.

Para Deleuze, ele e Foucault se encontram não só em um riso compartilhado, em um silêncio não constrangedor e em um agradável sentimento de “não precisar explicar-se o tempo todo” (DELEUZE, 1992, p. 108), e sim em uma concepção de filosofia, que se propõe a analisar os agenciamentos e os estados mistos. O que ambos buscariam não seria o eterno, mas a atualidade, ali onde algo novo forma-se, emerge. Segundo Deleuze (1992, p. 109), “não possuíamos o gosto pelas abstrações, o Uno, o Todo, a Razão, o Sujeito”. Eram do mesmo time, tinham “os mesmos inimigos”, uma causa comum.

Um procedimento de desmonte, diz; um procedimento de abertura, acrescento. Pegar pelo meio, pelo ponto onde as questões se fazem. Ali onde existe algo com que nos deparamos, algo que interroga, que estranha e que insiste. Rachar as palavras para extrair delas as visibilidades, extrair os enunciados, identificar o funcionamento e os mecanismos que fazem ver e dizer. Um movimento de abertura àquilo que não compreendemos, ali onde ele nos captura – e, no caso de se compreender demais, talvez suspender temporariamente o juízo, abrir-se às interrogações que emergem nesses encontros. Manter a tensão – não resolvê-la, mas abri-la e percorrê-la. Problematizar os modos de olhar, para abri-lo; problematizar os modos de narrar, para entrever que outros mundos podem existir com nossas narrativas. Rachar os estranhamentos, rachar os encontros.

Mulheres de fora da vila e meninas de dentro da vila

“Como assim tu tem quase trinta anos e não tem filhos?”, perguntou uma das meninas, de dez anos, para uma de nós. A curiosidade com a vida daquelas mulheres de fora da vila que

²¹“Era preciso, não remontar os pontos, mas seguir e desemaranhar as linhas: uma cartografia, que implicava em uma microanálise (o que Foucault chamava de microfísica do poder e Guattari, micropolítica do desejo). É nos agenciamentos que encontraríamos os focos de unificação, nós de totalização, processos de subjetivação, sempre relativos, a serem sempre desfeitos a fim de seguirmos ainda mais longe uma linha agitada. Não buscaríamos origens mesmo perdidas ou rasuradas, mas pegaríamos as coisas onde elas crescem, pelo meio: rachar as coisas, rachar as palavras. Não buscaríamos o eterno, ainda que fosse a eternidade do tempo, mas a formação do novo, a emergência ou aquilo que Foucault chamou de ‘a atualidade’”(DELEUZE, 1992, p. 109).

iam semanalmente lá para conversar e brincar estava tomando conta dos turnos de brincadeiras na Casa dos Cata-Ventos.

As meninas mais velhas começaram a se perguntar sobre as nossas vidas e a nos perguntar: é casada? Tem filhos? As nossas respostas causam estranhamento. As meninas, aos poucos, vão juntando as informações e descobrem que, em uma equipe praticamente só de mulheres, poucas eram casadas e quase nenhuma tem filhos (planos deixados para depois, para, antes, terminar a graduação, investir na carreira, por aí). “Minha mãe tem vinte e cinco anos e tem três filhos”, uma nos conta.

Nós, as mulheres de fora da vila, contávamos das nossas vidas esperando mostrar que existem outras possibilidades de ser mulher que não seja somente casar e ter filhos. Contudo, o que vai aparecendo é a diferença entre nós e elas, diferença que as meninas fazem questão de escancarar.

Em um turno de brincadeiras, elas trazem bebês com menos de um ano – irmãos delas – para cuidar na nossa frente. Reproduzem a cena que assistimos pela vila: mulheres sentadas no pátio cuidando dos seus filhos. Mulheres jovens, mães de muitos filhos, aos vinte e cinco anos.

Encontros na desigualdade

No mês de julho de 2016 foi lançada uma publicação (Correio da Appoa, 2016, v. 257) com textos que contam a proposta de intervenção da experiência da Casa dos Cata-Ventos nas suas diferentes nuances. Na leitura dos 13 trabalhos, algo salta aos olhos: na maioria deles, consta alguma descrição da vila. Em quase todos eles, os autores precisam situar o território em que acontecem as intervenções, falar sobre o contexto em que as crianças e jovens acompanhados vivem e de como sentem os efeitos dessas condições de vida nos desafios que o trabalho impõe. Falam do encontro com a vila, de entrar em um território que não lhes pertence, uma comunidade considerada extremamente vulnerável e que choca pela *precariedade*, pela *pobreza*, pela *violência*. Narram algo sobre uma diferença entre *nós* e *elas*, entre os adultos e jovens de fora da vila e as crianças e jovens de dentro da vila. Nesses encontros, adentramos a comunidade para lhes oferecer algo, mas o que as crianças e jovens estão nos dizendo? Como nos colocamos nessas relações? O que se faz notar quando entra em nosso campo de visão?

Entre aproximações e distanciamentos, as meninas fazem questão de marcar as diferenças que existem entre nós, enunciam que não estamos em um regime de igualdade, escancaram a diferença que está estabelecida – que nos precede e nos excede (BUTLER, 2015b). Os encontros com essas crianças e jovens da Vila São Pedro nos forçam a nos

depararmos com as diferenças sociais nas quais nossas vidas se forjam – diferenças intrínsecas ao contexto de desigualdades sociais e raciais em que vivemos. Nos encontros, eles apontam onde nos distanciamos. Talvez sejam as crianças e jovens que melhor conseguem situar onde nos desencontramos nessas relações, quais diferenças marcam nossas relações, onde nos chocamos. Um tanto de desconforto se produz quando nos deparamos com isso, com as desigualdades presentes nessas relações – esse algo que insiste em nos interrogar, que causa por vezes choques e que tenho dificuldades em nomear. O que causam os choques e estranhamentos nesses encontros? Quais diferenças compõem esses encontros? Onde nos emaranhamos nessa trama tão desigual? Para rachar os estranhamentos e os encontros, talvez seja preciso abrir o olhar desse emaranhado brasileiro para, quem sabe, nos localizarmos melhor nessa relação e situarmos nossa posição em relação às crianças e jovens.

Encontro com Jessé Souza (2009), que insiste na ideia de classe social como chave para entendermos o tempo presente, por considerar que existe uma negação das diferenças sociais presentes nas nossas relações, um achatamento e apagamento da questão de classe e das relações desiguais que são produzidas. Isto é, um encobrimento da desigualdade social no Brasil. A visão de classe trazida por Souza propõe uma leitura de classe social organizada não pelos fatores econômicos e de renda (que também importam), mas pelo pertencimento a uma determinada classe – o qual se produz mais pelo compartilhamento de modos de vida produzidos, ou seja, por um campo social e simbólico compartilhado. Assim, olhar para como a produção de classe social organiza nossas relações, produzindo modos de vidas e campos de possibilidades aos sujeitos de forma desigual.

Contudo, pergunto se a visão de classe social, por si só, dá conta de abrir esse emaranhado desigual insivibilizado (moldado enquanto uma experiência de igualdade), no qual acontecem os encontros com as crianças e jovens que vivem em contextos – que convencionamos nomear – de vulnerabilidade social. As meninas também enunciam algo de uma desigualdade de gênero, tanto nas relações com as mulheres de fora da vila, quanto em suas possibilidades enquanto meninas em comparação aos meninos da vila.

Também há outra desigualdade enunciada em torno da questão de raça, feita por duas das mulheres negras que já integraram a equipe da Casa dos Cata-Ventos, em momentos diferentes. Elas ressaltavam o quanto consideravam que uma visão das relações raciais e das diferenças raciais deveria ser considerada no desenvolvimento do trabalho e nas intervenções com a comunidade. Muito elas disseram sobre a violência trazida pela falta de representatividade negra tanto nos brinquedos disponíveis às crianças quanto nas pessoas que compunham a equipe. Essas pessoas, durante o período em que fizeram parte da equipe,

colocavam nas discussões outros olhares e modos de ler, pois em diversas ocasiões disseram que se afetavam de outra forma nos encontros com as crianças e os jovens, bem como com o entrar na vila. Lembro-me de falarem que certos encontros que eram difíceis para o restante da equipe – como se deparar com a insegurança alimentar, por exemplo –, não eram, necessariamente, tão insuportáveis para elas – e talvez isso se desse por uma outra experiência de classe também.

Contudo, os apontamentos sobre desigualdade racial trazidos pelas integrantes negras não se faziam aparentes para o restante da equipe, não negra. Olhar para as relações raciais emerge como uma questão localizada. É pelo olhar das colegas de equipe negras que as diferenças raciais se tornam aparentes. Nos encontros com as crianças e jovens, contudo, isso não aparece com a mesma intensidade para o restante da equipe (branca). Nas cenas dos encontros narrados que constroem o campo de pesquisa, as relações raciais não estão visíveis. Será que as diferenças raciais estão presentes nos encontros, mas as adultas e jovens brancas de fora da vila não conseguem enxergar? Será que nos acontecimentos dos encontros que dispararam as cenas narradas existia o componente racial, mas esse não foi notado?

Uma inquietação se intensifica com aquilo que supostamente se apresenta diante dos nossos olhos, mas que não conseguimos notar. Uma interrogação sobre os modos de olhar que possibilitam modos de narrar. Nesses encontros, não podemos deixar de atentar para as diferenças que os compõem e para o regime desigual em que acontecem, por mais que esse tente se revestir de uma suposta igualdade. Um encontro entre diferentes modos de viver desiguais e com perspectivas, por vezes, destoantes. O que nós de fora da vila enxergamos? O que nossos olhares privilegiam? Onde nos localizamos nesses encontros? O que produz os estranhamentos? Onde nos chocamos? Como se escuta essas diferenças? Como se toma essas diferenças? Estaríamos deixando de fazer notar algo ao não considerarmos essas diferenças? Como nos colocamos nessas relações?

Segundo Judith Butler (2015a), o único universal humano seria a condição de vulnerabilidade. Toda vida é, por condição ontológica, precária. Somos seres sociais desde o começo, interdependentes do que está fora e além de nós. Dependemos uns dos outros, de apoio e condições sociais e políticas que sustentam e tornam sustentável uma vida vivível – bem como a reconheçam enquanto uma vida, ao torná-la passível de luto²².

²² Butler (2015b) considera que uma vida, para ser reconhecida enquanto uma vida, tem que ser passível de luto. Ou seja, a possibilidade de ser enlutada é o pressuposto para toda a vida que importa, já que é apenas nas condições que a perda tem importância que o valor da vida aparece efetivamente.

A precariedade implica viver socialmente. Estamos condicionados aos outros para viver, e nossas vidas estão sempre nas mãos de outros (não necessariamente conhecidos). Uma exposição e dependência a outros, em sua maioria, anônimos. Essa condição não sugere necessariamente relações de amor ou de cuidado, mas se constituem enquanto obrigações para com os outros. Reconhecer a precariedade enquanto condição compartilhada da vida humana implica apreender a finitude e vulnerabilidade de uma vida, que pode ser colocada em risco ou ser eliminada a partir do exterior e por motivos que nem sempre estão sob nosso controle. Também implica que a vida pode ser sistematicamente negligenciada, lesada, destruída e até perdida. Isto é, que a distribuição da precariedade que nos precede e excede pode se dar de forma desigual – como se dá. Podemos estar submetidos tanto a determinados modos socialmente facilitados de morrer e de morte quanto a outros modos condicionados de sobreviver e crescer.

Dessa forma, Butler (2015a) irá entender a desigualdade enquanto uma distribuição diferencial da condição de precariedade, uma minimização da condição de precariedade para alguns em detrimento da maximização para outros. Um estreitamento para uns em detrimento de um alargamento para outros, o que viola normas igualitárias e de equidade básicas. Uma condição de precarização da vida na qual certas populações são politicamente condicionadas a redes sociais e econômicas de apoio deficientes e ficam expostas de forma diferenciada às violações, à violência e à morte, estando mais vulneráveis à pobreza, a doenças, a deslocamentos e à violência sem proteção. Para Butler, reconhecer a precariedade compartilhada introduz compromissos com o fortalecimento de condições de igualdade, já que para a vida ser sustentável e vivível é necessário batalhar pelas condições que a tornam possível, bem como pela sua manutenção e fortalecimento. Implica reconhecer as diferenças que produzem condições desiguais.

Também, ao propor uma condição compartilhada, Butler (2015a) espera que as reivindicações sociais e políticas por direitos, proteção, reconhecimento e prosperidade possam se dar excedendo e atravessando as categorias de identidades – um eu. Dessa maneira, uma vida vivível está desde o princípio remetida a uma alteridade.

Essas diferenças e condições desiguais de vida marcam os encontros com as crianças e jovens da Vila São Pedro. Atravessam as relações que estabelecemos e produzem estranhamentos e inquietações. As histórias contadas e construídas pelas crianças não são contos infantis de outro mundo, do faz-de-conta, mas deveras desse mundo: colocam em cena as diferenças sociais, de gênero e de raça. Brincando, elas enunciam – e denunciam – o modo como vivemos, como já referido anteriormente. Entrar na vila e encontrar com as crianças e

jovens faz com que nos deparemos com as diferenças entre nós e torna explícita essa trama um tanto desigual no qual nossas vidas acontecem. O que estamos fazendo na vila? O que fazemos com o que encontramos? O que enxergamos nesses encontros? O que fazemos com isso que escutamos? O que fazemos com o que as crianças e jovens enunciam e que indicam algo por se fazer? Que encontros são possíveis? O quanto, nesses encontros, essas diferenças são fortalecidas ou enfraquecidas? Como nos colocamos nessas relações? Quais exercícios de alteridade se colocam nesses encontros?

Meninas-madames

Fantasiadas, duas meninas de seus dez anos brincam de ser dançarinas. Elas se arrumam e ensaiam para uma apresentação no baile que as crianças estão organizando para aquele turno de brincadeiras na Casa dos Cata-Ventos.

Após se apresentarem, as meninas-dançarinas ficam muito famosas, e é assim, com a fama subindo à cabeça, que elas se tornam madames – como elas mesmas nomeiam. Convocadas pelas meninas-dançarinas, agora, meninas-madames, eu e outra colega de equipe (adultas de fora da vila) nos tornamos as empregadas domésticas delas.

É dessa forma que começamos a acompanhar a rotina das meninas-madames: ir a restaurantes caros, comprar roupas, fazer viagens, preparar apresentações. As nossas patroas nos fazem sentir na pele os maus-tratos da condição subalterna. Mandonas, as meninas-madames gritam com as suas empregadas, dizem que fazemos tudo errado e ameaçam nos demitir quando questionamos algo.

Na ida ao restaurante caro, somos deixadas do lado de fora, esperando, e só somos chamadas a entrar quando é preciso pegar a carteira na bolsa. Na viagem a Buenos Aires, feita para uma apresentação grandiosa, elas viajam na primeira classe do avião e nós, as empregadas, temos de ir junto com as bagagens, no fundo da aeronave.

Ao longo da brincadeira, conseguimos, com certa dificuldade, que as nossas carteiras de trabalho fossem assinadas. É a única negociação que se faz possível para atenuar um pouco a nossa dura jornada de trabalho como empregadas dessas meninas-madames – patroas que exigem que nós estejamos à disposição para atendê-las a qualquer momento.

Semanas antes, uma menina de seis anos, nos contando que no ano seguinte iria para a escola, diz: “minha mãe falou que eu vou estudar para, quando crescer, ser faxineira”.

Rachar os encontros

Abrir os estranhamentos, abrir os encontros. Em outra conversa entre Deleuze e Foucault (1979), ambos se encontram na ideia de um uso estratégico do saber (que para eles sempre é uma prática), e de que a produção de saberes responda a problemas contemporâneos, servindo como instrumento de combate. A teoria seria uma caixa de ferramentas e assim deveria ser usada, não em função de si mesma, mas de uma multiplicidade. Deve servir, deve funcionar. Um uso estratégico dos encontros, um uso estratégico dos estranhamentos. Assim, problematizar e deslocar a discussão para outros olhares que não só o olhar para as crianças. Algo que se faz necessário na perspectiva da invenção constante do presente e dos modos como vivemos, em direção a práticas libertárias e não-fascistas (FOUCAULT, 1993). Como escreve, “meu verdadeiro problema, no fundo, é o de forjar instrumentos de análise, de ação política e de intervenção política sobre a realidade que nos é contemporânea e sobre nós mesmos” (FOUCAULT, 2006b, p. 240).

Na remontagem do desenho de pesquisa, a problematização do olhar antes impregnado pela violência produz uma abertura: torna visíveis outros componentes desses encontros com as crianças e jovens de dentro da vila que não estavam sendo narrados. Enxerga-se as diferenças de classe, raça e gênero que compõem essas relações. Nas cenas, aparecem outros elementos para puxar a pesquisa. Para isso acontecer, o olhar incluiu aqueles que encontram – as pessoas de fora da vila que lá vão trabalhar. Olhar para o olhar remontou os contornos da pesquisa: pensar em como as pessoas de fora da vila se colocam nesses encontros, o que enxergam e o que narram. Sem saber como ordenar os elementos que surgiram nas narrativas, um encontro com Butler (2015b) reordena as peças desse quebra-cabeça, desta dissertação *puzzle*.

Em *Relatar a si mesmo*, Butler (2015b) realiza uma problematização ética a partir da pergunta sobre a nossa capacidade de responder sobre nossas práticas, de dar um relato de si e responder às interrogações “como devo agir?” e “o que devo fazer?”. Partindo de uma crítica à construção moderna de um sujeito ético que é transparente e racional (um sujeito universal), Butler considera que só podemos nos conhecer de forma incompleta e sempre remetidos a um mundo social que nos precede e excede, ou seja, em relação a outros – uma condição de alteridade. Assim, a partir de uma discussão de reconhecimento, sustenta uma teoria de formação do sujeito, que, ao reconhecer os limites de si enquanto um ser relacional, pode sustentar uma outra concepção de ética e de responsabilidade.

Butler considera que, por compartilhamos certa cegueira quanto a nós mesmos, a pré-condição para a responsabilidade estaria nas relações com os outros. O sujeito, ao considerar a

sua opacidade, não poderia ignorar suas obrigações para com os outros e fazer o que bem entender em nome de uma ética universal e racional.

Butler propõe, assim, uma ética que passe pela reflexividade de si mesmo e de se reconhecer enquanto ser limitado e opaco. A autora defende que considerar a nossa falta de coerência completa parece contrariar certa violência ética que exige que sejamos idênticos o tempo todo e que sustentemos uma identidade pessoal. A imposição dos enquadramentos a partir dos quais o reconhecimento se dá e pode ser dado tem a capacidade de infringir uma violência ética, justamente por meio dessa imposição. Desse modo, a autora propõe uma reflexividade que inclua também a crítica social, já que, para não ser violenta, não pode ignorar as condições sociais que as suscitam. Dessa forma, Butler (2015b) discute um exercício ético relacional que se dá em um exercício de alteridade, no qual “talvez somente pela experiência do outro, sob a condição de termos suspendidos o juízo, tornamo-nos capazes de uma reflexão ética sobre a humanidade do outro, mesmo quando o outro busca aniquilar a humanidade” (BUTLER, 2015b, p. 64).

Segundo Butler, na nossa opacidade, nos tornamos sujeitos através de normas pelo qual o reconhecimento se dá e é dado. Os termos que possibilitam o reconhecimento de si e dos outros, que são produzidos por um regime de verdade, são as normas que governam a subjetivação: que nos precedem e excedem, que estão fora do sujeito até certo ponto, mas que possibilitam os modos que posso “ser”, bem como quais formas são reconhecidos ou não e como realizamos o ato de reconhecimento. A relação com essas normas, então, é uma relação consigo mesmo. Assim, uma prática reflexiva sobre nós mesmos passa também por interrogar os quadros de reconhecimento e adotar uma posição crítica sobre o funcionamento social da normatividade, ou seja, do regime pelo qual se atribuem o ser, e que significa, no limite, questionar a minha própria condição como sujeito reconhecido. Dentro dessa discussão, Butler recoloca a questão de como devo tratar o outro – não só em termos de uma conduta, mas também de um campo de normatividade em que o outro aparece para mim como outro, na qual as normas também condicionam o surgimento de um encontro com um outro (BUTLER, 2015b). O reconhecimento, assim, se daria por um encontro com a alteridade que não seria irreduzível à mesmidade.

Segundo Butler, o encontro com o outro transforma a relação consigo mesmo de uma forma que não há retorno. E estaria na relação com o outro a única maneira de se conhecer, nessa mediação que acontece fora de si, dentro de uma linguagem e de um quadro de normas. Butler aposta que uma prática reflexiva, pensada a partir da relação com os outros e que nos interroga, pode entrever e possibilitar a construção de uma vida mais vivível.

Foi pelos encontros que o campo de pesquisa se montou e que fui transformada pelo que vivenciei junto às crianças e jovens. Como escreve Butler, “me torno outro diferente do que fui e assim deixo de ser capaz de retornar ao que era” (BUTLER, 2015b, p. 41). Assim, foi no acontecimento dos encontros com as crianças e jovens que as interrogações que engendraram a pesquisa se deram. Naquilo que os outros colocam algo diferente aos meus olhos; nas leituras de mundos antes impensadas que os encontros com as crianças e jovens possibilitam produzir; no desacomodar modos de ver e sentir o mundo; na imagem espelhada de quem somos, de como vivemos e nos relacionamos; nas outras possibilidades que podem se engendrar em direções antes não imaginadas (como das meninas que têm a possibilidade de serem madames na brincadeira, fazendo das mulheres de fora da vila suas empregadas). A ideia de encontro achada em Butler transforma o campo problemático da pesquisa nos encontros entre as pessoas de fora da vila com as crianças e jovens de dentro.

Ao redirecionar o olhar para os encontros, este desenho de pesquisa se remonta, utilizando-se de uma estratégia de intervenção a partir dos encontros e dos estranhamentos que produzem. Assim, tomando o fio condutor oferecido por Butler em “Relatar a si mesmo” (no qual ela se pergunta como podemos trabalhar com a alteridade sem sermos violentos), o pesquisar aqui busca pensar nos exercícios de alteridade para abrir e destrinchar os encontros e os estranhamentos, interrogando os modos de ver e de narrar.

Se não podemos falar pelos outros, podemos falar desde um eu – um eu que só se fez possível por um outro, que lhe conferiu reconhecimento enquanto vida e tornou possível sua emergência enquanto sujeito. Essa condição compartilhada produz um deslocamento: pensar o outro é sempre desde um eu, um eu que se fez possível pela existência de um outro. A constatação de nossa condição ontológica pressupõe reconhecer uma relação da qual não podemos escapar. Butler aposta que, ao reconhecermos nossa opacidade enquanto sujeitos, uma outra forma de ética seria formulada: de que a reflexividade aconteceria pelos exercícios de alteridade. “Uma ética baseada em nossa cegueira comum, invariável e parcial em relação a nós mesmos”, defende (BUTLER, 2015b, p. 60). Assim, pensar no outro é sempre pensar no eu que nos é possível ser. Desse modo, entrever uma vida mais vivível passa por pensar nas relações que estabelecemos e produzimos com os outros. Passa por pensar o si mesmo. Dessa maneira, essa forma de reflexividade não pode deixar de reconhecer também os processos que produzem a distribuição desigual da precariedade, nos quais sublinho que se encontram, ainda que sem estar exatamente nesses termos, a discussão de classe social, de gênero e de raça.

Nessa articulação, a remontagem da pesquisa reordena as peças-fragmentos desse *puzzle* de forma a problematizar, através dos encontros narrados nas cenas, a nossa posição nesses

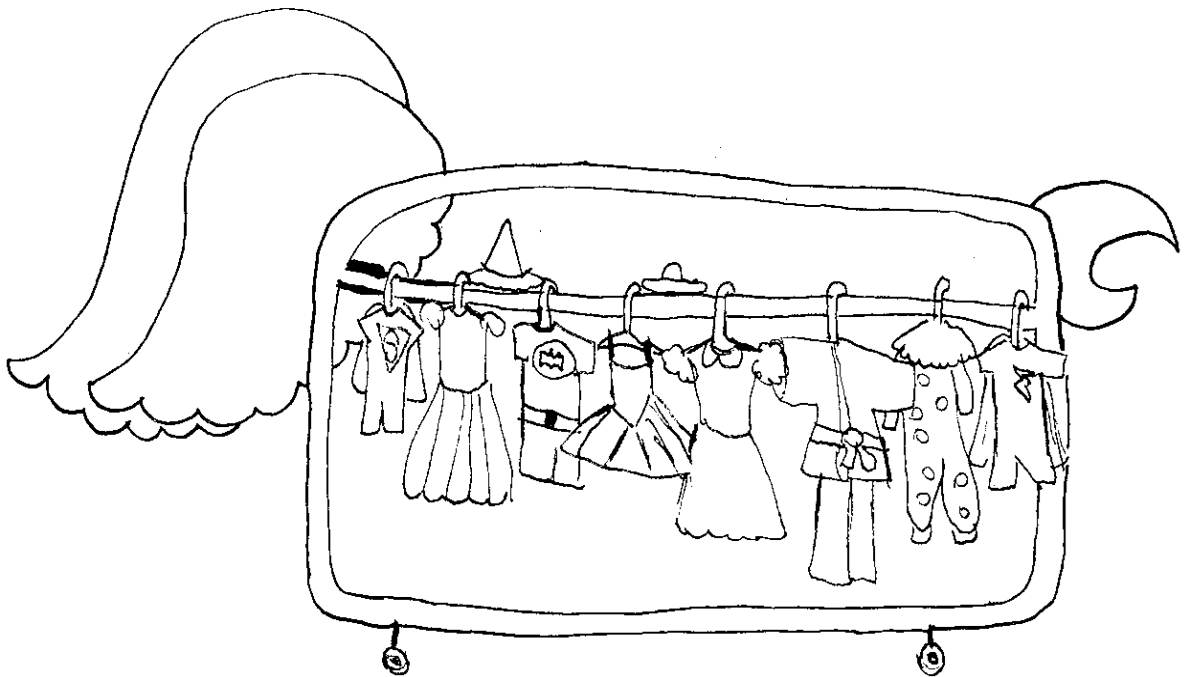
encontros e os modos como vemos e narramos. Encontros que se tornam possíveis por uma relação entre os de fora e os de dentro da vila, e a partir dos quais algo de inesperado nos é colocado no nosso campo de visão pelas crianças que, brincando, encenam os modos em que vivem e explicitam as diferenças entre nós e elas.

Assim, olhar para a potência dos encontros e tomar o que os encontros podem produzir na direção de uma força de desestabilização e de desnaturalizar os modos de viver, modos de ver e de narrar, descobrindo nuances do emaranhado desigual em que vivemos. Nessas tensões e estranhamentos, as inquietações produzidas podem nos fazer desviar e potencializar outras possibilidades de ser e de existir de outros tantos modos, ainda impensados. Outras possibilidades para as práticas *psi*, para a pesquisa, para a extensão e para as pessoas que trabalham no projeto e também outras possibilidades às pessoas que frequentam a Casa dos Cata-Ventos. Cito Michèle Petit, em uma definição de encontros que vem ao nosso encontro:

Um encontro, como todos sabemos por experiência própria, pode ser a oportunidade para mudar nosso destino, pois em grande parte este já está escrito antes de nascermos: já estamos inscritos nas linhas de pertencimento social e inclusive carregamos estigmas com os quais teremos de conviver durante toda a vida; estamos igualmente presos em histórias familiares, com seus dramas, suas esperanças, seus capítulos esquecidos ou censurados, seus lugares designados, seus gostos herdados, suas maneiras de dizer ou de fazer. Porém, às vezes, um encontro pode nos fazer vacilar, fazer balançarem nossas certezas, nossas relações de pertencimento, e nos revelar o desejo de chegar a um lugar onde ninguém nos espera. Nossas vidas são feitas de heranças que deixam sentir todo o seu peso e dessas repetições cuja importância a psicanálise tem assinalado; mas também são feitas de movimento, que nos alegra ou nos causa medo, quase sempre ambas as coisas, desse movimento que vem justamente com os encontros. (PETIT, 2013, p. 129)

Rachar os estranhamentos, rachar os encontros. Abrir-se aos encontros e aos estranhamentos problematizando o olhar e o narrar e pensando nos exercícios de alteridade que se colocam nessas relações. Com a ajuda de leituras teóricas e literárias encontradas pelo caminho, buscar abrir o campo de visão e interrogar a invisibilidade daquilo que não conseguimos enxergar, para, quem sabe, possibilitar a construção de outras narrativas para habitar o mundo e produzir encontros. Como nos colocamos nessas relações com essas crianças e jovens? O que vemos? O que narramos? Como lidamos com as diferenças que compõem esses encontros? Quais exercícios de alteridade se colocam nessas relações?

DISPOSIÇÃO RACHAR



Desenho por Ana Sampaio Lemos e Marina da Rocha Rodrigues

Aviso ao leitor

A narrativa da pesquisa que se encontra neste corte da dissertação não é organizada de forma sequencial e linear. A disposição rachar é feita de peças-fragmentos que possuem autonomia em relação às demais. São 42 peças de três tipos em que cada fragmento tem seu próprio tamanho, contorno, conteúdo e encaixe.

A organização da disposição rachar, em que as peças-fragmentos não obedecem a uma ordenação única, busca não só relatar um processo de pesquisa. Apresentada desse modo, oferece, também, a possibilidade de um jogo: que se possa brincar com combinações, disposições e montagens que podem ser feitas com as peças-fragmentos.

A disposição rachar é composta por 4 cenas de pesquisa, 12 cenas de encontros da Casa dos Cata-Ventos e 26 encontros teóricos e literários. As peças-fragmentos contidas nesta disposição foram disparadas pela problematização da pesquisa: pensar os exercícios de alteridade nas relações produzidas em contextos de desigualdades sociais e raciais, interrogando os modos de ver e de narrar. Como nos colocamos nessas relações com essas crianças e jovens? O que vemos? O que narramos? Como lidamos com as diferenças que compõem esses encontros? Quais exercícios de alteridade se colocam nessas relações?

Em uma investigação que aconteceu em encontros, as 26 peças-fragmentos teóricas e literárias apresentadas contam sobre leituras encontradas pelo caminho que foram possibilitando abrir os modos de olhar e percorrer a problematização da pesquisa – rachar os encontros e os estranhamentos. As 12 cenas dos encontros na Casa dos Cata-Ventos foram disparadas pelo reencontro com os relatos dos plantões e diários de pesquisa da pesquisadora após a problematização dos modos de ver e de narrar. As 4 cenas da pesquisa narram momentos do processo de pesquisa e de escrita.

A idéia do *puzzle* (PEREC, 2009), roubada de um fragmento literário, maquinou a construção das peças-fragmentos de um modo a possibilitar um brincar – um jogo que encontrou inspiração nas brincadeiras das crianças da Casa dos Cata-Ventos. As peças-fragmentos podem ser jogadas e combinadas de diferentes maneiras, sem existir um jeito certo de serem montadas e relacionadas. Um jogo que é também um convite: que as peças-fragmentos possam ser usadas para pensar os encontros que acontecem em contextos de desigualdades sociais e raciais e interrogar nossos modos de ver e de narrar. A aposta é que, talvez, pelo encontrar, um movimento possa se produzir, e caminhos e modos de se relacionar, antes impensados, possam se montar.

Bom jogo!

Cena da pesquisa: co-orientações

– Eu não sei o que eu estou pesquisando! – repetiu a pesquisadora a frase mais falada por ela durante os quase dois anos de mestrado. – Como cheguei até aqui? Onde estava com a cabeça quando me propus a pesquisar isso? Quem sou eu para estudar desigualdades sociais e raciais? Estudar raça? E classe? Pensar nos exercícios de alteridade? Rachar os encontros e estranhamentos para quê mesmo?

– E eu vou saber... – a pesquisadora e a co-orientadora riem – Bem, já te disse que uso o Deleuze para pensar a clínica, mas às vezes ele não me ajuda.

– Foi uma sugestão da Jaque o texto do Deleuze sobre o Foucault. Eu tinha produzido algumas cenas de encontros e ela sugeriu que ali poderia ter um procedimento interessante, já que eu não sabia como trabalhar com as narrativas que tinha selecionado... Será que não esperamos ela?

– Vamos conversando, quem sabe consigo te ajudar – disse a co-orientadora.

– Sabe, em um dos momentos em que eu estava perdida sobre o que estava pesquisando, foi tu quem me disse que era o campo que puxava a pesquisa. Pelo menos que era assim como tu, Sandra, pesquisava desde a psicanálise: o que se escuta e se torna questão, interroga, é o que puxa o pesquisar. Foi assim que as cenas puxaram a pesquisa e depois a Jaque sugeriu o procedimento do rachar.

– E a raça?

– A banca de qualificação sugeriu ir atrás do apagamento da presença negra entre nós. Mas agora estou me perguntando, para além da questão de ser branca, como vou pesquisar diferenças raciais se eu não vejo isso nas cenas. Mas o silêncio sobre esse tema e o que ando lendo sobre o apagamento da racialidade tem me perturbado. Será que estava lá e eu não enxerguei?

– Talvez não precise estar nas cenas. Enxergar a racialidade foi um efeito de leitura. Não tem problema. Mas como foi esse caminho mesmo? Por onde se chegou até isso?

– Lembra que a pergunta inicial era sobre violência, né? Sempre preciso voltar para esse começo para que o caminho que se montou depois faça sentido. Hoje até tenho vergonha desse

primeiro desenho de pesquisa. Mas enquanto equipe da Casa dos Cata-Ventos estávamos vivendo um momento intenso com as crianças: muitas brincadeiras de polícia e ladrão, encenações de tortura, narrativas sobre a violência da polícia, do tráfico, dos modos de relação entre os moradores. Como equipe só parecíamos escutar violência. Tínhamos acabado de voltar para dentro da vila, depois de dois anos ocupando aquela casa na Av. Ipiranga.

– Lembro. Era um momento pesado mesmo.

– Daí um menino nos interrogou se na nossa casa éramos nós quem apanhávamos ou batíamos, e isso disparou a narrativa da cena que organizou o primeiro desenho de pesquisa. Mas já no primeiro semestre do mestrado, pelas leituras e discussões, comecei a me interrogar se podia falar sobre a vida dos outros. Então me disseram que a violência estava como algo dado e daí não sabia mais o que estava pesquisando. Foi nessa época que a brincadeira de madames aconteceu. Essa brincadeira, ao me fazer sentir na pele os maus-tratos de ser subalterna, me colocou de outra forma em relação ao que escutava das crianças.

– Sentir na pele? Isso está escrito assim na cena?

– Acho que sim, teria que retomar.

– Sentir na pele: podemos sentir na pele ser empregada e subalterna, mas não ser negra... Talvez aí tenha alguma pista – disse a co-orientadora. – Estou pensando em algo...

A porta se abre e a orientadora entra.

– Desculpem pelo atraso! Fiquei presa no congestionamento.

– Senta aqui, Jaque, já estávamos conversando. A Marina está de novo dizendo que não sabe o que está pesquisando – o olhar das duas orientadoras se cruza e ambas olham para a pesquisadora com afeto. – Estávamos aqui pensando juntas em como organizar a pesquisa. Eu estava prestes a sugerir uma delimitação: talvez fosse importante ela escrever sobre o processo de produção das cenas. Existe um desencadeamento entre elas, não?

– Sim – responde a pesquisadora – e não foi na ordem que foram apresentadas na disposição encontrar.

– Acho uma boa sugestão, seria importante explicitar esse caminho – responde a orientadora – Tornar visível o processo de pesquisa.

– Exatamente, estava pensando que escrever sobre o caminho de produção das cenas pode ter um efeito. Talvez na escrita algumas coisas apareçam – diz a co-orientadora. – Depois a Marina pode voltar para as cenas que já tem e, quem sabe, brincar com elas, reescrever.

– A Jaque já tinha me sugerido isso na época da qualificação, de brincar com as cenas. Talvez seja uma boa ideia.

– Sabe, Sandra, eu vejo a dissertação da Marina. Já disse isso para ela. A pesquisa dela começou na violência e por um processo de, hm, um escamar, outras camadas antes não vistas dos encontros vão aparecendo. Acho um processo tão bonito. É isso que a Marina vai narrar, esse processo em que a partir dos encontros com os textos teóricos e literários, o olhar para os encontros se torna diferente e outras nuances vão se tornando visíveis. Montando e desmontando, sem abandonar o que veio antes, e que vai compondo o olhar.

– Como eu queria enxergar o que vocês veem e eu não consigo ver... – as três riem.

– Vai escrever, guria! Narra esse processo. Está na hora de desmontar o texto da disposição encontrar e deixar a dissertação se montar.

Cena dos encontros: fantasias roubadas I

A arara da Casa dos Cata-Ventos – não uma ave, com bico, penugem colorida e que voa, mas uma estrutura de metal composta por uma barra horizontal assentada em dois suportes laterais e rodinhas (que por isso às vezes é usado como carrinho) – ficava abarrotadíssima com as fantasias penduradas ali. Essa arara, que não é a ave, também ficava coloridíssima e, mesmo não tendo bico nem asas, guardava as fantasias que davam suporte para a imaginação jorrar e fazer as crianças voarem nas suas brincadeiras.

Algumas crianças entravam tanto na fantasia que muitos super-homens já voaram de verdade com suas capas em turnos de brincadeira. Tínhamos o privilégio de dispor de mais de um traje de super-homem; então, tivemos muitos voos coletivos. Como tínhamos alguns trajes em quantidade e diversidade, já fomos protegidos por um batalhão de super-heróis. Algumas brigas pelo uso de alguma fantasia eram diluídas pela nossa possibilidade – larga – de ofertar outras. As crianças se transformam ao se vestirem; as fantasias dão sustentação para se ser o que quiser no faz-de-conta.

Pouco a pouco, fomos notando que a penugem da arara da Casa dos Cata-Ventos estava minguando. Os batmans e super-homens, antes em profusão, tornaram-se escassos. A branca de neve se tornou só uma, bem como os vestidos azuis da cinderela. A quantidade de fantasias estava tomando chá de sumiço. Tinha uma de bailarina – lindíssima, rosa fúcsia, com seu tutu e tudo – que as crianças adoravam; sumiu, desapareceu sem deixar vestígios.

Um burburinho circula entre as crianças: algumas delas estão com fantasias em suas casas. Contudo, na nossa presença, as fantasias nunca saíram portão afora. Temos um combinado que, como são muitas crianças que frequentam o espaço, os brinquedos e as fantasias ficam na Casa dos Cata-Ventos, e se as crianças quiserem seguir brincando com elas, podem retornar no próximo plantão. Então, as fantasias tinham ido passear pela comunidade sem nosso consentimento. Como não somos da vila, o acesso ao espaço quando não estamos lá não é do nosso controle. O desaparecimento das fantasias vira questão e começa a ser narrado como roubo: as crianças estão roubando as fantasias.

Encontrando: Judith Butler e os enquadres da comoção

Judith Butler (2015a), ao propor a vulnerabilidade enquanto o único universal humano, defende que a nossa tarefa política seria a de tentar minimizar a condição de precariedade de forma igualitária – em contraponto ao esforço de se minimizar a precariedade para alguns ao se maximizá-las para outros. Em um ensaio intitulado *Capacidade de sobrevivência, vulnerabilidade, comoção*, Butler discute a nossa capacidade de resposta afetiva – produzida por campo de inteligibilidade que ajuda a formar e a enquadrar nossa reação ao mundo – e a necessidade de investigarmos e questionarmos as condições de nossa comoção.

Para Butler (2015a), a distribuição desigual do luto é uma questão política de imensa importância, já que considera que uma vida é reconhecida enquanto tal se for passível de ser enlutada e chorada. Assim, a autora, pensando sobre a regulação da comoção, se interroga sobre os motivos pelos quais se procura com tanta frequência regular quais mortes serão e não serão lamentadas publicamente, ou seja, de quais vidas nos chegarão alguma coisa para ver, tocar, conhecer – histórias de quais vidas terão direito à narrativa. As restrições ao luto público se dão por este estar intimamente ligado à indignação que uma injustiça e uma perda irreparável podem produzir. Limitar o direito à imagem e à narrativa é tentar limitar o poder da comoção e da indignação.

O que sentimos é condicionado pela maneira de interpretarmos o mundo que nos cerca, ou seja, nossa reação é consequência de enquadramentos pelos quais apreendemos certas vidas como vivíveis e outras não. A forma como interpretamos altera a forma que sentimos. A comoção, que nunca é somente nossa, nos coloca a sentir o mundo de determinadas maneiras, de forma a acolher certas disposições e renegar outras. Assim, o enquadramento faz com que, aos nossos olhos, determinados mundos sejam percebidos e outros não, já que nossas respostas sempre se referem a um estado de mundo já percebido.

A nossa capacidade de sentir opera de maneira seletiva, por meio de poderes regulatórios que criam respostas afetivas diferenciais. Por isso que reagimos com horror a determinadas formas de violência e com uma espécie de aceitação e indiferença a outras, já que a sensação de horror é experienciada de forma desigual. Para Butler (2015a), temos que desconstruir a ideia de que sentir horror seria um atestado da nossa humanidade, uma vez que existem vidas que nos afetam e outras que sequer consideramos como vidas.

O esquema interpretativo tácito que distingue as vidas dignas das não dignas de consideração funciona através dos sentidos, diferenciando os gritos que podemos ouvir dos que não podemos, as visões que conseguimos enxergar das que não conseguimos, da

mesma forma que acontece em relação ao tato e até mesmo ao olfato. (BUTLER, 2015a, p. 83)

Dessa forma, na tarefa política de tentar minimizar a condição de precariedade, uma luta precisa ser travada contra as forças que procuram regular a comoção de forma diferenciada. A disputa pelos enquadres da comoção estaria atrelada aos enquadramentos que consideram uma vida passível de luto ou não. Como Butler (2015a) considera que a vulnerabilidade está localizada nos corpos do sujeitos, ela aposta que se aceitarmos a ideia de que nossa sobrevivência não depende do policiamento de fronteiras (de que só reconheço como parte de um *nós* os que se assemelhem reconhecidamente a mim), isso implicaria uma reconsideração de como se pensa politicamente o corpo, uma vez que essa reconsideração produziria o reconhecimento de nossa precariedade e da nossa estreita relação com os outros (não em uma mesmidade e semelhança). A autora entende que é pelo corpo que se faz possível uma vida vivível ou não, a depender do modo como este é mantido pelas redes políticas e de cuidado, de como processos sociais que reproduzem normas corporais tratam e consideram esse corpo (a noção de uma forma humana única teria sido desconstruída pelas críticas da normatividade de gênero e da percepção racista).

Assim sendo, não existiria uma reflexão ética que não passe por interrogar as nossas amarras da interpretação e comoção cotidiana. Cabe, dessa maneira, que interroguemos o que nos comove de maneira excessiva, ou aquilo que, mesmo sendo uma violência, nos causa indiferença.

Encontrando: Claudia Fonseca, diálogo e alteridade

Em *Família, fofoca e honra: etnografia de relações de gênero e violência em grupos populares*, Claudia Fonseca (2004) narra, em alguns capítulos, a etnografia que realizou na Vila São Pedro no início dos anos 1980. No encontro com esse livro, esbarro em uma descrição da comunidade que relata uma vida social intensa entre os moradores nas ruas da vila, na qual existiria um “vaivém constante de pessoas que, muitas vezes, deslocam-se só pelo prazer dos encontros” (FONSECA, 2004, p. 24).

Entre as características que Fonseca (2004) salienta sobre a relação entre os moradores está a ajuda mútua entre as pessoas que ali residem, uma vez que, inscritas em uma economia urbana de subsistência, dependem umas das outras para sua sobrevivência. Esse aspecto das relações produz tanto ódio como amizade. Os conflitos gerados nas relações entre moradores, na década de 80, tendiam a se solucionar por uma característica da vila: a sua organização em torno de uma hierarquia interna de poder, na qual os mais fortes são aqueles que têm como impor sua vontade para o grupo (seja pela violência física ou pela chantagem). Assim, ali, os pacíficos, velhos e mulheres estariam reconhecidos na posição dos fracos. Segundo Fonseca, essa hierarquia difere da que vigora em grupos sociais privilegiados (que nomeia como dominantes), em que as pessoas recorrem à lei e à polícia para a resolução de conflitos. São duas lógicas diferentes: uma dá conta de como os de dentro da vila resolvem impasses, em comparação a como alguns grupos de fora o fazem.

Encontramos no epílogo desse livro uma discussão de alteridade. Nesse capítulo, Fonseca inscreve a reflexão sobre alteridade em um debate, entre outros pontos, sobre comunicação, pois, para ela, “sem reconhecer e admitir a diferença, não há diálogo” (FONSECA, 2004, p. 211). Segundo a autora, uma relação que considere a alteridade se constrói na tensão entre dois polos: um muito próximo e um muito distante; um que se confunde com o próprio pesquisador e um que se apresenta como algo novo. Dessa forma, considera que, no encontro entre grupos sociais diferentes (seja de classe, geração, etnia, etc.), devemos sempre levar em conta uma hipótese da alteridade colocada nessas relações para produzir uma comunicação, em razão de que um diálogo se torna possível em um meio-termo entre não ficar muito distanciado do outro, ao mesmo tempo em que se toma certa distância dele. Ou seja, em um entre: de reconhecer as diferenças sem enxergar somente elas.

Para discutir os problemas de comunicação que surgem pelo contato com o “outro”, a autora toma como exemplo a chegada de Cristóvão Colombo à América. Descreve uma

cegueira do conquistador europeu quanto à existência de outras lógicas, o que produziria uma incapacidade de comunicação com esses outros – uma total negação da alteridade. No encontro com os índios, o navegador ora tende a ignorar as diferenças, ora reconhece os elementos distintos do mundo descoberto – o que o leva a classificar os habitantes dessa terra como inferiores. No reconhecimento da língua e da diferença, o que se estabelece é que, para esse outro “descoberto” ser considerado humano, ele precisa se tornar idêntico ao europeu e falar a mesma língua. Em contraponto, traz como exemplo Hernán Cortéz, que soube conquistar os astecas reconhecendo as profundas diferenças e buscando compreender os modos de pensar desse povo. Contudo, esse reconhecimento que gera uma comunicação entre povos serve também, nesse caso, para a dominação de um povo sobre o outro; ou seja, leva ao genocídio dos astecas.

Esses exemplos são usados pela antropóloga para retomar um aspecto observado nas etnografias que realizou com grupos que nomeia como populares em Porto Alegre e que narra neste livro: de uma “confusão de línguas” entre mulheres que “perderam” seus filhos para o orfanato e os trabalhadores desta instituição (FONSECA, 2004, p. 212). Segundo Fonseca, os administradores dos orfanatos estavam agindo sob uma lógica (produzida em um contexto de vida mais confortável), ao entender que as mães, deixando seus filhos lá, estariam abandonando as crianças e renunciando aos seus direitos maternos. Por sua vez, as mães estavam agindo sob outra lógica (produzida em seu contexto social), de que confiar os filhos aos cuidados de outros é uma estratégia em seu modo de viver, e não se configuraria como abandono.

Para Fonseca, no contexto brasileiro de desigualdades sociais, não levar em conta as especificidades dos grupos que nomeia como populares seria deixar essa outra lógica opaca e invisibilizada. Essa negativa do reconhecimento da alteridade nas relações de classe, para a autora, só torna mais violentas as injustiças produzidas pelas desigualdades, e impossibilita a construção de uma comunicação entre as classes. Contudo, a antropóloga mesmo lembra que, no Brasil, o problema na construção de uma identidade nacional foi o de estabelecer uma cultura hegemônica em todo o extenso território:

Se, na percepção usual, as alteridades foram habitualmente minimizadas (sendo mais destacada a complementaridade do que um antagonismo entre ricos e pobres, negros e brancos, etc) (...), sob o manto de uma visão vaga e holística do mundo, as partes, por diferentes que fossem, deviam se identificar com o conjunto. Num tal clima, o problema que se coloca ao pesquisador não é tanto atravessar as fronteiras simbólicas, mas localizá-las. (FONSECA, 2004, p. 224)

Cena dos encontros: quem bate, quem apanha II

Uma a uma, recebemos as crianças no portão e anotamos seus nomes, sobrenomes e idades. Entre as conversas sobre o que faremos naquele dia, do que iremos brincar, e os combinados para funcionarmos sem nos machucar, um menino de seus onze anos dirige uma pergunta a uma de nós:

– Sora, na tua casa quem é que manda? É tu quem bate ou é tu quem apanha?

A adulta fica transtornada com a pergunta e só consegue responder que na sua casa ninguém bate e ninguém apanha. O menino visivelmente estranha, parece não entender a resposta e completa:

– Quando crescer, na minha casa eu quero bater.

Encontrando: Maria Aparecida Silva Bento e a cegueira racial

Encontro com Maria Aparecida Silva Bento (2014a), que afirma que a branquitude e o branqueamento são responsáveis por produzir e reiterar persistentemente o apagamento das desigualdades raciais no Brasil. Para a autora, a falta de reflexão sobre o papel dos brancos nas relações raciais brasileiras é um dos mecanismos modernos de reiterar continuamente as desigualdades raciais no país.

Em um texto em que busca abordar os aspectos sobre a branquitude a partir das ideias sobre branqueamento, Bento (2014a) aponta para a existência de um silêncio e de uma distorção sobre o papel que o branco ocupa e ocupou nas relações raciais brasileiras. A problemática racial no país acontece de forma unilateral, a ser considerada como problema dos negros. Esse silêncio e cegueira se produziriam por um acordo tácito entre brancos de não se reconhecerem como parte importante na sustentação e reprodução das desigualdades raciais e que permite deixar de pensar nas relações raciais, desconsiderar seus privilégios e não prestar contas com os negros.

O processo de branqueamento frequentemente é considerado um problema do negro, que busca se identificar e parecer com o branco. Nesse processo, o branco pouco aparece, exceto como afirmação de modelo universal de humanidade. A categoria negro se construiu pelo olhar do branco. É apagado o papel do branco, mesmo que tenha sido a elite branca brasileira a responsável pela invenção e manutenção do processo de branqueamento.

De acordo com Bento (2014a), essa cegueira e esse silêncio caracterizam a nossa produção científica e intelectual – incluindo a psicologia e a psicanálise –, na qual até os mais progressistas dos estudiosos se colocam fora desse processo relacional e não percebem seu grupo racial. Segundo a autora, é frequente tentar diluir o debate sobre raça, focalizando só as desigualdades sociais e a classe social. Quando se reconhece as desigualdades raciais, é para afirmá-las somente como uma herança do período escravocrata. Os estudos silenciam sobre os brancos, beneficiários simbólicos ou concretos dos contextos de desigualdades raciais. As relações raciais não são focalizadas como um problema contemporâneo e das relações entre brancos e negros.

A branquitude direciona o olhar do branco. Na produção discursiva dos brancos é escancarada uma invisibilidade, um silêncio e uma distância desse assunto. Ser branco é poder não pensar sobre isso. Olhar para isso, para as diferenças raciais, é correr o risco de reconhecer os privilégios brancos e papel desempenhado na manutenção do racismo. É desconfortável para os brancos abordar assuntos raciais.

Encontrando: Donna Haraway

Donna Haraway (1995) defende uma perspectiva de ciência feminista que não abra mão da objetividade. A autora afirma que os nossos olhos orgânicos, com modos específicos de ver, produzem modos de vida. No modo de produção de saberes hegemônicos, a ciência desencarnada se faz sem dizer a localização de onde parte e “promete uma falsa visão de transcendência de todos os limites e responsabilidades” (HARAWAY, 1995, p. 21). Tal narrativa é produzida e possibilita à “categoria não marcada alegar ter o poder de ver sem ser vista, de representar, escapando à representação” (HARAWAY, 1995, p. 18). O que significa universalização, ou seja, algo que está em todo lugar e não está em lugar nenhum, referente às posições não marcadas – Homem e Branco. Para Haraway, a ciência desencarnada tem sido usada para uma habilidade perversa, de separar o sujeito que conhece do mundo, em um interesse de poder desmesurado: um olhar conquistador que vem de lugar nenhum.

Segundo a autora, todo o sujeito é parcial e nunca acabado. As nossas diferenças nos constroem enquanto sujeitos historicamente localizados. Assim, nossa possibilidade de emergência acontece desde perspectivas de classe, gênero, sexualidade, raça e poder. É desde um lugar e um corpo que vê que podemos produzir saberes. O texto de Haraway provoca que pensemos sobre o que nossos olhos conseguem enxergar, pois interroga desde onde e como olhamos para o que olhamos, bem como desde onde e como narramos.

Haraway (1995), em contraponto a um modo hegemônico de produzir saber, propõe a corporificação e localização de saberes. A objetividade que defende é a de que aquele que conhece busque a conexão parcial, e não que encontre uma posição de identidade com o objeto. Ou seja, conhecimentos que não tenham como pretensão ser totalizadores, mas sim parciais, localizáveis, críticos e apoiados na possibilidade de redes de conexão. Sobre o seu projeto de ciência, escreve:

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. (HARAWAY, 1995, p. 15)

Encontrando: Margareth Rago e uma história no feminino

Margareth Rago (2001), na sua biografia de Luce Fabri, *Entre a história e a liberdade*, escreve que, ao privilegiar a perspectiva de uma militante anarquista mulher, tem como proposta contar uma história do anarquismo no feminino. A partir de uma crítica sobre uma historiografia única e unilateralmente orientada, Rago considera que as feministas desmistificaram um discurso masculino da história – marcado por metanarrativas universalizantes, hierarquizadoras e excludentes.

Essa proposição se apóia na consideração das diferenças de gênero produzidas por determinadas configurações sociais e culturais (não as biológicas dos sexos) e que “tem levado mulheres a exercerem práticas sociais diferentes das dos homens” (RAGO, 2001, p. 19). Dessa forma, tomar como lugar de leitura as memórias de uma mulher militante, com outras inserções na linguagem e cultura, leva em consideração múltiplas relações com o passado, e, assim, múltiplas construções possíveis da memória. Considerar que o olhar feminino seria construído de forma a ser mais atento aos detalhes e pequenos acontecimentos, aberto aos afetos e desejos, possibilitaria um espaço distinto de articulação entre passado e presente, um outro modo de narrar, que permita que a história sobre o anarquismo seja possível de ser narrada de outra maneira.

A proposta de contar uma história no feminino não se configuraria somente por contar a história das mulheres, mas também por contar uma história de outra maneira, de forma a não deixar de fora os detalhes, afetações, desejos, hesitações. Suscitar uma narrativa que talvez não fosse possível por um olhar e modo de contar masculino.

Cena dos encontros: mulheres de fora da vila e meninas de dentro da vila II

As meninas estranharam quando resolveram perguntar e descobriram que quase nenhuma das mulheres de fora da vila que iam lá semanalmente brincar e conversar tinham filhos. Planos deixados para depois, elas disseram. Eram mulheres que planejavam quando ter filhos e se iriam ter. Elas tinham idade para ser suas mães. Eram mulheres que tinham idades para serem mães, mas não eram mães. E trabalhavam cuidando dos filhos de outras mulheres – vai entender.

A curiosidade estourou quando quiseram saber da vida de uma das plantonistas que estava se despedindo da Casa dos Cata-Ventos. A pergunta que deu início a tantas outras que se seguiram e que iniciou essa conversa era para saber do motivo da saída. E assim, conversa vai e conversa vem, as crianças chegam ao estado civil da moça e descobrem que essa mulher era casada e não tinha filhos. “Que idade tu tem?”, querem saber. Diante da resposta, outra interrogação surge: “Como assim tu tem quase trinta anos e não tem filhos?”.

A curiosidade fervilha e as crianças inauguram um espaço para poder falar e perguntar sobre sexo. Afinal, ela é casada – então faz sexo – e ainda não tem filhos. A plantonista se dispõe a conversar. Fala-se de métodos contraceptivos e vem até a pergunta se ela faz sexo todo dia: não, diz, pois para isso os dois têm que querer e consentir, e, na maioria dos dias, pelo ritmo de trabalho e estudos, se está muito cansado para isso. As crianças – quase adolescentes, com seus dez, onze, doze anos – não conseguem entender isso, mas seguem perguntando. E brindam a abertura da adulta com um apelido: a sora que faz sexo.

Retornando no plantão seguinte, as meninas se desdobram em interrogações para as outras plantonistas: querem saber quem ali tem filhos. Emendam perguntando quem ali é casada – quem sabe não descobrem outras que são casadas e sem filhos. Ali podem haver outras soras que fazem sexo. Mas o que descobrem é que essas mulheres de fora da vila que lá vão trabalhar não têm filhos e também não são casadas. Planos deixados para depois, elas dizem, para estudar e investir na carreira antes. Diante das respostas, muito similares e que estranham, as meninas nos contam que suas mães, com idades próximas às nossas, já têm filhos, no plural: “minha mãe tem vinte e cinco anos e três filhos”, uma menina nos diz.

Encontrando: Jessé Souza e um olhar sobre classe social

Jessé Souza (2009), desde a sociologia, insiste na ideia de classe social como chave para entendermos o tempo presente, por considerar que existe uma negação das diferenças sociais presentes nas nossas relações, um achatamento e apagamento da questão de classe e das relações desiguais que produz. Isto é, um encobrimento da desigualdade social no Brasil. Esse encobrimento se daria, entre outros motivos, pela produção de uma cultura baseada no silenciamento das tensões e conflitos sociais e na negação das diferenças em nome de uma unidade nacional, na qual nossa identidade de brasileiros se alicerça (um povo cordial, harmonioso, caloroso). A desigualdade social no Brasil seria reiteradamente negada e invisibilizada através de vários mecanismos, entre os quais, a produção de uma suposta “índole pacífica” do brasileiro.

Para Souza, o apagamento e silenciamento da desigualdade social e das diferenças que essa produz constituem o núcleo duro do que chama de violência simbólica. Dessa forma, o autor faz uma aposta: a de que as tensões possam emergir, que sejam explicitadas e não silenciadas. Acrescento: uma aposta ética, estética e política de que uma não-conciliação nas relações se faça presente, em contraponto à invisibilização das questões sociais e seus conflitos. Assim, que possamos olhar para como a produção de classe social organiza nossas relações, produzindo modos de vidas e campos de possibilidades aos sujeitos de formas desiguais.

Encontrando: Ana Maria Gonçalves

Por uma serendipidade, encontro com o livro *Um defeito de cor*, de Ana Maria Gonçalves (2009). Contudo, foi só depois que descobri que esse encontro foi uma serendipidade. Correção: só descobro depois o que é uma serendipidade. E quando descobro o que é uma serendipidade, descobro que o modo como encontrei com esse livro se configura como uma serendipidade. E descobro isso no próprio livro, pois encontro com este termo no seu texto.

Serendipidade são aqueles achados alegres, em que se encontra algo quando se estava procurando outra coisa. Descobertas feitas por acaso, sem se estar buscando aquilo que se acha.

Procurando um livro, vejo este romance entre outros títulos: “quem se interessou por este livro também se interessou por...”. Na introdução do livro, Gonçalves conta que *Um defeito de cor* é fruto da serendipidade. A história do livro é consequência de uma outra história vivida pela autora, que é contada nas primeiras páginas: a de como chegou na história do romance.

Foram várias serendipidades que levaram à história que vai ser narrada. Tudo começa quando Gonçalves estava procurando livros sobre Cuba em uma livraria e encontra, por acaso, a *Bahia de todos os Santos*, de Jorge Amado. Ela diz que sempre sonhou com viver de escrever e estava em um momento de vida em que queria mudanças. Folheando o livro achado, depara-se com um convite que sente como se fosse dirigido exatamente para ela: ir morar na Bahia e escrever um romance sobre os malês²³ (Jorge Amado faz uma provocação para que se escrevam histórias sobre esse povo dizimado e esquecido, por conta das revoltas escravas que realizaram). Já na Bahia, a autora pesquisa sobre os malês, mas termina por escrever um livro sobre outro assunto. Quando estava de mudança do estado, por estar atrás de outra história, encontra fotos que a levam a ir atrás de uma mulher. Na chegada à Bahia, havia, conhecendo uma localidade, tirado fotos de uma menina em uma igreja e ficado de enviar as fotos pelo correio para a mãe dela. Assim, volta à localidade procurando a família para entregar as fotos. É na casa delas que acha, no verso de papéis antigos, usados pelas crianças da casa para desenhar, palavras que remetem à história dos malês. A mãe, que limpava algumas igrejas na região, tinha, na semana anterior, trazido para casa papéis que o padre de uma das igrejas tinha pedido para que fossem descartados e, como tinha visto as partes não usadas, trouxe para os filhos usarem. É nesses

²³ Malês era como eram chamados no Brasil Colônia os negros muçulmanos que sabiam ler e escrever. Como costumavam ser mais cultos que os senhores de escravos, realizavam funções administrativas e até serviam de professores. Mesmo na condição de escravizados, não eram submissos, tendo sido responsáveis pela organização de diversas revoltas escravas – a mais conhecida é a Revolta dos Malês que aconteceu em 1835 na Bahia (GONÇALVES, 2009).

papéis, amarelados pelo tempo e escritos em um português do século XIX, que Gonçalves encontra a história que dá origem a *Um defeito de Cor*. A serendipidade nessa narrativa é tanta que, se ela tivesse entregado antes as fotos, talvez a história encontrada nos papéis tivesse se perdido nos desenhos das crianças.

Gonçalves conta sobre as serendipidades que a levaram à história do romance com a seguinte justificativa: não esconder um dos motivos que tornam o livro portador de histórias tão especiais. Nos papéis, o que encontrou foi o manuscrito de uma história sobre a vida de uma mulher sequestrada ainda criança na África e escravizada no Brasil, que participara dos acontecimentos históricos da Bahia no século XIX, e que seria a mãe do abolicionista Luís Gama. Sobre a autoria e veracidade não há como se precisar, mas Gonçalves faz da história nos papéis o material de seu romance, preenchendo com ficção as lacunas das páginas perdidas e rasuradas.

A história do livro só foi descoberta porque a escritora, que tinha estudado sobre os malês, tinha um pouco de conhecimento sobre o que estava encontrando. Se não tivesse, talvez essa serendipidade tivesse passado por ela sem sequer ser notada. Para achar algo que não estávamos procurando, temos que ter uma mínima noção do que aparece no nosso campo de visão; senão, podemos seguir caminho sem enxergarmos o que se fez visível para nós. Para achar, temos que poder ver.

Cena da pesquisa: achados

A pesquisadora seguia perturbada pela sensação constante de não saber o que estava pesquisando. A proposição que tinha feito era a de rachar os encontros que as pessoas de fora da vila produzem com as crianças de dentro, mas os contornos da montagem de pesquisa por vezes pareciam se desfazer. Nesses momentos, remontava o processo de pesquisa que a tinha levado até o desenho atual: após problematizar a violência, o olhar voltou-se àqueles que encontram; o que enxergam, narram e como se colocam nas relações que estabelecem. No encontro com uma discussão de classe social, a ampliação do olhar para o que enxergava nos encontros tinha se produzido. Como seguia inquieta com o que as colegas negras apontaram que o restante da equipe não enxergava, acaba por investigar, de uma forma meio titubeante, sem saber como e nem se devia, as relações raciais.

Contudo, nas cenas narradas dos encontros, não havia, a princípio, o componente racial. Ao menos, não estava visível. A sua proposta era de que a construção da pesquisa aconteceria tomando o que narrativas colocavam em cena. Mas o caminho a estava levando para fora do que estava colocado nas cenas. A pesquisadora se interrogava se existiria nas cenas escolhidas algo referente às diferenças raciais que não havia enxergado.

Sentindo-se cega por sua branquitude, tateia nessa investigação. Não vê aquilo que está procurando. As ofensas raciais trocadas pelas crianças não fazem tanto barulho entre a equipe quanto o choque com os pés calçados somente com chinelos no gélido inverno. Os pés gelados duram enquanto questão, já os xingamentos raciais não perduram. Existe uma comoção diferenciada a respeito dos pés gelados em comparação às ofensas raciais. Não parecem inquietar e produzir indignação na mesma intensidade. Sobre as relações raciais, o que escuta é um silêncio constrangedor. Foi isso o que restou dos apontamentos das integrantes negras: silêncio. Após terem saído da equipe, as discussões sobre relações raciais desapareceram. Onde nos encontros estava a presença negra? Será que é algo que está no seu campo de visão, mas não notou?

Acompanhada de suas inquietações, a pesquisadora abre seu e-mail e depara-se com o relato de uma colega de equipe da Casa dos Cata-Ventos sobre o último plantão:

Acompanhei mais de perto a brincadeira de batuque que se montava no corredor dos fundos da Casa. (...) Reparamos que sempre tem uma criança que coordena, que canta e que indica o que se deve fazer. Boa parte da brincadeira foi a montagem do ritual: fantasias, panos coloridos no chão e preparação de doces para serem servidos.

Conversando entre nós depois, ficamos com vontade de conhecer mais sobre esses rituais, pra entender o que mais há, além do que as crianças conseguem falar e explicar. (fragmento retirado do relato de plantões da Casa dos Cata-Ventos)

A leitura produz um choque, uma dor de cabeça é sentida pelo que o relato ilumina, como se tivesse levado uma martelada na cabeça. A pesquisadora não tinha se dado conta até aquele momento, ao menos de forma tão explícita, da origem da brincadeira de batuque. Essa brincadeira, montada com tanta frequência pelas crianças, encena os rituais do candomblé e da umbanda, religiões de origem africana e que foram trazidas para o Brasil pelos africanos escravizados. Aparentemente, o problema estava no poder de ver da pesquisadora.

Cena dos encontros: meninas-madames II

Mesmo com o tempo fechado e cinzento na rua, com uma chuva e um frio insistentes, as crianças que aparecem naquele dia abrem um tempo de muitas brincadeiras na Casa dos Cata-Ventos. Um restaurante é inaugurado por um menino – que, vestido com um kimono, vira um prestigiado *chef* da culinária oriental, e recebe seus clientes com uma saudação: “arigatô”. Tem baile funk sendo organizado por outro menino – que com um aparelho de som desplugado começa os preparativos para uma festa a ser realizada durante o turno de brincadeiras. Dinheirinhos de papel são produzidos para movimentar o comércio e um sistema de segurança é montado: o idealizador da festa ora é bancário, ora DJ, e nas horas vagas segurança do restaurante. Já as meninas brincam, entres risos e implicâncias, de experimentar fantasias e perucas; e assim, depois de deixarem as ofensas trocadas de lado, duas delas se transformam em dançarinas.

Com um contrato para uma apresentação em seguida no baile, as meninas-dançarinas partem para o espaço dos fundos para ensaiar sua apresentação longe dos olhos da platéia. Após a apresentação – que foi um sucesso –, as meninas-dançarinas são ovacionadas. Descobertas pela mídia, tornam-se muito famosas. Dessa forma, com a agenda lotada e a fama subindo à cabeça, elas precisam de empregadas, e é assim que se tornam madames – como elas mesmas nomeiam. Eu e outra colega – adultas de fora da vila – somos então convocadas a nos tornarmos suas empregadas na brincadeira.

Essas meninas-madames, agora muito ricas, movimentam o comércio da Casa dos Cata-Ventos naquele plantão: compram roupas, vão ao restaurante e fazem até uma companhia aérea surgir (elas precisam viajar para o exterior para fazer uma apresentação). Diminuem, inclusive, a taxa de desemprego: o organizador do baile, agora desempregado, se transforma em seu segurança particular.

Contudo, nem tudo são flores no desenvolvimento econômico da Casa dos Cata-Ventos, pois as meninas-madames são empregadoras muito difíceis. Aos seus empregados, elas impõem uma dura jornada de trabalho, exigem que estejam à disposição para atendê-las a qualquer momento, e, se há alguma tentativa de negociação, gritam e ameaçam demissão. Essas patroas fazem seus empregados sentirem na pele os maus-tratos sofridos por subalternos.

É necessário, então, recorrer às leis trabalhistas, assinar carteira de trabalho e partir para as negociações: folgas, horários para a jornada de trabalho, pagamento de hora extra e férias. Enquanto com uma das meninas-madames o acordo transcorre com facilidade, com a outra, não tem jeito. Esta menina-madame, uma menina negra, não quer ouvir falar em negociar com sua

empregada. Diante da reivindicação dos direitos trabalhistas, se torna ainda mais dura, abusiva e feroz, grita alto com a sua empregada (para assim não escutar os pedidos de negociação) e ameaça: “se não aceitar as minhas condições, arranjo outra”.

Encontrando: Ana Paula Musatti Braga

Em sua tese de doutorado desde a psicanálise, Ana Paula Mussatti Braga (2016) conta os caminhos que a levaram a pesquisar sobre os efeitos subjetivos e estratégias singulares de resistência de mulheres negras e pobres frente à desigualdade racial brasileira. Com a proposta de investigar um não dito que escutou de uma intervenção em um grupo de adolescentes em uma escola pública de São Paulo e que apontava para a posição de certas mães na comunidade escolar, Braga vai ao encontro dessas mulheres para escutá-las.

É pelo encontro com uma dessas mães que a sua pesquisa é reformulada, uma vez que essa mãe conseguiu mostrar e fazer notar para a pesquisadora a questão racial que perpassava as experiências de todas as mães entrevistadas. Para além de uma condição sócio-econômica semelhante, todas essas mães compartilhavam uma outra marca: eram negras. Essas mulheres negras e pobres possuem esta marca que as diferenciava da pesquisadora – branca e vinda de outra condição social. A escuta dessas mulheres leva a uma constatação: que o fato delas se reconhecerem e serem reconhecidas como mulheres negras era algo marcado em suas vivências cotidianas.

Assim, constrói-se um caso clínico conduzido pela escuta dessas mães. Escuta que também leva a pesquisadora a adentrar vielas e lugares pouco habitados por ela: “a invisibilidade e o desaparecimentos social; o não direito a memória dela e dos seus; a ultrajante desigualdade racial e social atual; a servidão e o racismo; e os desafios de posicionar-se como uma mulher negra” (BRAGA, 2016, p. 24). Braga critica a ausência da questão racial nas discussões de gerações de psicanalistas brasileiros, que acharam que era uma questão para “outros” e, assim, afirmavam uma cor neutra na psicanálise. Para ela, esse apagamento desconsidera que nossos ouvidos são marcados e estão inscritos em um campo de linguagem, e que, no contexto brasileiro, não podemos deixar de considerar o campo de desigualdades raciais e sociais no qual os sujeitos que escutamos e os que escutam estão inscritos.

Encontro em Braga um apontamento sobre aquilo que não se escuta ao se desconsiderar as relações raciais e o racismo. Para a pesquisadora, quando não reconhecemos que existe uma condição compartilhada experienciada por pessoas negras, que difere das vividas por pessoas brancas, podemos escutar algo como somente individual, um sintoma do sujeito, e não como algo que também se refere a uma marca produzida pela cor, uma condição de vivência subjetiva compartilhada.

Encontrando: Jacques Derrida

Por um convite da filósofa e psicanalista Anne Dufourmantelle, duas sessões de um seminário sobre hospitalidade proferido pelo filósofo Jacques Derrida em 1996 se transformam em um livro. Por um combinado de um dos grupos de pesquisa, o encontro com esse livro acontece.

O interesse em pensar sobre acolhimento e hospitalidade nos conduz a encontrar Derrida (2003) discutindo a questão do estrangeiro – que o filósofo coloca como (i) questões vindas do estrangeiro, (ii) que um estrangeiro nos coloca e (iii) questões que nos questionam. Uma dessas questões se situa no direito à hospitalidade, no pedido de acolhimento, e refere-se à língua: o estrangeiro, estranho à língua, deve pedir hospitalidade em uma língua que não é a sua, a língua de outro. Para o filósofo, a questão da hospitalidade começa nesse ponto, que apresenta como um paradoxo e uma violência: para poder acolher um estrangeiro entre nós, devemos pedir que nos compreenda e fale a nossa língua; contudo, se compartilha nossa língua, a interrogação é se o estrangeiro continuaria sendo um estrangeiro.

Essa hospitalidade de direito, que Derrida denomina como condicional, difere de uma outra hospitalidade, a absoluta, a qual supõe uma ruptura com a primeira. A hospitalidade absoluta exige um acolhimento incondicional do outro sem incluí-lo, necessariamente, em meu código. Dessa forma, consiste em não apenas oferecer acolhida ao estrangeiro, mas ao Outro desconhecido, absoluto; em oferecer um lugar sem exigir reciprocidade, uma entrada na língua.

Essas duas hospitalidades colocam questões ao acolhimento ao outro, ao estrangeiro que só se torna estrangeiro em uma relação. Derrida interroga como se deve lidar com esse outro, acolhê-lo. Diante das duas hospitalidades, pergunta qual a melhor forma de acolher um estrangeiro: se interrogá-lo, perguntar seu nome; ou reconhecê-lo como sujeito antes de ele se identificar, antes de sabermos quem ele é.

Encontrando: Claudia Fonseca e meninas e meninos de dentro da vila

As histórias sobre a pesquisa etnográfica realizada dentro da Vila São Pedro e contada por Claudia Fonseca (2004) consideram uma perspectiva de gênero. A forma que a antropóloga narra e analisa as histórias produzidas nesse estudo destaca as diferenças de gênero no modo de vida que se desenvolve dentro da vila.

A primeira diferença que realça entre mulheres e homens é a dos trabalhos que realizam. Na época do estudo, as mulheres, quando trabalhavam, era como faxineiras; já os homens possuíam mais variações em suas ocupações: papeleiro, guarda-noturno, operário da construção civil e “bicos” eventuais. Na época do estudo, realizado no início dos anos 80, o tráfico de drogas ainda não havia chegado à vila. Dessa forma, o trabalho no varejo de drogas ilícitas ainda não existia e não era uma opção aos homens jovens, como é hoje. Além disso, também são descritas diferenças de como homens e mulheres ocupavam lugares dentro da vila e possuíam formas distintas de obter reconhecimento ali.

No encontro com essas histórias da vila, deparo-me com um sentido oferecido por Fonseca a partir do estudo que desenvolveu ali: para as mulheres de dentro da vila, ter filhos e saber cuidar de crianças é motivo de prestígio e orgulho. Segundo a autora, pelo que acompanhou na década de 80, a imagem pública das mulheres da comunidade naquela época girava em torno do desempenho em suas tarefas domésticas, ou seja, ser mãe e dona-de-casa. Assim, diante da humilhação que os moradores sofriam fora da vila, era dentro da vila que lhes era possível obter algum reconhecimento. Perante as estreitas perspectivas das mulheres dali, a maternidade se apresentava como uma possibilidade de reconhecimento.

Fonseca (2004) também oferece um sentido para a relação entre violência e construção de masculinidade dentro da vila. A antropóloga analisa que, na época em que realizou o estudo, a força física era um elemento importante na organização da vila. A violência ali era uma forma aceita de resolver os conflitos dentro da comunidade. Entre os moradores existiam limites para o uso da violência – mulheres e crianças devem ser poupadas. Contudo, esses limites não eram respeitados pela polícia, que no uso da força física dentro da vila não poupava ninguém. Fonseca descreve a existência de uma hierarquia interna de poder na comunidade: mulheres, idosos e pessoas conhecidas como pacíficas eram consideradas frágeis. Assim, ser aquele que bate e não apanha era motivo de reconhecimento. Dentro da vila, para os homens, ser reconhecido como forte tinha o seu valor.

Cena dos encontros: quem bate, quem apanha III

“Vocês batem fraco”, diziam as meninas ridicularizando a força física dos meninos. Diante da provocação, os meninos intensificavam as investidas contra elas.

Era para ser uma brincadeira de polícia e ladrão, em que os meninos eram os policiais e as meninas as ladras, mas fazia um tempo que o ar de brincadeira tinha dado lugar a um jogral em que os meninos batiam e as meninas apanhavam. Às vezes o jogo se invertia e as meninas também batiam nos meninos, mas era mais uma provocação para continuar a perseguição. No corre-corre do pega-pega, não davam espaço para as outras crianças montarem as suas brincadeiras. Tinha um grupo que se refugiou em um canto, tentando a duras penas se manter brincando de família e construir uma casinha sem ser destruída pela movimentação.

“Do que vocês estão brincando mesmo?”, perguntávamos tentando, quem sabe, levar para o plano do faz-de-conta o que tinha saído de lá. Não estávamos conseguindo contornar, mas seguíamos tentando mediar, reiterando nossos combinados e os lembrando que a única regra da Casa dos Cata-Ventos era que ali estávamos para brincar, sem se machucar. As crianças envolvidas – as mais velhas do dia – repetiam que aquilo era brincadeira e que não estavam se machucando. Mas não parecia.

Uma investida de um dos meninos em uma das meninas erra seu alvo e atinge uma de nós, as plantonistas. Sentindo a dor do tapa, dizemos que basta. Os meninos pedem desculpas, mas mesmo assim paramos as brincadeiras e chamamos todos no pátio para conversar: se queremos seguir brincando, temos que refazer nossos combinados. As crianças dizem que querem brincar e então se comprometem a ajudar. Às mais velhas então, nós sugerimos que montem outra brincadeira.

É assim, que na última hora do plantão, surge uma brincadeira de batuque – como as crianças chamam – puxada pelas mais velhas. A parte dos fundos da casa se transforma em terreiro e uma roda de batuque é encenada. Disponibilizam-se bancos e somos convidadas a olhar. Vestindo saias e chapéus, algumas crianças se transformam em mães e pais de santo que rodopiam entoando cantos. Ajudando na passagem dos pontos, outras crianças fazem dos baldes tambores e juntas reproduzem os rituais do candomblé e da umbanda. Retornam ao faz-de-conta para buscar, brincando, proteção em seus santos.

Encontrando: Jessé Souza e a ralé brasileira

O livro *A ralé brasileira* (SOUZA, 2009) é construído em cima de estudos que buscam mapear os mecanismos contemporâneos pelos quais a desigualdade social é reiteradamente legitimada e naturalizada. Jessé Souza recusa uma leitura simplista e vaga de atribuir somente ao nosso passado violento e longínquo as causas atuais da manutenção de uma organização social tão desigual. Assim, devemos buscar entender como se dá essa manutenção no tempo presente.

O autor inicia esse livro “dando a real”: não compreendemos nossos problemas sociais, por mais que possamos achar que sim e que já temos as soluções construídas. Para tal, Souza, então, vai estudar a parte dos brasileiros que constitui quase metade da população, e que tem, historicamente, suas condições de vida precarizadas – a qual chama provocativamente de “ralé” estrutural. Para o autor, entendemos pouco ou nada dessa metade dos brasileiros, já que os pressupostos da classe média são colocados como universais para todos e nossa visão parte desse universal – exemplifica dizendo que no debate público só conseguimos nos ocupar da “ralé” como carência ou violência. É só isso que enxergamos. Nesse encobrimento, o que é da desigualdade social não é nomeado como tal.

Encontrando: Judith Butler e enquadres visuais

Em um ensaio chamado *Tortura e ética da fotografia: pensando com Sontag*, Judith Butler (2015a) discute os esforços de regulação do campo visual, ou seja, do que o olhar pode ver. Para a autora, nossa capacidade de resposta afetiva e ética na relação com os outros depende que certo campo de realidade perceptível já tenha sido estabelecido. Na luta pela minimização das condições de precariedade, temos que poder interrogar o alcance do que será considerado como existente, ou seja, os enquadramentos visuais e narrativos que produzem o que enxergamos.

Nessa discussão, Butler (2015a) está interessada em pensar como a dor nos é apresentada e como essa apresentação afeta nossa capacidade de resposta. A “cobertura comprometida” da guerra é tomada como caso de análise: a regulação imposta pelo governo estadunidense aos jornalistas autorizados a cobrir a Guerra do Iraque em 2003. Nesse caso, o que da guerra poderia ser narrado e mostrado deveria estar de acordo com a perspectiva estabelecida pelas autoridades militares e governamentais. A condição de acesso para a cobertura da guerra era de que o olhar permanecesse fiel à perspectiva estabelecida.

Essa determinação do que pode ser visto na regulação da perspectiva e do que será incluído no campo de percepção, segundo Butler, sugere que o ato de ver está relacionado à tomada de posição, e que o enquadramento dirige certos tipos de interpretação. Há uma atuação no campo da percepção e um enquadramento que controlam o perceptível. Existe uma delimitação do campo de visão, determinando um conjunto de perspectivas que nunca são mostradas – que não é permitido mostrar. Para a autora, o que está em jogo é a regulação do que pode ser visto e narrado de forma a controlar a opinião política, a indignação e a comoção sobre determinado acontecimento.

Sempre existirá algo que ficará fora da cena; a visão não existe sem seleção. Contudo, de acordo com Butler, essa “não visão” tem sido usada para justificar uma norma visual que impede que outras perspectivas circulem. Essa incapacidade de ver o que vemos deve fazer parte da preocupação crítica – uma interrogação sobre o que somos capazes de enxergar, um olhar sobre o olhar. Algo que, segundo a autora, é um trabalho sobre si mesmo, em que “aprender a enxergar o enquadramento que nos cega para aquilo que vemos não é tarefa fácil” (BUTLER, 2015a, p. 148).

Cena dos encontros: meninas-madames III

Não chove mais e um céu aberto brinda um novo plantão na Casa dos Cata-Ventos. No portão, as crianças são recepcionadas com o nosso ritual de acolhida de todos os dias: entre conversas sobre o que faremos naquele turno, cada criança, uma a uma, tem seu nome, sobrenome e idade registrados.

As meninas que estavam no último plantão retornam, chegam animadas contando que no outro dia tinha sido muito legal: brincaram de madames, os meninos foram os seguranças e fizeram as soras de empregadas. Uma delas, a menina-madame que não aceitava as negociações trabalhistas de sua empregada, coloca seu nome no caderno e entra anunciando:

– Hoje vou brincar de novo de madame e tu, sora, vai ser minha empregada. Vou te tratar muito mal.

A plantonista, diante da convocação da menina, responde que teriam que ver isso na brincadeira, pois ela seria uma empregada que exigiria ser respeitada. Diante da resposta, a menina emenda:

– Então tu vai precisar de outra patroa, porque comigo não é assim.

Encontrando: Michèle Petit

Michèle Petit é uma antropóloga francesa que se dedica, principalmente, a estudar sobre “como a leitura pode ajudar as pessoas a se construírem, a se descobrirem, a se tornarem um pouco mais autoras de suas vidas, sujeitos de seus destinos, mesmo quando se encontram em contextos sociais desfavorecidos” (PETIT, 2013, p. 31). Em um dos seus livros, chamado *Leituras: do espaço íntimo ao espaço público*, a pesquisadora faz uma discussão sobre o que considera direitos e bens culturais: a educação, a possibilidade de aprendizado de uma língua, o acesso ao saber e à educação e também a compartilhar narrativas diversas – desde relatos e metáforas antigas até textos e descobertas recentes. Pela via do acesso a esses bens e direitos, Petit defende a possibilidade da construção de um tempo de fantasia – sem o qual, segundo ela, não há pensamento e nem criatividade.

Para a autora, em países que se dizem democráticos, cabe aos poderes públicos permitir e criar as condições necessárias para que cada um exerça seus direitos culturais. Contudo, a autora adverte que, ao seu ver, não seria sem ambivalência que os governos garantiriam esses direitos. Visto que, como ela mesma considera, a apropriação e a construção de uma relação singular com a leitura podem ser tomadas como um risco, já que são potentes na construção de resistências, e geradoras de indagações, ao possibilitar aos sujeitos movimentos de deslocamento, que, no limite, permitem maior autonomia e os tornam mais agentes de seus destinos. Os direitos culturais poderiam ser considerados perigosos, por seus efeitos que não são controláveis e que podem incentivar ações mais independentes e até rebeldes, a transgredir limites já estabelecidos.

Os sujeitos devem se apropriar dos bens e direitos culturais. A cultura se rouba, escreve Petit. O encontro com essa discussão oferece um deslocamento do ponto de vista em relação ao roubar. Retira o roubo de uma dimensão individual para colocá-lo em âmbito coletivo, dos direitos culturais: quem é privado de seus direitos culturais é que está sendo roubado.

Encontrando: um defeito de cor

A história de *Um defeito de cor* (Gonçalves, 2009) faz existir um mundo que eu nunca tinha encontrado antes. Narrado desde a perspectiva de uma mulher sequestrada ainda criança na África para ser escravizada no Brasil, conta sobre um Brasil (Colônia na transição para o Império) que eu não tinha encontrado antes.

Na leitura do livro, encontro com a narrativa das violências da escravização. Nos choques produzidos pela narrativa, sou assaltada por um misto de terror e beleza. É duro acompanhar a história, que faz existir com intensidade e detalhes a brutalidade da escravização aos escravizados. É pesado ler sobre o sequestro, a separação da família, a travessia em condições desumanas, a imposição de um batismo na religião cristã, o abandono coagido do nome africano, a renúncia forçada da língua materna, o trabalho forçado, a necessidade de negação de sua história e cultura, a escassez de comida, a humilhação cotidiana, as dores das chibatadas, a submissão de difícil escapatória, o que é necessário fazer para sobreviver, a apropriação do corpo, a banalização da vida.

Em meio ao terror, há uma beleza em toda a explicação de mundo africana que acompanha a personagem principal, que é trazida em detalhes e complexidade. Recusando a religião cristã de seus escravizadores, a personagem principal tenta preservar, na medida do possível, as memórias da infância na África, a cultura e suas crenças, a religião herdada de sua avó. Busca nos orixás e voduns forças para viver nas condições de vida que lhe foram impostas. Mesmo tendo sido batizada com o nome de branca, Luisa, nunca abandona seu nome africano, Kehinde.

No desenrolar da narrativa, uma indignação em relação às condições da escravização vai se intensificando. O mundo que o livro faz existir produz aversão aos senhores de escravos, à naturalidade com a qual a escravização acontece, à acumulação de riqueza dos brancos em cima do trabalho escravo. Na leitura do livro, não consigo lembrar de nenhuma narrativa semelhante na literatura brasileira. Não recordo da existência de algum clássico da literatura brasileira que conte a partir da perspectiva dos sujeitos escravizados.

Cena da pesquisa: remontagens

Por uma sugestão das orientadoras, a pesquisadora escreve o caminho das seis primeiras cenas que narram alguns encontros com as crianças e jovens de dentro da vila. Ao narrar esse percurso, busca explicitar o desencadeamento entre cada uma delas – o que aconteceu que disparou a narrativa, o que havia enxergado. Após a escrita, a pesquisadora volta aos relatos dos plantões da Casa dos Cata-Ventos e às suas anotações em diários de pesquisa.

No reencontro com os relatos e anotações, descobre nuances das cenas que havia narrado que antes tinham passado despercebidas. Após as leituras que tinha feito, aparecem algumas coisas que em outro momento não havia tido capacidade de ver. As relações raciais se fazem notar, por exemplo. Elas estiveram sempre presentes na cena das meninas-madames – a pesquisadora que não tinha visto.

Na cena das meninas cuidando de bebês, encontra uma beleza que antes não tinha enxergado. A pesquisadora havia encontrado em suas leituras outros sentidos para o cuidado de filhos. Cuidado esse que tinha passado batido pelo seu olhar; que havia sido apagado pela comoção das plantonistas, que enxergaram nas meninas com bebês somente a reprodução da cena que viam pela vila.

Depara-se com desencontros nos encontros também. Enxerga desencontros no que é dito e não consegue ser escutado, no que é impedido de seguir sendo falado pelo choque das diferenças, no que esbarra em conseguir ser acolhido pelas mulheres de fora da vila. As meninas-madames que retornam e não conseguem seguir brincando do mesmo modo. As crianças que afirmam que estão brincando de polícia e ladrão. Encontra nas cenas que tinha narrado mais nuances dos modos como ela e suas colegas, mulheres de fora da vila, se relacionaram com as crianças e jovens de dentro da vila naqueles momentos. Na volta aos relatos e às anotações, choca-se com o que não tinha antes percebido. Resolve remontar as cenas com aquilo que agora tinha se feito notar em seu campo de visão.

Cena dos encontros: fantasias roubadas II

A arara da Casa dos Cata-Ventos, que não é a ave, ficava abarrotadíssima e coloridíssima com as fantasias penduradas ali. Essa arara, mesmo não tendo bico nem asas, guardava as fantasias que davam suporte para a imaginação jorrar e fazer as crianças voarem nas suas brincadeiras.

Pelo privilégio que tínhamos de dispor de mais de um traje da mesma fantasia, podíamos ter um batalhão de super-heróis a nos defender e uma convenção de princesas a decidir os futuros do reino em um mesmo turno de brincadeiras. As fantasias em profusão possibilitavam muitos voos coletivos na terra da imaginação.

Ao se vestir, as crianças se transformam. Meninos de carne, osso e machucados viram super-heróis de fibras de aço que não sentem dor. Meninas deixam de ser simples plebéias para se tornar importantes e deslumbrantes princesas. Crianças com medo de bicho-papão se transformam em monstros apavorantes. Meninos podem se experimentar com saias, já que no faz-de-conta tudo pode. Meninas podem ser super-heroínas e sozinhas derrotar dragões. Crianças se tornam poderosas bruxas a lançar feitiços e criar poções mágicas. Meninas viram dançarinas famosas que, com a fama subindo à cabeça, se tornam madames. Meninos com quimonos podem não só ser lutadores como também prestigiados *chefs* de culinária oriental. Crianças reles mortais se transformam em mães e pais de santo que nos protegem com seus cantos e encantos.

As fantasias dão sustentação para ser o que quiser no faz-de-conta. Pelo fantasiar-se, a imaginação prolifera e muito as crianças inventam. As fantasias se multiplicam. Com auxílio do baú mágico – transformado em avião – as crianças voam alto e vão longe, a descobrir terras não antes desbravadas ou mesmo criadas.

Eis que, como em um passe de mágica, a penugem da arara mingua. Depenada, não explode mais em cores, e perde seu ar majestoso. Na quantidade das fantasias parece ter sido lançado um feitiço: chá de sumiço, para desaparecer sem deixar vestígios.

Escutamos um burburinho: parece o som de algo a esvoaçar. Pouco a pouco, aqui e depois ali, foram vistas algumas penas da arara. As crianças confirmam: tem uma que jura de pés juntos que viu um super-homem voar pelo céu da vila; outra que diz que uma branca de neve, cansada de se esconder na casa dos sete anões, sua casa visitou. Parece que as fantasias, inspiradas nas brincadeiras das crianças, quiseram também se transformar e não mais ficar

presas como uma arara engaiolada. Assim, movidas pela imaginação das crianças, as fantasias alçaram voos tão altos que foram levadas a desbravar o fora da Casa dos Cata-Ventos.

Encontrando: Gayatri Spivak

Gayatri Spivak (2014), em seu texto *Pode um subalterno falar?*, problematiza o conceito de sujeito e como os sujeitos do terceiro mundo são representados no discurso ocidental. Escrita em 1985, essa crítica nos chega no tempo presente de forma ainda atual, por aquilo que o texto convoca a interrogar sobre a posição que intelectuais de países em desenvolvimento desempenham na produção de saberes. O encontro com Spivak provoca a pensar nossas posições nas relações que estabelecemos e na articulação de espaços em que se possa não somente falar, mas também ser escutado.

A intelectual indiana parte de uma afirmação encontrada no texto “Os intelectuais e o poder”, de Foucault e Deleuze (1979), de que as massas sabem perfeitamente e podem falar por si mesmos, para formular uma interrogação: os subalternos podem mesmo falar por si? O falar, para a autora, refere-se a quem fala e a quem escuta; assim, compreende uma relação – não só a possibilidade de se expressar, mas também de ser ouvido quando se fala.

Na leitura de Spivak, a crítica ao sujeito soberano realizada pelo pensamento estruturalista e pós-estruturalista inaugura um Sujeito, com s maiúsculo. Na conversa entre Deleuze e Foucault, a autora avalia que existe uma ingenuidade dos intelectuais, que rapidamente aproximam como equivalentes o trabalho deles ao trabalho manual, sem considerar a divisão internacional do trabalho. Para ela, essa oclusão produz uma negação do papel dos teóricos nessas relações de privilégio e opressão. Tal negação produz uma transparência da posição que ocupam, já que eles não estão localizados nem como os intelectuais que criticam e nem como o sujeito das massas que podem falar por si. Para Spivak, a crítica ao sujeito soberano nessa conversa produz uma valorização não questionada do oprimido como sujeito, e que, ao afirmar que o que realmente acontece está na experiência concreta das massas, pode acabar por auxiliar um “neocolonialismo capitalista avançado” (SPIVAK, 2014, p. 37).

Nessa direção, Spivak afirma a necessidade da crítica do intelectual quanto a sua responsabilidade institucional, ou seja, que os intelectuais se reconheçam dentro dos processos que criticam e que possam fazer desse reconhecimento uma possibilidade de questionar o lugar de onde se teoriza. Para a autora, Deleuze e Foucault ignoram, em certa medida, sua posição enquanto europeus na relação com os outros não-europeus. Quando defendem que os oprimidos, tendo a oportunidade, podem falar e conhecer suas condições, falam desde uma posição do primeiro mundo e escolhem um sujeito da opressão articulado. O outro que eles

consideram é um outro construído pelo olhar do europeu, um Outro da Europa, e que desconsidera a heterogeneidade dos outros não europeus – não haveria um sujeito, mas sujeitos. Para Spivak (2014, p. 101), essa preocupação com a política dos oprimidos pode ocultar tanto os privilégios dos intelectuais do primeiro mundo como dos sujeitos “concretos” da opressão. Assim, para a autora, o desafio consiste em aprender a representar a si mesmo e não cair em uma armadilha benevolente de construir um Outro homogêneo considerando apenas o lugar de onde se fala.

Spivak faz uso do seu “acidente de nascimento” (SPIVAK, 2014, p. 63) na sua argumentação para usar exemplos indianos – que adverte que não devem ser tomados como representativos – para responder à interrogação sobre um subalterno poder falar. De acordo com a autora, existe uma violência epistêmica na construção do Outro colonial, em que se oculta a narrativa do imperialismo. Assim, existe uma diferença entre tornar o sujeito vocal e tornar o mecanismo visível, já que considera que a recusa em falar, dentro da relação imperialista, está colocada em outro lugar – é da ordem da impossibilidade. No contexto de produção colonial, o sujeito subalterno não tem história e não pode falar, e o sujeito subalterno feminino, por questões de gênero, está mais invisibilizado. A questão reside, então, não só na articulação de um espaço em que se possa falar, mas principalmente em que se possa ser ouvido, na construção de condições de falar, e também de encontrar meios para se fazer ouvir.

No prefácio do livro, Almeida (2014) defende que o que Spivak explicita em seu texto é que a resistência que acontece em nome do subalterno ocorre por meio do discurso hegemônico, que, por sua vez, reproduz as estruturas de poder e opressão, mantendo o subalterno silenciado. A fala do subalterno é sempre intermediada por um outro, que se coloca a reivindicar algo em nome de alguém. Para a tradutora, o que Spivak quer com isso é problematizar e pensar a posição do intelectual pós-colonial, ao mostrar a cumplicidade dos intelectuais com esses processos. Cumplicidade não restrita somente aos intelectuais.

Segundo Spivak, a tarefa do intelectual pós-colonial deve ser a de criar espaços por meio dos quais o sujeito possa falar para, quando ele ou ela o faça, possa ser ouvido(a). Para ela, não se pode falar pelo subalterno, mas pode-se trabalhar contra a subalternidade, criando espaços nos quais o subalterno possa se articular e, como consequência, ser ouvido. (ALMEIDA, 2014, p. 16-17)

Encontrando: Kabengele Munanga e o racismo à brasileira

Kabengele Munanga (2014) defende que, para entender o racismo à brasileira, é preciso reconhecer a importância que o processo de miscigenação ou mestiçagem teve na construção da identidade nacional brasileira. A ideologia racial brasileira foi elaborada no final do século XIX e início do século XX, quando a mestiçagem atrelada à ideologia do branqueamento ganhou uma conotação política: a saída encontrada pelas elites para o problema negro brasileiro. A elite brasileira, branca, encontrava-se preocupada com a superioridade numérica dos negros e com o risco de um conflito racial, como havia acontecido em outros países. A miscigenação foi projetada como solução na medida em que a introjeção do ideal de branqueamento iria desconstruir e solapar uma identidade negra. Assim, de acordo com Munanga (2008), a miscigenação buscou apagar as marcas dos grupos étnicos e raciais diferentes aos brancos assimilando-os à raça e cultura do grupo étnico dominante, os brancos. A solução foi tentar diluir a população negra pela miscigenação.

Munanga (2008) analisa que o processo de branqueamento da população gerou uma sociedade plural, que dá ao Brasil seu colorido fenotípico atual. Contudo, por mais que a população não tenha embranquecido, o antropólogo afirma que o ideal de branqueamento, através de mecanismos psicológicos, construiu o inconsciente coletivo brasileiro, uma vez que todos brasileiros querem um dia ser reconhecidos na identidade que é julgada como superior: a branca. Assim, os preconceitos raciais foram introjetados por negros, com base no sonho de um dia serem reconhecidos como brancos.

Segundo o antropólogo, no Brasil o reconhecimento da raça é construído em cima da marca ou na cor, ou seja, traços fenotípicos. A raça se reconhece pela cor da pele. A linha de cor é fluída e atrelada à classe social. Essa diluição da marcação de cor produzida pela miscigenação é uma das bases do mito da democracia racial brasileira, no qual se baseia tanto a ideia de que não existe racismo no Brasil quanto a construção de nossa identidade nacional.

De acordo com Munanga (2008), a ideologia racial brasileira supõe a negação absoluta de qualquer diferença. O racismo à brasileira é construído em um modelo de assimilação cultural que tem implícito um ideal de homogeneidade.

Encontrando: Claudia Fonseca entre o fora e o dentro da vila

No prefácio de *Família, fofoca e honra: etnografia de relações de gênero e violência em grupos populares*, Claudia Fonseca (2004) anuncia que os capítulos apresentados nesse livro contam histórias – escritas a partir de pesquisas etnográficas que realizou em Porto Alegre nos anos 80 e 90. Entre as histórias que tem a narrar, algumas aconteceram dentro da Vila São Pedro entre 1981 e 1983. A antropóloga conta que o contato com moradores da vila na porta de sua casa a deixava intrigada. Fonseca na época morava no bairro de classe média que faz vizinhança à vila e as crianças da comunidade iam até sua casa reivindicar doações – que costumavam receber, mas também reclamar do que recebiam. Foi essa curiosidade que a leva a realizar o estudo nessa comunidade, buscando conhecer mais da vida social dessas pessoas.

Na época desse estudo, a vila ainda era uma ocupação recente. Fonseca conta como, com menos dez anos de ocupação, o fora da vila reagiu ao surgimento de uma favela em um terreno do Estado desocupado: construindo e fortificando os muros das construções no entorno para delimitar bem as fronteiras entre bairro de classe média e a vila. Um fora que fez questão de se fazer marcadamente fora. Na história que conta, expõe que os moradores do entorno, pertencentes a grupos sociais que denomina como dominantes, tinham medo dos perigos representados pelos moradores dali: de roubos de suas propriedades e da contaminação que um contato pode produzir. Essa relação com a redondeza, para a antropóloga, vai produzindo uma das características que ressalta sobre a organização da vila: uma comunidade muito fechada diante da discriminação que sofre desses outros grupos.

No que se refere à relação entre as classes privilegiadas e as classes empobrecidas, Fonseca conta uma história: de como há séculos o discurso dos grupos privilegiados sobre os modos de vida dos pobres oscila entre a condenação e a compaixão. Segundo ela, os grupos dominantes não reconhecem uma cultura digna de interesse nos grupos em condições de vida mais precárias. O interesse surge apenas para facilitar intervenções educativas, que possam vir a ajudar ou recuperar essas pessoas. De acordo com a antropóloga, se reconhece que existem diferenças entre *eles*, os pobres, e um *nós* construído pelas classes privilegiadas, mas essa diferença é lida como uma forma de organização “degenerada” da nossa organização social (que é a das classes dominantes). Para os reconhecidos como pobres, usam-se os termos “violência”, “famílias desestruturadas”, “promiscuidade”. Para Fonseca, olhar para as diferenças culturais que existem em nossa organização social consiste em uma forma de percorrer as distâncias que separam sujeitos e grupos, para assim, quem sabe, criar condições

para outras formas de comunicação mais efetivas, e, acrescento, de outras formas de se relacionar. Para a pesquisadora, “relativizar as práticas de pessoas que partilham de nosso universo é questionar nossos próprios valores; é admitir as contradições de um sistema econômico e político que cria subgrupos com interesses quase opostos” (FONSECA, 2004, p. 14-15). Dessa forma, não podemos deixar de considerar, no contexto de desigualdades sociais em que vivemos, a qual classe social as pessoas com as quais nos relacionamos pertencem. Especialmente quando estamos localizados em uma posição de especialistas nessas relações, de um lugar de intervenção – desde um lugar de saber – nas vidas do outros.

De volta à Vila São Pedro, Fonseca conta da humilhação que os moradores narravam nos contatos que estabelecem com os burgueses – que é como chamavam as pessoas de classes sociais mais privilegiadas, entre as quais a classe média. Segundo a antropóloga, não faltam exemplos das humilhações que essas pessoas sofriam na circulação pela cidade e no acesso à saúde e à educação; narra, contudo, que, dentro dessa vila, o orgulho pessoal dos moradores se expressou mais quanto às condições de trabalho a que são submetidos. Devido à origem social, escolaridade e aparência, os trabalhos aos quais os moradores da vila podiam desempenhar eram normalmente manuais, já que sua mão-de-obra não era qualificada. Trabalhos esses menos prestigiados e que ofereciam salários irrisórios. Os empregos assalariados eram considerados pelos moradores como denegridores, pois, além de terem condições péssimas de trabalho, normalmente eram submetidos a trabalhar para pessoas de outras classes sociais, e eram maltratados ao serem colocados como subalternos. Fonseca conta que escutou dos moradores que era frequente eles serem rechaçados por um patrão em potencial, e que xingamentos por muito pouco e tratamentos rudes constituem as relações de trabalho com pessoas de outras classes.

Por isso, a antropóloga considera que os moradores da vila costumavam desprezar empregos assalariados. Em contraponto, ali se valorizava qualquer forma de sustento que não exigia a submissão aos maus-tratos gerados por empregadores de outras classes sociais. O sonho de trabalho para os moradores era ser autônomo, mas era difícil sê-lo. Diante da tensão e humilhação experienciada nas relações trabalhando para pessoas de fora da vila, preferia-se a atividade de papeleiro e mendicância. Esses trabalhos podiam não ser melhores, mas não eram piores, segundo Fonseca.

Essa relação humilhante entre o fora e o dentro da vila não se traduzia em uma revolta coletiva – ao menos é o que Fonseca observou no início dos anos 80. O que ela escutou ali, através de histórias que os moradores contavam, era que as saídas que eles encontravam diante

disso era pela malandragem, ou não se deixar fazer de “trouxa” em relações hierárquicas. Nesse contexto, o roubo de pessoas de fora da vila, por exemplo, não era condenado. Essa malandragem, de acordo com Fonseca, “trata-se antes, de uma vingança simbólica, retrospectiva – um filtro imaginário que permite ver e narrar sua vida de acordo com uma auto-imagem socialmente aceitável” (FONSECA, 2004, p. 21).

Cena dos encontros: meninas-madames IV

As crianças retornam no plantão seguinte e tentam retomar e remontar a brincadeira que no outro dia tinha se desenrolado tão bem: a de madames. Diferente do dia anterior, é um turno movimentado, com mais de vinte crianças.

Dentro da Casa dos Cata-Ventos, várias brincadeiras se montam: tem jogo de cartas e muitos desenhos acontecendo na mesa; super-heróis derrotando monstros com espadas de papel; um grupo de crianças escutando a história do Aladim em cima de um tapete mágico; e outras experimentando fantasias, perucas e adereços. No pátio, o céu aberto permite que o balanço seja o grande protagonista e, nesse dia, como tem mais crianças querendo usar que balanços disponíveis – dois –, uma mediação dos adultos é demandada. Assim, do pátio, ecoa o mantra da contagem dos balanços: em voz alta até trinta, para que todas as crianças que queiram se balançar tenham sua vez garantida. No corredor dos fundos da Casa, a brincadeira é a de madames, montada pelas as crianças maiores.

As meninas, querendo ser de novo madames, tentam repetir a brincadeira, contudo a fazem de um jeito diferente. Nessa remontagem, os meninos são chamados para serem seus seguranças, mas para as adultas não vem convite para brincar. Outra relação se estabelece: as patroas e os empregados são as crianças e a presença das plantonistas não é permitida nos fundos, nem mesmo para olhar. As meninas-madames, hostis com as plantonistas, passam o plantão a só aceitar se comunicar por bilhetes. Fazem dos seus seguranças seus mensageiros e mandam que eles que se relacionem conosco. Não tendo mais vínculo empregatício com as meninas-madames, toda negociação que acontece diz respeito às combinações que o turno de brincadeiras exige para seu desenrolar. Dessa vez, às plantonistas não é permitido habitar dentro da brincadeira.

Encontrando: Kabengele Munanga e a noção de negritude

O encontro com Kabengele Munanga se deu por uma sugestão, de que a leitura de sua produção teórica poderia ajudar a pensar sobre o silenciamento e apagamento da presença negra entre nós. Ao abrir o livro *Negritude: usos e sentidos*, as primeiras palavras que saltam aos olhos são escravização e colonização.

Munanga (1986) inicia sua discussão situando que a noção de negritude surge provocada pelas condições históricas e sociais atreladas à escravização e à colonização dos povos negros da África. Na primeira parte desse livro, o antropólogo faz um esboço dessas condições históricas e sociais. Nessa discussão, encontro com uma imagem da alteridade nas relações produzidas na situação colonial, na qual a dominação é imposta por uma minoria estrangeira. Em nome de um ideal civilizador, os colonizadores europeus, no encontro com povos diferentes de si, afirmam a sua superioridade étnica e cultural e impõem a sua origem cristã aos outros, julgados como inferiores. Essa dominação é sustentada por um projeto econômico, em que os defensores da situação colonial recorrem não só à força bruta, mas a outros recursos de dominação. Segundo Munanga (1986), a dominação colonial da África acarretou a expansão de dois imperialismos: o do mercado e o da história. A colonização apossa-se “de um espaço conceitual novo: o homem não-histórico, sem referências nos documentos escritos” (MUNANGA, 1986, p. 13).

Munanga (1986) descreve os discursos que se criaram sobre esses povos para justificar a sua dominação, nos quais inclusive os pensadores iluministas só consolidaram a noção depreciativa sobre as pessoas negras. Cita a missão colonizadora, na qual se defendia que, uma vez civilizados, os negros tornar-se-iam iguais aos brancos, sendo assimilados aos povos europeus considerados superiores. A escravização é defendida como única forma de salvar esses povos. Em nome dessa missão, a preocupação cristã repousava em converter os negros para salvar suas almas, não importando se os corpos morressem – a doutrina cristã dos séculos XVI e XVII considerava que o homem deve temer não a escravização, mas sim a submissão às forças do mal. O ser branco é assumido como condição humana normativa, enquanto o negro precisa de explicação científica sobre a sua existência. O negro torna-se negro no olhar do branco.

É verdade, objetivamente, que os negros colonizados são oprimidos na sua cor porque o são como indivíduos e povos. Mas o erro, mitológico, é afirmar a opressão por *causa de sua raça*. Os negros não foram colonizados por que são negros, ao contrário, na tomada de suas terras e expropriação de sua força de trabalho, com vistas à expansão colonial, é o que os negros tornaram-se pretos. Se existe um complexo de inferioridade

do negro, ele é consequência de um duplo processo: inferiorização econômica antes, epidermização dela em seguida. (MUNANGA, 1986, p. 79)

Pela colonização e pela escravização, a língua, cultura e religião dos colonizados não são reconhecidas pelos colonizadores. Assim, são renegadas ao apagamento e esquecimento. Aos negros é exigido que, para poder obter um lugar e existir, deverá assimilar os valores dos brancos, seu modo de ser e estar no mundo.

Munanga (1986) descreve que diante dessa redução, humilhação e desumanização do negro, uma das saídas encontradas por eles é pelo embranquecimento. Como não é possível tornar essa semelhança real pela cor da pele, o embranquecimento do negro acontece pela assimilação dos valores culturais, na negação da sua cor. Contudo, por mais que se tente assemelhar aos brancos, o reconhecimento de igualdade reclamado pelos negros não é concedido. De acordo com Munanga, isso foi um mito construído, pois “o caminho de desumanização do negro pelo colonizador não poderia integrá-lo” (MUNANGA, 1986, p. 31). No plano social, não deixam de ser negros, e, portanto, considerados inferiores.

A noção de negritude surge como uma recusa ao embranquecimento cultural, ao assumir a cor negada e propor a volta às raízes africanas. Segundo Munanga (1986), trata-se de uma reação, uma resposta racial negra a uma agressão racial branca. Tal noção, surgida no início do século XX, possui diferentes sentidos e usos. A noção de negritude foi importante enquanto movimento, por seu papel emancipador, como nas guerras de independência africana. Também como uma forma de libertação do ideal branco e do racismo para as pessoas negras nas Américas, pois propôs um novo lugar de relação consigo e com outros. Entretanto, de acordo com o antropólogo, é um conceito que possui muitas críticas, pois é acusado de ineficaz e de assumir a inferioridade do negro forjada pelo branco.

Encontrando: Anne Dufourmantelle

No livro que contém as duas sessões do seminário de Derrida sobre hospitalidade, encontra-se no verso da folha, do outro lado da discussão do filósofo, o convite que Anne Dufourmantelle fez a ele. Segundo Dufourmantelle, o que ela gostaria de evocar com seu convite é o que denomina como a hospitalidade poética de Derrida, em que a narrativa do filósofo em torno da hospitalidade desenha “contornos de uma geografia – impossível, ilícita – da proximidade” (DUFOURMANTELLE, 2003, p. 6).

Dufourmantelle faz um convite ao leitor para ler Derrida como uma partitura musical no movimento de seu pensamento, com uma atenção sensível – e a perceber o quase inaudível. O encontro com esse texto acontece em uma reunião de um dos grupos de pesquisa, em que lemos em voz alta o comentário da filósofa e psicanalista. O interesse por esse livro havia se dado pela discussão de acolhimento e hospitalidade ao outro. Na leitura, nos chocamos com uma citação de Nietzsche no texto:

A isso que não se tem acesso pela experiência vivida, não se tem orelhas para ouvi-lo. Imaginemos que se trate de uma nova linguagem sendo falada pela primeira vez de uma nova ordem da experiência. Neste caso, acontece um fenômeno extremamente simples: não se ouve nada do que diz o autor e tem-se a ilusão que ali onde não se ouve nada, não existe nada. (NIETZSCHE apud DUFOURMANTELLE, 2003, p. 22-24)

O trecho, que é usado para compor o convite à leitura de Derrida, nos remete às nossas práticas e pesquisas. Nesse momento, a leitura se interrompe, por aquilo que essas palavras nos evocam; pelo que elas nos fazem pensar, sobre aquilo que não escutamos por não ter orelhas para ouvir; naquilo que deixa de existir por não ser escutado; pelo que remete à nossa relação com os outros.

Cena dos encontros: mulheres de fora da vila e meninas de dentro da vila III

Os plantões começaram a contar com a presença de bebês pequenos, com menos de um ano de idade. Eles vinham acompanhados pelas meninas mais velhas, que estavam trazendo os bebês para cuidar no plantão. Eram os irmãos mais novos delas.

O cuidado se confundia com uma brincadeira: parecia que as meninas estavam brincando de bonecas com bebês de verdade. O baú mágico é transformado em berço, forrado por elas com almofadas e panos. Um tapete com brinquedos dispostos vira superfície para os bebês brincarem.

Nós, as mulheres de fora da vila, acompanhávamos de perto as meninas cuidando dos bebês. Só que a nós pouco era permitido ajudar no cuidado deles. As meninas tinham descoberto que não tínhamos filhos, então pouco podíamos interferir. Às vezes a forma como elas cuidam dos bebês nos deixam apreensivas, pois elas chegam a brigar na divisão de quem iria ter preferência a pegar no colo os dois bebês. Assim, ficávamos mediando o cuidado oferecido pelas meninas e a lembrá-las de respeitar e interpretar os ritmos e sinais dos bebês: dizemos para elas terem mais cuidado no cuidado.

Nós, as plantonistas, sentíamos calafrios com o que víamos: as meninas no pátio, sentadas ao sol, conversando e cuidando dos bebês. Aos nossos olhos, essas meninas estavam reproduzindo a cena que assistíamos pela vila: mulheres sentadas no pátio cuidando dos seus filhos. Para nós, essa reprodução parecia contrastar com o espanto das meninas que tínhamos presenciado com a conversa sobre sexo e a possibilidade descoberta de (escolher) não ter filhos.

As meninas, irmãs de muitos, pareciam estar acostumadas a esses cuidados. Afinal, nas suas casas, já eram responsáveis por cuidar dos mais novos. Apesar de sua pouca idade (com seus dez, onze e doze anos), elas parecem saber o que estão fazendo. Respondem às nossas mediações nos chamando para vermos o cuidado que elas oferecem. As meninas se mostram cuidadosas e atentas: é com muito carinho que cuidam dos bebês.

Encontrando: Carolina Maria de Jesus

Quarto de Despejo – Diário de uma favelada faz existir o mundo de uma catadora de papel, moradora de uma favela, mulher negra e mãe, na sua luta pela sobrevivência e contra a fome na década de 1950. Essa visão de dentro da favela é escrita por Carolina Maria de Jesus (2014) em seu diário pessoal e ganha o mundo pelo encontro com o jornalista Audálio Dantas.

O jornalista havia adentrado a favela do Candindé, às margens do Tietê em São Paulo, com a intenção de escrever uma matéria sobre a vida ali. Na favela, conhece Jesus, uma moradora do local, e encontra a história que buscava já escrita, espalhada em vinte cadernos que eram os diários pessoais em que ela narrava seu dia-a-dia. Com esse encontro, Carolina Maria de Jesus se transforma em escritora e seu cotidiano vira história em um livro, que nos chega no tempo presente.

O encontro com a narrativa é duro, pois nos faz deparar com a miséria em que vivem Jesus, seus filhos e os moradores da favela. A luta narrada é diária e a fome está sempre à espreita. Ao amanhecer de cada dia, inicia a batalha para ter o que comer. Jesus pergunta, em um momento que conta sobre a fome do dia, saciada com um pedaço de pão, se “haverá espetáculo mais lindo do que ter o que comer?” (JESUS, 2014, p. 45). Ver a banha derretendo na panela é narrado com encanto. Conseguir cozinhar mais de um prato para o almoço, ter carne e inclusive feijão, é luxo.

Escrito desde a perspectiva de Jesus, o livro faz existir o cotidiano triste e cruel da vida dentro da favela por alguém que o viveu. A obra é um testemunho não só da biografia da escritora, mas da vida na favela. Jesus escreve que quem ler seu diário pode acreditar que o que conta é mentira; no entanto, as misérias narradas são reais. Ler *Quarto de despejo* é se encontrar com a fome à espreita, a catação de papel diária pelo sustento do dia, a falta de saneamento, a hostilidade sentida por ser favelada e negra, os pés no chão por falta de calçado, o barraco precário, a caridade que alivia provisoriamente a fome, as tensões com os vizinhos, as roupas maltrapilhas, a incerteza do amanhã.

Jesus encontra na escrita forças para viver nas condições de vida que lhe foram impostas, já que, segundo ela, “é preciso criar este ambiente de fantasia, para esquecer que estou na favela” (JESUS, 2014, p. 58). Pelo seu gosto pela literatura e escrita, essas histórias se tornaram possíveis e podem, assim, existir. Narrativa dura, que choca, indigna, afeta. É pelo diário publicado que é possível encontrar e conhecer a vida na favela nos anos 50, a luta diária pela sobrevivência, a força de Carolina Maria de Jesus.

Encontrando: Maria Aparecida Silva Bento e um olhar sobre as relações raciais

Maria Aparecida Bento (2014b) defende que o debate em torno do racismo estrutural brasileiro e da discriminação racial que ele produz deve acontecer incluindo brancos e negros. Para a autora, é necessário tratar o racismo como um problema relacional, e não somente como um problema de negros. Dessa forma, devem-se focalizar constantemente os legados produzidos pela desigualdade racial para ambos os grupos. Assim, que se possa olhar para como as diferenças raciais organizam nossas relações, produzindo modos de vidas e campos de possibilidades aos sujeitos de formas desiguais.

De acordo com Bento (2014b), o debate em torno do racismo comumente só é aceito se o enfoque da discussão estiver somente sobre o negro, não envolvendo as relações raciais e o branco. As desigualdades raciais seriam reiteradamente negadas e silenciadas por processos que possibilitam o não-enfrentamento dos conflitos e a manutenção dos sistemas de privilégios, entre os quais a autora menciona a negação do preconceito e discriminação racial, a isenção do branco e a culpabilização dos negros. Esses processos ocorrem de modo a impossibilitar o enfrentamento de conflitos.

Segundo Bento (2014b), é comum pessoas brancas não reconhecerem o impacto do racismo em suas vidas. Quando se reconhece as desigualdades raciais, abandonando a ideia construída de uma democracia racial brasileira, não se relaciona essas desigualdades como algo produzido nas relações cotidianas. É possível reconhecer o racismo que incide sobre pessoas negras, mas não o privilégio branco que se produz por esse racismo estrutural – um sistema de privilégios que beneficia brancos e discrimina pessoas reconhecidas como negras.

Bento (2014b) faz uma proposta de deixar que a tensão possa aparecer e ser gerenciada. A naturalização das desigualdades raciais, em alguma medida, sempre beneficia as pessoas brancas, pois pessoas negras em condições similares às de brancos não costumam ter os mesmos tratamentos e oportunidades. Mesmo que tenhamos sido subjetivados de forma a pensar as relações sociais como desracializadas, em uma sociedade racializada, ser branco sempre faz diferença. Aos brancos encarar as desigualdades raciais significa enxergar o modo como o racismo os beneficia, em que se tem certa cumplicidade com os privilégios em relação aos outros. Para autora, trabalhar contra a naturalização e aceitação, deixando que as tensões apareçam, é uma das formas de lutar contra a perpetuação e a cumplicidade com esse sistema de privilégios.

Cena da pesquisa: hesitações

A pesquisadora travou. No momento de escrever sobre o que descobriu em suas leituras sobre relações raciais, travou. Fica por horas encarando a página em branco sem conseguir transformar as leituras em escrita. A pesquisadora hesita. Resolve voltar aos textos lidos para ver se, na releitura, destrava. Esboça um começo, mas logo acha que não está bom e apaga o que escreveu. Tenta pegar por outro ponto, mas também não consegue desencadear as ideias. A pesquisadora trava, não consegue escrever. É muito difícil falar sobre isso.

Nas tentativas de escrita, logo bate um cansaço. Escrever sobre isso está requerendo um esforço que parece sobrenatural para a pesquisadora. Ela se interroga por que é tão difícil escrever sobre esse assunto.

Os efeitos dessas leituras em seus modos de ver já se deram. Certa cegueira foi rachada, permitindo que outro olhar fosse construído. Após ter feito essas leituras, a pesquisadora descobriu muitas coisas nos relatos dos plantões e nas suas anotações nos diários de pesquisa que antes tinham passado batido. Uma das meninas-madames, por exemplo, é uma menina de pele negra – a pesquisadora não tinha se dado conta disso antes. Mas por que, na hora de escrever sobre o que nas leituras lhe possibilitaram rachar seu olhar, a pesquisadora trava?

A pesquisadora encara a sua pele branca na imagem refletida do espelho. Volta a encarar a folha em branco. Tenta não se deixar desesperar sobre o que não está conseguindo escrever. Lembra que não foi sem desconforto que essas descobertas aconteceram. Desconforto, aliás, diz algo sobre como tem sido o contato com este assunto, a descoberta da racialidade. E isso não é só na Casa dos Cata-Ventos, nos encontros entre as pessoas de fora e de dentro da vila, mas também, e principalmente, na Universidade. Faz um tempo que certo desconforto tem feito parte das relações dentro da academia, já que, nos encontros com as estudantes e os estudantes negros, eles têm forçado a se enxergar as diferenças raciais, o apagamento da presença negra, o privilégio branco. Já faz um tempo que a pesquisadora vem se descobrindo branca e o que isso significa.

É um esforço sobre o natural, de fato, já que é sobre a naturalização do apagamento das diferenças raciais. Travada, a pesquisadora se dá conta de que talvez precise escrever sobre a sua dificuldade. Dizer como é difícil para ela falar sobre isso, de como é algo novo e espinhoso. Dizer como se debate tentando se situar nessa discussão: ponderando sobre como nomear o que quer dizer dentro desse assunto, ponderando sobre o quê e desde onde pode falar, ponderando

sobre o que apreendeu das leituras. Falar da dificuldade e colocá-la em análise, afinal, a dificuldade diz algo da sua branquitude refletida na folha que permanece em branco.

Cena dos encontros: quem bate, quem apanha IV

Como a violência vinha se fazendo protagonista nos plantões anteriores, resolvemos propor um momento de parada e, antes de iniciar o turno de brincadeiras, conversar com as crianças. Quando, da rua, elas avistam as cadeiras sendo colocadas em círculo no pátio, já começam a reclamar, pois sabem que isso significa conversa séria antes de brincar.

Fazemos um combinado: poderemos brincar naquele dia, mas, para isso, antes precisamos repactuar nossas regras de funcionamento. Colocamos para as crianças o andamento dos últimos dias de atividades: o ar de brincadeira estava dando lugar para uma crueza que não ganhava contorno no faz-de-conta. Perguntamos o que havia acontecido no último plantão, ao que as crianças respondem que brigaram o tempo todo. “E brincaram?”, queremos saber. “Brincamos pouco e brigamos muito”, nos dizem. Uma nos fala que até uma das plantonistas a briga atingiu. Reiteramos as únicas regras inegociáveis da Casa dos Cata-Ventos: somos um espaço de convivência para brincar, conversar e contar histórias; ali todos são tratados pelo seu nome; e não podemos em hipótese alguma nos machucar, pois quando nos machucamos não estamos mais brincando. As crianças parecem não escutar, mas, dizendo entender, concordam em respeitar nossos combinados para logo brincar.

As brincadeiras se iniciam e nem conseguem se montar quando um desentendimento entre dois meninos termina em pancada. Morte súbita ao turno de brincadeiras, nós declaramos. As crianças protestam, mas mantemos nossa palavra: tínhamos acabado de conversar sobre não nos machucarmos. Começamos a arrumar o espaço, que em quinze minutos tinha ficado um caos. Algumas crianças nos ajudam a reparar a bagunça. Com a casa arrumada, as crianças nos pedem então para conversarmos e voltamos ao pátio.

Dessa vez são as crianças que fazem a roda, aproximando as cadeiras para todos ficarem próximos. Querem saber por que não tínhamos deixado que seguissem brincando, já que a briga tinha terminado e os envolvidos até se desculpado. Diante da nossa resposta – de que era cuidado, para que não se machucassem –, as crianças começam a falar e nos contam das mortes que com tão pouca idade já presenciaram. Falam da tristeza e do terror que toma conta da vila em alguns dias, das brigas entre vizinhos e amigos que acabam em morte ou quase, e do medo que têm desses dias, quando a bebida ingerida pelos adultos vira combustível para desentendimentos. As brigas que vinham sendo encenadas nos plantões se transformam em palavra. As crianças conseguem falar. E conseguem perguntar: “Por que querem saber disso? O que vocês farão com isso que escutam? Não é para colocar no whatsapp, né?”. As crianças nos interrogam o que estamos fazendo ali.

Encontrando: Claudia Fonseca e a alteridade na sociedade de classes

No início dos anos 80, Claudia Fonseca (2004), seguindo o rastro das crianças que iam pedir comida na porta de sua casa, chega à Vila São Pedro. É dessa forma que adentra a comunidade e fica por dois anos realizando uma observação etnográfica.

Nesse estudo, feito em um Brasil ainda na ditadura civil-militar – anterior à Constituição Cidadã, ao ECA²⁴ e às políticas sociais –, Cláudia Fonseca relata uma vila antes da chegada do tráfico de drogas e descreve uma comunidade muito fechada, na qual destaca que quase não circulavam representantes do mundo “burguês”. Diante de tal observação, faz um comentário: “não há no Brasil (como há na França ou na Europa Ocidental) legiões de assistentes sociais percorrendo as favelas” (FONSECA, 2004, p. 23). Relata uma vila em que poucas pessoas de fora circulam. Ao destacar essa característica isolada da comunidade, diz que, a seu ver, isso reforça nos moradores um sentimento de exclusão – eles, os pobres.

No encontro com esse estudo que aconteceu na Vila São Pedro, deparo com uma afirmação de Fonseca de que o que mais lhe importa nesse livro é discutir a alteridade na sociedade de classes. É assim que, em um epílogo intitulado “alteridade na sociedade de classes”, a antropologia discute alteridade, já que considera que a procura de alteridades (outras maneiras de ver, ser e estar no mundo) é o que fundou o estudo etnográfico. Segundo a autora, a palavra alteridade descreve bem o objeto da antropologia, já que na construção dos objetos de estudo a própria subjetividade do pesquisador está implicada na produção intelectual, “pois envolve simultaneamente a mim e ao outro” (FONSECA, 2004, p. 209).

Escrito no fim dos anos 90, esse epílogo discute a construção de um silêncio discursivo em torno da sociedade de classes dentro da antropologia brasileira. Após muitos estudos sobre os grupos populares terem se produzido nos anos 80 de uma perspectiva etnográfica, a autora considera que, durante a década de 90, os antropólogos deixaram de tomar como objeto de suas investigações esses grupos. Segundo ela, isso se dá a despeito do contexto brasileiro de desigualdades, pois avalia que ainda temos que voltar nossos olhares para as diferenças produzidas pela sociedade de classes no Brasil – mesmo diante do contexto de globalização mundial, em que falar de alteridade seria “nadar contra a corrente do pensamento intelectual” (FONSECA, 2004, p. 213).

²⁴Estatuto da Criança e do Adolescente (lei nº 8.069 de 1990).

Fonseca observa que as diferenças entre a elite e as camadas mais empobrecidas da população não cessam de crescer, em termos financeiros e culturais. A antropóloga aponta que as classes, no sentido clássico, não existem mais, mas a estratificação social não pára de se manifestar (inclusive em termos globais) e as riquezas no Brasil são pessimamente distribuídas. Além disso, entre ricos e pobres existe pouco contato, já que não compartilham espaços e serviços dentro da mesma cidade. Segundo Fonseca (2004, p. 214), “para muitos brasileiros, os únicos momentos de contato interclasse se produzem nas conversas com a faxineira ou durante um assalto”.

A antropóloga assinala o que seria um risco de se entender o “pobre” como membro integral da cultura dita moderna, pois, segundo ela, ao ser inscrito nos termos próprios das sociedades dominantes e ser assimilado ao grupo dos “iguais”, ele perde algo de suas especificidades. Fonseca considera que não é um trabalho simples buscar entender as alteridades produzidas pelas enormes desigualdades de nosso país. Contudo, sugere que, ao contrário do que parece – de que falar de alteridade em um contexto tão desigual sugeriria a consagração da injustiça social –, “a injustiça se mostra muito mais violenta exatamente quando se nega a própria ideia de alteridade, impossibilitando a escuta, fechando definitivamente a porta ao diálogo” (FONSECA, 2004, p. 222).

Fonseca (2004) entende que a noção de alteridade na antropologia constrói os objetos de investigação, produzidos no reconhecimento de uma diferença em que envolve o pesquisador na construção desse outro – uma relação. Assim, sobre o que descreve como o silêncio discursivo em torno de classes sociais no qual se deixou de olhar para o “pobre”, afirma:

O pobre não tem história, nem existência própria. Dessa forma, não temos que fazer perguntas sobre a nossa relação com ele. Por este silêncio, encobrimos o que seria o lado sórdido de nossas existências. Não temos que confrontar uma alteridade radical que nos faria sentir o lado frágil de nossas certezas, o caráter cultural e de classe de nossos valores “universais”. (FONSECA, 2004, p. 228)

Encontrando: Edith Piza

Edith Piza (2014) defende que se possa estabelecer uma visão ampla e relacional das diferenças raciais que organizam nossas relações e tratam de forma desiguais negros e brancos. Nos estudos em que se focaliza o negro, segundo a autora, “sabe-se muito sobre o negro, mas, em nenhum momento, nomeia-se aquele que, na relação oprimido-opressor, desempenha o papel de opressor: o branco” (PIZA, 2014, p. 67). Assim, existe uma diferença entre estudos sobre o negro e estudos sobre relações raciais, pois saber muito sobre o negro não corresponde a compreender as relações raciais, e não envolve os brancos como parte dessa relação.

Como uma pesquisadora branca das relações raciais, Piza (2014) afirma que cabe ao branco descobrir-se racializado, uma vez que, enquanto o branco pode se reconhecer e ser reconhecido sem prescindir da marcação de sua cor, o negro não pode se separar do adjetivo que refere a sua raça. O branco corresponde ao neutro, incolor, transparente. A racialidade branca é invisibilizada, em contraponto à excessiva racialidade atribuída aos negros. A individualização e neutralidade racial dos brancos contrastam com uma excessiva visibilidade da cor e do grupo quando se percebe pessoas negras.

O silêncio sobre a sua própria racialidade faz exacerbar a racialidade do outro. A neutralidade torna a raça dispensável. Torna-se, na verdade, uma porta de vidro. Gera a transparência de um universo que só é observado como único, geral, imutável. São os “outros” que devem mudar. São os “outros” que devem se aproximar. São os “outros” que são vistos, avaliados, nomeados, classificados, esquecidos [...]. (PIZA, 2014, p. 85)

Segundo a autora, a neutralidade e a invisibilidade racial marcam explicitamente a construção da identidade branca, a branquitude. Em uma pesquisa em que estudou a branquitude, Piza (2014) relata que, nos depoimentos das mulheres brancas entrevistadas, quando elas reconheciam os privilégios e benefícios dos quais usufruíam, não os atribuíam a sua raça. Para a autora, esse não reconhecimento da condição racial do branco enquanto branco e das diferenças raciais faz com que o “outro” não exista como tal. Não ser nomeado em termos da diferença faz com que a diferença do outro não exista. Piza traz como exemplo, também desse estudo, as professoras brancas que não percebem as ofensas raciais entre crianças brancas e negras como expressões do racismo, ou que não sabem como lidar quando essas ofensas surgem. Dessa forma, afirma a necessidade de pensar sobre a alteridade dentro dos estudos das relações raciais, já que o reconhecimento de um outro acontece a partir de um *nós* e o não reconhecimento de si mesmo condiciona a um não reconhecimento do outro.

Encontrando: Jessé Souza e a classe social para além do economicismo

O interessante da visão de classe social trazida por Jessé Souza (2009) é que essa propõe uma leitura de classe social organizada não pelos fatores econômicos e de renda (que também importam), mas pelo pertencimento a uma determinada classe, o qual se produz mais pelo compartilhamento de modos de vida produzidos, de um campo social e simbólico compartilhado – uma visão de uma classe para além do economicismo. Assim, não é só por uma herança material que se produz a condição de classe e a reprodução das divisões já existentes, mas também por heranças imateriais transmitidas aos filhos, que oferecem aprendizados sociais e que criam precondições necessárias para a competição social – como certas disposições a um modo de aprendizado e a uma certa disciplina esperadas para se ter sucesso tanto na escola quanto no mercado de trabalho, por exemplo.

Dessa forma, em uma crítica intensa à meritocracia, Souza (2009) aponta que existem classes positivamente privilegiadas para “dar certo” e classes negativamente privilegiadas. Essas últimas – na qual a ralé se encontraria – não possuem as precondições necessárias para escapar por conta própria dessas condições sociais estabelecidas. Assim, por exemplo, nesse regime desigual, os filhos da ralé já ingressam na escola “atrasados”, por não terem tido em casa as precondições que a escola espera para educar. Essa transmissão e produção de precondições também ocorrem de forma invisibilizada, em detrimento da manutenção das classes sociais e de certos privilégios, legitimando a desigualdade social. Dessa maneira, para o sociólogo, o combate à desigualdade social está para além da resolução de problemas econômicos: “(...) na melhor das hipóteses, poderemos deixar de nos avaliar como ‘economia’, pelo tamanho do nosso PIB, e começarmos a nos avaliar como ‘sociedade’, pela forma como nos tratamos uns aos outros” (SOUZA, 2009, p. 26).

Cena dos encontros: meninas-madames V

A brincadeira retorna e ganha outras montagens, mas algo se conserva em todas as suas versões: as meninas-madames são patroas que fazem seus empregados sentirem na pele maus-tratos por serem subalternos. É o terceiro plantão consecutivo em que a brincadeira é organizada e, nesse, nos é exigido, enquanto plantonistas, mediar as relações trabalhistas entre as crianças envolvidas. Entre quem manda e quem deve obedecer, o tom do tratamento por vezes desliza para algo abusivo, a quase sair do plano da brincadeira.

Temos um plantão cheio: de brincadeiras e de crianças. É desenho rolando, brincadeiras com letras e jogo da forca. Na rua tem corda, balanço, futebol, basquete, pega-pega e polícia e ladrão. Até festa de aniversário está sendo organizada por umas meninas, que brincam de panelinha e cantam parabéns para todas as plantonistas do dia. Como uma forma de recepção ao plantonista novo, um estagiário que inicia naquele dia, seu aniversário é celebrado inúmeras vezes.

O número de crianças chega a trinta dentro da Casa dos Cata-Ventos, e tem mais na rua, aguardando no portão outras saírem para poderem entrar. Pela quantidade que já temos dentro, combinamos um teto de crianças, para sustentar a proposta da Casa. São muitas as conversas no portão com aqueles que chegam depois, negociações e explicações: temos que pedir paciência e sinalizar nossa capacidade de acolhimento e acompanhamento de um grupo tão grande de crianças. Tem criança que não se conforma e pula o portão para entrar, demandando mais conversas e combinações.

Em meio a tantas brincadeiras e acordos, um grupo de crianças mais velhas se prepara para brincar de batuque: pegam as saias para rodar e baldes para transformar em tambor e vão para o espaço dos fundos. Contudo, o batuque não se monta, os cantos entoados pelas crianças não se escutam: em vez de pais e mães de santo, as crianças brincam de serem artistas famosos, que viajam fazendo shows com seus empregados e empregadas. O grupo pede para deixarmos que brinquem sozinhos, então o nosso olhar por vezes é permitido, em outros é convidado a se afastar. Assim, nosso acompanhamento da brincadeira vai acontecendo de longe. Assistimos de certa distância essa encenação dos papéis de patroas e empregados e a forma como o tratamento se dá no maltrato do que deve obedecer por aquele que manda.

Eis que o plantão, que mesmo lotado transcorria bem, termina mal: uma menina brincando com uma tesoura corta uma mecha do cabelo de uma plantonista, sem pedir sua autorização. Na semana seguinte, então, antes de brincar, achamos importante parar para falar

e conversar com todos sobre o que aconteceu. Nesse dia, uma interrogação ecoa: a do menino que quer saber e pergunta a nós quem é que manda ali.

Encontrando: a história sem fim

Em *A história sem fim*, de Michael Ende (2010), um menino encontra em um livro – que roubou de um livreiro – a história de um lugar mágico ameaçado de desaparecer: a terra de Fantasia. Uma força chamada nada vinha engolindo tudo que encontrava pelo caminho. A existência de todos que moram nessa terra, bem como a própria existência do Reino de Fantasia, corria perigo: de em nada se transformar.

A princípio, essa é a história que o menino acompanha na leitura do livro: a aventura de um jovem guerreiro para salvar Fantasia de não virar um lugar de nada. A soberana de todos os inúmeros países que compõem o reino, a imperatriz Criança, está morrendo, e junto com ela, todos os seres que habitam Fantasia. A busca é por algo que possa curá-la.

A leitura da narrativa sobre o reino de Fantasia é vivida pelo menino como um refúgio da sua realidade. O menino consegue, pela imaginação, visualizar o que lê. Eis que o jovem guerreiro não consegue descobrir como curar a doença da imperatriz Criança e impedir os avanços do nada. Mas conseguiu algo: atrair a atenção do menino-leitor, que quer ajudá-los a salvar Fantasia.

É assim que, através das páginas de um livro, o menino é transportado para dentro de Fantasia e os dois mundos se misturam. Deixando de ser um leitor, o menino tem um papel a desempenhar na trama e passa a viver dentro do reino de Fantasia.

Quando precisa retornar para o mundo da realidade, para sua casa e sua família, o menino tem que descobrir o caminho de volta. Nesse trecho, nos deparamos com um significado para fantasia. No percurso de retorno, o menino descobre no que o reino de Fantasia se alicerça: em cima de todos os sonhos esquecidos do mundo dos humanos.

Encontrando: Margareth Rago e os encontros libertários

No livro *Entre a História e a Liberdade*, Margareth Rago (2001) escreve a biografia da militante anarquista Luce Fabbri. Escrita a partir de um encontro entre a autora e a militante, a biografia busca construir uma história do anarquismo através dos fragmentos da memória de Fabbri, usando as histórias de sua vida como um lugar privilegiado de leitura do anarquismo, e procurando abrir espaço para trazer à tona as experiências a partir da perspectiva de uma mulher. Rago escreve que sua intenção com a biografia é “dar a conhecer sua pessoa e seu universo de reflexões, um pouco como uma lição de vida, ou como diferença, naquilo em que pode nos inspirar” (RAGO, 2001, p. 23).

No encontro com essa narrativa, deparo-me com as histórias de uma mulher que viveu às voltas com a liberdade e a construção de relações libertárias. Rago traz a ideia de encontros libertários, que é como nomeia seus encontros com a militante e seu modo de pensar o mundo e as relações. Para Fabbri, o anarquismo não seria um fim, um ponto fixo a que se deve chegar, mas sim um caminho a se seguir, no qual a construção de um mundo libertário é feita a partir de relações antiautoritárias. Ou seja, um caminhar que considera uma prática contínua, sempre em construção. Segundo Rago (2001), para Fabbri essa concepção implica uma relação consigo mesma – uma atitude subjetiva – ao pensar as relações com o mundo. O anarquismo, nessa visão, é uma prática, cotidiana. Os exercícios de liberdade se dariam desde os desafios do presente, das problematizações das questões que nos são atuais. Um trabalho ético contínuo sobre si e sobre o mundo, um elaborar constante da própria vida, em busca da ampliação dos espaços de autonomia e de relações libertárias.

Cena dos encontros: fantasias roubadas III

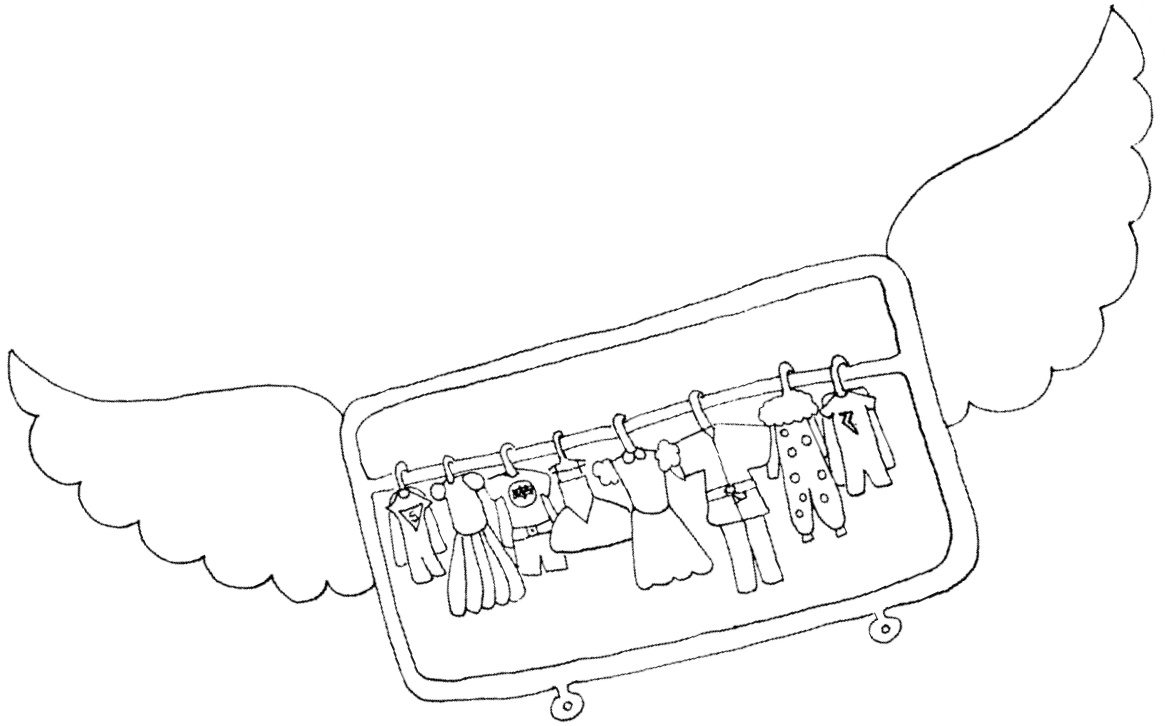
A arara da Casa dos Cata-Ventos (mesmo sendo um cabide) tem uma penugem robusta e coloridíssima, feita das fantasias penduradas ali. Mesmo não sendo a ave, essa arara não perde em suntuosidade para nenhuma ave mundo afora, inclusive quando em comparação às mais exóticas. Sendo o suporte onde as fantasias são armazenadas, essa arara guarda em si trajes que dão asas à imaginação das crianças, e, por isso, alçou voos impensados para qualquer ave de verdade. Tais voos são impulsionados pelos sonhos das crianças, que, vestindo as fantasias em suas brincadeiras, voam longe e alto, a desbravar a terra da imaginação e as possibilidades infinitas da invenção.

Pelo brincar das crianças, as fantasias ganham vida. Ao se fantasiar, as crianças se transformam, pois os trajes e adereços fazem sua imaginação brotar e muito inventar. As fantasias dão sustentação não só para se ser o que quiser no faz-de-conta, mas também para ser o que antes nem tinha se imaginado ser. Esse poder das fantasias, que nas mãos das crianças se multiplicam, encanta as adultas de fora da vila, que, com olhos brilhando, acompanham as brincadeiras das crianças, pegam carona nas aventuras de faz-de-conta e se deleitam com as produções infantis.

Pouco a pouco, notamos que a penugem da arara deixou de ser robusta, depenada do jeito que estava ficando. Na arara restavam poucas fantasias. Os trajes, antes em profusão e diversidade, não estavam mais ali, pendurados e guardados dentro da Casa dos Cata-Ventos. Parece que outro lugar foram habitar, já que dali para algum lugar saíram. Será que foram levadas para serem lavadas na casa das adultas e por lá se perderam?

Um burburinho começa a circular: perdidas as fantasias não estão. De fato, saíram portão afora, mas as crianças negam que foram elas a levar. A acusação é de roubo: as fantasias foram roubadas. Vamos, aos poucos, encontrando algumas penas que dão vestígios de por onde as fantasias andam e, assim, juntando as peças desse quebra-cabeça. As meninas-madames nos oferecem uma pista: as fantasias se transformaram em achados de pesquisa. A acusação repousa nas adultas: parece que elas são as ladras, que, encantadas com as invenções das crianças, levaram as fantasias para fora dos limites da vila, para habitar as suas produções e narrativas de pesquisa.

DISPOSIÇÃO MONTAR



Vida Loka

O turno de brincadeiras se encerrou e parecia que um furacão tinha passado pela Casa dos Cata-Ventos naquela manhã, tamanha era a bagunça do espaço. Era folha espalhada, brinquedo para tudo que é canto, e até poça de água no meio da sala tinha. Os livros, caídos no chão, formavam um tapete colorido. Na estante, poucos tinham permanecido. Um menino, que tempos atrás encarnava o taz-mania nos plantões – quando algo com ele não estava bem, causava tornados que nos bagunçavam e deixavam a senhora bagunça no espaço –, fica para nos ajudar na organização. Ele se detém nos livros, recolhendo-os do chão com todo o cuidado. A cada livro que pega, explora o que tem nas mãos. Diante do tamanho da bagunça, ele rompe o silêncio daquele momento de arrumação, lançando a pergunta no ar:

– Sora, por que será que as crianças fizeram tanta bagunça?

Jogamos a pergunta: quais motivos que ele acha que podem ter levado a tanta bagunça. Silêncio. Ele mergulha na arrumação e em seus pensamentos. Prossegue organizando os livros com todo o cuidado.

– É louca, né, sora?

– O que é louca?

– A vida, sora. A vida é louca.

Novamente, silêncio. O menino volta aos seus pensamentos.

Um caminho de pesquisa entre experiência e narrativa

Nesse percurso de encontros com crianças e jovens em um território conflagrado pelas desigualdades sociais e raciais, o pesquisar só começou lá pelo meio do caminho. Aqui, foi o caminhar, ou melhor, o encontrar, que produziu inquietações e interrogações que se transformaram em um problema de pesquisa – diferente daquela imagem mais tradicional da pesquisa, em que o pesquisador vai a campo com um problema, iniciando um caminho de investigação, para, ao fim, encontrar respostas, e, quem sabe, descobrir “a verdade”. A pesquisa

começou no meio; foi o caminho que engendrou um pesquisar, um paradoxo de começar pelo meio, como escreve Virgínia Kastrup (2002) a partir de Gilles Deleuze.

Foi assim, partindo do meio de uma experiência de encontros, que o campo problemático da pesquisa foi sendo montado. Na montagem, desmontagem e remontagem do desenho de pesquisa – disparada por alguns acontecimentos da Casa dos Cata-Ventos, narrados em cenas –, construiu-se a problematização dos modos de ver e de narrar, pensando nos exercícios de alteridade nas relações produzidas em contextos de desigualdades sociais e raciais. Percurso que não teve e não tem por intenção produzir uma verdade sobre esses encontros, mas sim um movimento de abertura, um pesquisar que aconteça como um exercício de pensamento e de se encontrar.

Dizer isso, contudo, não é suficiente. Danich Mizoguchi (2015) adverte que na produção de saberes acadêmicos somos exigidos constantemente em relação aos métodos da pesquisa e às delimitações precisas acerca das estratégias de execução e dos trajetos de investigação que estão sendo realizados. É preciso explicitar os caminhos, dizer como se deu a ligação entre o campo problemático e as possíveis respostas. Perguntas sobre como será feito, como está sendo feito e como foi feito são sucessivamente colocadas a respeito do pesquisar. Qual foi o método utilizado?

Escolher uma estratégia metodológica já existente e realizar a investigação a partir dessa escolha parece um caminho mais fácil, sem tantas dores de cabeça metodológicas. Contudo, como se procede quando é a partir de uma experiência de encontros que uma pesquisa emerge? Se não é a pesquisa que leva ao campo e sim o campo que leva à pesquisa? Como trabalhar e organizar peças-fragmentos que emergem em uma vida louca?

Voltemos, então, ao início, à narrativa (que integra a disposição encontrar) de como começou essa história de pesquisa: nos encontros da pesquisadora, através da Casa dos Cata-Ventos, com crianças e jovens que vivem em contextos – que se convencionou nomear – de vulnerabilidade social. A pesquisadora, que nesse projeto de extensão e pesquisa, através da contação de histórias, também atua como contadora de histórias, constrói muitas narrativas a partir desses encontros e do que escuta neles. Encontros atravessados pelos efeitos das desigualdades sociais e raciais. É a partir dos encontros, das histórias que emergem neles e de seus conteúdos colocados em cena que essa pesquisa surge e que o campo problemático vai se montando.

A partir do que acontece nos encontros com crianças e jovens, em momentos em que estranhamentos são gerados, algumas narrativas testemunhais são construídas e compõem a escrita e montagem da pesquisa. Junto a outros encontros, teóricos e literários, o percurso vai

se compoem, na medida em que ajudam a pensar os encontros com as crianas e jovens, ou seja, auxiliam a abrir e a puxar fios que tramam o campo problemático.

Desse modo, a partir de uma experiência marcada pela narratividade, forja-se um pesquisar. A metodologia de contar, escutar e construir histórias engendra um caminho de pesquisa, por meio da produção de narrativas desses encontros – fragmentos testemunhais dessa experiência –, organizados como uma cena. A noção de testemunho é transposta ao pesquisar, orientando uma relação com o campo problemático e com uma política narrativa, de narrar e catar fragmentos que constroem cenas, como forma de transmissão e abertura ao pensamento. Aqui o testemunho também se apresenta como uma postura do pesquisar. Nesses encontros, não só catam-se ventos, também catam-se histórias. Problematizar os modos de ver, para abrir o olhar; problematizar os modos de narrar, para entrever que outros mundos podem existir com nossas narrativas. Rachar os estranhamentos, rachar os encontros.

Mizoguchi (2015, p. 202) propõe a pesquisa enquanto um exercício: “a sustentação de um eterno retorno à encruzilhada vivaz das apostas, a negativa à falácia do porto seguro da objetividade descoberta, a assunção desavergonhada de um benefazejo inacabamento de si e do mundo”. Um pesquisar que mantenha a questão pulsando, que abarque, de alguma maneira, o mundo denso e múltiplo e que não cessa de acontecer. Assim, que se dê por um mergulho da interrogação na vida de quem pesquisa, incluindo o percurso e os descaminhos que produz. Para Mizoguchi, o que se pode fazer, percorrer e transmitir nas pesquisas dentro dos estudos da subjetividade estaria muito mais inclinado às interrogações e inquietações de uma passagem política e metodológica de uma experiência do que às certezas de um experimento.

Nessa discussão metodológica, Mizoguchi indica os conceitos de experiência e de narrativa como estratégias de pesquisa. Considera um uso conceitual-metodológico da experiência por meio do qual o pesquisador habita um território, em suas linhas de força, e interroga essas mesmas linhas. O que denota uma tensão, pois o pesquisar dirige-se a abrir espaço para construir outros mundos possíveis, que também possam ser desfeitos. Trata-se de um pesquisar fluído, dado a abrir brechas, mais do que a chegar a fins ou conclusões.

A experiência não se encerra no âmbito individual, mas seria “tecida no entrelaçamento de fragmentos de histórias de várias vidas” (MIZOGUCHI, 2015, p. 204). A política de narratividade vinculada à experiência se propõe a endossar o caráter impessoal e compartilhado do percurso. O autor produz uma imagem do pesquisador:

Há, pois, um pesquisador eminentemente paradoxal que vige sob tais auspícios: há alguém irrepetível – uma linha, um corpo, um nome – que experiencia a singularidade de forças materiais no atravessamento de determinado território, dando passagem e

concretude aos acontecimentos que, simultaneamente, lhe dão passagem e concretude na narrativa. (MIZOGUCHI, 2015, p. 206)

Encontro em Jorge Larrosa Bondía (2002, p. 25) o conceito de experiência como aquilo que nos acontece, nos passa, nos toca: “a experiência é em primeiro lugar um encontro ou uma relação com algo que se experimenta, se prova”. Essa noção de experiência carrega a ideia de um perigo, de uma travessia, de poder ser desfeito, e de algo que pode produzir uma transformação. Para tanto, para que algo possa nos acontecer e nos tocar, uma parada é necessária, um gesto de interrupção. Trata-se de dar um tempo e um espaço para se pensar, olhar, escutar, afetar, sentir. Uma pausa que possibilite se demorar nos detalhes e suspender o juízo, para abrir os olhos e ouvidos. Uma abertura ao que a experiência pode possibilitar.

Larrosa Bondía (2002) propõe o conceito de experiência atrelado ao sentido. O saber da experiência tem a ver com o sentido que conferimos ao que nos acontece. É um saber dotado de uma qualidade existencial, que se produz no viver, e, assim, está relacionado com a nossa existência; não estando localizado fora de um *nós*. Por sua vez, o sujeito da experiência seria um ponto de chegada, que, ao receber e deixar acontecer, oferece e confere um lugar, faz algo existir. Assim, implica uma certa disponibilidade para ser afetado de algum modo. A experiência não levaria a um caminho previsto, pois produz em seu acontecer diferença, heterogeneidade e pluralidade. O sujeito da experiência se definiria por sua abertura, por se deixar ser um território de passagem para algo que não se sabe de antemão aonde o levará. Não se trata de ir ao encontro do conhecido, mas sim de uma abertura ao desconhecido.

O sentido conferido à experiência é tecido com palavras. Larrosa Bondía (2002) afirma que pensamos com palavras. As palavras produzem sentidos, fazem existir mundos. Damos sentidos com palavras ao que nos aconteceu, nos passou, nos tocou. Nessa direção, as cenas narradas na pesquisa foram sendo escritas com algo que aconteceu nos encontros e fez disparar um campo problemático. Foi no encontro com as meninas-madames, os meninos-policiais que batem, as meninas-bandidas que apanham, o menino Taz-mania, as meninas de dentro da vila que interrogam, os meninos-pais-de-santo e as meninas-mães-de-santo, que a pesquisa se fez acontecer.

Sobre narrativas, encontro em Márcia Moraes e Alexandra Tsallis (2016) uma problematização das políticas de narratividade e a proposta de uma estratégia de contar histórias na escrita acadêmica. Em uma crítica a um estilo único imposto na escrita – bem como a um caminho universal de pesquisar –, as autoras propõem que outras formas de escrever também possam compor as narrativas de pesquisas. Assim, o campo e as histórias que nele se produzem

não precisam ficar encerrados em um formato de dados ou amostras. Trata-se de uma crítica às histórias únicas, que apagam as singularidades, as diferenças e produzem homogeneizações.

Segundo as autoras, as narrativas, dentro dos regimes de visibilidade e dizibilidade, fazem existir mundos, deixando alguns mundos visíveis e outros na sombra. A escrita acadêmica não seria somente um relato de uma pesquisa, mas também uma forma de povoar o mundo e de produzir o mundo também. Não se trata só de relatar o que se produz no campo, mas também de fazer a pesquisa acontecer pelo narrar. Assim, o pesquisar pode ser feito também com fragmentos, com aquelas sobras ou restos que pareciam não dar texto. Essa estratégia, ao se propor múltipla, não se baseia em se contar uma história, mas sim muitas histórias que se produzem nos caminhos de pesquisa.

Ainda a respeito de narrativas, Josselem Conti e Marília Silveira (2016) defendem que o narrar como estratégia de pesquisa busca proliferar histórias que façam interrogar o sentido de uma única história. Trata-se de produzir aberturas, rachaduras e brechas em que se possa entrever outras versões, povoar o mundo com outras histórias a desestabilizar o que é colocado como dado. As autoras, considerando um certo exercício relacional de compor o mundo em que vivemos, propõem uma estratégia de pesquisa de “deixar o material falar”, ou seja, de não se colocar o problema de início, e sim de deixar que o campo produza o problema. Essa ideia vem ao encontro do caminho de pesquisa montado a partir dos encontros através da Casa dos Cata-Ventos, já que foi o campo, ou melhor, a experiência, que colocou interrogações que se transformaram em problemas de pesquisa.

Também na discussão de contar histórias como estratégia de pesquisa, Ronald Arendt e Márcia Oliveira (2016) argumentam que o narrar é algo potente no desenho de fronteiras. Os autores, refenciados ao pensamento de Donna Haraway, consideram que conhecer se dá desde um lugar, e que o olhar sempre é tecido de relacionalidades. Um olhar neutro, que produz um conhecimento pretensamente desengajado, refere-se a um conhecimento masculinista, que é poderoso em criar mundos com as histórias que conta. Assim, o que está em jogo é uma disputa do que será reconhecido como saber válido, com o qual iremos nos preocupar; em suma, o que importa.

Arendt e Oliveira (2016) defendem que, nas disputas narrativas, não se trata de contar qualquer história, mas sim histórias locais, situadas e que narram de forma densa o mundo com o qual nos deparamos. É pelo narrar que contamos os nossos encontros com outros – a partir dos quais nos construímos. Trata-se, então, de fazer existir mundos pelas narrativas: “narrar é um projeto ético, político e epistemológico de recompor o mundo em que vivemos” (ARENDR; OLIVEIRA, 2016, p. 21).

Dessa maneira, este caminho de pesquisa se propôs a utilizar fragmentos, cenas que narrem pequenos feitos e histórias que talvez não tivessem motivo de nota, pela sua desimportância ou por parecerem pequenas. Narrativas construídas a partir de algo que passou, tocou, aconteceu comigo enquanto pesquisadora nos encontros com as crianças e jovens na Casa dos Cata-Ventos. Cenas que foram escritas em uma composição entre experiência, as anotações em cadernos da pesquisadora e os relatos dos plantões produzidos pela equipe da Casa dos Cata-Ventos. Em que, considerando-se as disputas pelas narrativas (de quais histórias serão contadas e por quem), investiu-se para que certas histórias existam, sem deixar de localizar de onde elas partem.

Encontros que viram cenas

No meio de uma experiência tecida nos encontros entre as pessoas de fora e as de dentro da vila, a pesquisa, por sua vez, acontece, também, por um encontro entre dois saberes que possuem suas diferenças: a psicanálise e a psicologia social. A história dessa investigação inicia quando a discussão da psicologia social é buscada para percorrer as inquietações e interrogações produzidas em um projeto de extensão e pesquisa proposto e sustentado desde a psicanálise. Esse encontro entre campos de saberes se fez possível por uma psicanálise e uma psicologia social que se mostraram abertas ao diálogo e a trocas.

No que toca a histórias, na Casa dos Cata-Ventos o contar histórias, juntamente com o brincar e conversar, articulam os modos privilegiados de fazer acontecer os encontros com as crianças e jovens. A contação convida a uma forma de se relacionar com as narrativas. A utilização de histórias como modo de intervir carrega uma aposta: que a oferta de narrativas possa produzir aberturas e movimentos pelo encontro entre um vivido cotidiano e um texto inesperado, transpondo os limites das histórias pessoais pelas possibilidades abertas a partir das descobertas de outras narrativas.

Entramos na vila com essa proposta, mas isso não estabelece um roteiro aos encontros, e sim uma certa disposição ao modo privilegiado de fazê-los acontecer. Mesmo que se tenha algo pré-estabelecido – sustentar um tempo-espaco de convivência e acolhida pelo brincar, conversar e contar histórias –, é sempre com o outro, na relação que se constrói com ele, que os encontros se montam.

Nos plantões de contação de histórias, entramos na vila com narrativas literárias em mãos para propor um brincar com histórias. Trabalha-se com as narrativas na direção de construção e reconstrução de si que essas podem produzir. Consideramos que as histórias não carregam um sentido único, tampouco um único modo de ser usadas; assim, ofertamos as narrativas com a ideia de que as crianças e jovens possam usá-las, apropriar-se delas, habitá-las, brincar com elas. Um momento de narração coletiva busca produzir um outro momento, não necessariamente sequencial, disparado pelo encontro com a narrativa. A aposta é que as crianças e jovens possam criar novos caminhos e contar, escrever e reescrever suas próprias histórias ao se movimentar pelas narrativas – montar, desmontar e remontar – e garimpar o que lhes serve e interessa nelas; enfim, fazer proliferar as histórias.

A contação de histórias é entendida como um dispositivo clínico. *Dispositivo* enquanto mecanismo que permite atuar no campo de forças, ao tramar diferentes saberes, poderes e processos de subjetivação na vetorização de linhas (tanto a cristalização quanto a ruptura); também por fazer ver e fazer falar, incidindo sobre as linhas de visibilidade e dizibilidade (DELEUZE, 2013). *Clínico* por entender que, através das histórias, movimentos de deslocamento, singularização, resistência e desvio podem ser produzidos. A contação de histórias é um meio de encontro. A literatura foi pensada como um modo de aproximação entre o fora e o dentro da vila em que as distâncias produzidas pelas desigualdades pudessem ser encurtadas pelo lúdico. Um exercício de contar histórias e encontrar-se através das narrativas.

Se, na Casa dos Cata-Ventos, as narrativas compõem um dos modos privilegiados de intervir, neste trabalho as narrativas compõem a construção da estratégia de pesquisa. Pelo contar histórias, o caminho de investigação foi sendo montado. As cenas dos encontros puxaram a pesquisa. Na construção de narrativas, organizadas como cenas, o campo problemático foi sendo montado e, depois, desmontado para ser remontado. Na composição das cenas, a problematização se produziu.

As cenas desta dissertação derivam de um certo modo pelo qual a equipe da Casa dos Cata-Ventos pensa o seu trabalho: por cenas que se produziram no acompanhamentos das crianças, jovens e seus cuidadores. É comum, quando compartilhamos algo que aconteceu na Casa dos Cata-Ventos, que narremos cenas vividas no trabalho. Trata-se, então, de um modo compartilhado de pensar por pequenos acontecimentos e que compõe o modo de narrar: contar em cenas os encontros com as crianças e jovens.

As cenas, como modo de narrar o trabalho da Casa dos Cata-Ventos, vêm da psicanálise. Segundo Ricardo Rodolfo (2004), a cena faz parte de certa tradição na psicanálise, pois, desde Sigmund Freud, faz parte do modo de pensar de alguns textos psicanalíticos. Trata-se de um

modo de pensar o material clínico, uma vez que “em psicanálise, o estabelecimento de cenas guia a interpretação” (RODULFO, 2004, p. 64). Para o autor, falar em cena é pontuar a emergência de uma espacialidade que se produziu e que é diferente, na qual “espaçar é também fazer existir, dar lugar para existir”²⁵ (RODULFO, 2004, p. 64). Contudo, não se trata somente do espaço no qual algo se expressa, pois a cena, de acordo com Rodolfo, é entendida também como um lugar de produção: “a cena não é, então, expressiva; nela, coisas se fabricam e acontecem – pela primeira vez, inclusive” (RODULFO, 2004, p. 64).

Para além da psicanálise, encontro o uso de cenas em Michel Foucault (2006c) como um modo de pensar genealogicamente a constituição da psiquiatria enquanto um poder-saber. Em *O poder psiquiátrico*, cenas são usadas como um meio pelo qual é possível ver algo. Foucault escolhe as cenas devido a sua importância, já que considera que têm uma espécie de força, uma vez que colocam em cena²⁶ como se dava a prática que se está investigando e buscando mapear. Nelas se encontra visível o funcionamento das relações de poder na emergência da psiquiatria; nelas se pode ver o jogo de poder, a trama de elementos e as relações de forças que se desenhavam ali.

As cenas operam como dispositivos de uma história genealógica da psiquiatria, uma vez que não apenas mostram algo, mas também produzem um local de visibilidade e um campo de dizibilidade dessa prática. Foucault (2006c) apresenta as cenas como o meio para um encontro acontecer e movimentar as linhas de visibilidades e dizibilidades. Em suma, as cenas podem ser vistas como dispositivos, já que tramam um mecanismo que permite atuar no campo de forças ao fazer ver e fazer falar.

Nesta pesquisa, narrar em cenas é um modo de contar por acontecimentos. Não há a intenção de uma totalidade narrativa, uma vez que o interesse está em pontuar certos encontros. Trata-se daqueles encontros em que algo de diferente emergiu e interrogou; encontros em que algo se fabricou e aconteceu ali – pela primeira vez, inclusive. As cenas são o modo de narrar algo que de inesperado surgiu nos encontros.

As cenas, porém, não consistem somente em um relato desses encontros. Ao se considerar que há mais de um modo de narrar um mesmo acontecimento, as cenas também executam uma problematização e operam sobre as linhas de dizibilidade e visibilidade. Narrar

²⁵“Uma cena não se constitui sem fantasmas intersubjetivos – sem, inclusive, o fantasma da subjetividade – e sem certos ritmos e intervalos que Derrida designa como *espaçamentos*. (...) Se a cena (e a sequência que lhe é inerente) espaça, à sua maneira, um conjunto de termos, destaquemos que espaçar também é fazer existir, dar lugar para existir” (RODULFO, 2004, p. 64).

²⁶“É uma cena que tem importância porque põe em cena exatamente o que podia ser, desde essa época, a prática psiquiátrica enquanto manipulação regrada e concertada das relações de poder” (FOUCAULT, 2006c, p. 26).

em cenas é um modo de movimentar e de produzir um local de visibilidade e um campo de dizibilidade.

Uma vez que partem de fragmentos e da perspectiva de que um mesmo acontecimento pode ser narrado de mais de um modo (a depender do que se enxerga e se privilegia para narrar), as cenas não são unitárias e recusam uma totalidade, sendo parciais e fragmentárias. Tal entendimento de cena se aproxima da cena teatral na proposta de teatro pós-dramático de Hans-Thies Lehmann (2011), em que o fragmento e a parcialidade são privilegiados em contraponto à anteriormente aspirada totalidade da composição estética. Conforme Lehmann, no teatro pós-dramático existe uma disposição da montagem da cena se dar nos pedaços, nos estímulos isolados ou nos fragmentos de textos. Não se precisa mais de um roteiro anterior, um texto a ser representado ou um recurso prévio para a cena se montar, pois essa pode emergir sem a necessidade de se ter um texto de referência. Nessa cena pós-dramática, tal qual na cena da pesquisa, encontra-se uma disposição de compor com o fragmento e a parcialidade.

As cenas emergem dos encontros e se montam pelos encontros entre as pessoas de fora e as de dentro da vila. Se na Casa dos Cata-Ventos o brincar é o modo pelo qual os encontros ocorrem, nesta investigação o brincar também compõe o modo de pesquisar e de narrar. E se o brincar e o contar histórias não têm um roteiro prévio, tampouco o têm os encontros e as cenas.

Nesse caminho, quebrando a cabeça em como ordenar e operar com as peças-fragmentos, a ideia de um *puzzle* enquanto modo de narrar emergiu. O que, em um primeiro momento, parecia ser uma forma como o conteúdo da pesquisa poderia ser apresentado, no transcorrer da pesquisa se revelou como a própria forma na qual a investigação vinha acontecendo: encaixando peças-fragmentos, que, em um constante processo de montagem, desmontagem e remontagem foram produzindo outros desenhos de pesquisa, visibilidades e dizibilidades. Nesse percurso entre experiência e narrativa, o modo como se seguiu em um caminho de pesquisa foi pela montagem e desmontagem do desenho de pesquisa e das próprias cenas narradas.

Montagem das cenas

As peças eram combinadas e recombinaadas, mas sempre, ao final, a montagem levava ao mesmo lugar.

O menino busca as peças de lego armazenadas em uma caixa e brinca de encaixar. Compondo com os diferentes tamanhos e modelos, testa as muitas combinações que os encaixes

permitem. Manuseando as peças, o menino vai tentando combinações diferentes. Monta, desmonta, remonta e ensaia outras possibilidades, mas o resultado no final é sempre o mesmo, repete-se: as peças se transformam em revólver.

A pesquisadora busca nas anotações e relatos fragmentos dos encontros com as crianças e jovens de dentro da vila e tenta com essas peças encaixar uma pesquisa. Compondo com os diferentes tamanhos e modelos, testa as combinações que os encaixes permitem. Monta e remonta, mas em um primeiro momento as possibilidades de combinações parecem não se alargar. Mesmo tentando combinações diferentes, não consegue escapar do mesmo resultado final: da violência sempre à espreita, pronta para protagonizar as narrativas dos encontros.

*

No início desta história de pesquisa, a combinação das peças-fragmentos parecia, para as pessoas de fora da vila, sempre dar violência – como em um jogo de dados viciados, em que o lançar do dado sempre dá o mesmo resultado. Aos poucos, a imagem final da violência foi desmontada, as disposições das peças-fragmentos se movimentaram e outras montagens se tornaram possíveis; contudo, o início desta história não consegue ser outro, não consegue deixar de ser o mesmo: na pergunta do menino sobre se na nossa casa batíamos ou apanhávamos.

O questionamento do menino para uma de nós – as mulheres de fora da vila – chegou como um susto, e, no espanto que provocou, inaugurou uma pesquisa de mestrado. Na duração dessa pergunta, que insistia em não se encerrar e inquietar, um primeiro desenho de pesquisa foi disparado e uma primeira cena narrada. O questionamento encadeado pela resposta do menino colocou algo de inesperado aos olhos e aos ouvidos daquela que vinha de fora do território da vila, algo que brilhava pela primeira vez na sua frente. Como assim quando crescer ele quer bater?

A brincadeira de polícia e ladrão já era velha conhecida no cotidiano de trabalho da Casa dos Cata-Ventos. Vira e mexe as crianças montam essa brincadeira. A versão brincada por lá costuma ser um pouco diferente da forma mais conhecida de polícia e ladrão como brincadeira de criança: uma modalidade de pega-pega. Na Casa dos Cata-Ventos, a montagem mais popular é a de batida policial: uma encenação de prender e torturar, um brincar de bater e apanhar. Pelo tempo de trabalho na comunidade, aprendemos a ler que quando essa brincadeira se torna muito recorrente e seu conteúdo aparece de forma mais crua é porque a ação da polícia na vila está mais ostensiva. Afinal, entendemos que, pelo brincar, as crianças contam o que vivem.

Também pelo tempo de trabalho na comunidade, a violência que permeia as relações das pessoas que moram ali já não era mais desconhecida para nós, as de fora da vila. Não era sem espanto e alguma tristeza, porém, que acolhíamos as narrativas que nos chegavam e que relatavam as tensões no território e as durezas com que as relações se desenrolavam para aqueles que moram ali – a polícia truculenta, a lei violenta do tráfico de drogas, a forma violenta como muitas vezes a relação entre vizinhos e familiares se dava, a hostilidade sentida na dificuldade de circulação pela cidade e de acesso a direitos básicos. Era muito duro para nós escutar (e segue sendo) os meninos que ano após ano crescem e que, ao se despedirem das atividades para as crianças na Casa dos Cata-Ventos, nos sentenciam com suas palavras sobre o seu futuro: crescer menino ali é ter que encarar a morte à espreita e lidar com a sedução do tráfico de drogas.

Diante do que escutávamos, a violência impregnava nosso campo de visão, rasgava nossos tímpanos e parecia nos fazer sufocar. Um pouco de ar para respirar parecia ser encontrado em enxergarmos a violência como sofrida pelas crianças e jovens e não, necessariamente, escolhida. Um canto das sereias, que melodicamente chegava aos ouvidos para apaziguar angústias, simplificando o insuportável de tanta violência enxergada por nós. Um canto rompido pela pergunta que chega como um rasgão: “sora, na tua casa quem é que manda? É tu quem bate ou é tu quem apanha? Quando eu crescer, quero bater”.

Diante do susto e da reviravolta produzida, um primeiro desenho de pesquisa é montado, uma primeira cena é escrita. A direção inicial desse caminho parecia ser investigar as violências que atravessam as vidas dessas crianças e jovens e a maneira como as subjetivam-nas, produzindo modos de ser e estar no mundo, formas de existir. Mas eis que pela estrada afora algumas pedras no caminho fazem esse primeiro percurso projetado descarrilar e se desmontar: o apontamento da violência como dado e a interrogação sobre o que as pessoas de fora da vila podem narrar sobre o que enxergavam nesses encontros. O olhar deixa de se voltar somente para as crianças e jovens e passa a incluir aqueles que se encontram com elas. O que enxergamos nesses encontros? O que podemos narrar? Por que a insistência da nomeação violência? Inaugura-se um olhar sobre o olhar, a partir da interrogação sobre o protagonismo da violência nas narrativas das pessoas de fora da vila sobre o que encontravam lá.

Na desmontagem, fico sem saber o que estou pesquisando. Eis que uma brincadeira inédita acontece na Casa dos Cata-Ventos: as meninas-madames aparecem e me convocam a ser sua empregada doméstica. No encontro com as meninas-madames, uma outra luminosidade coloca em retrospectiva os encontros com as crianças e jovens de dentro da Vila São Pedro. Ao fazerem a mim e a outra colega plantonista de empregadas domésticas, essa brincadeira produz

um deslocamento da minha posição enquanto pesquisadora, porque me faz sentir na pele os maus-tratos de ser subalterna. Essas meninas fazem aparecer algo que cintila diante do olhar e escancara a desigualdade social presente nos encontros. As meninas-madames apontam as diferenças sociais e de gênero que compõem as relações entre as pessoas de fora e de dentro da vila. Diferenças que antes estavam ofuscadas pelo protagonismo da violência.

A intensidade desse encontro dispara uma cena. Puxado pelas meninas-madames, um novo desenho de pesquisa começa a se montar. Diante do que essas meninas enunciaram nessa brincadeira, volta-se o olhar para encontros em que as diferenças sociais, de gênero e de raça são colocadas em cena. Ao dirigir o olhar para as diferenças, outro momento vivido pulsa e é transformado em cena. Desse modo, a interrogação das meninas de dentro da vila para as mulheres de fora (“como assim tu tem quase trinta anos e não tem filhos?”), que havia acontecido na mesma época da pergunta da primeira cena, ilumina-se, e é, assim, narrada.

Desde o início, a construção da pesquisa aconteceria junto às narrativas que se produzem nesses encontros. A partir do que as narrativas colocam em cena – enunciam – os caminhos seriam traçados. Assim, nesses movimentos de montagem e desmontagem que fez um percurso de pesquisa acontecer, a pesquisa é redesenhada na escrita das novas cenas. O campo problemático se torna os encontros entre as pessoas de fora da vila com as crianças e jovens de dentro da vila e os estranhamentos que se produzem neles, pensando nos exercícios de alteridade e problematizando os modos de ver e de narrar.

Ao tomar como questão o próprio encontro, uma cena sobre o entrar na vila é escrita, para tornar visível pelo narrar o estranhamento de adentrar um território na condição de estrangeira. Também, ao considerar que o caminho para onde as histórias levam depende dos olhos de quem vê, de quem escuta – e de como vê e escuta –, outra cena é disparada pela acusação, feita pelas crianças e adultos, de que algumas crianças estavam roubando as fantasias. Essas narrativas são escritas na direção de colocar em cena os encontros e os estranhamentos para rachar o olhar e abrir os modos de narrar.

Uma última cena – a *vida loka* – vira narrativa pelo que foi enunciado, e no momento em que foi enunciado. No encerramento de um plantão de contação de histórias, um menino, velho conhecido da Casa dos Cata-Ventos, nos diz que a vida é louca. Esse encontro acontece durante a escrita do texto de qualificação, em um momento em que o olhar se voltava para o caminho que tinha sido trilhado até aquele ponto. Esse enunciado, na temporalidade em que aconteceu e por quem foi dito, ficou ecoando, e, assim, muito sem saber o motivo, vira uma cena a compor a pesquisa.

Essas seis cenas foram escritas a partir de momentos que se deram após a nossa volta – depois de dois anos ocupando um espaço na fronteira do território – para uma casa dentro da vila. Contudo, o desencadeamento dos acontecimentos nos encontros que dispararam as cenas não é cronológico. Foi na problematização do que as pessoas de fora da vila enxergam e narram nesses encontros que outras nuances foram se tornando visíveis e começaram a compor a pesquisa. Ao rachar a violência, que aparecia como algo dado, uma abertura na pesquisa aconteceu e outros enunciados puderam se fazer visíveis. Para isso, o olhar incluiu também aqueles que encontram – as pessoas de fora da vila. A desmontagem do primeiro desenho rearticulou o pesquisar; foi na montagem, desmontagem e remontagem das peças-fragmentos, pensando os encontros e os modos de olhar e narrar, que a pesquisa se fez acontecer.

Contudo, algo seguia não visível nas cenas narradas. As diferenças raciais eram apontadas pelas integrantes negras da equipe da Casa dos Cata-Ventos; no entanto, não estavam, a princípio, enunciadas nas cenas narradas. Será que estavam presentes nos encontros que dispararam as narrativas, mas não foram iluminadas?

Encontros teóricos e literários

Nesta dissertação, os encontros da Casa dos Cata-Ventos dispararam a pesquisa, bem como se transformaram no próprio campo problemático. Além disso, os encontros também denominam o próprio modo pelo qual a investigação aconteceu: percorrendo a problematização por meio de encontros teóricos e literários.

A relação estabelecida com os textos foi conduzida por uma ética do encontro. Na composição da pesquisa, os diálogos e conexões feitos com as leituras teóricas e literárias obedeceram a um único critério: se as leituras encontradas pelo caminho ofereciam algo que possibilitava abrir os modos de ver e narrar, rachar os encontros e estranhamentos.

É em Michèle Petit (2013) que me deparo com uma ética do encontro elaborada a partir de uma relação com os livros e com a leitura. A autora defende uma relação com a leitura que não se estabeleça em termos de sua utilidade, como se tivesse uma finalidade pré-estabelecida, coberta por um manto de eficiência e instrução. O que ela sugere, em contraponto a uma vontade de controle e de domínio da leitura, é que se possa ser levado pelo texto. Petit evoca uma perspectiva de perdição no gesto de leitura, de abandonar-se em uma leitura e deixar-se tomar pelas palavras.

Para Petit (2013), os livros possibilitam aberturas. Contudo, para aberturas serem possíveis, é necessária uma disposição de ser alterado pelo que surge – e permitir que os livros abram algo em nós. A autora entende que é sempre a partir de um encontro com algo que não é esperado que as coisas podem mudar. Assim, não se trata de ir ao encontro do conhecido, mas de se deixar ser conduzido a algo não necessariamente previsto. Trata-se de um encontro que amplia horizontes, é desterritorializante e possibilita aberturas. Trata-se de deixar palavras, frases, fragmentos de textos ressoarem por um tempo que não é cronológico e que podem apenas no *a posteriori* oferecer sentido.

Para a autora, a relação com a leitura se estabelece em termos de uma apropriação: “não nos esqueçamos, o leitor não consome passivamente um texto, ele se apropria dele, o interpreta, deturpa seu sentido, desliza sua fantasia, seu desejo, suas angústias entre as linhas e mescla com as do autor” (PETIT, 2013, p. 27). E a apropriação de textos impressos é muitas vezes uma questão de recorte. Para Petit, nossa leitura sempre acontece nos fragmentos de textos, que são articulados com fragmentos nossos e de outros textos. Na leitura, decompõe-se o texto, selecionam-se partes, levam-se alguns pedaços, que provocam pensamentos e combinações diversas. A leitura acontece por recorte e cola. Petit relata que os leitores que entrevistou contam muitas histórias de fragmentos, de pedaços colhidos ao longo das obras lidas e que foram mesclados às vivências e ao sentido produzido na relação com o texto. O leitor toma a obra aos pedaços.

Petit (2013) defende que não existe uma maneira correta de ler. Contudo, para isso, é preciso considerar que não há como controlar o sentido e o uso que qualquer texto receberá no encontro com o leitor. Para ela, existe uma dimensão de apropriação selvagem na leitura. Os leitores desviam o texto, deturpam-no, fazem dele outro: roubam. A autora considera a leitura como um dos direitos culturais; assim, entende que o ato de apropriação desse bem cultural muitas vezes se dá como em um roubo. Rouba-se uma imagem, uma voz, mas não necessariamente para reproduzir, e sim para criar algo a partir daí.

Nessa relação de apropriação da leitura, enxerga-se, muitas vezes, um “perigo”. O estabelecimento de uma relação singular com a leitura pode proporcionar a construção de autonomia, ofertar aos sujeitos um lugar na língua, a construção de uma posição crítica e com um potencial de desestabilização do instituído. Os textos abrem possibilidades, muitas das quais impensadas. A leitura abre uma espécie de jogo da língua ao leitor. Segundo a autora, é interesse de alguns poderes políticos limitar a possibilidade de qualquer jogo, já que “o fato de lutar contra a redução do sentido das palavras, de jogar com o sentido delas, é algo que pode ter efeitos políticos” (PETIT, 2013, p. 56).

Esta pesquisa, em seus encontros teóricos e literários, roubou algo dos textos. Nos fragmentos de textos algo foi pego emprestado para compor o percurso, na medida em que esses pedaços possibilitaram abrir os sentidos dos encontros, rachar os modos de ver e de narrar. Foi pelos encontros teóricos e literários que algumas aberturas aconteceram, permitindo a entrada de outras luminosidades, construções e movimentações das peças-fragmentos e desmontagens de algumas cenas dos encontros.

Desmontagens e remontagens

Combinadas, as seis cenas dos encontros montaram uma pesquisa e dispararam a problematização: pensar os exercícios de alteridade nas relações produzidas em contextos de desigualdades sociais e raciais, interrogando os modos de ver e de narrar. O procedimento escolhido para percorrer o campo problemático se delineou no encontro de Foucault visto pelos olhos de Deleuze: rachar as palavras, rachar as coisas. Assim, roubou-se o rachar para compor e montar a estratégia de investigação desta pesquisa: rachar os estranhamentos, rachar os encontros.

Segundo Deleuze (2013), com Foucault se aprendeu que os enunciados nunca estão ocultos – não há nada embaixo ou atrás. Contudo, dizer isso não significa que os enunciados estejam diretamente legíveis e tampouco dizíveis. A afirmação de que os enunciados não estão ocultos leva a uma outra articulação: os enunciados não estão sendo vistos. Desse modo, não se trata mais de desvelá-los, mas sim, de nos alçarmos até suas condições extrativas: “rachar, abrir as palavras, as frases e as preposições para extrair delas os enunciados” (DELEUZE, 2013, p. 61). Deleuze sugere que uma operação análoga é necessária em termos de conteúdo: é preciso também rachar as coisas, quebrá-las, e extrair da vista as possibilidades, ou seja, as visibilidades. Trata-se, então, de trazer as visibilidades à visão e a outros sentidos: “as visibilidades não são formas de objetos, nem mesmo formas que se revelariam no contato com a luz e com a coisa, mas formas de luminosidade, criadas pela própria luz e que deixam as coisas e os objetos subsistirem apenas como relâmpagos, reverberações e cintilações” (DELEUZE, 2013, p. 62).

Assim como os enunciados, as visibilidades também não são imediatamente vistas (tampouco visíveis) e podem até mesmo estar invisíveis, se ficarmos nas coisas em si. Rachar as coisas se trata de chegar até as condições que as abrem. Contudo, as condições extrativas da

visibilidade não se reduzem à maneira de ver de um sujeito, pois “o próprio sujeito que vê é um lugar de visibilidade, uma função derivada de visibilidade” (DELEUZE, 2013, p. 66). A visibilidade se refere aos locais de visibilidades, que são, “antes de mais nada, formas de luz que distribuem o claro e o obscuro, o opaco e o transparente, o visto e o não-visto, etc.” (DELEUZE, 2013, p. 66). Assim, trata-se de um jogo de luzes, ordenado tanto pelo iluminado quanto pelo que está na sombra.

As visibilidades não se reduzem à visão, “mas são complexos de ações e paixões, de ações e reações, de complexos multissensoriais que vêm à luz” (DELEUZE, 2013, p. 68). Nesta pesquisa, foi no olhar sobre o olhar que se possibilitou um rachar do primeiro desenho de pesquisa que abriu para outras montagens da investigação. A pesquisa se remontou na problematização dos modos de olhar e de narrar, a partir da interrogação sobre o que as pessoas de fora da vila narravam sobre o que viam e escutavam lá.

Reencontro com o livro *Pesquisar na diferença: um abecedário* (FONSECA; NASCIMENTO; MARASCHIN, 2012) e, ao correr os olhos pelo sumário, um verbete se sobressai: olhar (ZANELLA, 2012). No encontro com o verbete, deparo-me com a ideia de um olhar estrangeiro como condição de possibilidade de um modo de pesquisar.

O olhar não se resume ao olho físico; ele vai além, constitui-se como um modo de olhar para e pelas relações, produz leituras de mundo, é marcado (por classe social, gênero, etnia, vieses, condição cultural, etc.), situado no tempo e no espaço: “um olhar social e historicamente produzido que entrevê não o real, mas este sob o prisma de uma refração” (ZANELLA, 2012, p. 172). Para a autora desse verbete, olhar para o olhar é um exercício de se posicionar como estrangeiro (em relação ao que se investiga e também em relação a si mesmo) para entrever aquilo que a familiaridade normalmente cega. O olhar sobre o olhar pode produzir rachaduras, brechas para estranhar o que é supostamente conhecido e pelas quais outras luminosidades podem entrar e ampliar os horizontes e possibilidades do visto. Um olhar que olha ao outro, ao entorno e a si mesmo. Um olhar para o olhar, para fazer ver quem olha, como olha, para quem olha. Um olhar sobre o olhar, para desnaturalizar o que nossos olhos veem, “dilatam suas possibilidades, confrontam a rigidez do músculo ocular, esgarçam a abertura enrijecida que seleciona luzes, ângulos, dimensões para ampliar as condições de ver, sempre mais e mais” (ZANELLA, 2012, p. 172).

Desse modo, nesta pesquisa, foi na ideia de rachar alguns encontros e estranhamentos que um exercício de abertura desenhou-se, através da montagem de um *puzzle*, para abrir os modos de olhar e de narrar e interrogar os exercícios de alteridade em contextos de desigualdades sociais e raciais. Para isso, fez-se uso de encontros teóricos e literários que

ajudassem a pensar as relações que se estabelecem nesses contextos – para, quem sabe, abri-las.

Nos encontros produzidos pelas leituras, uma interrogação se intensificava: onde nessas relações estavam as diferenças raciais apontadas pelas colegas de equipe negras? Será que nas cenas narradas que compunham a pesquisa havia algo não visto das relações raciais?

Volto, então, às cenas narradas da Casa dos Cata-Ventos, após um tempo de leituras. Esse retorno acontece na sequência da escrita – para explicitar o caminho – do processo que disparou as narrativas das seis primeiras cenas. Convido um dos grupos de pesquisa a olhar para as cenas comigo e me ajudar a estranhá-las. Nesse encontro com outros, que olham junto para as cenas, uma pergunta emerge: qual a sequência da brincadeira das meninas-madames nos plantões da Casa dos Cata-Ventos? Na discussão produzida pelo compartilhamento, também uma ideia se articula, disparada pela cena *Fantacias roubadas*: nós, enquanto pesquisadores, também roubamos algo em nossas pesquisas. Afinal, vamos a campo para tirar algo e produzir, sobre ou com os sujeitos, material para nossas pesquisas. Nos encontros produzidos pelo pesquisar, roubamos algo para produzir saber.

Essa discussão dispara um brincar com o desaparecimento – significado como roubo – das fantasias, dá asas à imaginação e faz maquinar três versões da cena *Fantacias roubadas*. A cena é aberta, rachada. Quebra-se o sentido único que podia ser atribuído a essa história sobre o desaparecimento das fantasias. Nessa abertura, inaugura-se nas próprias cenas uma execução pelo narrar da problematização dos modos de ver e narrar, uma vez que um mesmo acontecimento pode ser contado de diferentes maneiras, a depender do que se vê.

A pergunta, por sua vez, leva ao reencontro com os relatos dos plantões da Casa dos Cata-Ventos e às anotações pessoais da época em que aconteceu a brincadeira das meninas-madames. O retorno às cenas conduz a rever, em um outro momento da investigação, o material escrito em que consta o registro dos encontros que dispararam a pesquisa.

Eis que, no relato, tenho uma surpresa: ao reconhecer o nome de uma das meninas que na brincadeira viraram madames, me dou conta, pela primeira vez, que uma das meninas-madames era uma menina negra. Menina essa que era chamada pelas outras crianças de macaca e lobisomem, quando queriam irritá-la.

Nesse reencontro com os relatos, sinto-me como o menino João, protagonista da história infantil *O menino que aprendeu a ver* (ROCHA, 1998), que, após aprender as letras na escola, sai pela cidade a enxergar letras por tudo que é canto. É com espanto que João descobre que as letras e palavras já estavam lá – ele que não conseguia vê-las. Também é com espanto que

enxergo a cor das meninas-madames nos relatos: as relações raciais estavam lá, o tempo todo, só não tinham sido vistas, notadas – iluminadas.

Procuro em minhas anotações pessoais para ver se encontro alguma referência a uma das meninas-madames ser uma menina reconhecida como negra. Contudo, nada fazia menção a esse detalhe – não existe registro da cor das crianças envolvidas. Nos escritos consta que, das duas meninas-madames, uma é mais braba e dura com a sua empregada que a outra. Como conheço as crianças envolvidas, consigo reconhecer pelo nome delas a racialidade a qual cada uma está marcada e, assim, reconheço que a menina considerada a patroa mais feroz é a menina negra. E isso me salta aos olhos apenas porque, pelos encontros teóricos e literários com discussões sobre relações raciais e branquitude, um olhar capaz de captar essa luminosidade havia sido construído. É por um olhar, agora outro (que foi desconstruído e que vê de outro modo), que a cintilação da luz lançada pelo relato consegue ser vista em um reencontro com o mesmo material.

A “descoberta” da raça na cena não diz respeito somente a um achado de pesquisa. Entrever a racialidade no material escrito também torna visível algo daquilo que fazemos e do modo como o fazemos. Não se trata somente de achar as relações raciais na pesquisa, mas também no como se pesquisa. A racialidade encontrada nos relatos visibiliza a minha branquitude enquanto pesquisadora, ou seja, a branquitude que cega para poder ver as relações raciais e se enxergar.

Após esse achado de pesquisa, sigo o caminho dos relatos dos plantões seguintes, buscando a continuidade da brincadeira de meninas-madames. No relato do plantão posterior, deparo com uma das meninas querendo repetir a brincadeira e colocar de novo uma das mulheres de fora da vila como sua empregada. Eu tinha a lembrança de que a brincadeira, do modo como tinha acontecido, não havia sido repetida: foi possível uma única vez, para as plantonistas, sentir na pele os maus-tratos de ser empregada pelo brincar. Isso aparece na sequência dos relatos – é só na primeira montagem da brincadeira que as mulheres de fora da vila são feitas de empregadas. Assim, pelo movimento já inaugurado de abrir as cenas, resolvo narrar o movimento da brincadeira das meninas-madames nos plantões que encontrei nos relatos: do seu surgimento ao seu desaparecimento.

Desse modo, um movimento narrativo se inaugura na pesquisa: narro pela primeira vez ocasiões em que estava ausente. Até aquele momento de investigação, todas as cenas que compunham a pesquisa eram de encontros em que eu tinha estado presente. As cenas não se tratavam de um testemunho de um terceiro, mas de alguém que testemunha o que viveu. A afetação do encontro tinha sido o gatilho que disparou as cenas, uma vez que eu tinha estado

vendo, escutando e vivendo com as crianças e jovens os momentos que narrava. Contudo, a partir do que tinha encontrado nos relatos, e com a intenção de abrir as cenas, me autorizo a narrar momentos que não vivi, mas que foram vividos e relatados por colegas de equipe. Trata-se de se autorizar a levar adiante momentos vividos também por outros. Assim, são produzidas cenas baseadas somente nos relatos dos plantões. Nesse movimento, as próprias cenas dos encontros começam a ser rachadas.

Depois do que tinha encontrado nos relatos dos plantões em que a brincadeira das meninas-madames tinha acontecido, busco os relatos dos outros momentos que dispararam as outras cenas. Com um outro olhar, movido pelos encontros teóricos e literários, outras nuances dos encontros brilham. Nuances essas que antes não tinham sido notadas e que não apareciam nas cenas, narradas de modo a privilegiar outros elementos. Então, com o que encontrei nos relatos, resolvo abrir mais duas cenas: *Quem bate, quem apanha* e *Meninas de dentro da vila e mulheres de fora da vila*.

Na abertura dessas três cenas, o momento que disparou a primeira versão de cada uma é narrado de outro modo. As cenas ganham uma nova montagem, são remontadas. A cena *Meninas-madames* tem uma segunda versão da ocasião do surgimento da brincadeira e o que se encontrou nos relatos leva à escrita de mais três cenas. No caso de *Meninas de dentro da vila e mulheres de fora da vila*, a primeira versão é quebrada e vira duas cenas, remontadas. *Quem bate, quem apanha*, por sua vez, também tem a primeira versão quebrada e recontada e, além disso, ganha uma continuação que narra o que aconteceu no plantão seguinte.

Nas cenas abertas, a problematização do que vemos-escutamos-narramos e como vemos-escutamos-narramos é executada pelas variações de montagem de cada narrativa. É esse um dos motivos que dispara a reescrita e a remontagem das cenas. Também, com quatro cenas da pesquisa rachadas, um movimento, da equipe da Casa dos Cata-Ventos, cintila: entre o encantamento e a dificuldade quando a crueza se faz presente.

Na dissertação de Helena Pillar Kessler (2017), que investigou a função da escrita e do tempo no trabalho desenvolvido pela Casa dos Cata-Ventos, um movimento similar é capturado: entre a delicadeza e a violência. Nesse trabalho, a imagem do balançar pendular de um balanço é trazida para falar desse movimento: em um extremo estaria a delicadeza; no outro, a violência. Como em um balançar, ambos estão relacionados e a passagem de um ao outro se daria em um movimento, por vezes rápido. Nesse estudo, o que se encontrou nos relatos da equipe da Casa dos Cata-Ventos foi que momentos em que a violência se fazia protagonista no que era compartilhado com os plantonistas eram também momentos em que as crianças

montavam brincadeiras exuberantes, bonitas. A violência e a delicadeza alternavam-se, como em um balançar.

Contudo, o movimento capturado por Kessler se refere ao brincar das crianças. Nas cenas abertas desta pesquisa, o movimento que aparece – entre o encantamento e a dificuldade quando a crueza se faz presente – refere-se a como os plantonistas lidam com o que as crianças colocam em cena nos encontros.

O que aparece nesse movimento é que quando, nos encontros, as crianças e jovens brincam, fazem uso do faz-de-conta e esbanjam fantasias, os plantonistas acompanham, deixam acontecer e muitas vezes o fazem com deleite. Contudo, quando as crianças e jovens colocam algo para nós de forma mais direta, quando algo vem de modo mais cru, muitas vezes não conseguimos acompanhar, e, em alguns momentos, interrompemos esse balançar, sucumbimos diante da dureza que aparece. Interrompemos nos baseando na regra de que ali brincamos e não podemos nos machucar. Também como intervenção clínica, desde a psicanálise, e, em algumas vezes, se produz um corte escutando que ali há uma repetição, algo do traumático²⁷. Contudo, considerando o contexto de desigualdades sociais e raciais em que esses encontros acontecem, interrogo se na interrupção não há algo mais, se ali não há algo que não suportamos. Mesmo que entendamos que pelo brincar as crianças contam, produzem e elaboram o que vivem, quando o modo como vivem irrompe de uma forma direta, isso é duro de encarar, e temos dificuldade de lidar. Inclusive o que vem é muitas vezes significado como algo a se suportar.

Nesse balançar, entre o encantamento e a dificuldade quando a crueza se faz presente, há algo que, para nós, as pessoas de fora da vila, parece ser difícil de ver e escutar. Um algo que não diz, necessariamente, respeito ao traumático e/ou a uma dificuldade das crianças em brincar sem se machucar, mas a nós mesmos. Arrisco dizer que, nesses momentos, as diferenças se tornam um obstáculo e produzem um desencontro entre aquilo que as crianças e jovens conseguem expressar e aquilo que conseguimos acolher. Ali, na dureza que se apresenta, parece residir algo que não se consegue ver e, no limite, tampouco escutar. Na crueza, parece haver algo que requer a construção de olhos e ouvidos que consigam acolher o que é colocado em cena.

²⁷Em psicanálise, o conceito de trauma se refere a uma vivência de difícil assimilação e/ou compreensão, de um ou mais acontecimentos aterrorizantes, inesperados e incontroláveis que se tornam excessivos para o sujeito (FREUD, 1996 [1920]). Nesse sentido, é comum o conceito de trauma ser usado para pensar os efeitos subjetivos da exposição de sujeitos a situações de violência extrema e de desamparo e, desse modo, oferecer uma direção de intervenção clínica. O traumático é relacionado ao conceito de repetição, uma vez que, em termos de inconsciente, aquilo que não tem lugar na lembrança é compulsivamente repetido na forma de atos ou sintomas que, muitas vezes, não estão cobertos de um sentido para o sujeito (FREUD, 1996 [1914]). A compreensão em psicanálise é que essas repetições levam o sujeito a reviver a situação traumática como uma forma de tentar apreender aquilo que ficou sem significação e construir sentidos possíveis.

Abertura ao desconhecido

Encontro em Jacques Derrida (2003), visto pelos olhos de Anne Dufourmantelle, uma ideia que ressoa com o modo pelo qual a pesquisa foi acontecendo: espantar-se. Na discussão do filósofo sobre hospitalidade e o acolhimento ao estrangeiro, Dufourmantelle (2003) escreve que Derrida convoca, pelo movimento de seu pensamento, a uma atenção sensível, a perceber o quase inaudível, a acompanhar a ruptura – em suma, a dar lugar ao espanto. Trata-se de se deixar parar por um momento pelo que surge, de poder estranhar e se sobressaltar com o que se depara. Quando entramos em um lugar desconhecido, um susto provocado pelo que não reconhecemos costuma acontecer. Segundo Dufourmantelle, existe no pensamento um potencial de domínio – de sempre encaminhar o desconhecido ao conhecido, de acostumar-se e de tornar o estranho familiar. Contudo, “podemos falar em alteridade – quer seja apenas dita ou percebida – sem que o pensamento sofra um só momento a provação desse ato?” (DUFOURMANTELLE, 2003, p. 32). Assim, a autora propõe, inspirada pelas palavras de Derrida, poder dar um lugar ao espanto e às inquietações; não ter pressa de tornar o desconhecido conhecido; demorar-se em dar nome ao pensamento; tomar o estranho como estranho, e não como familiar. Ou seja, trata-se do desafio de acolher o outro, aquilo que se faz outro, sem assimilar imediatamente: estranhar.

De acordo com Dufourmantelle, uma das maneiras de impedir esse processo de acostumamento residiria em se deixar desamparar – ser tocado, passado, atravessado. E, em filosofia, um dos nomes desse desamparar-se é espanto: o momento que o susto cede diante da familiaridade e se deixa abrir para outras possibilidades, antes impensadas e desconhecidas. É abrir-se ao desconhecido.

Nesta investigação, a noção de encontro que foi usada não se refere a algo dotado previamente de uma utilidade, em que se tenha um controle ou domínio (PETIT, 2013). Muito pelo contrário. A especificidade do encontro reside precisamente no fazer-se deparar com o inesperado. É o não previsto que permite ver de outro modo, conferir sentidos antes impensados (PETIT, 2013). Trata-se, como escreve Larrosa Bondía (2003) sobre a experiência, de uma abertura ao que não se espera e que, no limite, pode ser desconhecido.

Desse modo, adota-se uma atitude de pesquisa: deixar-se espantar, nos encontros, quando choques acontecem e algo é iluminado aos nossos olhos; deixar-se interrogar e percorrer os estranhamentos, sem pressa em tornar familiar o que soa como estranho; deixar-se ser estrangeiro, sem intenção de assimilar imediatamente a diferença. Abrir-se aos encontros, às tensões e às interrogações como modo de pensar os exercícios de alteridade nessas relações

entre as pessoas de fora e as de dentro da vila. Em suma, rachar os encontros e estranhamentos: o encontro transformado em campo problemático buscou soltar os nós que o agenciam, abrir o estranhamento, onde tensões se explicitam, para desemaranhar o que se passa.

O encontro como campo problemático se montou quando as peças-fragmentos deste *puzzle* foram reordenadas na composição com a discussão ética de Judith Butler (2015b). A autora sustenta uma teoria de formação do sujeito baseada precisamente no desconhecimento: na impossibilidade de o sujeito conhecer-se completamente. Ou seja, há uma opacidade ontológica, uma cegueira que visibiliza um desconhecimento constitutivo de nós mesmos.

Nessa proposição de uma reflexão ética que também inclua a crítica social, Butler (2015b) defende que o sujeito está sempre relacionado aos outros, sendo incapaz de se separar da vida social que o torna sujeito. Para a autora, somos ontologicamente precários (BUTLER, 2015a), pois estamos em uma relação de interdependência com os outros. Segundo Butler (2015b), uma violência ética é infligida em uma concepção de ética que se apóia em um sujeito racional e translúcido para si mesmo – totalmente conhecível. Assim, sustenta que a relação com a ética e com a responsabilidade deva ser reformulada, de modo a considerar como somos formados na vida social, e a estar sempre atrelada a nossa relação com os outros – um exercício de alteridade.

Esse reconhecimento de si mesmo em sua opacidade formularia uma outra relação ética, sustentada em um projeto de reconhecimento do outro. Para Butler (2015b), considerar a nossa opacidade enquanto sujeitos geraria uma capacidade de conferir reconhecimento aos outros, que, suspendendo a exigência de ser idêntico o tempo todo, produziria uma certa paciência para com eles. Também, ao propor a precariedade como aquilo que ao mesmo tempo é o que nos aproxima e o que nos distancia dos outros²⁸, aposta que se possa aceitar a ideia de que nossa sobrevivência não depende do policiamento de fronteiras – de que só reconheço como um *nós* os que se assemelhem reconhecidamente a mim (BUTLER, 2015a). Desse modo, articula um reconhecimento que inclua o reconhecimento da diferença para com os outros e como isso produz condições desiguais – a luta por uma vida mais vivível implica enxergar isso. Ao contrário do que pode parecer, como bem adverte Fonseca (2004), o reconhecimento das diferenças e das desigualdades se mostra muito menos violento do que a negação de que exista uma alteridade. Talvez pelas diferenças exista uma das formas de se aproximar, e não pela sua

²⁸A precariedade se refere tanto a uma condição ontológica compartilhada – a interdependência dos sujeitos como condição para viver – quanto a algo espacial e que diz respeito ao modo pelo qual Butler irá entender a desigualdade – uma distribuição diferencial da condição de precariedade, maximizada para uns para minimizar para outros.

negação e insistência em uma mesmidade: a possibilidade de diluir as fronteiras que erguemos em relação aos outros que diferem do reconhecido como *nós*, e deixar-se afetar e interpelar por esse outro.

Pelo encontro com outro, naquilo que algo é colocado diante do olhar, tem-se acesso a leituras de mundos antes impensadas. Reconhecer nossa opacidade passa por enxergar que não sabemos tudo de nós, e, muito menos, dos outros. Ao mesmo tempo, há algo sobre nós a que só é possível ter acesso pela relação com os outros, na imagem que nos é devolvida. Reconhecer o não-saber passa por reconhecer que no outro há algo a que não se tem acesso pela vivência – posso não saber o que é ser negra ou morar em uma favela, mas posso escutar de quem vive isso na pele.

Talvez seja mais importante reconhecer que a ética requer que nos arrisquemos precisamente nos momentos de desconhecimento, quando aquilo que nos forma diverge do que está diante de nós, quando nossa disposição para nos desfazer em relação aos outros constitui a nossa chance de nos tornarmos humanos. Sermos desfeitos pelo outro é uma necessidade primária, uma angústia, sem dúvida, mas também uma oportunidade de sermos interpelados, reivindicados, vinculados ao que não somos, mas também de sermos movidos, impelidos a agir, interpelarmos a nós mesmos em outro lugar e, assim, abandonarmos o eu autossuficiente como um tipo de posse. Se falamos e tentamos fazer um relato de nós mesmos a partir desse lugar, não seremos irresponsáveis, e se formos, certamente seremos perdoados. (BUTLER, 2015b, p. 171)

O reconhecimento de que há algo desconhecido inaugura a possibilidade de encará-lo e, quem sabe, enxergá-lo e escutá-lo, pois produz uma fresta pela qual se pode construir olhos e sentidos que possam perceber a sua luminosidade, naquilo que difere. Sem reconhecer que há algo que desconhecemos, conferimos o estatuto de inexistente a esse algo²⁹. Nesta pesquisa, foi pelo reconhecimento de pontos cegos e de que todo saber é situado, localizado e parcial, que uma problematização dos modos de ver pôde acontecer.

Nas diferenças se situa aquilo, que no limite, se é desconhecido e que, se é possível de ser conhecido, só o será pela relação com os outros, nos exercícios de alteridade. Também é pelos encontros, na imagem refletida, que me enxergo branca, bem como é pelas relações com as crianças e jovens de dentro da vila, pelo adentrar o território e no que é colocado em cena, que entrevejo os efeitos violentos das desigualdades sociais e raciais – que, por sua vez, visibilizam a minha condição de privilégio nesse contexto de distribuição desigual da condição de precariedade.

²⁹ Nos encontros com o movimento negro, já escutei uma irritação gerada pela tentativa de se entender os efeitos do racismo nas vidas das pessoas negras aproximando esse tipo de opressão de outros – como, por exemplo, de gênero. Nessas aproximações, em que se busca entender algo a partir de uma experiência já familiarizada, no limite, pode-se acabar por perder o que há de diferente sendo dito, e, assim, fechar a possibilidade de escuta.

Contudo, para isso, é preciso uma certa disposição para se abrir ao desconhecido e para sermos desfeitos – sempre de forma provisória, pois seremos também refeitos – nos encontros. E no inesperado que é lançado a nossos olhos reside uma das chances, de que, pelos movimentos dos encontros, outras possibilidades de ser, de existir, de ver, de narrar e de se relacionar de outros tantos modos, antes impensados, sejam montadas.

Do que estamos brincando mesmo?

As palavras podem até ser objetos magros, incapazes de conter o mundo³⁰. Contudo, as palavras encantam o mundo. As palavras são um projeto ético, político e estético de povoar o mundo – criam alguns, deixam outros na sombra. Narrar é construir o mundo em que vivemos. E isso só é possível porque as palavras são compartilháveis, porque existe um *tu* para que eu possa me narrar (BUTLER, 2015b). Como escreve Valter Hugo Mãe (2014, p. 27): “a beleza só existe se existir interlocutor”.

Considerando isso, o narrar compôs a estratégia de pesquisa, e, também, uma das problematizações da investigação, ao interrogar os modos de narrar das pessoas de fora da vila. Os encontros que acontecem entre as pessoas de fora e as de dentro da vila, desde a Casa dos Cata-Ventos, têm experienciado uma produção intensa de narrativas. É a partir desses encontros que as histórias que acontecem dentro da vila têm a possibilidade de voar para fora da vila. Com as narrativas, um mundo passa a existir. Os encontros narrados passam a povoar o mundo, criando alguns e deixando outros na sombra. Os encontros viram também histórias, podendo alçar voo para tempos e espaços imprevisos; em suma, proliferar.

Contar histórias provoca uma abertura para que outros encontros, através do que é contado, possam acontecer. Os fragmentos testemunhais de encontros oferecem algo para se

³⁰“Sobre a beleza, meu pai também explicava: só existe a beleza que se diz. Só existe a beleza se existir interlocutor. A beleza da lagoa é sempre alguém. Porque a beleza da lagoa só acontece porque posso partilhar. Se não houver ninguém, nem a necessidade de encontrar a beleza existe nem a lagoa será bela. A beleza é sempre alguém, no sentido em que ela se concretiza apenas pela expectativa da reunião com o outro. Ele afirmava: o nome da lagoa é Halla, é Sigridur. Ainda que as palavras sejam débeis. As palavras são objetos magros incapazes de conter o mundo. Usamo-las por pura ilusão. Deixamo-nos iludir assim para não perecermos de imediato conscientes da impossibilidade de comunicar e, por isso, a impossibilidade da beleza. Todas as lagoas do mundo dependem de sermos ao menos dois. Para que um veja e o outro ouça. Sem um diálogo não há beleza e não há lagoa. A esperança na humanidade, talvez por ingênua convicção, está na crença de que o indivíduo a quem se pede que ouça o faça por confiança. É o que todos almejamos. Que acreditem em nós. Dizemos algo que se toma como verdadeiro porque o dizemos simplesmente” (MÃE, 2014, p. 27).

ver, tocar e conhecer³¹. Diante das histórias únicas, trata-se, como Conti e Silveira (2016) escrevem, de povoar o mundo com outros pedaços de histórias, outras versões. A escolha de uma estratégia de pesquisa de contar histórias se refere a um projeto ético, estético e político, comprometido com o que se faz existir e que se produz com as narrativas de pesquisa. Trata-se de rachar certa visão hegemônica do mundo e da produção de saberes, e sustentar um modo de pensar com a escrita que possa incluir as hesitações do processo – e que considere que contar histórias não é pesquisar com menos rigor.

Na Casa dos Cata-Ventos, costumamos perguntar para as crianças, como modo de intervir, do que é mesmo que elas estão brincando. Nesta dissertação, em que o narrar e o brincar fabricaram a estratégia de pesquisa, a brincadeira é a de contar histórias. A problematização dos modos de ver tornou visível outras nuances no material escrito dos encontros, e possibilitou outros modos de narrar: um brincar com as narrativas como forma de produzir rachaduras por meio das quais outras luminosidades pudessem ser vistas. Como escreve Luciana Franco (2013, p. 106): “uma estratégia de escrita para destacar esse predicado das histórias: que elas não estavam terminadas, mas se fazendo, a todo tempo, naqueles encontros, e que assim continuariam, adiante”.

Assim, como nos turnos de contação de histórias, essa estratégia de pesquisa aposta que o trabalho com as narrativas possa abrir novas disposições aos encontros. E nos encontros não há um caminho e nem respostas certas, mas, quem sabe, brincando e jogando, entre fragmentos, caminhos possam se abrir.

Hoje tem Cata-Ventos

O outono havia chegado e os dias de calor davam lugar a um clima mais frio. Naquele dia, contrariando a previsão do tempo, fomos agraciadas com uma manhã de sol e céu azul.

Como tínhamos combinado, fazemos um pequeno desvio no nosso caminho para passar na casa de uma menina que havia pedido para que a lembrássemos quando teria plantão na Casa dos Cata-Ventos. Com o recado dado, seguimos caminho.

³¹Butler (2015a), na discussão sobre a regulação da comoção, toma como analisador a Guerra do Iraque e interroga os motivos pelos quais se procura com tanta frequência regular quais mortes serão e não serão lamentadas publicamente: “por que não são divulgados os nomes de todos os que foram mortos na guerra, incluindo aqueles que as forças americanas mataram e de quem jamais conheceremos a imagem, o nome, a história, de cuja vida nunca teremos um fragmentos testemunhal, algum coisa para ver, tocar, conhecer?” (BUTLER, 2015a, p. 66).

Na entrada do beco, somos recepcionadas com uma música sertaneja, a embalar aquela manhã em um volume altíssimo. É assim, escutando o canto das dores de um amor, que entramos na vila e somos alcançadas pelo irmão da menina, que veio correndo atrás de nós. Ele nos pára para dar um oi e abraça cada uma de nós. Fazia tempo que não o víamos, pois ele não frequenta mais os plantões. No seu encalce, sua irmã também nos alcança e, com ela, seguimos caminho até a Casa dos Cata-Ventos. Comendo seu pão de café da manhã, ela vai conversando conosco e nos contando sobre a escola: já sabe ler e escrever.

A vila está acordando. Sentimos o cheiro de pão novo no ar. Vemos as roupas que foram estendidas a colorir os varais. Dobramos a esquina e passamos pelo zumzum dos trabalhadores do tráfico, ainda lento naquele horário. Na outra esquina, vemos que o trabalho no galpão de reciclagem já começou. Vamos cumprimentando os moradores que encontramos no caminho. Escutamos os risos e vozes infantis ao cruzarmos a creche. O senhor que sempre nos cumprimenta está sentado no sol tomando chimarrão e quando nos reconhece sorri e grita “bom dia”, como de costume.

Dobramos a última esquina e enxergamos uma criança, que, ao nos ver, corre na direção oposta, a fugir da nossa vista. Quando alcançamos o portão, ela reaparece na companhia dos seus irmãos – deve ter ido avisar que tem Cata-Ventos hoje. “Vamos entrar, pegar o caderno e organizar o espaço: já abrimos para vocês”, dizemos. As crianças começam a aparecer e logo há uma aglomeração delas reunida no portão. Uma chega carregando o livro que tinha pegado emprestado para devolver. Um morador passa e nos pergunta quando a biblioteca vai abrir: “os adultos também querem pegar livros”, nos diz. Abrimos o portão e, entre conversas sobre o que faremos naquele dia, cada criança, uma a uma, tem seu nome, sobrenome e idade anotados. Assim começa mais um dia de trabalho na Casa dos Cata-Ventos.

REFERÊNCIAS

AGAMBEN, Giorgio. **O que resta de Auschwitz: o arquivo e a testemunha: homo sacer III**. São Paulo: Boitempo, 2008.

ALEKSIÉVITCH, Svetlana. **A Guerra não tem rosto de mulher**. São Paulo: Companhia das letras, 2016.

ALMEIDA, Sandra Regina Goulart. **Prefácio – Apresentando Spivak**. In: SPIVAK, Gayatri Chakravorty. *Pode um subalterno falar?*. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2014, p. 7-23.

ARENDDT, 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.

BELTRAME, Anderson. **A Casa dos Cata-Ventos: variações sobre o futuro, a inutilidade e a sede**. Porto Alegre: Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 2013 (Dissertação de Mestrado).

BELTRAME, Anderson; SOUZA, Edson Luiz André. A Casa dos Cata-Ventos: uma aposta na dimensão política do brincar. **Revista Associação Psicanalítica de Porto Alegre**, Porto Alegre, n. 45-46, p.122-134, 2014.

BENTO, Maria Aparecida Silva. **Branqueamento e branquitude no Brasil**. In: CARONE, Iray; BENTO, Maria Aparecida Silva. *Psicologia Social do Racismo: estudos sobre branquitude e branqueamento no Brasil*. Petrópolis, RJ: Editora Vozes, 2014a, p. 25-58.

_____. **Branquitude: o lado oculto do discurso sobre o negro**. In: CARONE, Iray; BENTO, Maria Aparecida Silva. *Psicologia Social do Racismo: estudos sobre branquitude e branqueamento no Brasil*. Petrópolis, RJ: Editora Vozes, 2014b, p. 147-162.

BONDÍA, Jorge Larrosa. Notas sobre a experiência e o saber de experiência. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, v. 19, p. 20-28, 2002.

BRAGA, Ana Paula Mussati. **Os muitos nomes de Silvana: contribuições clínico-políticas da psicanálise sobre mulheres negras**. São Paulo: Universidade de São Paulo, 2016 (Tese de Doutorado).

BRASIL. **Política Nacional de Assistência Social (PNAS/2004)**. Brasília, Ministério do desenvolvimento social e combate à fome (MDS), novembro de 2005.

BRUM, Eliane. **Meus desacontecimentos: a história da minha vida com as palavras**. São Paulo: LeYa, 2014.

BUTLER, Judith. **Quadros de guerra: quando a vida é passível de luto?**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2015a.

BUTLER, Judith. **Relatar a si mesmo – Crítica da violência ética**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2015b.

CALVINO, Italo. **As cidades invisíveis**. São Paulo: Companhia das letras, 1990.

COETZEE, John. **Diário de um ano ruim**. São Paulo: Companhia das letras, 2008.

CONTI, Josselem; SILVEIRA, Marília. **Ciência no feminino: do que é feita a nossa escrita?. Pesquisas e Práticas Psicossociais**, São João del Rei, v. 11, n. 1, p. 53-68, 2016.

Correio da Appoa. **Tem cata-ventos hoje?.** Porto Alegre: Associação Psicanalítica de Porto Alegre, v. 257, 2016. Disponível em: <http://www.appoa.com.br/correio/edicao/257/sumario/335>

CORTÁZAR, Julio. **O jogo da amarelinha**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2011

CRUZ, Lilian; GUARESCHI, Neuza. **A constituição da Assistência Social como Política Pública: interrogações à psicologia**. In: Políticas Públicas e a Assistência Social. CRUZ, Lilian; GUARESCHI, Neuza (orgs.). Rio de Janeiro: Vozes, 2014.

DELEUZE, Gilles. **Conversações**. São Paulo: Editora 34, 1992.

_____. **Foucault**. São Paulo: Brasiliense, 2013.

_____. **O que é ser de esquerda**. [vídeo] Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=Cfbp7d3tK6M>.

DERRIDA, Jacques. **Anne Dufourmantelle convida Jacques Derrida a falar da hospitalidade**. São Paulo: Escuta, 2003.

DIDI-HUBERMANN, Georges. Cascas. **Revista Serrote**, São Paulo, n. 13, p. 99-133, 2012.

DOLTO, Françoise. **A Causa das Crianças**. Aparecida: Idéias e Letras, 2005.

DUFOURMANTELLE, Anne. **Convite**. In: DERRIDA, Jacques. Anne Dufourmantelle convida Jacques Derrida a falar da hospitalidade. São Paulo: Escuta, 2003.

ENDE, Michel. **A história sem fim**. São Paulo: Martins Fontes, 2010.

FELMAN, Shoshana. **Educação e crise, ou as vicissitudes do ensino**. In: NESTROVISKI, Arthur; SELIGMANN-SILVA, Márcio (Org.). Catástrofe e Representação. São Paulo: Escuta, 2000, p. 13-72.

FONSECA, Claudia. **Família, fofoca e honra: etnografia de relações de gênero e violência em grupos populares**. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2004.

FONSECA, Tânia Mara Galli; NASCIMENTO, Maria Livia; MARASCHIN, Cleci. (Org.). **Pesquisar na diferença: um abecedário**. Porto Alegre: Editora Sulina, 2012.

FOUCAULT, Michel. **A vida dos homens infames**. In: Estratégia Poder-saber. Organização e seleção de Manoel de Barros da Motta. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2006a.

_____. O anti-Édipo: uma introdução à vida não fascista. **Cadernos de Subjetividade** / Núcleo de Estudos e Pesquisas da Subjetividade do Programa de Estudos Pós-Graduados em Psicologia Clínica da PUC-SP, São Paulo, v. 1, n. 1, p. 197-200, 1993.

_____. **O sujeito e o poder**. In: DREYFUS, H.; RABINOW, P. Michel Foucault: uma trajetória filosófica: para além do estruturalismo e da hermenêutica. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1995.

_____. **O poder psiquiátrico: curso dado no Collège de France (1973-1974)**. São Paulo: Martins Fontes, 2006c.

_____. **Poder e saber**. In: Estratégia Poder-saber. Organização e seleção de Manoel de Barros da Motta. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2006b.

_____. **Verdade e poder**. In: Microfísica do Poder. Rio de Janeiro, Graal, 1979, p. 1-14

FOUCAULT, Michel; DELEUZE, Gilles. **Os Intelectuais e o Poder**. In: Microfísica do Poder. 11 reimpressão. Rio de Janeiro, GraalCap. 4, p. 69-79, 1979.

FRANCO, Luciana. **Pensando a escrita no trabalho de pesquisa – por uma política da narratividade**. Rio de Janeiro, Universidade Federal Fluminense, 2013 (Dissertação de mestrado).

FREUD, Sigmund. **Além do princípio do prazer**. In S. Freud. Obras psicológicas completas de Sigmund Freud: edição standard brasileira, v. XVIII. Rio de Janeiro: Imago 1996 [1920]

_____. **Recordar, repetir e elaborar (novas recomendações sobre a técnica da psicanálise II)**.

FREZZA, Marcia; MARASCHIN, Cleci; SANTOS, Nair Silveira. Juventude como Problema de Políticas Públicas. **Psicologia & Sociedade**, Belo Horizonte 21 (3): P.313-323, 2009.

GAGEIRO, Ana Maria; TOROSSIAN, Sandra Djambolakdjian A Casa dos Cata-Ventos: histórias e fissuras na práxis burguesa da psicanálise. **Correio da Appoa**, Porto Alegre, v. 257, 2016.

GAGNEBIN, Jeanne Marie. **Lembrar, Escrever, Esquecer**. São Paulo: Editora 34, 2006.

GONÇALVES, Ana Maria. **Um defeito de cor**. Rio de Janeiro: Editora Record, 2009.

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

JESUS, Carolina Maria de. **Quarto de despejo: diário de uma favelada**. São Paulo: Ática, 2014.

KESSLER, Helena Pillar. **O balanço e o tempo: a escrita da experiência na Casa dos Cata-Ventos**. Porto Alegre: Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 2017 (Dissertação de Mestrado).

KESSLER, Helena Pillar; SUSIN, Luciane. Casa dos Cata-Ventos: Um espaço-tempo de encontro. **Correio da Appoa**, Porto Alegre, v. 257, 2016.

KASTRUP, Virginia. Cartografias literárias. **Revista do Departamento de Psicologia da UFF**, Niterói, v.14, n.2, p 22-38, 2002.

LEHMANN, Hans-Thies. **Teatro pós-dramático**. São Paulo: Cosac Naify, 2011.

LARROSA, Jorge. O ensaio e a escrita acadêmica. **Educação e Realidade**, Porto Alegre, v. 28, 2003.

MÃE, Valter Hugo. **A desumanização**. São Paulo, Cosac Naify, 2014.

MILMAN, Lulli; BEZERRA JR., Benilton (Org.). **A Casa da Árvore: uma experiência inovadora na atenção à infância**. Rio de Janeiro: Garamond, 2008.

MIZOGUCHI, Danichi Hausen. Experiência e narrativa: artefatos políticos de pesquisa. **Estudos Contemporâneos da Subjetividade**, Niterói, v. 5, n. 2, p. 200-208, 2015.

MORAES, Marcia Oliveira; TASALLIS, Alexandra Cleopatre. Contar histórias, povoar o mundo: a escrita acadêmica e o feminino na ciência. **Revista Polis e Psique**, Porto Alegre, v. 6, p. 39-50, 2016.

MUNANGA, Kabengele. **Negritude: usos e sentidos**. São Paulo: Editora Ática, 1986.

_____. **Prefácio**. In: CARONE, Iray; BENTO, Maria Aparecida Silva. *Psicologia Social do Racismo: estudos sobre branquitude e branqueamento no Brasil*. Petrópolis, RJ: Editora Vozes, 2014, p. 9-13.

_____. **Rediscutindo a mestiçagem no Brasil: identidade nacional versus identidade negra**. Belo Horizonte: Autêntica, 2008.

NASCIMENTO, Maria Lívia; COIMBRA Cecília Maria Bouças; LOBO, Lília Ferreira. Anotações iniciais sobre a psiquiatria do desenvolvimento: “é de pequeno que se torce o pepino”. **Psicologia Política**, São Paulo, v. 12, n. 23, p. 87-103, 2012.

NETO, João Leite Ferreira. Micropolítica em Mil Platôs: uma leitura. **Psicologia USP**, São Paulo, v. 26, n. 3, 2015.

PASSOS, Eduardo; BARROS, Regina Benevides. **Por uma política da narrativa**. In: PASSOS, Eduardo e outros (Orgs.). *Pistas do Método da Cartografia: Pesquisa-intervenção e produção de subjetividade*. Porto Alegre: Sulina, 2009.

PEREC, Georges. **A vida modo de usar**. São Paulo: Companhia das letras, 2009.

PETIT, Michèle. **Leituras: do espaço íntimo ao espaço público**. São Paulo: Editora 34, 2013.

PIZA, Edith. **Porta de vidro: entrada para a branquitude**. In: CARONE, Iray; BENTO, Maria Aparecida Silva. *Psicologia Social do Racismo: estudos sobre branquitude e branqueamento no Brasil*. Petrópolis, RJ: Editora Vozes, 2014, p. 59-90.

RAGO, Margareth. **Entre a História e a Liberdade: Luce Fabbri e o anarquismo contemporâneo**. São Paulo: Editora da Unesp, 2001.

ROCHA, Ruth. **O menino que aprendeu a ver**. São paulo: Quinteto Editorial, 1998.

RODULFO, Ricardo. **Desenhos fora do papel: da carícia à leitura-escrita na criança**. São Paulo: Casa dos Psicólogo, 2004.

SOUSA, Jessé. **Ralé Brasileira**. A ralé brasileira: quem é e como vive. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2009.

SPIVAK, Gayatri Chakravorty. **Pode um subalterno falar?** Belo Horizonte: Editora UFMG, .2014

ZANELLA, Andrea Vieira. **Olhar**. In: FONSECA, Tânia Mara Galli; NASCIMENTO, Maria Livia; MARASCHIN, Cleci. (Org.). *Pesquisar na diferença: um abecedário*. Porto Alegre: Editora Sulina, 2012, p. 171-173.

WAISELFISZ, Julio Jacobo. **Mapa da Violência: Os Jovens do Brasil**. Brasília, DF, 2014.