Políticas de narrativas na pesquisa em psicologia

Jaileila de Araújo Menezes
Juliana Oliveira A. de Souza
Wanderson Vilton
[Org.]

Editora UFPE

Série Livro-Texto

Jaileila de Araújo Menezes
Juliana Oliveira A. de Souza
Wanderson Vilton
[Org.]

Políticas de narrativas na pesquisa em psicologia

Recife
2021
Editora UFPE

Universidade Federal de Pernambuco
Reitor: Alfredo Macedo Gomes
Vice-Reitor: Moacyr Cunha de Araújo Filho

EDITORA ASSOCIADA À
Associação Brasileira
das Editoras Universitárias

Pró-Reitoria de Graduação
Pró-Reitora: Magna do Carmo Silva
Diretora: Fernanda Maria Ribeiro de Alencar

Editora UFPE
Diretor: Junot Cornélio Matos
Vice-Diretor: Diogo Cesar Fernandes
Editor: Artur Almeida de Ataíde

Comitê de avaliação
Adriana Soares de Moura Carneiro, Ana Célia Oliveira dos Santos, Andressa Suely Saturnino de Oliveira, Arquimedes José de Araújo Paschoal, Assis Leão da Silva, Ayalla Camila Bezerra dos Santos, Chiara Natercia Franca Araujo, Deyvylan Araujo Reis, Djailton Cunha, Flavio Santiago, Hyana Kamila Ferreira de Oliveira, Isabel Cristina Pereira de Oliveira, Jaqueline Moura da Silva, Jorge Correia Neto, Keyla Brandão Costa, Luciana Pimentel Fernandes de Melo, Márcia Lopes Reis, Márcio Campos Oliveira, Márcio Vilar França Lima, Maria Aparecida Silva Furtado, Maria da Conceição Andrade, Michela Caroline Macêdo, Rodrigo Gayger Amaro, Rosa Maria Oliveira Teixeira de Vasconcelos, Shirleide Pereira da Silva Cruz, Tânia Valéria de Oliveira Custódio, Waldireny Caldas Rocha

Editoração
Revisão de texto: Mariana Andrade Gomes
Projeto gráfico: Diogo Cesar Fernandes | Gabriel Santana
Diagramação: Adele Pereira

Catalogação na fonte
Bibliotecária Kalina Ligia França da Silva, CRB4-1408

P769 Políticas de narrativas na pesquisa em psicologia [recurso eletrônico] / organizadoras : Jaileila de Araújo Menezes, Juliana Oliveira A. de Souza, Wanderson Vilton. – Recife : Ed. UFPE, 2021.
(Série Livro-Texto)

Vários autores.
Inclui referências.
ISBN 978-65-5962-100-2 (online)

1. Psicologia – Pesquisa. 2. Psicologia social – Pesquisa – Metodologia. 3. Narrativa (Retórica). I. Menezes, Jaileila de Araújo (Org.). II. Souza, Juliana Oliveira A. de (Org.). III. Silva, Wanderson Vilton Nunes da (Org.). IV. Título da série.

150.7 CDD (23.ed.) UFPE (BC2022-016)

Esta obra está licenciada sob uma Licença Creative Commons Atribuição-NãoComercial-SemDerivações 4.0 Internacional.

SÉRIE LIVRO-TEXTO

A Universidade Federal de Pernambuco (UFPE), pautada pelos princípios da democracia, da transparência, da qualidade e do compromisso social, assume a Educação Superior como um bem público e um direito de todas e todos. Nesse sentido, estimula a melhoria das condições do trabalho docente, a inserção de metodologias de ensino inovadoras e a articulação dos conhecimentos teóricos e práticos nas diferentes áreas do saber como instrumentos de promoção de uma formação científica, humanística e artística que prepare nossos estudantes para a intervenção na realidade, segundo o compromisso com o desenvolvimento integral e sustentável, a equidade e a justiça social. Assim, a UFPE, por intermédio da Pró-Reitoria de Graduação e da Editora UFPE, oferta à comunidade acadêmica e à sociedade mais uma seleção da Série Livro-Texto, com o objetivo de contribuir para a formação da biblioteca básica do estudante de graduação e para a divulgação do conhecimento produzido pelos docentes desta Universidade. Os 34 livros selecionados para esta coleção, que contemplam diferentes áreas do saber, foram aprovados segundo as condições estabelecidas no Edital 14/2021 (Edital simplificado de incentivo à produção e publicação de livros digitais Prograd/ Editora UFPE) e representam o esforço de discentes (de graduação e pós-graduação) e servidores (docentes e técnicos) e da gestão da Universidade em prol da produção, sistematização e divulgação do conhecimento, um de seus principais objetivos.

Alfredo Macedo Gomes – Reitor da UFPE
Moacyr Cunha Araújo Filho – Vice-Reitor da UFPE
Magna do Carmo Silva – Pró-Reitora de Graduação (Prograd)
Fernanda Maria Ribeiro de Alencar – Diretora da Prograd

SUMÁRIO

Prefácio 7

1. **Políticas de escrita na pós-graduação:** desafios em tempos de pandemia 10

2. **Pesquisa participativa com crianças à margem das políticas de segurança** 26

3. **Tornar-se escritoras-pesquisadoras** 50

4. **Como fazer falar o corpo? Deficiência visual, verbalismo e linguagem encarnada** 64

5. **Contar histórias, escrever, narrar e povoar o mundo:** nossos modos de fazer epistemologia em Psicologia 85

6. **Entre os Capitães da Areia e o fazer pesquisa no âmbito da socioeducação** 101

7. **Rompendo silêncios impostos:** experiências de pesquisas teimosas 113

8. **Narrativas de amizade entre jovens mulheres:** experimentações metodológicas e afeto-ações do/no processo de pesquisa(r) 127

9. **Reativar os entres e reencantar as fendas:** agenciamentos nas pesquisas científicas 149

10. **O que significa pesquisar? Diálogos entre a psicologia e o feminismo** 172

11. **Reflexões sobre os impactos de ordem metodológica diante dos desafios da pandemia Covid-19** 186

12. **Transposição cultural e clandestinização das(os) racializadas(os):** a pluridiversidade no Mato Grosso 201

13. **A produção de "corpos severinos":** entre narrativas literárias e científicas 224

14. **Pesquisa de, sobre e por mulheres negras:** inquietações sobre o lugar de fala e o fazer pesquisa implicada e crítica 237

Escrita criativa em sala de aula virtual 253

Sobre as(os) autoras(es) 275

PREFÁCIO

O ano de 2020 trouxe drásticas mudanças nos contextos social, político e sanitário da humanidade. A pandemia de Covid-19 alterou nossas formas de trabalho, de circulação urbana e práticas de vida cotidianas. No contexto universitário, os encontros de troca e construção de saberes ganharam uma dimensão mediada por computadores, tablets e celulares. Os cenários educativos em *home office* misturaram o público e o privado de maneira indiscriminada, tornando as parcerias de trabalho mais distantes fisicamente, porém mais próximas remotamente.

Em meio ao turbilhão de mudanças, notícias devastadoras e poucas esperanças de um retorno ao presencial a curto prazo, foi possível (e necessário) unir forças para que a produção de conhecimento não cessasse. Promover o debate acadêmico e reflexões sobre as condições de vida e de existência nunca foi tão urgente e desafiador. A ciência brasileira tem resistido a ataques de variadas ordens e não seria diferente em um momento tão dramático da história do país. As ciências humanas têm muito a contribuir sobre os modos de resistência científica, formulando questões sobre as realidades que vivemos para falar ainda mais sobre as maneiras de se pensar as vidas possíveis.

A pesquisa em Psicologia, em particular, pode incomodar, especialmente quando se interessa pelas vidas que acontecem marcadas

por dimensões sobrepostas de desigualdade social. Ao buscar desnudar mecanismos de poder que dão sustentação às interações comuns do cotidiano circunscritas por diferentes violências (racismo, homofobia, transfobia, capacitismo, misoginia, preconceitos e discriminações) e ressaltar as formas de resistência das pessoas em vulnerabilidade, somos confrontadas(os) com desafios à pesquisa de variadas ordens: desinvestimento público, censura a temas considerados "ideológicos", obstáculos advindos da necessidade de distanciamento social com a pandemia de Covid-19 que nos afastam do dia-a-dia das pessoas, entre tantos outros.

Fazer ciência é uma empreitada coletiva que se atualiza em uma comunidade de pares. A criatividade na pesquisa nasce muitas vezes de encontros livres entre cientistas e discentes, para trocas, partilhas, confronto de ideias e observações. O ambiente da disciplina de Colóquio de Pesquisa, do Programa de Pós-Graduação em Psicologia da UFPE, em 2020, surgiu como terreno fértil para nutrir e fortalecer o desejo de promover resistência na produção científica. Em um contexto animado de intercâmbio, este livro ganhou contornos e formas, estimulando reflexões e proposições sobre políticas de narrativas no campo da construção de saberes psicológicos.

Escolher a narrativa como linha de construção deste livro permite ressaltar a relevância desse fenômeno para a construção do conhecimento psicológico, fator muito coerente com o atual contexto sociopolítico do país. As narrativas colocam em destaque a parcialidade na produção de conhecimento, evidenciando a construção de histórias sobre o cotidiano, a experiência, os contextos de vida e existência, tendo os(as) participantes da pesquisa como parceiros(as) de fato e de direito.

O conhecimento psicológico deve estar engajado com fundamentos dos Direitos Humanos Universais, visibilizando as lutas das minorias, promovendo a construção de saberes localizados. Ao trazer para dentro da academia as vozes que ecoam nos diferentes espaços do país, possibilita-se uma produção colaborativa, dando destaque, inclusive, aos contextos de vulnerabilidade e seus impactos na produção de subjetividades.

O uso da narrativa enquanto ferramenta de pesquisa permite identificar a autoria, interpretar COM os(as) participantes, destacar as redes de (in)visibilidades que entrelaçam as existências dessas pessoas, de modo que as várias dimensões do vivido sejam ativadas na produção desses saberes.

Reconhecer quem são nossos(as) interlocutores(as), de onde eles(as) partem, quais enredos atravessaram seus caminhos, quais parcerias foram necessárias para acessá-los(as) e quais contextos situacionais presentes no momento específico das trocas de saberes, por exemplo, são passos importantes nesta produção de conhecimentos localizados. As narrativas nos revelam ganhos e perdas, progressos e rupturas, resistências. É necessário um movimento do micro ao macro com novo retorno ao micro, de aproximação sem pretensão de um saber superior, valorativo sobre o outro.

Esta obra envolve docentes e discentes de graduação e pós-graduação de diferentes instituições brasileiras, traduzindo um esforço comum de apresentar um panorama de reflexões em torno de formas de trabalhar narrativas na pesquisa. Convidamos vocês a mergulhar na diversidade e pluralidade dos capítulos, através da experiência entrelaçada desse coletivo de pesquisadoras(es) brasileiras(os) que, com muita generosidade, partilham conosco seus fazeres. Boa leitura!

Edclécia Reino Carneiro de Morais
Renata Lira dos Santos Aléssio

POLÍTICAS DE ESCRITA NA PÓS-GRADUAÇÃO
Desafios em tempos de pandemia

Jaileila de Araújo Menezes
Wanderson Vilton

Ao iniciar a leitura desse texto você pode colocar uma música que goste de ouvir, preparar um lugar confortável para sentar e quem sabe colocar Maria Bethânia no celular ou no som de sua casa para tocar. Outras possibilidades sonoras como Elza Soares, Metá Metá, ou quem sabe até mesmo Linn da Quebrada. Você deve estar estranhando que comecemos um texto acadêmico com uma *playlist*, no entanto, essa foi a maneira que iniciamos todos os encontros da disciplina de Colóquios de Pesquisa, ministrada no Programa de Pós-Graduação em Psicologia da Universidade Federal de Pernambuco, durante o primeiro semestre de aulas remotas.

A música foi nossa oferta de acolhimento aos(às) discentes na sala de aula virtual, uma espécie de "boas-vindas" e estratégia para nos aproximarmos em um ambiente de trabalho ainda enigmático tanto para docentes quanto discentes.

Você deve ter ouvido falar sobre como produzimos na pós-graduação formas de escrever e narrar nossas pesquisas, considerando processos que estão relacionados à elaboração de textos acadêmicos em teses, dissertações e a produção de artigos de divulgação científica. A academia é um espaço de crítica e de pensamento importante para deslocarmos certezas e propormos outras racionalidades sobre o mundo em que vivemos.

A questão é que por vezes essa tarefa se torna enrijecida, hermética e acaba se distanciando da vida, do cotidiano, da sociedade. A vitalização das narrativas acadêmicas nos parece fundamental para a divulgação científica, para o diálogo com a sociedade e para o próprio fortalecimento da comunidade de pesquisadoras. Nesta edição da disciplina Colóquios de Pesquisa resolvemos tomar como mote para as apresentações das pesquisadoras convidadas a questão sobre os atravessamentos da vida em suas narrativas acadêmicas, ou seja, contar o que e como pesquisam considerando as vulnerabilidades envolvidas nessa trajetória de ser pessoa pesquisadora (SILVA; HÜNING; GUARESCHI, 2020).

Esse direcionamento foi motivado pelo contexto de aridez da pesquisa científica em nosso país, pois desde pelo menos 2016 – com a aprovação da Proposta de Emenda à Constituição que limita o aumento dos gastos públicos à variação da inflação (PEC 55/2016), mesmo para setores como a educação – o setor da pesquisa tem sofrido golpes praticamente diários em sua reserva de ar. A situação se agravou com o contexto de pandemia que tornou aguda a crise econômica, sanitária e política de nosso país. Esse cenário macropolítico ressoa na forma atual como nos organizamos como lócus de pesquisa e produção científica.

O caminho que iremos percorrer para a escrita deste texto está relacionado às estratégias que buscamos para enfrentar a aridez e sustentar o desejo de saber e fazer ciência, encontrando nas narrativas de pesquisadoras mais experientes a inspiração para encorajar as pós-graduandas a seguirem em seus propósitos investigativos. Estar em isolamento social e em condição de ensino remoto realçou dificuldades já históricas do meio acadêmico, como os bloqueios de escrita. Uma das nossas solicitações às convidadas foi justamente que abordassem esse processo de conforto/encontro com o papel, o que implica a dimensão da autoria, de como nos autorizamos a sermos autoras de um texto que vai para o mundo. A mobilização para uma escrita efetiva passa pelos afetos, pela relacionalidade que estabelecemos entre cabeça, pés e coração, conforme nos sugere Fernanda Felisberto, para quem "nossa cabeça pensa de acordo com o lugar em que nossos pés estão fincados" (EVARISTO, 2017, 3'56").

O exercício de localização que consiste em sabermos de qual ponto do globo falamos e situamos a nossa produção intelectual faz-se fundamental para a crítica à colonialidade ainda muito presente no contexto acadêmico brasileiro, massivamente orientado por uma perspectiva eurocêntrica. As contribuições de Silvia Rivera Cusicanqui

(2014; 2015) são inspiradoras para a descolonização de nossas pesquisas, pois aposta na dimensão política e subversiva da memória coletiva, inclusive de nossa vulnerabilidade colonial.

Ao problematizarmos aspectos da colonialidade que atravessam a produção e circulação do conhecimento científico conectamo-nos com a dimensão histórica e política da ciência no cenário de capitalismo globalizado (MBEMBE, 2014; STENGERS, 2003). Outra dimensão do trabalho de descolonização da ciência consiste em reativarmos a magia das palavras, trazendo para a cena da escrita científica metáforas que sejam ricas em imagens que nos auxiliem a encantar as leitoras de nossos textos.

Reativar o feitiço das palavras, articular ciência e política são condições para a produção de conhecimento comprometido com a resistência à colonialidade acadêmica que ainda se alimenta de um *Ego cogito* pautado em operações intelectuais dualistas, unidirecionais e de naturalização das diferenças culturais entre grupos humanos por meio da sua codificação racial. O projeto de conhecimento moderno-ocidental que desvincula o *Ego cogito* de todo corpo e território, em seu afã de uma universalidade além do tempo e do espaço, traz como correlato a violência e o racismo epistêmicos, estabelece a linha divisória entre aqueles que podem produzir conhecimento válido e legítimo – e que não à toa ocupam a parte superior do globo – dos que estão na parte debaixo da linha divisória e em maior condição de subalternização na cadeia produtiva da ciência. (MELO; RIBEIRO, 2019)

Estamos, deste modo, destacando as formas pelas quais as ciências se inscrevem como elemento político de construção de ontologias e de realidades, tornando possíveis e/ou visíveis outros entes no mundo. Advogamos a centralidade das políticas de escrita e narrativas como dispositivo para "fazer falar" o que é silenciado, ou seja, as dificuldades de fazer pesquisa, a precariedade constitutiva do ser pesquisadoras, as negociações na relação com os(as) sujeitos(as) participantes da pesquisa, dilemas e desafios éticos, alianças e (des) encantamentos da trajetória investigativa.

O exercício do "fazer falar" os processos de pesquisa pode contribuir na tarefa fundamental de recolocarmos as ciências em um campo plural da cosmopolítica, operação denominada por Isabelle Stengers (2010) de parlamento dos saberes. Para a autora, o parlamento dos saberes consiste em um espaço político no qual há uma garantia da diversidade de pensamentos e sistematizações construídas em uma sociedade ou em diversas sociedades científicas ou não,

no entanto, tais saberes se dispunham a dialogar e transitar entre si. Para tanto, seria necessário que os *experts* nesses saberes situem uns para os outros as formas como os construíram, renunciando à canonização e reificação de suas práticas para empreender possibilidades de diálogos, configurando uma relação diplomática nas pesquisas (BAUM; MARASCHIN, 2020; STENGERS, 2010). Deste modo, situamos uma política de escrita na produção de conhecimento científico na Psicologia que possibilite repensar as especificidades da construção de nossos saberes e conhecimentos.

Podemos pensar agora em mudar a *playlist* que você colocou para tocar no início da leitura desse texto? Você pode decidir como compor esse momento, se deseja fazer uma pausa, comer um lanchinho, parar para tomar um copo com água ou café.

Agora seguiremos trazendo algumas estratégias que utilizamos na Colóquios de Pesquisa para alimentar as políticas de escrita em uma perspectiva de acolhimento do campo conflituoso inerente à atividade de narrar sobre nossa produção de conhecimento em Psicologia com a devida honestidade acadêmica, dando lugar ao que não deu certo, aos temores e expectativas da atividade de fazer ciência em um país como o Brasil e em meio às atuais circunstâncias de crise sanitária, economia e política. Consideramos que cada pesquisadora compôs o parlamento, com sua especificidade de temática, referencial teórico e metodologia. A abertura da sessão de trabalhos deu-se com uma encantadora de sonhos, a personagem Nweti que nos ajudou a navegar no mar revolto com a esperança de que em breve pisaremos em terra firme. Que assim seja!

EXERCÍCIOS DE ESCRITA EM TEMPOS DE DESAFIO OU OS DESAFIOS DA ESCRITA

Em seu livro *Nwieti e o Mar*, José Eduardo Agualusa (2011) – romancista, contista, poeta e jornalista africano – convida-nos a um potente exercício de sonhar sereias (subtítulo da obra). A dedicatória menciona pessoas com quem o autor viveu uma aventura, belamente registrada em imagens envolventes que vitalizam a história: na primeira, destaca-se a silhueta de uma menina olhando pela janela; na próxima, uma garota dentro do mar, com os olhos espremidos e as mãos abertas brincando com a água; a terceira imagem ressalta a imensidão do oceano, uma grande e fina faixa de terra corta o

mar e no seu extremo tem uma construção que lembra um farol. Ao lado, um barco solitário. Na imagem seguinte, uma menina de pele escura, cabelos pretos e cacheados, na altura dos ombros. Olhar vivo e curioso, boca aberta como quem admira alguma situação; no quinto registro uma pequena concha – segura entre o dedo indicador e o polegar de uma mão – abriga um minúsculo caranguejo, do qual apenas visualizamos as patas; na sexta imagem uma menina fazendo beicinho, sobrolho franzido, com expressão de birra; no registro seguinte, pés na areia cobertos por água transparente; e a última imagem registra uma jovem caminhando por uma rua deserta, de casas com as portas fechadas, parece um lugar abandonado no tempo, mas a jovem fita a lente que a registrou. A luz vermelha da fotografia deu um ar quente e seco ao local, bem em contraste com o frescor e doçura da água que banhava os sonhos de Nweti.

A contação desta história e a visualização das imagens foi o mote para o exercício de escrita criativa, primeira atividade em nosso primeiro dia de contato com a turma de pós-graduandos(as) da disciplina Colóquios de Pesquisa, edição 2020.2, em contexto de ensino remoto. Empreendemos essa aposta na perspectiva da narrativa como fio que articula ideias diversas que nos chegam em torno de um tema e de nossas experiências para com ele. O uso da "escrita criativa" é bastante amplo e, particularmente em contextos arteterapêuticos, o processo consiste em possibilitar experimentações imagéticas em torno da palavra (PHILIPPINI, 2018), mas o que fizemos aqui foi mais simples e seguiu o sentido inverso, ou seja, a partir das imagens vivas das aventuras de Nweti intencionamos a produção literária mais fluente, uma vivência com as palavras que pudessem exprimir a precariedade de nossos processos de pesquisas, a pessoalidade de nossas escolhas e o registro dos atravessamentos afetivos que nos conectam com os compromissos éticos, políticos e estéticos presentes na função "pessoa pesquisadora".

Solicitamos aos(às) estudantes que escolhessem uma imagem do livro que os(as) ajudassem a contar sobre sua pesquisa. Traremos aqui alguns trechos do exercício como forma de nos aproximarmos dos desafios vividos no processo de formação em pesquisa no campo da Psicologia e em contextos de pandemia. Esta dimensão macropolítica de uma crise sanitária agravada pela crise política e econômica em nosso país decerto tem desencadeado afetos de medo, angústia, dúvida, incerteza diante da escolha feita em outro mundo, pré-pandêmico. O recurso à história foi, inclusive, uma forma de conectar

(os)as estudantes com dimensões da vida que ainda nos alentam, o próprio exercício de esperançar em meio à tanta aridez e falta de ar. Para nosso debate destacamos aqui três núcleos de produção de sentidos que emergiram na escrita criativa das pós-graduandas: 1) presentificação e pertencimento no *ethos* da pós-graduação; 2) efeitos da pandemia nas rotas da pesquisa e nos desejos das pesquisadoras; 3) afetos, memórias e resistências na ciência.

Estar em uma pós-graduação tem, em geral, um sentido de escolha pela carreira de pessoa pesquisadora, o que implicará na circulação em ambientes de pesquisa que abrangem a universidade, a sala de aula, as disciplinas, a turma, os(as) docentes do programa, a participação em grupos e laboratórios de pesquisa, relação com agências de fomento, participação em eventos, publicação, só para citar aspectos mais rotineiros dessa cadeia produtiva da ciência. Referimo-nos a um *ethos* da pós-graduação para nomear experiências de espaço e tempo que constituem os costumes e a morada da pessoa pesquisadora. Como nos diz Figueiredo (1995, p.143), "[...] considerar o *ethos* como uma casa, como uma instalação, é ver nele, nos códigos, valores, ideais, posturas, condutas para consigo mesmo e para com os outros, algo equivalente à moradia".

A referência à instalação física da pesquisa no espaço da universidade, seus corredores, o burburinho das conversas que antecediam as aulas, os encontros nos laboratórios de pesquisa passa agora por uma ressignificação. Com as medidas de isolamento social, os espaços de encontro acadêmico estão agora localizados na rede mundial de computadores. Estamos construindo nosso mapa de viagem já imersos(as) na experiência de estarmos em trânsito, ou seja, estabelecendo estratégias metodológicas de ensino na medida em que vivenciamos disciplinas, encontros de estudo e orientações das pesquisas no contexto do ensino remoto.

Essa modalidade de ensino se caracteriza pelo "uso de soluções totalmente remotas para a instrução ou a educação que, de outra forma, seriam ministradas presencialmente ou como cursos combinados ou híbridos, e que retornarão a esse formato assim que a crise ou emergência tiver diminuído" (PAIVA, 2020, p. 62). A adesão ao ensino remoto se deu em diferentes ritmos nas universidades públicas brasileiras, e tem sido um processo marcado por vários debates e ajustes em termos de procedimentos institucionais, pedagógicos e normativo-instrucionais. Nesse novo ecossistema de aprendizagem, para utilizar uma terminologia de Hodges e colaboradores, referenciada por Paiva (2020), o ensino precisa estar apoiado em materiais,

interação, avaliação e retorno contínuo às atividades realizadas pelas pessoas discentes nos momentos assíncronos. Analisar como manejamos cada uma dessas dimensões colabora na identificação e caracterização das estratégias e encaminhamentos docentes necessários a um ensino remoto que vise à garantia da aprendizagem para todas (GUIMARÃES, 2020).

A disciplina de Colóquios de Pesquisa está pautada na apresentação e discussão de pesquisas desenvolvidas por docentes do programa de pós-graduação, pesquisadoras convidadas e estudantes do próprio ppg, com conteúdo variável, mas sempre em diálogo com o atual contexto de produção de pesquisa em Psicologia. Nesse sentido, foi bem viável a organização de um ciclo de apresentações de pesquisas desenvolvidas por pesquisadores(as) de várias instituições do país, diversidade garantida pelo modelo remoto. A organização mais cuidadosa ocorreu em relação ao tempo de encontro síncrono, sempre pautado em um acordo de 120 minutos no total, de modo a não ultrapassarmos 2 horas de conexão em tela, tempo viável e no geral suportável sem agravos à saúde, conforme resolução da própria instituição de ensino superior.

Assim passamos a nos encontrar durante as sextas-feiras de outubro de 2020 a janeiro de 2021, sendo guiados por um cronograma de apresentações de pesquisadoras e suas reflexões em torno do tema das "Políticas de Narrativas nas Pesquisas em Psicologia". A escolha desse tema de trabalho teve relação com nossa experiência do tempo presente, e mesmo que as pesquisadoras estivessem falando sobre pesquisas realizadas em um mundo pré-pandêmico, entendemos que o fato de estarem ali conosco seria suficiente para mobilizar reflexões em torno do panorama atual. Assumir a posição de quem narra traz inevitavelmente registros de memória, de escolhas, decisões tomadas e de como será daqui para frente.

Na organização de cada encontro estivemos atentas à preparação da sala com uma trilha sonora que fosse convidativa e que tinha a intenção de estabelecermos um ponto de partida em comum, uma harmonização das intensidades diferentes que cada uma poderia estar vivendo no espaço-casa-sala-de-aula. Destacamos aqui um dos escritos que ressaltou esse aspecto:

> Diário de bordo. Primeiro dia de viagem. Olho pela janela e vejo vários rostos emoldurados pelas frestas virtuais. Alguns conhecidos, outros que se tornariam ao longo do percurso. Com o som proporcionando certo sentimento de pertencimento, partimos. (J.S.)

Esse registro faz referência a um aspecto fundamental do *ethos* que é o pertencimento, sentir-se vinculado(a) a um espaço tempo comum no qual compartilhamos do mesmo interesse e assim constituímos um senso de comunidade, fundamental à vitalidade da produção científica. Outro destaque é sobre o aguçar do sentido visual que observa os rostos emoldurados em que antes, na sala de aula física, a referência era ao corpo inteiro do(a) colega, da docente. Aqui não se trata apenas de um olhar físico, incluiu a necessidade de uma mirada política e sensível às diferenças apresentadas na nova sala de aula, agora constituída através de uma tela na qual, muitas vezes, interagimos apenas com a fotografia ou a letra inicial do nome dos(as) estudantes.

Essa forma de se presentificar na sala de aula passou a ser considerada em função, inclusive, de instruções normativas que entendem a complexidade do atravessamento dos espaços públicos e privados de existência. Nessa perspectiva, os(as) estudantes podem se manter com a câmera fechada sem prejuízos para o que comumente se considera a presença em sala de aula. Sobre essa questão, Paiva (2020) destaca o estudo desenvolvido pela pedagoga Michelle Cristine da Silva Toti, vinculada à Universidade Federal de Alfenas, que abrangeu uma compreensão ampliada acerca do uso das câmeras no ensino remoto: 48,1% dos estudantes disseram não abrir a câmera porque estavam sempre desarrumados, de pijama ou despenteados; 24,7% responderam que assim evitavam julgamentos e comparações; 21,7% informaram fazer outras coisas enquanto assistem à aula; 10,2% relataram se envergonhar de seu ambiente; 6,4% afirmaram assistir a aula deitados na cama; 1,3% informaram assistir aula em ambiente inadequado, com trânsito de pessoas. Além desses aspectos faz-se importante considerar a forte influência de uma cultura de *lives* que estabelece uma fronteira mais rígida entre os(as) que estão se apresentando e os(as) que estão assistindo, ponto que merece ser cuidado para que não se reestabeleça, nas dinâmicas educativas, a dicotomia ativo-passivo nos processos de aprendizagem.

Acerca dos problemas técnicos, a pesquisa visibilizou que 3% dos estudantes não tinham câmera, 1,3% evitava ligar para não sobrecarregar a internet ou gastar o pacote de dados, um aluno respondeu que não ligava a câmera porque não queria (0,4%) e havia os que abriam sempre que solicitados (3,4%). Em nosso caso a maioria das estudantes se mantiveram de câmera fechada durante a maior parte dos encontros, sendo sempre muito celebrada a iniciativa das poucas que abriam a câmera e com as quais conseguíamos interagir

fazendo também alguns comentários sobre o local, a aparência, buscando tornar a mais afetuosa e respeitosa relação de aprendizagem virtual. Enquanto especificidade do campo *psi,* pudemos "presenciar" estudantes que assistiam as aulas durante o plantão de serviço em hospital e, enquanto recorte de gênero, a tarefa de acompanhamento e cuidado com os pais idosos em situação hospitalar.

Observamos enquanto docentes uma presentificação na sala de aula *on-line* que ocorre no espaço da escrita que é o *chat*, assim algumas estudantes que não ligavam a câmera utilizavam o *chat* para dúvidas, comentários, sugestões... Da parte docente isso implica trabalhar com um nível redobrado de atenção para gerenciar a interação face a face e a interação escrita, realizando as leituras dos comentários, registrando a ordem de inscrição para que o maior número possível de estudantes possam participar, atentando para oscilações de conexão que comprometem o fluxo de comunicação, todas essas situações que, sem dúvida, colaboram para o entendimento da exaustão docente a cada final de aula.

Se por um lado estávamos todas imersas em exercícios de lonjuras, foi muito desafiador sempre pensar estratégias de redução das distâncias e fazer a mensagem dos relatos de pesquisa de nossas convidadas chegarem da forma mais potente. Como registrou G.A.:

> Nossos encontros ´sextais´ produziram convites para olhar, construir, reconstruir nossas pesquisas e partilhar nossos afetos e o melhor...contar nossas histórias. Alegrai-vos! Estamos juntos. Afinal, *é possível ser junto longe!*

Instauramos um grito de guerra para a finalização dos encontros, o "sextoooooou!!!!" Podemos dizer que este, assim como a trilha sonora que embalava o início dos encontros, funcionou como presença social no espaço virtual, ou seja, através destes momentos nos projetamos como pessoas reais e seres sociais que se importam com o outro e têm emoções. Essas foram formas "de compensar a ausência do contato visual e reduzir o isolamento" (PAIVA, 2020, p. 68).

A execução da oficina de escrita criativa com a constituição de grupos menores para contribuir na interação e identificação de temas e interesses em comum funcionou como estratégia de presentificação instrucional ou de ensino. Refletindo sobre nossa prática acadêmica e a missão de aprender enquanto ensinamos no *on-line* entendemos que precisamos aperfeiçoar o mecanismo de instruções simples e diretas, o que é fundamental para o processo

de aprendizagem nesse tipo de ambiente. No momento de avaliação da disciplina algumas estudantes nos deram esse retorno sobre nossa falta de objetividade com relação ao exercício de reescrita do texto do primeiro encontro e mesmo a falta de instrução sobre um modelo que pudesse balizar a confecção do material para publicação neste e-book.

De nossa parte, acolhemos o mal-estar causado por ruídos de comunicação em um sistema de interação *on-line* e mesmo em uma disciplina que não está prevista para solicitar material textual dos(as) estudantes. Nossa aposta na produção escrita esteve conectada com o que Garrison, Anderson e Archer, autores referenciados por Paiva (2020) denominam de presentificação cognitiva, que "se dá pela projeção do pensamento nas proposições, reflexões, soluções de problemas etc." (p. 68). Entendemos que os exercícios de escrita, considerando o tempo antes e depois de todas as apresentações das pesquisadoras convidadas – o que entendemos como um fértil campo de nutrição acadêmica – poderia (re)conectar as discentes com a tarefa de pesquisa e mesmo com seus propósitos de estar em uma pós-graduação. Mantermo-nos conectados(as) com o fazer pesquisa, em meio a tantas adversidades trazidas pela gestão da crise sanitária em nosso país, e sustentar nas estudantes o desejo de saber foi nosso melhor movimento de sonhar de olhos abertos. Como segue no registro, continuamos com o trabalho de construir uma casa-academia em que possamos, sob novas condições, habitar.

> Aqui nesse lugar tão estranho de mestranda, *que mal pisou na UFPE enquanto tal*, talvez precise também *pensar nas potências, mais do que nas faltas*. (J.S., grifos das autoras)

A pandemia afeta a vida, atravessa os projetos, tira-nos da rota inicialmente traçada e a sensação de estarmos desbussolados(as) é inevitável. Até que o mar revolto se acalme será preciso firmeza no punho para segurar o leme e ir à busca de águas outras antes nem imaginadas como rota de navegação, como escreveu o doutorando:

> Por falar em jornada, falemos então da sua pesquisa. Você está num território novo e como estão as coisas por aí? Já conseguiu empreender algumas descobertas – mesmo com o campo limitado pelo Coronavírus? (B.V.)

Problematizar o que seja "um campo de pesquisa" pode nos servir como rabisco para uma nova rota. Sobre isso, Peter Spink (2003)

traz contribuições valiosas em seu texto "Pesquisa de campo em psicologia social: uma perspectiva pós-construcionista", a partir do qual percebemos o quanto ainda tratamos o campo de pesquisa como algo fisicamente delimitado e com o qual esperamos estabelecer uma relação de apropriação. Nesse sentido, trabalhar com a noção de campo-tema parece bem mais propositivo sobre como nossa pesquisa pode contribuir na teia discursiva já em processo, composta por lugares, livros, pessoas, eventos sobre o assunto com o qual nos importamos.

Nesses termos, o temor da condução da pesquisa no solo arenoso de nosso tempo presente pôde dar passagem ao tremor que faz mudar de lugar e ocupar uma outra posição na relação com o campo-tema de pesquisa, tornando-o psicologicamente presente e relevante, ou seja, tendo o que dizer para a Psicologia na medida em que é dito por ela nas atuais circunstâncias de instabilidade social, crise econômica, política e sanitária. Aliás, se tem uma disciplina que muito pode contribuir com nosso tempo é a que se compromete a problematizar o que estamos fazendo, como e para quem.

> Um vírus nos atravessou e não permitiu esta aproximação. Forçando o isolamento do meu corpo e do meu sonho. Das coisas desta natureza, dos atores desta história, do cheiro deste mar. Agora, diante da realidade imaginada, diante do mar desconhecido, preciso trazer sonho para a terra. Preciso invadir aos poucos, penetrar e retornar neste oceano com paciência e parcimônia. Não posso me manter na varanda a admirar aquilo que poderia ser. Mas a água está fria e o solo é pedregoso e instável, mas assim é o mar. E é sedutor e instigante. É nele que preciso me inserir. Assim como na foto, me permito molhar os pés, me sentir afagada com esta aproximação. Estimulada por tantas histórias sobre outras investiduras, outros sonhos encarados e mergulhados. (M.S.F.)

Aprender a ser parte do campo-tema implica reposicionarmos o próprio fazer científico como atravessado pelas intempéries do cotidiano, da vida em toda a sua intensidade e dos eventos que se desdobram no tempo e que requerem que estejamos atentas à dinâmica relação entre passado, presente e porvir.

A perspectiva de trabalho com a noção de campo-tema ilumina o caminho que podemos tomar em meio a essa grande neblina que é o inusitado de uma pandemia, com medidas rígidas de distanciamento social, quarentena, *lockdown.* A tarefa passa a ser acompanhar os novos movimentos do campo de pesquisa, suas metamorfoses, suas

novas disposições. Em diálogo com o registro abaixo, diríamos que esse é o nosso "que fazer" em meio ao atual momento histórico.

> Eu olho para você e seu semblante parece meio opaco, mas entendo que é o contexto (tanto de ser "terra alheia" quanto da dificuldade de se empreender pesquisa que não seja na rua; você é bem da rua e a rua não está acessível agora, como é que você vai fazer – ou melhor, como é que você já está fazendo? Ou não está fazendo nada?". (B.V.)

Podemos dizer que esse exercício de escrita funcionou também como um movimento de desdobrar um origami, e essa metáfora nos chega em função da dobra afetiva presente nas pesquisas, dimensão que pode aparecer quando Nweti nos convidou a olhar que a concha pode ser abrigo, aconchego, cuidado. Sim, escrever foi uma forma de desnaturalizar a adesão a um tema de pesquisa e poder falar dele acionando forças da memória e da resistência.

> [...] fiquei me questionando por onde transitava o afeto pelo meu objeto de pesquisa, o que andava contido, não dito, ou nem percebido? Começo então, um caminho reflexivo e investigativo, e vou reconhecendo nas entrelinhas muitas memórias e vivências com uma figura central, protagonista na minha família, minha avó materna... (J.S.)

> [...] reclinada nessa janela, tenho tentado fechar os olhos e resgatar os fragmentos de memória dispersos pela minha história que de algum modo me atraíram e me fizeram pousar os olhos sobre essa temática. Tenho percebido, cada vez mais, nessa visitação, que esse olhar da janela está longe, muito longe de ser um olhar de espectador neutro, desvinculado de nossas trajetórias... (N.G.)

A articulação entre trajetória de pesquisa e de vida precisa ser cada vez mais valorizada no espaço acadêmico, esse é um importante movimento de descolonização da produção do conhecimento, que implica em nos reconhecermos no globo (geopolítica da produção científica), na universidade (as políticas de dentro) e em nossos afetos e mobilizações para a pesquisa (produção de si). Ser pesquisadora em contextos de múltiplas adversidades requer de nós uma inspiração em *Sankofa*, pássaro da tradição africana que simboliza o retorno ao passado para ressignificar o presente e construir o futuro. Essa referência nos chega como tarefa de buscarmos e valorizarmos as referências de luta de nossos ancestrais no fio vivo de uma memória coletiva, social e pessoal.

Enquanto concluía essa escrita, a primeira autora desse texto lembrou de uma pergunta que lhe foi lançada por seu pai, em meio ao seu desejo de desistir do doutorado: "Você já nadou até o meio do mar, vai desistir de chegar à praia?". Talvez por isso, pela pergunta que convoca à resistência, meu encontro com Nweti tenha sido tão encantador, assim como o foi compartilhar esse segredo com vocês.

"PARA QUEM QUER SE SOLTAR INVENTO O CAIS... INVENTO EM MIM, UM SONHADOR"[1]

A invenção de outros possíveis convoca-nos para a urgência da vida em toda a sua radicalidade. Nunca foi tão intenso viver! Não há certeza e essa constatação absoluta pede um compromisso pleno com o que podemos enquanto aqui estamos. A espera pela vacina é esperança que alimenta nosso investimento na ciência, mesmo diante de uma política de sufocamento às universidades públicas, do corte de verbas em ciência e tecnologia, ao descaso com a educação pública de qualidade e com políticas de permanência para grupos historicamente subalternizados.

Esperançar se dá em comunidade, no fortalecimento em rede da comunidade acadêmica. Estamos conectados pela internet ao tempo em que precisamos lutar pela democratização desse direito à comunicação, para que os(as) mesmos(as) estudantes que demoraram tanto para acessar a universidade pública, por conta das desigualdades sociais estruturantes de nosso país, não sejam mais uma vez alijados(as) do espaço universitário.

Enquanto docentes de pós-graduação, em condições de ensino remoto, vivemos a complexidade de produzir arranjos em nossos lares para seguirmos com nossas práticas de ensino, pesquisa e extensão. Na relação com as discentes somos desafiadas por novos signos de confiança/desconfiança, sigilo/autonomia, privacidade/publicidade da prática educativa, só para elencar alguns termos fundamentais ao debate contemporâneo e urgente das condições de vinculação e implicação educativa no ensino *on-line*.

Se por um lado a tecnologização dos modos de vida tem redesenhado rotinas e possibilitado o compartilhamento de realidades, por outro isso não implica em absoluto estarmos em condições de

1 Música *Cais* composta por Milton Nascimento e Ronaldo Bastos, interpretada por Milton Nascimento, presente no álbum *Clube da Esquina* (1972).

igualdade para acessar e manejar adequadamente sistemas informatizados e plataformas para o trabalho mediado por tecnologias, tanto por docentes, quanto discentes. Compreendemos a docência em Psicologia como lente fundamental ao entendimento dos processos de sofrimento psíquico que se presentificam neste momento da pandemia e como campo de saber com contribuições significativas ao processo de vitalização necessária e urgente dos atuais ambientes de aprendizagem.

Para nós, os exercícios de escrita criativa, mediados pela história de Nweti e suas aventuras no mar, foram suspiros e respiros de desbloqueio estético da pesquisa em tempos de aridez. É necessário possibilitarmos o trânsito entre palavras-imagens-palavras e as fotografias do livro de Agualusa que trouxeram essa saborosa fruição de um mar fértil de sereias, conchas e caranguejos. A pesquisa como processo criativo precisa de nutrição de outros referentes semióticos e nossa aposta foi buscá-la na arte literária e ilustrada; ela pôde nos ajudar a dar passagem aos nossos medos, temores, anseios e receios do tempo de agora.

Consideramos fundamental o registro sistemático e sistematizado das nossas experiências profissionais em meio a esse nevoeiro, pois o fortalecimento da comunidade científica vem desse "fazer falar" do que pouco sabemos fazer. É neste parlamento, em que as diversas vozes se presentificam em busca de um Cais (mesmo que temporário), que poderemos seguir com nossos exercícios de esperançar.

REFERÊNCIAS

AGUALUSA, José Eduardo. **Nweti e o mar**: exercícios para sonhar sereias. Portugal: Editora D. Quixote, 2011.

BAUM, Carlos; MARASCHIN, Cleci. Políticas cognitivas e a ética da diplomacia. GUARESCHI, Neuza M.; REIS, Carolina dos; HADLER, Oriana H. (Orgs.). **Produção de conhecimento**: profanações do método na pesquisa. E-book. Florianópolis, SC: ABRAPSO Editora, 2020.

EVARISTO, Conceição. O ponto de partida da escrita – Ocupação Conceição Evaristo. Online vídeo [documentário]. **Youtube vídeo**, 06:39, postado por Itaú Cultural, 3 maio 2017. Disponível em: https://bit.ly/3wvgrbk. Acesso em: 08 dez. 2020.

FIGUEIREDO, Luís Claudio. Foucault e Heidegger. A ética e as formas históricas do habitar (e do não habitar). **Tempo soc.**, São Paulo, v. 7, n. 1-2, p. 136-149, out. 1995. Disponível em: https://bit.ly/3yJ0Bfe. Acesso em: 31 mar. 2021. https://doi.org/10.1590/ts.v7i1/2.85214.

GUIMARÃES, Orquídea Maria de Souza. Redesenhando a prática docente: uma experiência tecida no contexto de distanciamento social. **Estudos universitários**: revista de cultura, v. 37, n.1-2, Editora UFPE, 2020.

MBEMBE, Achille. **Crítica da Razão Negra**. Lisboa: Antígona Editora, 2014.

MELO, Alessandra; RIBEIRO, Débora. Construção do conhecimento e eurocentrismo: apontamentos para uma Pluriversidade. **Revista Educação em Questão**, Natal, v. 57, jan./mar. 2019.

NUNES, Wanderson V.; GUARESCHI, Neuza; HÜNING, Simone. Indisciplinas e caminhos sururus na pesquisa urbana. In: GUARESCHI, Neuza M.; REIS, Carolina dos; HADLER, Oriana H. (Orgs.). **Produção de conhecimento**: profanações do método na pesquisa. E-book. Florianópolis, SC: ABRAPSO Editora, 2020.

PAIVA, Vera Lúcia Menezes. Ensino remoto ou ensino a distância: efeitos da pandemia. **Estudos universitários**: revista de cultura, v. 37, n. 1-2, Editora UFPE, 2020.

PHILIPPINI, Ângela. **Linguagens, materiais expressivos em artete-rapia**: uso, indicações e propriedades. Rio de Janeiro: Wak Ed., 2018

RIVERA CUSICANQUI, Silvia. **Sociología de la imagen**: ensayos. Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Tinta Limón, 2015.

RIVERA CUSICANQUI, Silvia. Violence and Interculturality: Paradoxes of Ethnicity in contemporary Bolivia. **Inter-American Studies, Estudios Interamericanos**, New World Colors: Ethnicity, Belonging, and Difference in the Americas, Josef Raab (Ed.), Trier: Wissenschaftlicher Verlag Trier & Tempe, AZ: Bilingual Press/ Editorial Bilingüe, v. 9, 2014.

SILVA, Wanderson V. N. da; HUNING, Simone Maria; GUARESCHI, Neuza. Da Vulnerabilidade como Condição de Saber nas Pesquisas em Psicologia Social. Psicol. cienc. prof., Brasília, v. 40, e213073, 2020. Disponível em: https://bit.ly/3oUJClD.

Acesso em: 01 mar. 2021. Epub Dec 09, 2020. https://doi.org/10.1590/1982-3703003213073.

SPINK, Peter. “Pesquisa de campo em psicologia social: uma perspectiva pós-construcionista”, **Psicologia & Sociedade**, n. 15, v. 2, p. 18-42, jul./dez.2003.

STENGERS, Isabelle. **Cosmopolitics I**. Tradução de Robert Bononno. Minneapolis, EUA: Universidade de Minnesota Press, 2010.

STENGERS, Isabelle. Préface à lédition française. In: STARHAWK. **Rêver l’obscure: femmes, magie et politique**. Paris: Les Empêcheurs de penser em ronde/Le Seuil, 2003.

PESQUISA PARTICIPATIVA COM CRIANÇAS À MARGEM DAS POLÍTICAS DE SEGURANÇA

Luciana Martins Quixadá

> [...] a escrita era uma ponte
> entre tempos passados e futuros [...].
> (COUTO, 2016, p. 42)

INTRODUÇÃO

Esse manuscrito apresenta reflexões sobre a pesquisa participativa com crianças para promoção de direitos, especialmente, para a infância à margem das políticas de segurança. Para tanto, escrevo aqui minhas experiências de pesquisa e de extensão universitária em comunidades na periferia de Fortaleza-CE para que elas possam abrir um debate sobre as possibilidades de um novo modo de fazer pesquisa com crianças. Compreendo, considerando a teoria da Sociologia da Infância, que a produção de narrativas gestadas na realização de pesquisas com essa metodologia promove que os sujeitos envolvidos alcancem um estatuto de atores sociais e, dessa forma, essas linguagens tenham um efeito de poder, tornando-se ações políticas.

No caso das pesquisas participativas, entendo que a criança também atua na construção metodológica, na medida em que a

metodologia pode ser atualizada a partir dos conteúdos emergentes nos encontros do(a) pesquisador(a) com a criança. Pretendo defender nesse texto a ideia de que a realização de pesquisas nesse modelo é uma via para a proteção aos direitos da criança, pois compreendo que participar é ocupar um lugar de protagonista naquilo que diz respeito às suas demandas e vivências. No que se refere, especialmente, às crianças que estão à margem das políticas de segurança, uma pesquisa participativa pode promover seu reconhecimento e sua inclusão social, de forma a deslocá-la de uma posição de morte simbólica para uma posição ligada à vida. Busquei, nesse modo de fazer pesquisa, visibilizar e operar a criatividade e as potências das crianças, ressignificando e superando os estigmas sociais que barram material e simbolicamente seus direitos fundamentais.

Tal pesquisa teve como objetivo geral analisar a relação entre o desenvolvimento da subjetividade na infância – considerando aspectos como sua autoestima, capacidade de resiliência e participação social – e a produção de narrativas através da contação de histórias e de atividades artísticas. Isso porque a linguagem, em suas diversas formas, com sua função mediadora (VYGOTSKY, 2009) pode favorecer a organização das percepções das vivências cotidianas desse público tanto no âmbito individual como no familiar e comunitário. A hipótese norteadora era que a contação de histórias, a partir de temas escolhidos pelas próprias crianças sujeitas da investigação, e as produções artísticas produzidas em decorrência das trocas discursivas expressadas após os momentos de contação, afetavam qualitativamente a percepção da criança sobre si mesma e sobre suas relações sociais, ampliando suas potências criativas.

Sarmento (2008), enquanto colaborador do desenvolvimento de um novo campo do saber, o da Sociologia da Infância, defende que a infância é um fenômeno cultural e critica, portanto, as verdades que universalizam esse conceito, as quais compreendem as crianças como sujeitas passivas nos seus processos de subjetivação. Tais processos são interpretados a partir de uma ótica universal e as crianças não são percebidas como produtoras de culturas diferentes e enunciações diversas, engendradas nas interações entre elas e os outros. Daí porque é preferível falar em infâncias, como categoria social e, portanto, plural. "A pluralização do conceito significa que as formas e conteúdos das culturas infantis são produzidas numa relação de interdependência com culturas societais atravessadas por relações de classe, de gênero e de proveniência étnica [...]." (SARMENTO, 2003, p. 54). A pluralidade da infância decorre de vários elementos

culturais, temas e modelos universais, mas também de temas específicos ligados à cultura que a criança se identifica e pela qual é identificada (ARLEO; DELALANDE, 2015).

Vale, entretanto, dizer que por trás de verdades universalizantes, esconde-se um projeto destinado a excluir toda verdade contrária a essas verdades que justificam a interdição do discurso (FOUCAULT, 2016). Assim, para Sarmento (2008), é necessário conceder visão pública às crianças como agentes sociais que produzem sentidos e afetam a rede tecida pelas relações sociais.

No que se refere à produção subjetiva, considero o que dizem Guattari e Rolnik (2013), quando afirmam que a subjetivação ocorre justamente na interface entre as esferas individuais e coletivas, sendo um "agenciamento coletivo de enunciação" (GUATTARI; ROLNIK, 2013, p. 39). Ela não se situa no campo individual, mas sim no registro do social, no qual são produzidas as enunciações e as práticas discursivas. É na relação com o outro do discurso que o sujeito se constitui enquanto tal. A subjetividade, portanto, "é essencialmente social, e assumida e vivida por indivíduos em suas existências particulares." (GUATTARI; ROLNIK, 2013, p. 42).

Esses autores compreendem que, para uma transformação dos antagonismos sociais e pela luta da reapropriação dos meios de produção e de expressão política, importa se deter não apenas no campo da economia política, mas também da economia subjetiva, pois em uma esfera micropolítica se situa a produção da subjetividade e qualquer revolução na conjuntura macropolítica implica essa produção (GUATTARI; ROLNIK, 2013).

Através de práticas lúdicas e coletivas, a produção da subjetividade da criança em um território de fala e escuta pode se constituir de maneira fecunda. A criança possui ainda um modo privilegiado de articular os três registros da experiência de acordo com a psicanálise, quais sejam: o real, o simbólico e o imaginário (GELLER *et al*., 2010). Esse modo se situa no brincar ou no lúdico, pois nele esse sujeito transita facilmente de um registro a outro. Assim, as sessões de leitura e contação de histórias pretendiam exercer uma função lúdica para as crianças, contribuindo para que suas vidas, mediante as narrativas das histórias, pudessem ser transformadas graças ao trânsito entre esses registros, o que envolve necessariamente a ampliação da competência participativa da criança. Produzir é agir, criar e transformar.

Pretendo defender aqui uma compreensão acerca da criança como sujeita capaz de construir sentidos sobre a realidade que a

circunda. Através da contação de histórias e do debate gestado por essa prática, portanto, a pesquisa que ora apresento se propôs a promover com as crianças participantes a capacidade de construir respostas criativas para superar situações adversas, assumindo posturas ativas, elaborando novas soluções para suas vidas. Os afetos e as lógicas gestados na e pela linguagem lúdica foram a via de acesso à conteúdos psíquicos e de produção de narrativas com esse público. A decisão pelo uso da literatura infanto-juvenil como instrumento que viabilizaria esse acesso e essa produção se originou em outra pesquisa que participei, anos atrás, acerca de crianças em processo de letramento e alfabetização e seu acesso a livros (QUIXADÁ *et al.*, 2018). Nessa pesquisa, as crianças apresentaram um maior interesse nos livros-jogos – que possuem conteúdos interativos, manipuláveis pelo leitor –, dentre os diversos livros que foram dispostos para que elas manipulassem e manifestassem suas preferências. Os livros-jogos, nesse processo, funcionaram como instrumento metodológico importante, visto que foram mediadores das narrativas entre as crianças e as pesquisadoras. Como conclusão das análises das observações realizadas nessa pesquisa, vimos que:

> [...] pela via lúdica a criança desenvolve estratégias cognitivas e metacognitivas em uma aprendizagem permeada de sentidos, uma vez que, como vimos, no contexto da vida escolar ela promove maior motivação para a ação e, em uma perspectiva sociointeracionista, isso é condição *sine qua non* para o aprendizado. O livro-jogo pode promover ainda a curiosidade entre grupos de crianças, viabilizando um interesse coletivo e a experiência da construção de um sentido compartilhado dessa leitura, sendo essa uma prática importante no seu processo de socialização. (QUIXADÁ *et al.*, 2018, p. 196)

Foi, portanto, em um espaço de coletividade discursiva que realizamos, como parte da pesquisa que motivou esse manuscrito, contações de histórias de diversos livros para que leitores(as) e ouvintes pudessem ressignificar a narrativa contada a partir de suas próprias vivências, transcendendo o intuito enunciativo do autor do livro. Atuar nessa perspectiva é "dar voz" às crianças, criando narrativas (LEITE, 2008) que favoreçam a superação da exclusão e do sofrimento, especialmente, diante de experiências reais de violência vividas por elas na família ou na comunidade. Intervir com práticas linguísticas junto à criança, considerando-a como agenciadora na dinâmica das

interações sociais, é promover ações políticas, que podem afetar tanto seus processos de subjetivação quanto sua realidade social.

A PARTICIPAÇÃO DOS SUJEITOS ENVOLVIDOS COMO UM CAMINHO METODOLÓGICO

A prática da contação de histórias foi um dos principais instrumentos utilizados na pesquisa participativa com crianças que apresento nesse texto. Isso acontecia em momentos quinzenais com as crianças, nos quais tanto eu ou os bolsistas do projeto líamos para elas, como também elas eram convidadas a ler e o faziam se quisessem. É aqui, no meu entendimento, que a pesquisa participativa se diferencia das demais, pois o que se tem, inicialmente, é uma estrutura metodológica prévia, mas sempre aberta à construção partilhada entre o(a) pesquisador(a) e os(as) sujeitos(as) participantes.

Os encontros de contação foram possíveis porque as crianças aceitaram, pois gostaram da ideia e participaram ativamente. Não se tratava de uma imposição minha enquanto pesquisadora. As crianças foram ouvidas a cada passo metodológico na realização da pesquisa e, se tivessem optado por outros caminhos, pensaríamos juntas. Compreendo que quanto mais a pesquisa envolver as crianças, favorecendo sua participação e respeitando a integridade do seu bem-estar em todo o processo, mais ética ela será. Trata-se de ampliar os espaços de decisão junto às crianças, incluindo suas narrativas na construção da pesquisa. Uma investigação ética com crianças implica também considerá-las enquanto sujeitas do conhecimento. Para tanto, é preciso um debate sobre as relações de poder que se estabelecem na realização da pesquisa e reconhecer que existem desafios a serem superados, considerando que:

> Quando construímos com as crianças possibilidades de discutir e negociar o processo de investigação, devemos, sempre, estar preparados para as complexidades que daí advêm, pois a imaturidade da criança é algo que não pode ser assumido como tácito, tal como a imaturidade do pesquisador adulto. Elas coexistem em um tempo-espaço e exigem, principalmente do adulto, competências de enfrentamento que respeitem diferentes alteridades e imaturidades, não as subsumindo na homogeneidade que, por vezes, a ética, em sua vertente institucionalizada, quer fazer valer. (FERNANDES, 2016, p. 775)

Como estratégia metodológica, busquei também correlacionar as narrativas produzidas através das contações e o desenvolvimento dos processos subjetivos da criança, pois considero que promover momentos de contato das crianças com a arte e o universo das histórias infantis, que narram afetos próprios da condição humana (medo, tristeza, fantasia, raiva, alegria, etc.), contribui para o desenvolvimento de uma subjetividade mais fortalecida e organizada. Para tanto, foi feita uma sondagem com o uso de desenhos, no início e no final da pesquisa, nos quais a criança manifestava como ela se percebia e como ela achava que os outros a viam. Mais uma vez, as crianças gostaram da proposta e realizaram os desenhos com empenho e concentração, embora conversassem bastante entre si, uma vez que precisavam partilhar muitos dos materiais oferecidos para essa atividade (lápis, canetinhas, pincéis, tintas). O objetivo dessas narrativas gráficas, enquanto outro instrumento metodológico, foi levantar se houve uma mudança qualitativa no autoconceito e no modo como a criança percebia a concepção dos outros sobre ela, estabelecendo uma relação com as narrativas que emergiram ao longo dos encontros.

Importa dizer que essa investigação foi vinculada a um projeto de extensão universitária sob minha coordenação, o Ciranda de Palavras, realizado em parceria com um grupo de crianças e adolescentes, de 7 a 16 anos, acompanhadas pelo Movimento de Saúde Mental Comunitária do Bom Jardim (MSMCBJ) e com um grupo de crianças, de 5 a 13 anos, atendidas por um projeto social chamado Estrelas do Campo, no bairro Jangurussu. Ambos os projetos buscam oferecer às pessoas dessa comunidade experiências terapêuticas, profissionais, profissionalizantes e culturais que possam fortalecer sua autoestima, seu autoconhecimento, diminuir os índices de violência e reduzir a inserção de crianças e jovens na criminalidade. Um dado relevante é que esses dois bairros apresentam altos índices de violência e criminalidade da capital cearense, sendo territórios bastante afetados pela guerra instaurada entre as facções criminosas, que ganham força nos últimos anos (CCPHA, 2019; BEDINELLI, 2018).

A escolha pela pesquisa nesses espaços foi pelo entendimento de que no cenário de violência urbana da capital cearense as crianças moradoras da periferia são sujeitas mais vulneráveis por, historicamente, situarem-se em um modelo societário que: 1) não autoriza seu direito de fala; 2) muitas vezes, não legitima seus processos criativos; 3) e vivem em situação de pobreza econômica. Essa vulnerabilidade tem a ver, assim, com uma exclusão, eminentemente, etária e socioeconômica, não esquecendo a racial, pois a maior parte dessas

crianças são negras. Daí, portanto, em territórios onde a vulnerabilização desse público é recorrente, a metodologia da pesquisa participativa pode funcionar como ferramenta para a proteção e a garantia de direitos, na medida em que visa não sustentar práticas institucionais e adultocêntricas de inferiorização e subjugo sobre tais crianças. Ao contrário, esse modelo de fazer pesquisa busca criar um espaço em que as narrativas desses sujeitos possuam um efeito de poder, tornando-se uma potência na superação das desigualdades que lhes afetam cotidianamente.

DESAFIOS À PESQUISA PARTICIPATIVA COM CRIANÇAS

É preciso reconhecer que há muitos desafios às metodologias de pesquisa participativa, especialmente, com crianças, haja vista que, tradicionalmente, elas ocupam um lugar de deslegitimação epistemológica em diferentes sociedades. Isso tem relação com a história do pensamento científico pautada em uma racionalidade universalizante, adultocêntrica e eurocêntrica também. Há, portanto, o desafio de estabelecermos rupturas com essa tradição que reduz e limita as possibilidades de produção do conhecimento, que permanece em um escopo que exclui o saber de grupos que não estão na zona dominante da malha de poder das relações sociais.

A crítica a um modelo tradicional de se fazer pesquisa, por exemplo, é possível, a partir da ideia de "saberes sujeitados", apresentada por Foucault (2016, p. 8) quando ele afirma que:

> Por 'saberes sujeitados', eu entendo igualmente toda uma série de saberes que estavam desqualificados como saberes não conceituais, como saberes insuficientemente elaborados: saberes ingênuos, saberes hierarquicamente inferiores, saberes abaixo do nível do conhecimento ou da cientificidade requeridos.

Haveria, portanto, segundo essa argumentação foucaultiana, uma diversidade de saberes que são de outra ordem, não científica, mas que nem por isso deixam de ser saberes. São conhecimentos produzidos de modo singular, diferenciados e localizados regionalmente (FOUCAULT, 2016). Foucault (2016, p. 10-11) propõe com sua genealogia uma "insurreição de saberes", uma "reativação dos saberes locais", "[...] contra a instância teórica unitária que pretenderia filtrá-los, hierarquiza-los, ordená-los em nome de um conhecimento

verdadeiro, em nome dos direitos de uma ciência que seria possuída por alguns." (FOUCAULT, 2016, p. 10). Ou seja, romper com esse modo de produzir conhecimento, que conduz à investigação centrada em uma narrativa científica única, é um desafio de descentralizar saberes, de fazer emergir outras possibilidades discursivas, de promover afetações nas relações sociais de poder vigentes.

No caso das crianças, historicamente, tem sido reduzido ou negado seu direito à palavra fora das relações entre pares (entre as próprias crianças), portanto, possibilitar-lhes um novo território de fala e de escuta implica criar espaços que favoreçam à superação da exclusão e do sofrimento, que são experiências reais de violência vividas por elas na família ou na comunidade. Intervir com práticas linguísticas junto à criança, garantido a legitimação das suas narrativas na produção do conhecimento, considerando-a como agenciadora na dinâmica das interações sociais, afeta tanto seus processos de subjetivação como a realidade social na qual ela se insere.

Ainda no que se refere às crianças, existe um aspecto importante a considerar: o da participação enquanto proteção. Defendo a tese de que garantir a participação das crianças é uma forma de protegê-las, pois isso se aproxima de uma garantia quanto aos aspectos éticos da pesquisa, tal como abordei no tópico anterior.

Participar implica em reconhecimento social e não deve ser um desamparo. Através da participação a criança opera competências cognitivas e afetivas, estabelecendo rupturas e convergências com a realidade objetiva e intersubjetiva da qual ela se apropria. Enquanto atrizes sociais (SARMENTO, 2008), as crianças têm competências para participar da vida social, em especial, naquilo que lhes diz respeito. Vale dizer ainda que elas também têm o direito de não participar e não precisam falar de tudo ou estarem em todos os lugares, mas a importância da participação da criança nas pesquisas é que ela pode promover um deslocamento com relação ao seu reconhecimento social. Desse modo, haveria possibilidade de enfrentamento de múltiplas exclusões, pois sem participação a criança permanece em uma invisibilidade, que prejudica seu reconhecimento como uma prioridade social e orçamentária na gestão pública, por exemplo. Sem atuação na cena pública a criança segue sendo vista somente como objeto de cuidado da família e da escola, sob tutela, o que fragiliza seu desenvolvimento enquanto sujeita sociopolítica.

Em Agamben (2005), pude acessar uma crítica importante e articulá-la ao projeto moderno que distancia as experiências (narrativas) infantis do processo de produção do conhecimento. É como se o

saber fosse algo construído somente a partir de certos limites experimentais e de uma linguagem rígida, universal, tão cara à ciência moderna. Há, ainda, segundo esse autor, uma compreensão histórica sobre a infância enquanto etapa de ausência da linguagem (ou do direito à linguagem?), o *"in-fante*" (AGAMBEN, 2005, p. 68). Uma pesquisa que se propõe a garantir a escuta das múltiplas linguagens da criança (EDWARDS *et al.*, 1999) é uma resistência e uma ruptura com uma visão que inferioriza o saber e as experiências próprias dessa etapa geracional.

Existem experiências, que transcendem os limites da linguagem científica, mas que também gestam saberes. Nesse sentido, pergunto-me: como a experiência da criança é reconhecida ou acessada pelo método científico? Considero que se pensarmos antes na ética na pesquisa com as crianças, na garantia da integridade do seu bem-estar, na visibilidade de suas experiências, na escuta das suas múltiplas linguagens e no quanto esses elementos compõem um novo arcabouço na produção de conhecimento, esse debate a partir de um modelo tradicional de ciência deixa de ser relevante. Entendo que as pesquisas participativas surgem, desse modo, como um novo possível à ciência, lembrando que diversos estudos têm sido, recentemente, produzidos para o planejamento urbanístico das cidades a partir da perspectiva da participação e inclusão das crianças (BORNAT; SHAW, 2019; KRYSIAK, 2019; WOOD *et al.*, 2019; CHAN *et al.*, 2016).

Diante dessas reflexões, ressalto que a participação da criança na construção do processo investigativo ocorre na medida em que suas experiências, interesses e culturas são respeitados e a metodologia da pesquisa possa ser adaptada de forma a respeitar a dinâmica desses elementos, reconhecendo a criança na posição de atriz social. Além disso, que as análises dos dados obtidos por essa participação, ou seja, que o diálogo entre os saberes do(a) investigador(a) e aqueles derivados das narrativas produzidas pela criança nesse processo seja um operador de transformações materiais e simbólicas na vida social.

A pesquisa participativa com crianças nos oferece não apenas um campo de escuta a partir de diferentes possibilidades de narração (pelo desenho, brincadeira, contação de história, escrita, pintura ou colagem), mas também uma oportunidade de relação intersubjetiva, de construir algo a partir da fronteira entre mim e o outro. Isso porque na narração há sempre um para além de si mesmo, uma vez que o narrador é sempre acompanhado de um ouvinte e nesse encontro suas experiências se misturam. Ao distinguir a arte da narrativa e o romance, Benjamin (1994, p. 201) afirma: "O narrador retira da experiência o que

ele conta: sua própria experiência ou a relatada pelos outros. E incorpora as coisas narradas à experiência dos seus ouvintes.". E aquele que ouve, experimenta e, por isso, será capaz também de narrar.

A pesquisa participativa é, pois, o encontro intersubjetivo para produção do conhecimento. Vale ressaltar que a escolha do nome do projeto de extensão, no qual a pesquisa foi articulada, não foi aleatória. O Ciranda de Palavras nasceu quando imaginei a possibilidade de encontros lúdicos de mãos dadas, de círculos dançantes de narrativas criadas pelos(as) seus(suas) participantes, sendo a ciranda uma das brincadeiras preferidas da criança que fui e permanece em mim.

Garantir essa participação das crianças é, diante disso, uma posição ético-política necessária (AGAMBEN, 2015; BUTLER, 2018) porque nossas relações com a alteridade têm sido sempre pautadas por disputas de poder, que, muitas vezes, aniquilam o lugar do outro e, nesse caso, é necessário viabilizar, legitimar o discurso das crianças, dando-lhes escuta. Penso que o maior desafio posto nesse modelo de pesquisa é a ruptura com uma relação tradicional, capitalista e colonial com a alteridade.

A Sociologia da Infância é um saber que pode contribuir com essa discussão na medida em que critica o estabelecimento de uma subalternidade, de uma relação assimétrica, em termos de poder, entre as diferentes categorias geracionais: "[...] o poder de controle dos adultos sobre as crianças está reconhecido e legitimado, não sendo verdadeiro o inverso, o que coloca a infância – independentemente do contexto social ou da conjuntura histórica – numa posição subalterna face à geração adulta." (SARMENTO, 2008, p. 22). Sarmento (2008) afirma que essa subalternidade da criança na sua relação com o adulto é uma invenção da Modernidade, a partir do surgimento da infância, enquanto uma categoria etária.

No caso de pesquisas com crianças que vivem à margem das políticas de segurança há um desafio ainda maior porque a hierarquia presente nas relações de poder do processo de pesquisa tradicional envolve não somente o marcador geracional, mas também racial e socioeconômico, por exemplo. O desafio é, portanto, pesquisar sob uma perspectiva decolonial, reinventando a ciência sob tal viés epistemológico. Santos (2007), ao defender a produção de Epistemologias do Sul, fala-nos da importância de conhecer as margens para compreender e enfrentar as estruturas de poder.

> Devemos analisar as estruturas de poder da sociedade a partir das margens, e mostrar que o centro está nas margens, de uma maneira

> que às vezes escapa a toda nossa análise. Para essa concepção, o colonialismo são todas as trocas, todos os intercâmbios, as relações, em que uma parte mais fraca é expropriada de sua humanidade. (SANTOS, 2007, p. 59)

Quero revisar aqui a afirmação desse autor, pois prefiro destacar que a fraqueza por ele apontada é da ordem da dinâmica instaurada por essas estruturas coloniais de poder, como uma consequência dessa imposição, mas isso vai até certo ponto. As pessoas que estão excluídas nesse modelo societário, ainda assim, operam diversas forças, de modo arriscado, enviesado, subversivo, mas operam. Nas trocas que estabelecemos na pesquisa, percebi que as crianças eram extremamente potentes, afetivas e criativas. No caso da investigação científica, compreendo que a participação dessas sujeitas emerge como uma prática de resistência possível e necessária a essa assimetria entre pesquisador e pesquisado, que, arrisco dizer, vem contribuindo para sustentar outras desigualdades. Importa, em nossa prática como pesquisadores(as), atuarmos na desconstrução de uma ciência que mantém essa dinâmica de poder; importa que possamos fazer um resgate, dando visibilidade aos saberes da criança sobre si e suas realidades.

A pesquisa participativa com o público infantil não visa, por exemplo, à sobreposição de uma etapa geracional à outra, mas à criação de dispositivos metodológicos que garantam o encontro do(a) pesquisador(a) com as experiências desse público. Isso poderá levar à promoção de outras representações sociais sobre a criança e de outras materialidades na garantia de seus direitos, pois contribui para a ruptura de uma (im)posição social de inferioridade das vivências infantis, que é geradora de diversas violências.

CONSTRUINDO SABERES E TRAVESSIAS ALÉM DO HORIZONTE

Pretendo apresentar nesse tópico as experiências de travessias além do horizonte, sendo que a primeira delas foi a aventura dos deslocamentos entre as sujeitas da pesquisa, pois a participação das crianças me trouxe alguns questionamentos, quando, por exemplo, faziam-me sentir como se elas também estivessem me investigando, buscando descobrir o que de fato eu fazia li. Essa participação me trouxe também algumas mudanças de rota nesse processo. As experiências de violência urbana ou domésticas que elas viviam parecem ter produzido

nelas um processo de desconfiança, bem como o silenciamento ao qual elas eram convocadas cotidianamente como forma de proteção. Então, diante de uma estrangeira – sim, porque ali eu era uma forasteira dos seus territórios de vida e cultura – que os oferecia uma escuta e realizava atividades para promover a produção de suas narrativas, o primeiro efeito foi o de desconfiança em algumas crianças.

Os seus olhares e suas falas contidas, inicialmente, mostraram-me isso, embora eu tenha me apresentado e tenha dito qual era a proposta das nossas ações. Aos poucos, fomos estabelecendo uma relação de confiança, mas as crianças tinham liberdade para se autorizarem a falar ou não no debate de alguns temas. Além disso, a cada encontro, fomos percebendo como as narrativas que elas manifestavam iam costurando o tecido da pesquisa. Isso porque fomos adaptando o *modus operandi* da investigação, os caminhos metodológicos, de acordo com o que as crianças expressavam. A marcação delas nesse fazer científico foi muito importante para fazermos as descobertas que ora apresento e para o estabelecimento de mudanças em suas próprias representações de si e do mundo.

Iniciamos nossos encontros com as crianças da comunidade do Marrocos, situada no bairro do Bom Jardim, em março de 2017 e com as crianças do Campo Estrela, no bairro Jangurussu, em março de 2018. Em ambos os projetos, nos encontros iniciais, eu e a equipe do projeto dispomos várias revistas em quadrinhos e os livros que havíamos planejado usar nos encontros com as crianças para que elas manipulassem à vontade. No Marrocos, algumas delas fizeram a leitura sozinhas, mas a maioria fez leitura compartilhada com uma ou mais crianças. Um menino de 8 anos aproximou-se de mim sorrindo, com um dos livros e disse: "Tia, por favor, lê pra mim porque eu ainda não sei [ler]". Então, propus que ele lesse as imagens, contando-me o que imaginava e, assim, ele o fez.

O que essa experiência da manipulação desses livros e revistinhas pelas crianças me revelou foi que, assim como em uma pesquisa anterior (QUIXADÁ *et al.*, 2018), os livros poderiam funcionar como um excelente instrumento de mediação nos nossos encontros. A participação delas nesse momento foi um elemento importante para darmos seguimento à metodologia prevista com essa ferramenta mediadora.

No encontro seguinte propusemos às crianças que desenhassem como se percebiam e como elas achavam que os outros as percebiam, no intuito de levantar as representações que norteavam seus processos de subjetivação. O que notamos foi que havia um ponto

comum nos dois grupos de crianças: a maioria delas narrou que se percebia melhor, de uma forma mais positiva, do que as representações sobre elas vindas dos outros. Muitas delas expressaram que não concordavam que representariam uma ameaça pelo fato de morar onde moravam, pelo fato de serem "negras e pobres", como nos disse uma menina de 10 anos, moradora do Bom Jardim.

A partir daí começamos a trazer a contação de histórias, a partir de uma literatura infanto-juvenil que considero decolonial, na medida em que os livros escolhidos para esses momentos de contação eram de autores(as) do hemisfério Sul, nos quais os personagens e heróis dos contos tinham diferentes etnias. De acordo com as demandas temáticas que as crianças manifestavam a cada encontro, eu escolhia a história a ser contada, por conseguinte, isto é, quinze dias depois. Por exemplo, elas me diziam se queriam ouvir uma contação sobre família, amor, medo, preconceito, amizade, sonho, entre outros temas.

Narramos algumas lendas do folclore brasileiro como, por exemplo, a história "Negrinho do Pastoreio" (LISPECTOR, 2000), após a qual as crianças concluíram que a temática abordada nessa lenda era a de injustiça. Então, as crianças foram convidadas a narrarem o que consideravam injusto. Algumas fizeram colagens com imagens de revistas, através das quais elas expressaram ideias tais como a violência do homem contra a mulher, situações de violência policial, agressões físicas e assassinatos. Outras fizeram desenhos como esse abaixo, no qual um menino de 12 anos do Marrocos pretendeu retratar a violência policial com os moradores da periferia:

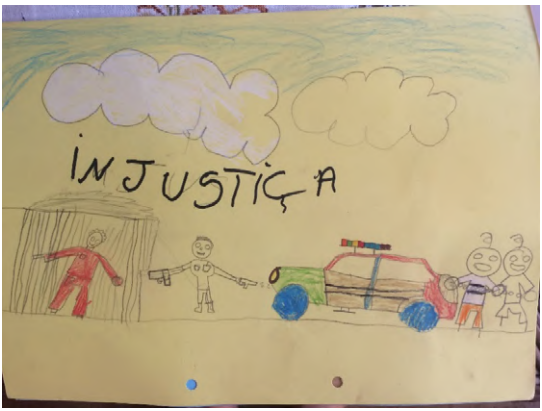

FIGURA 1: Desenho sobre violência policial
FONTE: Arquivo da autora.

Prosseguimos dessa maneira ao longo dos meses, contando histórias tanto como uma ferramenta metodológica dessa pesquisa participativa quanto como um instrumento de mediação para acessar narrativas outras, trazidas pelas crianças a partir de suas vivências cotidianas. A cada encontro emergia um novo tema a ser debatido no encontro seguinte e, portanto, a escolha dos livros era feita de acordo com as demandas temáticas feitas pelas crianças. Em paralelo à contação também propúnhamos a elas que fizessem alguma arte, que poderia ser um desenho no papel, uma pintura em tela, um objeto de argila ou uma colagem com retalhos ou imagens de revistas, para que as narrativas mobilizadas nelas pela história contada pudessem ser expressas em diferentes linguagens:

FIGURA 2: Histórias narradas através de diversas linguagens artísticas
FONTE: Arquivo da autora.

Esses momentos eram bem acolhidos pelas crianças, que se envolviam e se demoravam neles, parecendo satisfeitas. Ao final, elas eram convidadas a partilhar o que tinham produzido e, às vezes, queriam falar ao mesmo tempo tamanha era sua euforia. Falar sobre suas produções não era obrigatório e elas tinham a opção de permanecerem como ouvintes das outras. Algumas pediam para levar para casa o que tinham feito, mas combinamos que esses materiais

ficariam guardados em uma sala do Movimento de Saúde Mental Comunitária até nossa exposição no final do ano, já que esta, inclusive, foi uma proposta que surgiu a partir de demandas das próprias crianças nos primeiros encontros, motivadas pelo questionamento de uma delas sobre porquê elas também não poderiam ser autoras. Vale ressaltar que o objetivo do Ciranda de Palavras sempre foi tentar garantir tempo e espaço para essa autoria.

Após a contação da história "Os tesouros de Monifa" (ROSA, 2009), perguntei para elas quais eram os seus tesouros ou os tesouros das suas famílias. A maioria delas falou que esses tesouros são suas mães ou suas avós. Somente uma menina de 6 anos, moradora da comunidade do Marrocos, disse: "O tesouro da minha família pra mim é o meu irmão porque ele cuida de mim." (sic). Outro menino de 10 anos que disse: "O tesouro lá de casa, tia, é um litro de Ypióca [cachaça].". Percebi que havia uma importância afetiva das mulheres da família para as crianças, embora isso também possa ter sido uma influência direta da história contada, a qual narrava a relação intergeracional entre mulheres de uma mesma família. Na semana seguinte, pedi que as crianças fizessem uma arte em tela com o que elas consideravam que era mais importante ter em suas vidas, qual era o seu maior tesouro. Os conteúdos que apareceram como sendo mais importantes para elas ou o que elas mais gostavam foi o mar, a natureza, o amor e sua casa. Fiz um registro com todas as pinturas do grupo de crianças do Marrocos:

FIGURA 3: Registro de todas as pinturas das crianças da Comunidade do Marrocos
FONTE: Arquivo da autora.

Em outro encontro li para essas crianças a história *Nweti e o mar* (AGUALUSA, 2012) e elas logo entenderam que a personagem contava um sonho. Compreenderam o quanto a imaginação era um tesouro que jamais ninguém poderia lhes tirar e foi um momento que mobilizou muitas falas sobre o que elas gostariam de ser ou fazer. Pedi que cada uma delas recortasse imagens de revistas e as colasse em uma folha de papel para expressar qual seria o seu sonho. Teve, por exemplo, quem quisesse ser modelo, jogador de futebol, viajar pelo mundo, morar no estrangeiro, ser um cientista ganhador de diversos prêmios, ter uma casa ou construir uma família. As crianças estavam muito animadas, falando ao mesmo tempo, havia uma notória alegria ao falarem sobre seus sonhos. Foi um dos nossos melhores encontros porque foi empolgante, colorido e cheio de sorrisos. A possibilidade de sonhar me pareceu um sopro de potência, no qual elas quiseram se agarrar e nele demorar. Esses sonhos pertenciam às crianças, havia sua autoria e neles eram protagonistas.

A participação das crianças nos levou a outras travessias, até impossíveis à primeira vista, pelo fato de não serem autorizadas, seja por certo *apartheid* social na ocupação e divisão de bairros em Fortaleza, seja pelas facções criminosas. Na realização do projeto Ciranda de Palavras vi, no entanto, muita potência para tais travessias, resultante da força dos anseios manifestos pelas crianças, bem como também pelos meus anseios e dos alunos bolsistas do projeto. Nesse sentido, a opção metodológica pelos passeios realizados fora das comunidades em que as crianças viviam surgiu como resultado da sua participação, do desejo de visitarem lugares até então desconhecidos para elas, como a praia, por exemplo. Ressalto que tais passeios só foram possíveis com a autorização de seus pais ou responsáveis e algumas das crianças não foram – porque sair das fronteiras do seu território de moradia era uma ameaça à sua vida em virtude da guerra instaurada pelo crime organizado naquele local.

A partir do sonho da personagem Nweti, algumas crianças falaram que nunca tinham ido à praia. Esse relato me trouxe um forte impacto pelo fato de serem pessoas que viviam em uma cidade litorânea, ou seja, era resultante de um enorme processo de exclusão de direitos. Desse modo, o primeiro trajeto que fizemos foi do Bom Jardim para a Praia de Iracema, destacando que a distância entre esses territórios da capital cearense é enorme. Chegando lá, ver o mar não foi suficiente e todas as crianças correram em direção a ele:

FIGURA 4: As crianças do projeto encontrando o mar
FONTE: Arquivo da autora.

Após esse episódio, embora não tenham ido preparadas para esse banho, as crianças seguiram o passeio bastante molhadas, mas isso não pareceu um problema para elas, que quase não largaram o mar e parecia imensa sua satisfação com o abraço da água salgada.

Com o grupo de crianças do Campo Estrela decidimos ir até o Parque Ecológico do Cocó quando elas falaram que nunca tinham ido a esse lugar, que é público e tem atrações interessantes como o manguezal que margeia o Rio Cocó, um parquinho com vários brinquedos, um anfiteatro a céu aberto, áreas para realização de piqueniques. Entretanto, esse equipamento se situa em um bairro de alto índice de desenvolvimento humano (IDH) e é muito distante também da comunidade na qual esses meninos e meninas viviam.

O desafio para realização dessa travessia foi semelhante ao que tivemos com as crianças do Marrocos. Seguimos os mesmos protocolos de autorização (pelos pais e responsáveis) e logística (fomos no ônibus da Universidade Estadual do Ceará). Construímos juntos(as) as atividades que realizaríamos nesse passeio e as crianças quiseram narrar suas poesias e tocar com sua banda de lata. É importante destacar que não só o desejo de conhecer o parque, mas também o processo de autoria apareceu nesse momento como demanda das próprias crianças.

Nos primeiros encontros, algumas crianças que faziam parte do grupo do Marrocos manifestaram interesse em narrar suas próprias histórias na forma de um livro, por exemplo. Como o Ciranda de Palavras não contava com um financiamento para tanto, propus às crianças uma exposição das suas artes, das produções que elas vinham realizando ao longo dos encontros que tivemos. Foram exibidas fotografias, pinturas, desenhos e colagens. Era preciso ainda escolhermos o local dessa exposição e essa escolha foi feita, fundamentalmente, de acordo com as narrativas que as crianças trouxeram acerca do preconceito que elas sentiam por parte das outras pessoas, que, geralmente, a viam como ameaças por serem negras e morarem na periferia. Por esse motivo, optamos pelo Passeio Público, que é uma praça situada no centro da cidade de Fortaleza e próximo à orla marítima.

Entendemos que esse espaço funcionaria como promotor de uma visibilidade dessas crianças distante das representações sociais que atravessavam suas vivências pelo fato de serem negras e morarem em territórios marcados pela violência física e letal gerada, principalmente, tanto pelas facções criminosas como pelo Estado, através da polícia. Quando as crianças chegaram no local da exposição – nesse dia, elas foram em um ônibus de linha urbana junto com uma educadora social e uma psicóloga do Movimento de Saúde Mental Comunitária do Bom Jardim, pois o ônibus da universidade não estava disponível – perguntei para elas como tinha sido o trajeto do Marrocos até lá e uma delas me disse: "Assim, tia, a gente desceu do ônibus lá acolá e veio andando até aqui e as pessoas ficavam olhando estranho pra gente. Fiquei até com um pouco de medo." [sic] (G., 13 anos).

Existe um imaginário coletivo de que as pessoas que vivem na periferia representam uma ameaça e, portanto, devem permanecer segregadas e afastadas de determinados espaços da cidade, inclusive, dos equipamentos públicos de lazer. Expor a competência de autoria dessas crianças no Passeio Público de Fortaleza foi, portanto, mais uma travessia (im)possível, mas que foi uma afetAção bastante bem sucedida, pois as crianças se perceberam ocupando outra posição na cena pública. As pessoas passavam e perguntavam o que era aquele evento e ouviam as crianças, que pareciam um pouco tímidas e desconfiadas no início, mas depois começaram a curtir o momento de protagonistas daquela atividade:

FIGURA 5: Exposição das obras no Passeio Público
FONTE: Arquivo da autora.

FIGURA 6: Exposição das obras no Passeio Público
FONTE: Arquivo da autora.

Ao final do tempo previsto para esse evento, tivemos a apresentação de uma peça teatral. Como um dos alunos de Psicologia, que fizeram parte do projeto, era ator profissional, ele levou fantasias, uma série de materiais e um texto para improvisar uma peça com as crianças no coreto dessa praça. Foi um momento lindo e muito afetivo, no qual as crianças se envolveram espontaneamente, fossem como atores e atrizes, fossem como plateia.

Embora essas travessias tenham se concretizado entre muitos desafios, foi muito importante termos conseguido oferecer às crianças essas vivências, pois acredito que isso possibilitou deslocamentos simbólicos significativos em seus processos de subjetivação, considerando a evolução qualitativa em alguns dos desenhos sobre as representações que elas tinham feito sobre si. O caso mais emblemático sobre isso foi o de um menino de 13 anos que, inicialmente, desenhou-se como sendo um Cebolinha com medo de um Cascão com o corpo do Hulk, mas fez um desenho, ao final do projeto, representando a si mesmo como um famoso cantor de funk, em cima de um palco com um enorme "medalhão de ouro" no pescoço e, segundo ele, na plateia havia "um monte de gatinhas gritando meu nome" [sic]. Algo semelhante foi expresso por uma menina de 10 anos quando ela se desenhou sozinha e triste no início da pesquisa e, no final, ela se desenhou como uma "popstar" sorridente.

Percebi nesses e em outros desenhos uma mudança na autoestima das crianças, sendo que essa percepção já vinha sendo sentida a partir das experiências com os passeios que fizemos. Entendo, portanto, que as travessias viabilizaram que elas ocupassem outras posições na dinâmica da cidade, ainda que pontualmente, mas que produziu um movimento no sentido de: além do horizonte há muito a se descobrir. Uma semente foi plantada para novas possibilidades de saberes com elas e entre elas, dentro e fora de suas comunidades.

O vínculo que estabelecemos também pode ter afetado a forma como elas se expressavam para mim e para os alunos do projeto: a cada encontro, notávamos as crianças mais sorridentes, mais acolhedoras (sempre que chegávamos elas vinham para nos abraçar) e confiantes para nos contar sobre suas experiências. Apesar da "lei do silêncio", que sabíamos fazer parte do seu dia a dia, as crianças falaram sobre o que elas compreendiam como autorizado. Elas conheciam as fronteiras, os limites éticos dos seus territórios de vida. Penso que, em quase todos os momentos, foram elas quem nos conduziam ao que era possível ser dito. Elas que estabeleciam o recorte

necessário em um espaço no qual eu seguia estrangeira, por mais que eu tentasse me aproximar de suas experiências.

As narrativas apresentadas às crianças nos momentos de contação, bem como as que elas mesmas construíram, através de diversas linguagens, compuseram um universo discursivo através do qual as crianças ressignificaram suas experiências e as concepções de si e de suas relações familiares e comunitárias. Nos seus relatos elas manifestavam muitos afetos e situações: algumas sempre faziam referências ao amor que sentiam e recebiam na família, outras expressavam se sentirem sozinhas, tristes ou incompreendidas, mas a maioria delas afirmava sentir muito medo, especialmente, da morte, fosse sua, de alguém da família ou de um(a) amigo(a). Eram crianças que viviam distantes da proteção que o Estado deveria lhes garantir.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Penso que o tecido construído nesse modelo de pesquisa pode ser um ato político, um manifesto, uma denúncia, e se faz muito pertinente para as crianças das comunidades do Bom Jardim e do Jangurussu, uma vez que elas estão à margem, excluídas de uma série de direitos. Visibilizar, expor na cena pública as vivências das crianças da periferia é, portanto, estabelecer uma marcação de sua existência na cidade a partir de novos sentidos; é promover um deslocamento simbólico do campo da morte para o campo da vida, sendo este um passo importante para materialização de seus direitos.

Diante da relativa carência que ainda percebo no Brasil de pesquisas participativas com crianças, embora seja possível acessar resultados de algumas delas em artigos científicos, acredito que o processo investigativo que busquei apresentar nesse texto é mais uma ferramenta no sentido de fortalecer esse modelo em estudos e trabalhos futuros.

Oportunizar momentos lúdicos e interativos com as crianças foi importante para garantir suas participações nos encontros da pesquisa. Considero que as artes, sob suas diversas possibilidades linguísticas, e a contação de histórias funcionaram bem enquanto recursos metodológicos, haja vista que mobilizaram bastante essa participação, que é viabilizada na medida em que a escuta do(a) pesquisador(a) é voltada para as múltiplas linguagens das crianças. Não

significa ouvir apenas o que elas dizem verbalmente, mas observar, atentamente, no campo da pesquisa quais suas preferências, as situações em que elas se surpreendem, ficam apreensivas, felizes, tristes ou com raiva. Elas possuem diversas formas para nos dizer o que lhes acontece, como elas entendem o que se passa, como elas representam o mundo social e natural. Compreendo que acolher e integrar essas linguagens às minhas próprias referências e análises enquanto pesquisadora é parte fundamental no processo da pesquisa participativa com as crianças.

Analisando, por fim, essa trajetória de investigação, penso que os diversos territórios de fala e escuta que criamos e viabilizamos foram fundamentais para situarmos as crianças em uma posição que lhes pertence: a de produtoras de cultura e de conhecimento. Buscamos promover suas potências de vida simbólica, no esforço por distanciá-las do campo da morte, do qual elas são aproximadas, cotidianamente, pela sociedade e pelo Estado quando da negação de muitos dos seus direitos. Foi pela participação delas no projeto que várias descobertas foram feitas e alguns saberes com as crianças que vivem à margem das políticas de segurança só foram construídos por essa ciranda que fizemos, na qual todos e todas participavam e afetavam seu ritmo.

REFERÊNCIAS

AGAMBEN, G. **Infância e história**: destruição da experiência e origem da história. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2005.

AGAMBEN, G. **Meios sem fim**: notas sobre a política. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2015.

AGUALUSA, J. E. **Nweti e o mar**: exercícios para sonhar sereias. Rio de Janeiro: Gryphus, 2012.

ARLEO, A.; DELALANDE, J. **Cultures enfantines**: universalité et diversité. Rennes: Presses Universitaires de Rennes, 2015.

BEDINELLI, T. Fortaleza sitiada. **EL PAÍS Brasil**, Fortaleza, 26 de março de 2018. Disponível em: https://bit.ly/3vzm0Wg. Acesso em: 22 fev. 2021.

BENJAMIN, W. **Magia e técnica, arte e política**: ensaios sobre literatura e história da cultura. São Paulo: Brasiliense, 1994.

BORNAT, D.; SHAW, B. **Neighbourhood design**: working with children towards a child friendly city. London: ZCD Architects, 2019.

BUTLER, J. **Corpos em aliança e a política das ruas**: notas para uma teoria performativa de assembleia. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2018.

COMITÊ CEARENSE PELA PREVENÇÃO DE HOMICÍDIOS NA ADOLESCÊNCIA – CCPHA. **Cada Vida Importa**: relatório 2019 do Comitê Cearense pela Prevenção de Homicídios na Adolescência. Governo do Estado do Ceará, Assembleia Legislativa do Estado do Ceará: Fortaleza, 2019. Disponível em: https://bit.ly/3fpOZG4. Acesso em: 22 fev. 2021.

CHAN, L.; ERLINGS, E.; MIZUNOYA, S.; ZAW, H. **A city fit for children**: mapping anda analysis of chid friendly cities initiatives. Hong Kong: The Chinese University of Hong Kong, Centre for Rights and Justice Occasional Paper Series, paper nº 5, 2016.

COUTO, M. **Antes de nascer o mundo**. São Paulo: Companhia das Letras, 2016.

EDWARDS, C.; GANDINI, L.; FORMAN, G. **As cem linguagens da criança**: a abordagem de Reggio Emilia na educação da primeira infância. Porto Alegre: ArtMed, 1999.

FERNANDES, N. Ética na pesquisa com crianças: ausências e desafios. **Revista Brasileira de Educação**. Rio de Janeiro, v. 21, n. 66, p. 759-779, 2016.

FOUCAULT, M. **Em defesa da sociedade**. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2016.

GUELLER, A. S. de.; ROCHA, A. C.; JERUSALINSKY, J. A maquinaria de transformar: o brincar na clínica interdisciplinar com crianças. In: OLIVEIRA, B. S. A. de.; BAPTISTA, M. G. G. (Orgs.). **Linguagem e saúde mental na infância**: uma experiência de parcerias. Curitiba: Editora CRV, 2010.

GUATTARI, F.; ROLNIK, S. **Micropolítica**: cartografias do desejo. Petrópolis: Vozes, 2013.

KRYSIAK, N. **Designing child-friendly high density neighbourhoods**: transforming our cities for the health, wellbeing and hapiness of children. Sydney: Cities For Play, 2019.

LEITE, M. I. Espaços de narrativa: onde o eu e o outro marcam encontro. In: CRUZ, S. H. V. (Org.). **A criança fala**: a escuta das crianças em pesquisas. São Paulo: Cortez, 2008.

LISPECTOR, C. **Como nasceram as estrelas**: doze lendas brasileiras. Rio de Janeiro: Rocco, 2000.

QUIXADÁ, L. M. Q.; LINS, S. G. D. S. L.; TAVARES, A. C. P. O lúdico como atividade discursiva e como via para a formação do leitor: relato de pesquisa em uma escola pública em Fortaleza-CE. **Educação & Formação**, v. 3, n. 1, p. 182-199, jan. 2018.

ROSA, S. **Os tesouros de Monifa**. São Paulo: Brinque-Book, 2009.

SANTOS, B. de S. **Renovar a teoria crítica e reinventar a emancipação social**. São Paulo: Boitempo, 2007.

SARMENTO, M. J. Imaginário e culturas de infância. **Cadernos de Educação**, Pelotas, ano 12, n. 21, p. 51-69, 2003.

SARMENTO, M. J. Sociologia da infância: correntes e confluências. In: SARMENTO, M. J.; GOUVEA, M. C. S. (Orgs.). **Estudos da infância**: educação e práticas sociais. Petrópolis: Vozes, 2008.

VYGOTSKY, L. S. **A construção do pensamento e da linguagem**. São Paulo: Martins Fontes, 2009.

WOOD, J.; BORNAT, D.; BICQUELET-LOCK, A. **Child friendly planning in the UK**: a review. London: ZCD Architects, 2019.

TORNAR-SE ESCRITORAS-PESQUISADORAS

Érika Cecília Soares Oliveira
Maria Laura Medeiros Bleinroth
Yasmin Maciane da Silva

Neste texto partimos da ideia de que as pesquisas feministas permitem que mergulhemos em nossas memórias e experiências para produzirmos conhecimentos. Isso implica em levar a sério o quanto a sabedoria é responsável pela criação de ideias e pela construção de nossas pesquisas. Sabedoria esta que nos constitui como pesquisadoras muito antes de cruzarmos os portões da universidade; ensinada por nossas ancestrais, nossas avós, mães e mulheres que fazem parte do nosso cotidiano e que esparramam modos de interpretar a realidade em cada pequeno gesto que executam. Nossa escritura parte deste lugar epistêmico e tem como propósito registrar o processo de construção de nós mesmas como pesquisadoras que se tornam também escritoras durante a travessia investigativa. A possibilidade de uma escrita memorialística em nossas pesquisas tem aberto furos na engessada escrita masculinista, que a academia sempre nos ofertou, e proporcionou emergir uma pluralidade de vozes femininas e, com elas, pensamentos autorais. Ao fazer isso, instiga-nos a buscar dentro de nós palavras adormecidas que, ao serem ditas, poetizam e *coraçonam* o universo de pesquisa permitindo a ultrapassagem das normas e regras metodológicas que passam a ser encaradas como ficções disponíveis para a reinvenção.

ONDE TUDO COMEÇA

Este texto tem como proposta quebrar as domesticações disciplinares e coloniais e, por isso mesmo, parte da ideia de que é possível que escritas acadêmicas saiam de dentro de nossos corações, o que as torna *coraçonadas* (ARIAS, 2010). Com isso, dizemos que o conhecimento é produzido pelo corpo todo: pés, mãos, cabeça, quadril, boca. Pensar assim, a partir da carne, nos leva a afrontar as colonialidades dos saberes impostas pela ciência moderna e que nos moldou desde que atravessamos os portões escolares, ainda muito pequenas, enquadrando nossas subjetividades e afetividades. São as coisas esotéricas que nos são impostas pelos lugares de produção de saber, como bem pontua Glória Anzaldúa (2000).

De acordo com Patricio Arias (2010), uma das heranças da tradição eurocêntrica reside justamente em negar que possa existir afetividade quando da formulação dos conhecimentos, projeto forjado na lógica da razão cartesiana ocidental hegemônica. Ao contrário disso, diz ele, as sabedorias xamânicas entendem que nós, seres humanos, somos estrelas com coração e com consciência. Coraçonar, então, teria a ver com uma resposta política insubmissa frente às colonialidades – do saber, do poder e do ser – que tenta quebrar com a hegemonia da razão, de seu uni-verso e recupera nosso corpo e nossos sentimentos, trazendo-os para dentro da articulação dos saberes ampliando a existência. Nas palavras dele:

> Sentir sólo podía darse en aquellos sujetos que se encontraban en esferas no racionales, como las mujeres, los locos, los poetas, los artistas y los niños; puesto que la razón tiene lugar, pues era y sigue siendo euro-gringo-céntrica; tiene color, pues la razón es blanca; y tiene género, pues es hegemónicamente masculina. (ARIAS, 2010, p. 89)

Com isso o autor propõe um sentir-pensar que quebre com os arranjos de poder próprios dos sistemas epistemológicos heteropatriarcais e coloniais. Coraçonar, em nossas pesquisas, tem nos levado a produzir narrativas que partem de nossas memórias, antes de chegarmos nas memórias de nossas interlocutoras. Temos sentido necessidade de voltar atrás, olhar nosso passado e, com isso, produzirmos entendimentos de como nos localizamos dentro de nossas investigações de um modo mais demorado. A memória passa a agenciar nosso olhar e o resgate da sabedoria

de nossas antepassadas tem parecido uma consequência desse trabalho e dessas escritas memorialísticas. Se as epistemologias seguem sendo instrumentais ao poder (ARIAS, 2010), como essas rupturas – essas *lembranças* – quebrariam tais operações? É o que temos nos perguntado.

Neste exercício cotidiano da memória, de dar a ela legitimidade para compreender a história, vale a pena mencionar como tudo isso começou. Cada uma de nós, neste texto, tem um início com a escrita que se ancora na memória e que, aos poucos, vai se transformando em uma poética da escrita, tão singular e, ao mesmo tempo, coletiva.

Lembro-me que no processo de entrada do doutorado, quando minha orientadora leu pela primeira vez meu projeto, seu retorno foi de que o meu texto não prestava, que eu deveria fazer literatura. Aquela frase ficou chutando dentro de mim em todo o trajeto de volta para a minha casa e como doía. A afirmação poderia ser ambígua: se de um lado ela desqualificava meu projeto e não apontava os pontos problemáticos dele, por outro, dizia que eu tinha algum talento e, às vezes, isso pode confundir, pois pode ser sentido como um elogio vindo de alguém que tem mais poder. Contudo, eu não havia viajado tantas horas para alguém me dizer que eu deveria tornar-me uma escritora, que meu trabalho – e eu – não servíamos e inscrevi aquele momento como a primeira violência vivenciada em âmbito acadêmico; algo inédito para mim até então.

Foi justamente a partir da experiência do doutorado e da leitura de teóricas feministas que fui compreendendo a necessidade de que as teorizações partam de nós mesmas e se encontrem com os textos ditos científicos, para que façam sentido, para que se transformem em aprendizados encarnados e significativos. Para bell hooks (2020), uma comunidade de aprendizagem autêntica é aquela capaz de compartilhar histórias que se ancorem nas realidades das(os) estudantes. Muitas dessas autoras, ao analisarem suas próprias memórias, reconstruíram a história social de seus grupos de pertença e compreenderam as relações de poder que os constituiu. Tomando os ensinamentos de autoras como bell hooks e Glória Anzaldúa, dentre tantas outras, foi possível pensar que debates sobre políticas de escrita dentro das universidades podem se tornar um modo poderoso de ruptura de hegemonias.

Neste sentido, ao lançar esse convite para orientandas de iniciação científica e pós-gradução, tem sido possível para mim acompanhar um processo no qual pesquisadoras se tornam escritoras.

Ao lançarem-se no universo epistemológico dos feminismos subalternos e decoloniais com a proposta de coraçonar suas escrituras, elas acabam por encontrar uma abertura antes não imaginada. Em *Borderlands/La Frontera*, Anzaldúa (2015) coloca a vontade de ter liberdade para cortar e esculpir sua própria face. Ao esculpirem seus rostos nas escritas, algumas dessas orientandas têm se deparado com o poder que suas narrativas encerram. Uma comunidade interpretativa (COLLINS, 2019) de mulheres escritoras tem se lançado como possibilidade política de construção de novos modos de fazer ciência. A participação delas em pesquisas que tomam a obra de Carolina Maria de Jesus – também uma escritora que utiliza da palavra como instrumento político – também as auxiliou nesse processo de construir conversas não inocentes (HARAWAY, 1995) com seus textos, tomando-os como instrumentos que auxiliam na quebra de silenciamentos e epistemicídios dentro da academia.

Um ponto de conexão dessas pesquisadoras-escritoras têm sido coraçonar a partir das histórias das mulheres que deram possibilidades para que elas se tornem as pesquisadoras que são: suas mães, *mainhas*, avós, tias-avós, bisas, enfim, suas anciãs. No resgate das histórias de vida dessas mulheres a partir de um chão histórico, político e social, entrelaçadas com as histórias das próprias estudantes, elas iniciam o movimento de descolonização dos saberes, ao reconhecerem que muito daquilo que aprenderam foi ensinado por essas mulheres. Coraçonar, ainda de acordo com Arias (2010), pode ser compreendido como a expressão de um pensamento fronteiriço e de uma geopolítica do conhecimento, no qual a sabedoria do coração se conforma com um caráter político de desobediência dos povos submetidos à colonialidade, e recordar a partir do coração é o projeto político-epistêmico desta concepção.

Em algumas ocasiões, as mestras destas pesquisadoras são mulheres que nunca frequentaram a escola ou, se o fizeram, foi por pouco tempo ou de modo precário. Suas primeiras educadoras são, deste modo, mulheres analfabetas ou semi-alfabetizadas, mulheres que vivem em contextos rurais, que têm na terra, no plantio, sua maior fonte de conhecimento sobre o mundo. É possível perceber como estas pesquisadoras, em contato com a escrita que, agora pulsa, tornam-se, elas mesmas, formuladoras de conceitos assim como eram formuladoras suas antepassadas. A seguir, trazemos duas práticas de coraçonar e, com elas, reflexões sobre descolonizações das epistemes.

PRÁTICA DE CORAÇONAR 1: SER ATALAIA

Atalaia[1], aquela que vigia, observa, sentinela. Atalaia é ponto alto, elevado. É lugar de alerta, estado de espera. Para mim, Atalaia é centro de força da esquerda, é estar à espreita. É substantivo feminino, é *"Olha atalaia, de Pombagira, de Pombogirê para que eu não caia"*[2]. Aqui, Atalaia é ponto centralizador da força feminina. Aquela que observa e vigia do alto e lado a lado em cada passo.

Escrevo nessas linhas sobre processos de ressignificação. Sobre como o estado de alerta nos custa caro e nos é cobrado. E você consegue perceber quantas mulheres em sua volta estiveram sempre alertas? Eu penso sobre quantas Atalaias tive. Quantas mulheres da minha vida não puderam descansar. Remonto com trechos cortados da história, as Atalaias de memórias de mulheres negras históricas que vivem a me vigiar. Vejo-me Atalaia a caminhar.

Certo dia, numa aula da graduação, ouvi sobre a conceitualização do estar hipervigilante, anotei alguns sintomas apontados por colegas: "inquietação", "raiva", "paranóia", "medo", "tendência a brigar/discutir" e como quem ganha de presente uma roupa, fui vestida mesmo sem me agradar, e não sozinha, a roupa servia em todas as minhas ancestrais. Mas você pode me dizer como sobreviver numa sociedade absurdamente violenta sem estar atenta? É que nos vestir com padrões da branquitude parecia tão natural. Não estou tentando traçar elaborações sobre processos de adoecimentos, sintomatologia ou classificações, o que me impulsiona a escrever é tentar compreender o quanto estar sob alerta nos eleva, desperta-nos e nos faz recomeçar.

Se Atalaias ao meu lado não estivessem, eu aqui não estaria. Foram as mulheres em estado de alerta que plantaram e colheram o sustento dos meus dias. A mulher que gestou, nunca me amamentou pois o tempo a fez vigia. Ela que trabalhou nas cozinhas do senhor oito dias após parir. A mulher que me criou, minha avó, minha mainha, não dormiu, não descansou desde que ao mundo chegou. Foi ela que vigiou como Atalaia para que eu não caia. As minhas irmãs que cuidam e me protegem das agonias. E houve amigas que reencontrei como continuidades de outras vidas. Eu até posso dormir, pois tenho minhas guias. Mas me encontro sempre alerta, atenta às companhias.

1 ETIM ár. at-talāia, pl. de talaia 'lugar alto onde se exerce vigilância, sentinela'. Sendo assim, na Cantiga à Lebara o ponto é simples e tem um fundamento: Pombagira está de olho, na vigia ou sentinela, na espreita pelo terreiro ou Casa de Exu.

2 Cantiga de Lebara; Canto à Pombagira. Disponível em: https://bit.ly/3p3BPlp

PRÁTICA DE CORAÇONAR 2: RAÍZES QUE CORPORIFICAM

FIGURA 1: Cadernos com manuscritos da minha tia-avó
FONTE: Acervo pessoal.

FIGURA 2: Cadernos com manuscritos da minha tia-avó
FONTE: Acervo pessoal.

> Toda árvore possui por baixo da terra uma versão primeva de si mesma. Por baixo da terra, a árvore venerável abriga "uma árvore oculta", feita de raízes vitais constantemente nutridas por águas invisíveis. A partir dessas radículas, a alma oculta da árvore empurra a energia para cima, para que sua natureza mais verdadeira, audaz e sábia viceje a céu aberto. (ESTÉS, 2006, p. 31)

Em uma das minhas longas estadias de férias no sítio das minhas anciãs – vovó, tia-avó e tia-bisavó que tinham suas casas compartilhando o mesmo pedaço de chão, descobri um tesouro escondido dentro de um guarda-roupa quase todo ruído pelo cupim e que mal se sustentava em pé. A curiosidade da infância me fazia mexer em coisas que não eram minhas, mas que me era permitido fazer. Debaixo de algumas de suas roupas, encontrei dois caderninhos com leve odor de mofo e com graciosas manchas amarelas que sinalizavam o seu valor no tempo. Diferente daqueles encontrados em baú, esse não tinha nenhuma proteção a não ser o amor de minha tia-avó por ele. Em tinta branca, os cadernos se distinguiam através de suas pretensões, um intitulava-se como "conselhos" e o outro com "minha inspiração". Abaixo, ainda escrito estampado na capa, estava um Maria e meu sobrenome. De imediato, conectei-me com aquela mulher homônima a mim. Encontrei, em folhas desgastadas, um pouco da minha genealogia. Descobri que se tratava da minha bisavó, que havia sido escritora desconhecida. Não alcançou o mundo, mas sei que sua escrita alcançou a alma. A sua, decerto, mas a também de quem herdou suas elocuções.

Minha tia-avó contava que ela passava horas sentada em um birô, recoberto com uma passadeira de crochê, frente a uma janela que dava para o jardim e o verde das árvores frutíferas. Ali, desenhava as letras nas linhas. Não tive acesso a todas as suas páginas, mas soube que foram muitas e que se encontram espalhadas como herança entre as mulheres de minha família. Soube que a bisa *menininha* escreveu dois caderninhos para cada uma de suas três filhas e para algumas netas que considerou mais afortunadas de seu amor. Escreveu à mão, repetidamente, as mesmas poesias e as entregou para cada uma, contemplando-as conforme as pretensões de cada caderninho. A bisa, que já não fazia morada entre nós desde muito antes de eu nascer, fez-se presente para mim através das poesias autorais que habitam os seus caderninhos artesanais. Fez marcar com palavras o seu afeto e sabedoria que permanecem sendo sentidas e apreendidas mesmo em sua ausência física.

Penso que ela sentia necessidade de que as palavras ali transcritas não fossem esquecidas, ansiava por sua transmissão, mas, acima de tudo, penso que era um convite para estarmos sempre atentas às minúcias e às singelezas vividas e vistas no cotidiano. Ela escreveu sobre os caminhos em que seus pés pisaram. Falou sobre as variadas cores das flores que ocupavam as redondezas do sítio; glorificou o rio *lindoinha* atrás do quintal da sua casa que, por suas palavras, tive a certeza de que se ramificava até às suas veias; chorou em palavras o luto de seu filho mais novo; teve a perspicácia em alertar que a vida é "uma alma feita de surpresa" e que só "não sofreu quem não nasceu e não viveu", mas também sinalizou para as alegrias e os prazeres encontrados nela. A bisa me fez ver a beleza da longa estrada que percorreu em seus oitenta anos, acumulando e apresentando algumas bagagens de sabedorias.

Hoje me sinto herdeira de suas palavras, transpostas em linhas e, sobretudo, na oralidade de minhas anciãs. Não posso deixar de imaginar que há um entrelaçamento entre essas mulheres e eu. São histórias e memórias legadas ao tempo que se entrecruzam com as minhas em algum espaço dele. Olhando através desta minha narrativa, compreendo que genealogia adentra em mim através de um sentido mais amplo do que procurar descobrir quem me brotou em termos de parentesco, tem a ver com procurar o *conhecimento* das sujeitas que compõem esse entrelaçamento e me fazer pertencente a eles. Aqui, portanto, o entendimento de genealogia abrange dimensões outras que não se encontram restritas aos laços de parentesco, mas o entrelaçamento de mulheres ao longo da vida, aos encontros e o buscar se encontrar nelas. Isto é, descobrir minha genealogia tem a ver com buscar minhas raízes de saberes, de sabedoria.

A inspiração para seguir por esse direcionamento tem alusão com a escrita de Clarissa Estés (2006). Em um dos momentos de seu livro *A ciranda das mulheres sábias*, a autora utiliza uma metáfora para discorrer sobre a sabedoria das anciãs, tecendo o pensamento de que as "árvores jovens" crescem "a partir da velha árvore avó" (ESTÉS, 2006, p. 40). Assim, "[...] as filhas provêm da raiz mãe mais antiga; elas trazem tudo de volta à vida outra vez. Não à vida estática. À vida que dança" (ESTÉS, 2006, p. 40). Os saberes de outrora permanecem dançantes ao se tornarem herança. A escritora aponta que nós somos herança de nossa genealogia através da luminosidade de nossas anciãs, que são "lanternas" em meio a escuridão, ensinando-nos a passar "oscilantes" por ela, numa espécie de "lançar luz para outras" (ESTÉS, 2006, p. 62-63). Ela complementa que as mulheres

sábias de nossos cotidianos "trouxeram riquezas unicamente por sua existência" (ESTÉS, 2006, p. 66).

Dessa forma, o tesouro me fez encontrar com o que eu não sabia que estava procurando mesmo me encontrando sedenta por ele. Descobri, assim, que eu provenho das raízes de minhas anciãs, consanguíneas ou não, mas que nutriram minha alma e semearam suas sabedorias e saberes que ultrapassam os muros cientificistas e fizeram morada em mim, mesmo que forçadamente adormecidos em alguns períodos. Estés (2006, p. 23) sintetizou graciosamente o que me foi transmitido por minhas raízes; a autora narra que uma das atribuições da sabedoria é não "[...] anular a visão e a audição da alma" e, assim, tenho buscado respeitar e apreciar os meus sentidos para além do que me é dado a priori. No entanto, esses meus sentidos ficaram defasados dentro da academia, e emudeci minha alma por um intenso período.

O suposto manto da neutralidade e objetividade ousava incansavelmente alegar que eu deveria me distanciar de todas as minhas principais fontes de sabedoria ao me sentar para escrever, precisava vesti-lo para minha pesquisa ser válida, já que apenas os conhecimentos "normatizados pelas gramáticas enfadonhas do desencanto" encontram-se considerados como autênticos (SIMAS, 2020, p. 32). Eu me sentia em constante desavença com as palavras, afogada por elas, já que me aguavam não para meu crescimento, mas para afogar minhas raízes e romper qualquer tentativa de exaltar a diversidade de saberes que poderiam florescer através delas. Acima de tudo, encontrava-me perdida de mim. Solitária.

Lentamente, fui costurando o dilaceramento que as noções das ciências hegemônicas provocavam em mim por não me fazer pertencente, de *corpo* e *alma*, ao processo da pesquisa/escrita, já que pregam pela racionalidade e a não localização da pesquisadora (HARAWAY, 1995; GROSFOGUEL, 2016). Como curativo para as desavenças com o ato de escrever e para me desviar desse caminho linear – visto que atende a um único sujeito e particularidade, o homem branco e seu *lócus* de privilégio –, encontrei em feministas subalternas, como bell hooks e Glória Anzaldúa, um aconchego e a beleza em me jogar nas curvas e ramificações da vida. A minha postura com a escrita começou a se modificar pela busca de "artimanhas não convencionais" (SIMAS; RUFINO; HADDOCK-LOBO, 2010, p. 12).

Em busca dessas artimanhas, segui pelo que Luciana Ballestrin (2013) e Haraway (1995) propõem acerca da importância de demarcar o lugar em que estou posicionada, apresentando minha realidade,

contexto e histórias. Dessa forma, para seguir por esse percurso, tornou-se importante compreender que "o modo como se escreve está estritamente articulado às escolhas teóricas e políticas que se empreende" (LOURO, 2007) e, assim, é imprescindível encontrar aliadas ombro-a-ombro, para que seja possível ser regada conforme as necessidades de profundidade e sobrevivência. Caso contrário, se não nos aliarmos, continuaremos sendo aguadas para suprir necessidades que não são nossas e que têm como intuito o nosso silenciamento. No meu caso, para além das feministas subalternas e o Sul Global como alicerce para a escrita, a minha escolha teórica parte também das minhas anciãs, para que o saber não mais atenda aos preceitos hegemônicos, reconheço minha localização e as implicações trazidas comigo através da minha corporificação e, sobretudo, das raízes que me corporificam.

Não teço de lugar nenhum, pois estar fora do lugar hegemônico de produzir conhecimentos, é, na verdade, estar em um lugar. O *meu* lugar, onde minhas raízes estão fincadas. Além disso, Rafael Haddock-Lobo (2020, p.25) me fez questionar qual a minha "ferramenta para o pensar", e eu só posso atribuir que é o sentir, aguçando, especialmente, os sentidos da alma; a visão e a audição para apreciar as sutilezas e as singularidades do viver. Minha escrita é sentida e transposta em palavras em consonância com o meu corpo e, portanto, como uma forma de posicionar o tempo e o lugar único que ela está localizada (HARAWAY, 1995; KILOMBA, 2019).

Ao ingressar no mestrado, eu sabia que minha pesquisa seria sobre mulheres idosas, mas, de repente, senti-me aquecida por me encontrar lado a lado com as anciãs mais importantes da minha vida. Ao mesmo tempo que venho me debruçando sobre narrativas e memórias de mulheres idosas, eu acompanho minha avó Aurora em seu processo de demência, e devido a este quadro suas memórias ficam guardadas apenas em seu coração, ela já não consegue partilhá-las. Eu tenho mergulhado em terrenos demarcados por afetividades que se entrecruzam com re-existências. Em minha casa, vivencio tanto as minhas quanto as delas. Minhas para lidar com o fato de que em breve não serei lembrada, buscando aproveitar cada segundo e aproveitar um tempo passado que, talvez, tenha desperdiçado. Acreditamos que a outra e as suas memórias sempre estarão ali e que amanhã podem ser ouvidas, deixando-as à mercê do tempo. As re-existências dela eu consigo visualizar através de um esforço contínuo para não esquecer, para se desvencilhar de um abismo sem volta, bem como tantas outras.

Nesse mesmo cenário, encontrei com minha tia-avó, conhecida como Tia Dinha, que sempre me nutriu e semeou suas memórias em mim. Ela me ensinou sobre a urgência em silenciar para eternizar e poder se sentir imersa na estória que fomos agraciadas de nos tornamos destinatárias. A tia me mostrou que o caminho das memórias é irreversível, a partir do momento que desejamos seguir por ele, voltar se torna inviável por tamanha beleza encontrada após as curvas à nossa frente. Percebi, ao me encontrar com essas duas mulheres, que o trabalho de memória sendo feito em minha escrita e pesquisa, parte, antes de tudo, da minha. Eu sinto a escrita e as suas conexões em mim. Sinto a presença das que amo me auxiliando *almamente*. Por isso, faço das palavras de Marilena Chauí (1979, p. 21) as minhas: "[...] uma lembrança é um diamante bruto que precisa ser lapidado pelo espírito. Sem o trabalho da reflexão e da localização, ela seria uma imagem fugidia". Percebo que ao lapidá-las seus sentidos começam a ganhar dimensões e conotações outras para minha escrita.

A partir desse lapidar, comecei a tomar outros rumos dentro da escrita, tendo como base a espacialidade e a sabedoria das minhas anciãs. A pesquisa não é sobre elas, mas é *com*[3] elas (MORAES, 2014). Elas me emergiram e me ensinaram a nadar contra a correnteza das palavras e, principalmente, contra uma escrita ponderada do "eu" e de conhecimentos que não são meus. Precisei produzir a partir do meu pertencimento e do enraizamento das minhas anciãs, em que elas pisaram e plantaram sementes de sabedoria. Elas me ensinaram as sutilezas dos cotidianos e as vidas que neles acontecem, sendo minhas "fontes de semeadura" (ESTÉS, 2006, p. 47). As raízes de minhas anciãs me serviram de sustentação. Fixaram-me no solo do conhecimento. Solo este que muitas vezes não é contemplado, mas na verdade é produtivo e fértil. Quando os seus atributos são devidamente apreciados e regados, fazem florescer espécies raras e únicas de saberes.

Assim, com a sinalização de Anzaldúa (2000, p. 232) ao questionar "Ora, não começamos a escrever para conciliar este outro dentro de nós?", tenho, desde então, buscado essa conciliação através da tentativa de "compor o mundo de outra maneira" (MORAES, 2014, p. 131), com um *eu* e um *nós* – partindo do princípio que não estou mais solitária – pertencente a todo o processo. A bisa *menininha*

3 Márcia Moraes (2014, p. 131) propõe como estratégia metodológica o "pesquisar-Com", atribuindo uma articulação entre as sujeitas da pesquisa, visto que a pesquisa se trata de "modos [de] estar com os outros". Retomo a sua proposição do "com" desde a não-solidão através das escolhas teóricas.

me deixou o seguinte conselho: "a história de sua vida se manifesta na voz de suas emoções que você sentiu ao vive-la". Eu preciso dar voz às minhas emoções dentro da minha escrita, caso não o faça, não sentirei vivê-la. E eu preciso vivê-la. A bisa viveu e deu voz às suas emoções dentro da sua escrita. Agora, necessito estar com a afetividade derramada e os sentimentos à flor da pele para escrever. É "[...] uma escrita que não oculta as suas marcas, mas que preza por afirma-las" (MORAES; BERNADES, 2014, p. 8).

Em outro sentido, o escrever não-solitário mostra em si uma potência através das vozes de mulheres ímpares que trazem afeto e pertencimento às palavras enoveladas em um texto. Na verdade, tenho buscado encontrar o "infinito repertório de fazeres" (SIMAS; RUFINO; HADDOCK-LOBO, 2020, p. 12) e saberes das minhas anciãs para realizar um trabalho artesanal de narrativas, costurando vidas e memórias através de linhas desenhadas com palavras para apresentar conhecimentos outros. Nesse caso, que venham da poeira, do afeto, do rio *lindoinha*, do verde e das tessituras de onde minhas anciãs pisaram e me levaram juntas, tendo em vista a premissa de que "a construção de conhecimento é uma modalidade de investimento e invenção do mundo e de si" (MORAES; BERNARDES 2014, p. 8). Reinventei-me a partir das teóricas ao meu lado, que nunca alcançaram a universidade, mas se plantaram no solo do conhecimento e floresceram nas adversidades.

Eu não quero o caminho mais fácil para escrever – já que ainda há amarras em produzir a partir de si –, quero o mais leve. Preciso sentir a força dentro das palavras das mulheres que me circundam para me desviar da linha reta – tão confortável outrora –, mas que se apresenta, agora, apontando apenas para uma linearidade e direção. E eu não as quero. Quero seguir um caminho com curvas e mais curvas que me deem insegurança do que eu possa encontrar pela frente. Quero ver as sutilezas durante cada segundo dessa estrada com curvas, sentindo as vidas das maneiras mais singulares que elas se apresentam, sem nada determinado, apenas o fato das existências e suas singularidades. Sentido, vivendo e produzindo a partir das sutilezas, a partir do meu lugar epistêmico.

REFERÊNCIAS

ANZALDÚA, Glória. **Borderlands/La Frontera**: la nueva mestiza. Madrid: Capitan Swing, 2015.

ANZALDÚA, Glória. Falando em línguas: Carta para mulheres as mulheres escritoras do terceiro mundo. **Revista Estudos Feministas**, Florianópolis, v.1, n. 8, p. 229-236, 2000.

ARIAS, Patricio Guerrero. Corazonar el sentido de las epistemologias dominantes desde las sabidurías insurgentes, para construir sentidos otros de la existência (primera parte). **CALLE14**: Revista de Investigación en el Campo del Arte, v. 4, n. 5, p. 80-95, jul./dic. 2010.

BALLESTRIN, Luciana. América Latina e o giro decolonial. **Revista Brasileira de Ciência Política**, n.11. Brasília, p. 89-117, 2013.

CHAUÍ, Marilena. Apresentação – Os trabalhos da memória. In: BOSI, Ecléa. **Memória e Sociedade**: lembrança de velhos. São Paulo: T.A. Editor, 1979.

COLLINS, Patrícia Hill. Epistemologia feminista negra. In: BERNARDINO-COSTA, Joaze; MALDONADO-TORRES, Nelson; GROSFOGUEL, Ramón (Orgs.). **Decolonialidade e pensamento afro-diaspórico**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2019, p. 139-170.

ÉSTES, Clarissa Pinkólas. **A ciranda das mulheres sábias**: ser jovem enquanto velha. Velha enquanto jovem. Rio de Janeiro: Rocco, 2006.

GROSFOGUEL, Ramón. A estrutura do conhecimento nas universidades ocidentalizadas: racismo/sexismo epistêmico e os quatro genocídios/epistemicídios do longo século XVI. **Revista Sociedade e Estado**, v. 31, n. 1, p. 25-49, 2016.

HADDOCK-LOBO, Rafael. Filosofia a golpes de navalha. In: SIMAS, Luiz A.; RUFINO, Luiz; HADDOCK-LOBO, Rafael. **Arruaças**: uma filosofia popular brasileira. Rio de Janeiro: Bazar do tempo, 2020. p. 25-20.

HARAWAY, Donna. Saberes localizados: a questão da ciência para o feminismo e o privilégio da perspectiva parcial. **Cadernos Pagu,** v. 5, p. 07-41, 1995.

HOOKS, bell. Compartilhar histórias. In: hooks, bell. **Ensinando pensamento crítico:** sabedoria prática. São Paulo: Elefante, 2020. p. 96-101.

KILOMBA, Grada. Quem pode falar? Falando do centro, descolonizando conhecimento In: KILOMBA, Grada. **Memórias da**

Plantação – episódios de racismo cotidiano. Tradução de Jess Oliveira. Rio de Janeiro: Cobogo, 2019. p 47-69.

LOURO, Guacira L. Conhecer, pesquisar, escrever... **Educação, sociedade e culturas**, n.25, p. 235-245, 2007.

MORAES, Márcia. Do "pesquisarcom" ou de tecer e destecer fronteiras. In: TAVARES, Gilead Marchezi; MORAES, Marcia; BERNARDES, Anita Guazzelli (Orgs.). **Cartas para pensar políticas de pesquisa em Psicologia**. Vitória: EDUFES, 2014. p. 131-138.

MORAES, Márcia; BERNADES, Anita G. Apresentação. In: BERNARDES, Anita Guazzelli (Orgs.). **Cartas para pensar políticas de pesquisa em Psicologia**. Vitória: EDUFES, 2014. p. 07-14.

SIMAS, Luiz A. A ariranha e o encantado do arari. In: SIMAS, Luiz A.; RUFINO, Luiz; HADDOCK-LOBO, Rafael. **Arruaças**: uma filosofia popular brasileira. Rio de Janeiro: Bazar do tempo, 2020. p. 30-33.

SIMAS, Luiz A.; RUFINO, Luiz; HADDOCK-LOBO, Rafael. Tombo na subida. In: SIMAS, Luiz A.; RUFINO, Luiz; HADDOCK-LOBO, Rafael. **Arruaças**: uma filosofia popular brasileira. Rio de Janeiro: Bazar do tempo, 2020. p. 11-13.

COMO FAZER FALAR O CORPO? DEFICIÊNCIA VISUAL, VERBALISMO E LINGUAGEM ENCARNADA[1]

Virgínia Kastrup[2]
Dannyelle Valente[3]

No campo da deficiência visual é frequente a afirmação de que a linguagem de pessoas cegas é marcada pelo verbalismo. O termo diz respeito à utilização de enunciados que portam palavras concretas, mas que não estão baseadas na experiência sensorial direta (HELLER; GENTAZ, 2014; HATWELL; STRERI; GENTAZ, 2003; LEWI-DUMONT, 2012). Uma pessoa cega congênita que fala de olhos azuis ou de neve branca estaria praticando o verbalismo. O termo ganha muitas vezes contornos amplos e imprecisos. Por exemplo, se na narrativa de uma viagem, ela afirma: "Gostei da viagem. Brasília é uma cidade bonita e suas construções arquitetônicas são muito modernas", pessoas videntes podem se entreolhar com ar de suspeita. Não estará ela sendo verbalista? Não estará simplesmente repetindo algo que ouviu de outras pessoas? A reação de suspeita e desconfiança subentende

1 Este estudo foi originalmente publicado em inglês na revista *Psicologia*: Ciência e Profissão, v. 38, n. 3, Brasília, p. 572-583, jul./set. 2018. O estudo foi apoiado pelo CNPq – Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico/Brasil e pela Swiss National Science Foundation, como parte do projeto de pesquisa FNS N° 100019_162688. As autoras agradecem aos adultos e às crianças cegas participantes de nossas pesquisas, pelas experiências e relatos citados neste texto.
2 Instituto de Psicologia da Universidade Federal do Rio de Janeiro, Brasil.
3 SensoriMotor, Affective and Social Development Laboratory, University of Geneva, Switzerland.

a ideia de que a experiência da beleza da cidade com sua arquitetura moderna é prerrogativa exclusiva da percepção visual. No entanto, tal pressuposto vem sendo questionado. Bertrand Verine (2013), linguista e pesquisador cego, argumenta que é estranho que pessoas cegas muitas vezes precisem justificar seu gosto pelas viagens, bem como pela arte e pelos esportes ao ar livre, como se essas fossem atividades que só pudessem ser fruídas pela visão, quando o conhecimento e a fruição da beleza de uma cidade, de uma obra de arte e da natureza também são alcançadas pela percepção tátil, auditiva, olfativa e gustativa.

A originalidade do alcance estético de outros sentidos está ancorada no corpo cognitivo (VARELA; THOMPSON; ROSCH, 1993) da pessoa cega, sobretudo por meio da plataforma tátil para o conhecimento do mundo. O tato mobiliza todo o corpo e é capaz de apreender propriedades materiais dos objetos como textura, temperatura, peso, dureza e umidade, sendo menos especializado para a percepção de formas e sem capacidade de apreensão de cores (HELLER; GENTAZ, 2014; LEDERMAN; KLATZKY, 1987). No caso mencionado da viagem a Brasília, a percepção da forma das construções arquitetônicas dependeria da existência de maquetes, mas o corpo cognitivo multissensorial pode conhecer a beleza da cidade quando a pessoa se hospeda num hotel, passeia na rua, sai para jantar e conhece pessoas. Cada uma dessas situações porta um sem-número de experiências exploratórias e sensações singulares que podem compor a experiência da beleza da cidade.

No livro *La vie des aveugles* (1948) Pierre Henri retoma fragmentos de textos de Maurice de La Sizeranne, fundador da *Association Valentin – Haüy au service des aveugles et des malvoyants* em Paris. De la Sizeranne aponta os prazeres estéticos que os próprios videntes podem usufruir através do olfato, da audição e do toque se não se deixam absorver completamente pelos aspectos visuais do mundo exterior. Fala de experiências que produzem uma ressonância emocional para os videntes, como o crepitar do fogo na lareira, o vento batendo nos ramos das árvores e o rugir das ondas. Ele se questiona por que não seria o mesmo para alguém que não precisa fechar as pálpebras para melhor escutar "a poesia de uma folha que canta", ou sentir "o odor dos pinheirais". Para a pessoa cega, a casa, a floresta e a praia têm, de acordo com M. de La Sizeranne, uma "fisionomia olfativa" e uma "fisionomia auditiva" que conservam sua potência emocional e conferem a cada paisagem um caráter próprio (HENRI, 1948, p. 45).

No entanto, ainda que o prazer estético seja experimentado por meio de outras modalidades sensoriais, a vida de uma pessoa cega certamente inclui interações com pessoas videntes, conversações, troca de ideias, impressões e informações. Estudos apontam que a linguagem participa da formação de imagens mentais híbridas, integrando informações verbais e traços perceptivos (CORNOLDI; VECCHI, 2000). Num estudo realizado sobre o sonho de pessoas cegas (KASTRUP, 2013; 2014), uma das entrevistadas, uma moça com cegueira precoce, narrou que havia sonhado com um vestido de noiva branco. Ela fez uma longa descrição do vestido, no qual se destacavam uma série de características táteis: ele era justo no tórax e depois ele ia se abrindo, todo plissado. A blusa tinha uma renda bem fina, com um babadinho e a manga era bufante, presa no braço. O vestido de noiva era branco, ou seja, a cor – que não havia sido percebida diretamente – fazia parte da imagem que ela descrevia. Ao final da entrevista de explicitação (VERMERSCH, 2000), após uma exploração lenta e detalhada da imagem do sonho, ela concluiu que havia dito que que era branco porque todo mundo fala que vestido de noiva, na maioria das vezes, é branco. Detalharemos mais adiante o método de entrevista de explicitação, que permitiu a modulação da fala que, num primeiro momento, era por certo dotada de características verbalistas.

Após um levantamento de estudos sobre o verbalismo e seu impacto no desenvolvimento da linguagem de pessoas cegas, o presente estudo aborda o problema do verbalismo sob uma perspectiva social, política e cognitiva. Tomando como linha diretiva trabalhos de três pesquisadores cegos, dois pontos principais são analisados: 1) o verbalismo como estratégia de pertencimento de pessoas cegas em uma comunidade linguística majoritariamente vidente e; 2) a importância de desenvolver novas ações afirmativas para estimular a produção discursiva multissensorial e a fala encarnada por parte de pessoas cegas, favorecendo experiências de pertencimento e troca entre cegos e videntes, para além da hegemonia da visão.

VERBALISMO E DESENVOLVIMENTO LINGUÍSTICO

Os estudos sobre o comportamento linguístico de pessoas cegas concentram-se principalmente no campo da aquisição e do desenvolvimento da linguagem, sendo uma grande parcela destes realizados

com crianças cegas em idade escolar. Poucos estudos exploram a questão do verbalismo na fase adulta.

Em uma análise interessante de estudos referentes à linguagem de pessoas cegas, Galiano e Portalier (2009) apontam as posições por vezes controversas da comunidade científica com relação ao verbalismo, que se explicam pela maior ou menor importância atribuída à linguagem e à experiência direta na construção do conhecimento. Cutsforth (1932; 1951), autor do primeiro estudo sobre o verbalismo em crianças cegas, posicionou-se claramente a favor da supremacia da experiência perceptiva direta (visual) sobre a linguagem. A ausência da visão levaria, neste caso, a uma compreensão deficitária do significado das palavras. Cutsforth analisou os atributos de objetos enumerados por cegos congênitos e cegos tardios. Referências a atributos descritivos visuais foram encontrados em ambos os grupos, somando 48% em cegos de nascimento e 65% em cegos tardios. Com base nestes dados, Cutsforth afirma que o verbalismo está presente na vida das crianças cegas e sugere ainda seu caráter prejudicial para o desenvolvimento cognitivo destas crianças, na medida em que desfavorece a conexão entre o conhecimento e a realidade percebida. Mais tarde, em um estudo com crianças cegas, deficientes visuais e videntes, Dunlea (1989) corrobora a tese de Custsforth. Para Dunlea, as crianças cegas teriam uma capacidade limitada no uso das palavras e teriam particularmente dificuldades em generalizá-las a diferentes situações.

Essa visão negativa do verbalismo é bastante atenuada por Peréz-Pereira e colaboradores (PERÉZ-PEREIRA; CONTI-MANSDEN, 1999), que consideram que a construção dos conceitos linguísticos não depende somente da realidade percebida, sendo a linguagem ela mesma um instrumento de construção do conhecimento. Os pesquisadores realizaram um estudo longitudinal de uma criança cega e sua irmã gêmea vidente (observadas dos 2 aos 5 anos de idade) e analisaram uma série de fatores linguísticos como o uso correto de pronomes, imitações ou repetições. Nenhuma diferença importante no desenvolvimento da linguagem foi identificada entre as duas irmãs.

Millar (1983) observa que mesmo entre crianças videntes, uma boa parte dos conhecimentos é adquirido no ambiente social, por meio de linguagem verbal e sem a participação da percepção direta. De forma similar, von Tetzchner e Martinsen (1980) encontram altos índices de verbalismo tanto em crianças cegas quanto em crianças videntes. Outros estudos apoiados em resultados de diferentes

testes de associação de palavras (NOLAN, 1960; MILLAR, 1983), ou criação livre de histórias (ROSEL; CABALLER; JARA; OLIVIER, 2005), mostram também não haver diferenças entre as capacidades linguísticas de cegos e videntes.

Nos dias de hoje o verbalismo segue ainda sendo um problema apontado por educadores e pais de crianças cegas. Em entrevista com um grupo de educadores e fisioterapeutas de um instituto de ensino especializado, Linders (2010, p. 21) lista os aspectos negativos relacionados ao verbalismo frequentemente apontados por estes profissionais, dentre eles a utilização da linguagem de maneira inapropriada, ideias falsas ou incompletas e medo de coisas que não representam perigo real. Por outro lado, como veremos a seguir, diversos estudos comprovam que a linguagem é uma função cognitiva que se desenvolve sem dificuldades na criança cega, possibilitando plenamente a vida social e o acesso à instrução em todos os níveis, até os mais elevados, constituindo um importante meio para o processo de aprendizagem.

Descrição verbal da experiência sensorial

Dois estudos recentes de Chauvey e colaboradores (CHAUVEY; HATWELL; GENTAZ, 2013; CHAUVEY *et al.*, 2012) indicam que a presença do verbalismo fica muito reduzida quando os objetos podem ser explorados manualmente tanto por pessoas cegas quanto por pessoas videntes. Os pesquisadores compararam as descrições verbais dadas por cegos congênitos, cegos tardios e videntes em dois testes distintos: 1) descrever uma pessoa do seu entorno e 2) descrever objetos previamente manipulados durante o teste. Os três grupos utilizaram um alto índice de referentes visuais ao descrever pessoas. Entretanto, ao descrever objetos previamente manipulados, atributos descritivos táteis prevaleceram nos três casos. Os autores concluem que a participação e o peso de cada modalidade sensorial variam em função dos recursos cognitivos envolvidos na situação. A experiência de descrever pessoas solicitou a memória de longo prazo, que inclui representações construídas em uma comunidade linguística dominada pela visão, enquanto a situação envolvendo manipulação tátil favoreceu um tratamento perceptivo e cognitivo de curto prazo e predominantemente tátil não somente no caso das pessoas cegas, mas também dos videntes.

Além disso, outros estudos identificam a utilização de referências multissensoriais (sobretudo táteis e auditivas) na descrição de conceitos e narrativas de imagens mentais por pessoas cegas (ANDERSON; OLSON, 1981; LAMBERT, 2003; VINTER; FERNANDES; ORLANDI; MORGAN, 2013). Cabe destacar que estas descobertas dialogam fortemente com as teorias em cognição encarnada (*embodied cognition*) no campo da linguagem (BARSALOU, 1999; GLENBERG; KASCHAK, 2002). De acordo com essa abordagem teórica, o significado das palavras não provém de relações abstratas e amodais simbólicas, mas sim de experiências corporais, perceptivas e sensório-motoras.

Estudos recentes sugerem que existem especificidades sensoriais na descrição de objetos e conceitos pela pessoa cega. Tomando em consideração esses achados, seguiremos com a análise da rede social e comunicacional envolvida no uso que as pessoas cegas fazem do verbalismo. Também analisaremos como a produção discursiva multissensorial e encarnada, identificada pelos estudos mencionados acima, ainda encontra pouco espaço na vida cotidiana das pessoas cegas e no contexto intertextual dominado pela visão.

O VERBALISMO NO DISCURSO DE PESSOAS CEGAS: O MISTÉRIO DA VISÃO, ESTRATÉGIAS DE INCLUSÃO E NEGOCIAÇÕES UNILATERAIS

Pierre Villey (1927; 1914), pesquisador cego do início do século XIX e autor de dois livros sobre a deficiência visual (*Le monde des aveugles*, *L'aveugle dans le monde des voyants*) afirma que a linguagem dos videntes traz uma perpétua excitação para a inteligência e a imaginação das pessoas cegas. Ela lança sucessivos enigmas, maiores ou menores, que instigam o pensamento e forçam a inteligência a ultrapassar os limites do seu entendimento. Neste sentido, a linguagem que porta imagens visuais traz constantes desafios cognitivos. O convívio das pessoas cegas com pessoas videntes traria um estímulo à imaginação e ao aprendizado, suscitando o desejo de ir além do que elas conhecem. Villey adverte, porém, que há o risco de, por pressa ou impaciência, a pessoa cega evitar o trabalho de imaginar e ser levada a repetir mecanicamente palavras que ela entende, mas que não correspondem a qualquer imagem sensorial concreta. Isso significa que Villey não recusa que o verbalismo exista. O que ele problematiza é seu caráter mandatório, que poderia apenas evidenciar um

movimento unilateral realizado pelos cegos para serem integrados a uma sociedade vidente.

Na mesma direção, Joana Belarmino (2009) afirma que a visão é um imenso mistério para as pessoas cegas congênitas. Pergunta:

> Não é curioso que o que mais nos impressiona, mais nos fascina, o que mais nos instiga são as coisas, os fenômenos que não podemos ver? Fenômenos, coisas, teorias que parecem estar envoltos em uma zona de mistério, um intervalo de incomunicação, um lugar de sombra? (BELARMINO, 2009, p. 181)

E ainda:

> O mundo parece nos desafiar com o mistério, com o intervalo entre o conhecido e o não conhecido, uma zona de sombra onde fica sempre um resíduo a ser comunicado, interpretado, explicado. Uma zona de "não vidência" que anima e impulsiona a nossa experiência de conhecer, compreender, interpretar, tocar. (p. 181)

Para Belarmino, o mistério da visão acompanha a vida das pessoas cegas congênitas. Mas o fluxo cognitivo segue seu caminho com base nos demais sentidos. Os objetos tangíveis induzem a um movimento de palpação e mesmo a um esforço de compreensão do mundo. Por sua vez, os objetos intangíveis, impalpáveis, não sensíveis ao tato, como nuvens e estrelas, e cenas como "o encontro mágico do oceano com a linha do horizonte" e "o pôr-do-sol tingindo o céu de vermelho vivo" (p. 183) estão completamente inacessíveis. Eles geram "uma experiência de fome de ver, um exercício do cérebro a interpretar, a criar algo, algo que esteja posto no lugar dessa ausência de imagens reais" (p. 184). Enfim, afirma que desde muito jovem buscou alimento para essa fome de ver na literatura e que hoje toca o intangível através do Braille.

Belarmino (2004) propõe o conceito de mundividência tátil para dar conta de um modo de estar no mundo em que a plataforma cognitiva é predominantemente tátil. Observa que todas as crianças, independentemente de sua condição visual, têm uma fala tátil, no sentido em que sua fala toca os objetos. É uma fala próxima, estruturada a partir do detalhe, do toque e da cinestesia, mas que é progressivamente inibida, reprimida, surgindo em seu lugar a fala visual distanciada. A fala tátil é conservada na linguagem poética, que não busca explicar, argumentar ou interpretar, mas apenas tocar.

Podemos dizer que existe uma inevitável distância, talvez impossível de transpor, entre o modo de perceber e de estar no mundo de pessoas que vivem com ou sem a visão. O modo vidente ganha o estatuto de mistério para a pessoa cega congênita. Por sua vez, a pessoa que enxerga vê no cego um enigma, um ser estranho. A partir daí, estratégias são desenvolvidas, de ambas as partes, para lidar com o caráter de enigma e alteridade, dentre as quais se encontra o verbalismo.

Bertrand Verine problematiza fortemente o conceito de verbalismo e propõe a colocação do problema em novas bases. Da mesma maneira que Daniele Dubois (2009), Verine (2009; 2014) afirma que para analisar a relação entre o perceber e o dizer, não podemos tomar a linguagem apenas em sua função referente, ou seja, como modo de descrição da propriedade dos objetos. O problema deve ser colocado como um problema de desdobramento da experiência perceptiva em linguagem. Ao invés de perguntar como a linguagem é capaz de representar e descrever as propriedades de objetos previamente dados, deve-se perguntar como a experiência perceptiva se desdobra em linguagem. A ideia é que na cultura ocidental práticas discursivas e saberes específicos constroem relações diferentes com o mundo, numa trama complexa. Desta trama participam discursos filosóficos, médicos, educacionais, psicológicos, morais, filantrópicos, jurídicos, midiáticos e estéticos, configurando as relações entre os falantes[4].

Os atores negociam os léxicos e os discursos. Tais negociações, que não são destituídas de tensões, concorrem para o desenvolvimento do conhecimento e de sua posição de falantes no mundo. Nesta perspectiva, o verbalismo das pessoas cegas deve ser entendido como uma estratégia e uma tentativa de negociação com os videntes na trama interdiscursiva. Como estratégia de inclusão, o verbalismo porta, todavia, um fraco coeficiente de negociação, já que a pessoa cega faz um movimento unilateral para se integrar à conversação com os videntes.

4 Em *Vivre sans voir Les aveugles dans la société française, du Moyen Âge au siècle de Louis Braille* Zina Weigand aponta que as relações interdiscursivas entre cegos e videntes não podem ser entendidas sem levarmos em conta sua constituição histórica. O livro mostra como a história da cegueira foi escrita sobretudo pelos videntes. No campo dos Estudos sociais da deficiência/*Disability studies*, Bruno Senna Martins (2006; 2013) aponta que as narrativas de pessoas com deficiência visual são narrativas de resistência e por isso a pesquisa neste domínio deve se abrir para escutá-las, para que os conhecimentos produzidos possam gerar efeitos de transformação social.

É notável que pessoas cegas e videntes criam estratégias para ajustar sua relação. Por exemplo, não é raro notar o constrangimento e mesmo o mal-estar por que passam alguns videntes frente a uma pessoa cega. Um dos motivos é que a conversação se faz com uma semiótica de rostidade bastante particular. De saída, estando habituados a apoiar a relação com o outro na mirada, no "olho no olho", alguns videntes se sentem notavelmente incomodados em conversar sem serem vistos por seu interlocutor. Se por um lado, estudos recentes apontam que pessoas cegas e videntes produzem expressões faciais similares frente a situações espontâneas envolvendo emoções como medo, alegria ou tristeza (para uma discussão ver Valente; Theurel; Gentaz, 2018), podem ser observadas especificidades na mirada e movimentos dos olhos e da cabeça, que costumam causar um estranhamento nos videntes. É relativamente comum que, justamente pela ausência da mirada, pessoas cegas congênitas tenham a cabeça e os olhos direcionados para o alto ou para baixo. Também é comum que uma pessoa cega mova o pescoço e o ouvido, e não o olho, na direção do falante, para direcionar a atenção à audição e melhor acompanhar a conversação. Mas isso pode incomodar o falante vidente, que costuma tomar o gesto como falta de atenção. Se ele não convive com pessoas cegas, não percebe que aquele é justamente um gesto intencional de atenção.

Para controlar e minimizar o mal-estar dos videntes, não é incomum cegos serem treinados a direcionar o rosto e mover o pescoço de modo a simular a mirada, proporcionando ao vidente a cômoda, embora falsa, experiência do "olho no olho". São estratégias que, por vezes, fazem parte do conjunto de técnicas ensinadas nos cursos de reabilitação para pessoas com deficiência visual. De modo semelhante, são criadas estratégias discursivas para ajustar a relação com pessoas videntes. O verbalismo é uma delas. Todavia, é importante sublinhar as consequências negativas que tal estratégia porta, pelo fato de que é a pessoa cega que deve se curvar e se adaptar docilmente ao mundo visuocêntrico, concorrendo para a invisibilização de seu modo de conhecer e estar no mundo. Trata-se, como dissemos, de uma estratégia portadora de um fraco coeficiente de negociação, estando mais próxima de um movimento de adaptação unilateral a um mundo que resta sendo visuocêntrico, do que de uma efetiva partilha que concorreria para a ampliação simétrica de domínios cognitivos de todos e, enfim, para a construção de um mundo comum e heterogêneo.

Recusando diretamente a hipótese do verbalismo generalizado e patológico, Verine (2013) observa que no discurso de pessoas cegas a fonte de informação tátil é geralmente reduzida ao silêncio, mesmo quando ela participa de percepções multissensoriais. Algumas vezes a percepção tátil é subsumida na descrição da ação que a acompanha e para a qual ela contribui. Enfim, para Verine (2013), a hipótese do verbalismo deve dar lugar àquela da autocensura, motivada pela presença ainda hoje de uma verdadeira hierarquia cultural dos sistemas perceptivos, que condiciona a desqualificação dos sentidos e a inibição da fala não visual. A menor riqueza do léxico não verbal na atualidade, se comparado com o léxico verbal, em termos de quantidade e nuances, deve ser entendida neste contexto.

A linguagem tátil é rara e abreviada, tanto na vida cotidiana quanto na literatura, e resulta de uma desvalorização histórica, na cultura ocidental, da percepção tátil para o conhecimento do mundo. Tal desvalorização é incorporada no próprio discurso das pessoas cegas e com baixa visão, e se evidencia tanto pela presença de referências visuais quanto pela quase ausência de referências táteis, e também auditivas, olfativas e gustativas. Enfim, tal cenário aponta que o pouco espaço que ainda hoje é ocupado pelo discurso não visual é da ordem do paradoxo, na medida que as experiências não visuais são aquilo que define positivamente o funcionamento cognitivo das pessoas cegas. O caráter de paradoxo se duplica quando nos damos conta que as experiências não visuais seriam justamente a prerrogativa comum e mais facilmente compartilhável entre pessoas com deficiência visual e videntes.

Verine analisa a produção escrita das pessoas cegas sob uma perspectiva crítica, apontando como elas próprias incorporam em seus discursos a suposta inferioridade dos sentidos não visuais. Nos termos de Varela, Thompson e Rosch (1993), podemos dizer que o corpo cognitivo da pessoa cega foi alijado do processo do conhecimento, dando lugar a um conhecimento baseado na informação e não na experiência direta, ocasionando uma dissociação entre mente e corpo. Deste modo, cabe refletir sobre ações concretas que estimulem a afirmação de uma fala encarnada com base em experiências multissensoriais vivenciadas por pessoas cegas. A fala encarnada abre horizontes para um duplo movimento: ela permite valorizar experiências concretamente vivenciadas por pessoas cegas e também pode abrir caminhos para construir mudanças na configuração dos espaços de negociação discursiva entre cegos e videntes.

COMO FAZER FALAR COM O CORPO? PROPOSTAS PARA TRAZER À CENA A LINGUAGEM ENCARNADA DE PESSOAS CEGAS

Dizer o não visual

A necessidade de mudar tal cenário e estimular a presença de elementos não visuais no discurso de pessoas cegas e videntes foi proposta no concurso de contos *Dire le non visuel*, realizado na França no contexto das comemorações do bicentenário de Louis Braille. O concurso deu origem ao livro *L'autre beauté du monde* (VERINE, 2009) e seu material foi analisado em pesquisas interdisciplinares publicadas em *Dire le non visuel* (VERINE, 2014). O concurso propôs a escrita de textos de testemunho ou imaginação que narrassem experiências não visuais ou descrevessem personagens, objetos ou lugares por meio de percepções táteis, auditivas, olfativas e gustativas. Participaram do concurso pessoas com e sem deficiência visual e o objetivo era promover o diálogo entre escritores e leitores com ambas as condições cognitivas. Como membro do júri, Carl Havelange (2014) observa que os textos escritos por pessoas videntes traziam um maior número de estereótipos da cegueira, como vidência, intuição inusitada, sabedoria especial e amplificações perceptivas. Já nos textos escritos por pessoas cegas predominavam os relatos de experiências e a descrição detalhada de situações cotidianas, que evidenciam seu funcionamento cognitivo, ainda pouco conhecido por muita gente. Neste sentido, os últimos funcionam como textos anti-estereótipos, portando uma posição de fala que ainda deve ser conquistada por muitos cegos e ser amplamente propagada. Havelange (2014) comenta que o projeto *Dire le non visuel* teve um caráter subversivo, na medida em que revelou as armadilhas de uma cultura que insiste em pensar o mundo em termos unicamente visuais. O resultado do concurso revelou não apenas as possibilidades e potências multissensoriais da língua, mas também suas dificuldades, pobrezas e impasses historicamente construídos (HAVELANGE, 2014). Além de um projeto literário e científico, constituiu um projeto político, pelo estímulo a dizer o não visual, engajando pessoas cegas e videntes na transposição de limites da linguagem e da cultura. A publicação do livro com os contos vencedores visou engajar também os leitores nesse processo, favorecendo um movimento de propagação do discurso multissensorial.

A entrevista de explicitação

Outro modo de fazer dizer o não visual tem sido a prática de entrevistas de explicitação (VERMERSCH, 2000) na pesquisa com cegos (KASTRUP, 2013; 2014). A entrevista ocorre em torno de uma experiência de referência, buscando a descrição da experiência e não sua interpretação ou explicação. O entrevistado tende a adotar a posição de fala abstrata, no qual predominam opiniões, informações, julgamentos e comentários, em lugar da descrição efetiva da experiência, dos gestos cognitivos e das ações concretas em fala encarnada. Um dos objetivos da entrevista é operar uma mudança na posição de fala do entrevistado, conduzindo-o a passar da posição de fala abstrata para a posição de fala encarnada.

A fala abstrata ou formal é marcada pela generalização e usa com frequência palavras como "sempre", "nunca", "frequentemente" que remetem a uma classe de tarefas ou ações, e não a uma situação específica. Cabe ao entrevistador conduzir (*guidance*) na direção do vivido, para que a experiência fale por si mesma. Na posição de fala encarnada o entrevistado permanece presente na evocação. Em outras palavras, a situação passada é mais presente que a própria situação atual da entrevista. Segundo Depraz, Varela e Vermersch (2003), a partir de um gesto de suspensão, a atenção é redirecionada do mundo exterior, para onde habitualmente ela é dirigida, para o interior. O redirecionamento do exterior para o interior é acompanhado da mudança da atitude atencional de busca para a atitude atencional de deixar-vir (*lâcher prise*). Com este modo de condução (*guidance*), que encontra ressonância tanto no método de redução fenomenológica quanto nas práticas de meditação budista, a experiência fala por si mesma, sem que exista um controle intencional do eu. Nesta medida, ela pode acessar a dimensão pré-refletida da experiência e da ação.

A fala encarnada não é uma fala sobre a experiência, pois o observador não mira sua vida subjetiva de modo externo e distanciado. Ele não se apoia em informações transmitidas e tampouco em conhecimentos teóricos ou representações mentais. Trata-se de uma fala de dentro da experiência. A atitude de fala encarnada faz falar o corpo presente e situado, envolvendo uma atenção a si, ao presente e a seu próprio ato de fala. O acesso à dimensão pré-refletida, que é operado pelo trabalho cognitivo da entrevista de explicitação, produz uma experiência de se dar conta (*awareness*) de certos conhecimentos. O entrevistado pode então dizer o que nem

mesmo ele sabia que sabia. O conhecimento construído nessas bases é corporificado, encarnado e distinto do conhecimento teórico, conservado em representações mentais, que tem como base informações transmitidas.

Vale retomar aqui o caso da mulher com cegueira precoce que narrou ter sonhado com um vestido de noiva branco. Na entrevista de explicitação se procurou confirmar se a cor branca realmente fazia parte da imagem do vestido de noiva. A ação de descrever e os gestos cognitivos de suspensão, redireção da atenção, deixar-vir (*lâcher prise)* e *awareness* operaram mudanças na descrição da imagem. Num primeiro momento, o hibridismo parecia completo, mas uma exploração mais fina revelou que havia duas camadas diferentes: a tátil e a verbal. E a primeira, que falava do vestido justo, plissado, rendado e com a manga bufante, pareceu-lhe mais concreta. Ela concluiu então que havia falado que o vestido do sonho era branco porque ela sabia, por relato de videntes, que os vestidos de noiva geralmente são brancos. A descrição deste sonho atesta que os componentes perceptivos e linguísticos se misturam na experiência e no discurso, sem que necessariamente haja um desejo de enganar ou esconder um modo singular de perceber. Por outro lado, é possível, por meio de um trabalho cognitivo, sair da armadilha verbalista e dizer o não visual.

Produzir uma fala de dentro da experiência por meio de entrevistas de explicitação foi também a proposta do livro *Histórias de cegueiras* (KASTRUP; POZZANA, 2016). Ele traz 16 histórias de pessoas cegas, procurando desconstruir a suposta identidade do cego e sublinhando a singularidade e a multiplicidade da deficiência visual. As histórias trazem a riqueza da percepção de pessoas cegas e com baixa visão, sublinhando as capacidades, habilidades e potências do viver sem ver. As narrativas falam também de dificuldades enfrentadas na relação com a cidade, com as pessoas e consigo mesmo. As histórias são baseadas em falas encarnadas e experiências multissensoriais.

Oficinas de criação de histórias

Uma terceira estratégia para revelar capacidades e habilidades de pessoas cegas foram as oficinas de criação de histórias com crianças conduzidas por Dannyelle Valente junto à editora de livros táteis *Les Doigts Qui Rêvent*, e em parceria com o autor de livros infantis

Hervé Tullet. Diferentemente de livros clássicos de história infantil com começo, meio e fim, a obra de Hervé Tullet é um convite à invenção e à intervenção ativa da criança através da fala multissensorial e também de desenhos, improvisações e interferências plásticas. Alguns livros viram esculturas ou abrem caminhos para narrativas fantásticas que são inventadas pelo pequeno leitor. Nas oficinas com as crianças cegas e com baixa visão, os grandes clássicos de Hervé Tullet como *Un livre, Le jeu des yeux fermés, Blop!* e *Le livre avec un Trou* foram revisitados através de jogos e suportes multisensoriais, que estimulam a fala de dentro da experiência. Podendo escolher entre diferentes texturas, materiais, cordões e papéis, cada criança era estimulada a criar livremente seus próprios personagens e narrativas. No momento de improvisar a história, um mediador interferia nos momentos em que era necessário instigar a continuidade e a fluidez do discurso "Ah, é mesmo?", "E depois o que aconteceu?", "Conta mais".

Como exemplo de uma atividade visando estimular uma fala de dentro da experiência, vale mencionar um dos ateliês no qual o processo de criação de histórias tinha como ponto de partida um personagem que avança em um percurso tátil confeccionado pelas crianças. O personagem em si era encarnado através dos dedos médio e indicador simulando perninhas que caminham, um princípio encontrado em diversos jogos de faz-de-conta infantis. Este processo singular de criação de histórias tinha como objetivo instigar uma narrativa encarnada que se constrói e se improvisa no passo a passo e no encontro com minis cenários táteis. O corpo cognitivo e perceptivo em ação ganhou deste modo um relevo mais importante na fala das crianças. Um trecho da história criada por A., cego congênito, 8 anos, ilustra um dos resultados obtidos:

> Mediador: A., mostra pra gente [no suporte tátil][5] onde começa a tua história.
> A: *Começa aqui, tinha isso aqui, uma ponte mágica* [toca a ponte tátil no suporte], *tinha essa ponte mágica e também pessoas bem do lado dessa ponte* [mostra os personagens criados com peças de lego], *aí essas pessoas começaram a brigar*.
> Mediador: Ah é? Uma briga?
> A: *Isso, e depois tinha um crocodilo bem do lado do quinto boneco, aqui* [toca o boneco] *e então uma pessoa caminha em direção do crocodilo*

5 Entre colchetes incluímos descrições de explorações táteis e gestos de A. que foram intimamente ligados ao processo de criação de histórias neste ateliê.

[imita a caminhada do personagem com os dois dedos] *mas ela não sabia que era um crocodilo!* [passa o personagem por baixo de um arco em papel que representa o crocodilo].
Mediador: Ah é? E ela pensou que era o que então?
A.: *Ela pensou que era...pensou que era...* [toca a parte superior do arco com a mão esquerda enquanto mantém a outra mão/personagem por baixo] *... uma roda que girava, é...* [volta a imitar o movimento de caminhada do personagem já por baixo do arco de papel] *e quando ele chegou, o crocodilo abriu a boca, Grrrrrr!! Ele entrou direto e Bum! Ele comeu!* [mantém a mão/personagem por baixo do arco].
Mediador: Ih, ele comeu teu personagem principal?
A.: *Ah (ri), mas ele comeu ele cru, ele não mastigou!*
Mediador: Ah, então ele está dentro da barriga do crocodilo?
A: *Isso, mas aí ele vai pedir um negócio: "me tira daqui agora senão eu corto a sua barriga!" Então ele* [o crocodilo] *diz Grrrrr! Grrrr! Ele abriu a boca, ele bocejou, Brraaau!* [tira a mão de dentro do arco em um movimento brusco, representando a saída do personagem da boca do crocodilo].
Mediador: Ah então o crocodilo bocejou e ele pode sair?
A: É! E daí ele caminhou [volta a imitar a caminhada com os dedos] *e entrou na ponte mágica* [passa o personagem/mão por baixo da ponte ao mesmo tempo que explora a ponte com a outra mão].

A atividade de criação de histórias conduzida por um percurso tátil e através de um personagem situado no próprio corpo da criança ampliou a possibilidade de uma narrativa encarnada em que se destaca uma experiência mais sensorial e motora. Observamos isso com clareza nos diferentes momentos em que A. narra e mostra com gestos o caminho tomado pelo personagem: "*uma pessoa caminha em direção do crocodilo"*, *"Ele entrou direto e Bum!", "E daí ele caminhou"*. Observamos também o uso de diversos índices sonoros e improvisações narrativas criadas somente depois de determinadas explorações táteis. Cabe acentuar, por exemplo, o momento em que A. explora a forma curvilínea do crocodilo que havia fabricado e somente então, após este contato exploratório, integra o elemento "roda que gira" na sua narrativa.

Ações como o concurso de contos, entrevistas de explicitação no contexto de pesquisas e oficinas de criação de histórias táteis por crianças cegas são estratégias, dentre outras possíveis, que buscam ampliar a participação de pessoas com deficiência visual no jogo das negociações discursivas, abrindo outras possibilidades de inclusão, pertencimento e partilha, para além da estratégia verbalista.

CONCLUSÃO

Propondo um levantamento dos estudos empíricos e trazendo uma análise das controvérsias em torno do conceito de verbalismo, este estudo conclui que sua presença no discurso de pessoas cegas está ligada a uma certa tessitura discursiva historicamente construída, incluindo negociações entre cegos e videntes marcadas pela hierarquia e pelo visuocentrismo. Não é um fenômeno individual, nem patológico, nem exclusivo das pessoas cegas. O verbalismo expressa uma certa política cognitiva, ou seja, um certo modo de conhecer constituído no plano coletivo, atravessando e sendo atravessado pela relação com as pessoas, com o mundo e consigo mesmo. O verbalismo envolve uma posição de fala abstrata, baseada em informações e representações mentais, que pode ser modificada e transformada em uma posição de fala encarnada por meio de práticas concretas. A posição de fala encarnada é baseada na experiência direta e mobiliza o corpo cognitivo e multissensorial e não apenas o espaço mental. No caso de pessoas cegas, o abandono de estratégias verbalistas em favor da produção discursiva multissensorial interfere não só nas relações sociais, mas afeta também a relação consigo mesmo.

Tomando a linguagem na sua dimensão pragmática (AUSTIN, 1970), a fala é uma prática e o ato de fala é capaz de produzir e transformar a realidade. O ato de fala tem uma dimensão performativa, atuando na experiência e podendo modulá-la e mesmo instaurá-la. No concurso de contos, na entrevista de explicitação e nos ateliês de criação de histórias táteis com crianças cegas, o que importa não é apenas conhecer o conteúdo da experiência que a palavra traduziria na transparência do relato. Para além do conhecimento da experiência vivida por pessoas cegas, fazer falar é acessar a dimensão processual e genética da experiência. Trata-se de acessar sua dimensão enativa, o plano de co-emergência da fala e do falante (VARELA; THOMPSON; ROSCH, 1993; TEDESCO; SADE; CALIMAN, 2014).

A preponderância do visual é ainda hoje de tal ordem que a produção imagética e a fala não visual costumam ser inibidas pela visão. O verbalismo é uma estratégia para estabelecimento de relação de pessoas cegas com videntes. Todavia, tais relações são construídas sobre um fundo de desigualdade e possuem baixo coeficiente de abertura. Concluímos que é preciso propor ações mais afirmativas, que coloquem em discurso as capacidades, habilidades e eficiências cognitivas de pessoas cegas. É preciso ainda a produção do desejo de descrever, narrar, falar de dentro da experiência da cegueira. Só

assim podemos cultivar a partilha de experiências em novas bases, nas quais a diferença surja como uma desejável rugosidade, uma fricção bem-vinda, uma alteridade que permite ampliar nossa percepção do mundo e de nós mesmos. A produção discursiva, oral e escrita, de dentro da experiência da cegueira, surge assim como um alerta e um antídoto contra todo tipo de naturalização do mundo visual e à falsa superioridade dos videntes. Enfim, ela problematiza a enganosa transparência da visão, concorrendo para ampliar o coeficiente de abertura das relações entre cegos e videntes.

Para concluir, vale trazer aqui o testemunho de Romain Villet, jovem escritor cego:

> No momento em que me tornei cego, as palavras ganharam a força de narrar um mundo tornado invisível. Por que se surpreender, depois disso, de minha confiança no verbo, esse vetor do impossível? Na voz de meus próximos, na caneta dos grandes autores lidos por leitores voluntários, no fio das linhas em Braille, devo às grandes, às pequenas palavras de outros, o fato de ter visto um pouco. Falo de ver um pouco, não de ver. Mesmo com todo o crédito que lhes devo, as palavras não podem tudo. Mesmo que elas tenham me ensinado que eu era um homem e tenham me emocionado ao me fazer pensar no brilho da beleza visível, as palavras jamais poderão substituir a retina. As palavras dos outros tomam o lugar dos meus olhos somente de forma aproximativa; da mesma forma que elas não conseguem partilhar minha percepção do mundo de forma exata. (VILLET, 2015, publicação online)

Observamos aqui que as palavras ouvidas ou lidas agem na construção de uma experiência, apresentada não sem um certo paradoxo por Villet, como a experiência de "ver um pouco". Villet marca essa nuance para salientar que a experiência verbal ocupa um espaço importante na construção e no enriquecimento do conhecimento do mundo, mas não pode ser considerada como um substituto da retina. Sublinha também que há sempre uma distância entre a percepção e as palavras, o que acarreta um limite intransponível na partilha de experiências perceptivas. As palavras não são representações diretas da percepção – e isso vale para as pessoas cegas e também para as videntes.

Acreditamos que ao invés de um obstáculo, essa distância é fecunda. A possibilidade de cegos e videntes se abrirem para a partilha de conhecimentos, ignorâncias, perplexidades, aprendizagens, certezas e, incertezas surge como uma via de mão dupla, acionando

processos de abertura e fecundação recíproca. O encontro com a alteridade – no outro e em nós mesmos – surge como uma riqueza e um privilégio. Assim como a linguagem dos videntes constitui um desafio e um estímulo à imaginação e ao aprendizado das pessoas cegas, sugerimos que os videntes, num movimento de mão dupla, devem ser igualmente estimulados na inventividade de sua cognição pela convivência e troca de experiências multissensoriais com pessoas cegas. Nesta medida, ultrapassar os limites do verbalismo se apresenta como um saudável desafio e uma experiência de aprendizagem para todos nós.

REFERÊNCIAS

ANDERSON, D. W.; OLSON, M. Word meaning among blind children. **Journal of Visual Impairment and Blindness**, n. 75, p. 165-168, 1981.

AUSTIN, J. L. **Quand dire c'est faire**. Paris: Seuil, 1970.

BARSALOU, L. W. Perceptual symbol systems, **Behavioral & Brain Sciences**, n. 22, p. 577-660, 1999.

BELARMINO, J. **Aspectos comunicativos da percepção tátil**: a escrita em relevo como mecanismo semiótico da cultura. Tese (Doutorado em Comunicação e Semiótica) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, Programa de Pós-Graduação em Comunicação e Semiótica, São Paulo, 2004.

BELARMINO, J. O que Percebemos Quando não Vemos. **Fractal**: revista do Departamento de Psicologia da UFF, v. 21, n. 1, p. 179-184, 2009.

CHAUVEY, V. ; HATWELL, Y. ; GENTAZ, E. Verbalisme, références aux modalités sensorielles non-visuelles et communication verbale entre adultes aveugles et voyants. **MEI 36 Handicap et Communication**, p. 155-166, 2013.

CHAUVEY, V.; HATWELL, Y.; VERINE, B.; KAMINSKI, G.; GENTAZ, E. Lexical References to Sensory Modalities in Verbal Descriptions of People and Objects by Congenitally Blind, Late Blind and Sighted Adults. **Plos One**, v. 7, n. 8, 2012. doi:10.1371/journal.pone.0044020.

CORNOLDI, C.; VECCHI, T. Mental imagery in blind people: the role of passive and active visuospatial processes. In: HELLER, M. A. (Eds.). **Touch, representation and blindness**. Oxford: University press, 2000. p. 143-181.

CUTSFORTH, T. D. **The Blind in School and Society**. New York: American Foundation for the Blind, 1951.

CUTSFORTH, T. D. The unreality of words to the blind*.* **Teachers Forum***,* n. 4, p. 86-89, 1932.

DEPRAZ, N.; VARELA, F.; VERMERSCH, P. **On becoming aware**. Amsterdam: John Benjamin publishing company, 2003.

DUBOIS, D. **Le sentir et le dire**. Paris: L'Harmattan, 2009.

DUNLEA, A. **Vision and the Emergence of Meaning**. Cambridge: University Press, 1989.

GALIANO, A. R. ; PORTALIER, S. Les fonctions du langage chez la personne aveugle. Méta-analyse de la relation entre connaissance et langage. **L'Année psychologique**, n. 109, p. 123-153, 2009. doi:10.4074/S0003503309001055

GLENBERG, A.M.; KARCHAK, M. P. Grounding language in action. **Psychonomic Bulletin & Review**, n. 9*,* p. 558-565, 2002.

HATWELL, Y.; STRERI, A.; GENTAZ, E. **Touching for knowing:** cognitive psychology of haptic manual perception. Amsterdam: John Benjamins Publishing Company, 2003.

HAVELANGE, C. D'une rive à l'autre : la mise en récit des stéréotypes de la cécité. In: VERINE, B. (Eds.). **Dire le non-visuel**. Approches pluridisciplinaires des discours sur les perceptions autres que la vue. Liège: Presses Universitaires de Liège, 2014. p. 27-38.

HELLER, M. A.; GENTAZ, E. **Psychology of touch and blindness**. New York: Psychology Press, 2014.

HENRI, P. **La vie des aveugles**. Paris: PUF, 1948.

KASTRUP, V. Images mentales de personnes aveugles congénitales et précoces: le cas des images tactiles distales. In: VERINE, B. (Eds.). **Dire le non-visuel**. Approches pluridisciplinaires des discours sur les perceptions autres que la vue. Liège: Presses universitaires de Liège, 2014. p. 165-179.

KASTRUP, V. Será que cegos sonham? o caso das imagens táteis distais. **Psicologia em Estudo***,* v. 18, p. 431-440, 2013.

KASTRUP, V.; POZZANA, L. **Histórias de cegueiras**. Curitiba : CRV, 2016.

LAMBERT, S. **Modèle du Mind's Hand**: contribution anatomo – fonctionnelle et comportementale à l'étude du lien entre l'image mentale et la perception dans le handicap visuel. Thèse de doctorat (Neurosciences, Neuropsychologie) – Université Claude Bernard, Lyon 1/Université Louis Pasteur, Strasbourg 1, 2003.

LEDERMAN, S. J.; KLATZKY, R. L. Hand movements: A window onto haptic object recognition. **Cognitive psychology**, n. 19, p. 349-368, 1987.

LEWI-DUMONT, N. Langage. **Voir [barré]**, v. 38-39, p. 174-183, 2011.

LINDERS, C. M. **Le langage flottant et autres énigmes dans la compréhension des mots par les enfants aveugles**. Talant: Les Doigts Qui Rêvent, 2010.

MARTINS, B. S. **E se eu fosse cego?** Narrativas silenciadas da deficiência visual*.* Porto: Afrontamento, 2006.

MARTINS, B. S. Pesquisa acadêmica e deficiência visual: resistências situadas, saberes partilhados. **Revista Benjamin Constant**, v. 19, Edição especial, p. 55-66, 2013.

MILLAR, S. Language and active touch: Some aspects of reading and writing by blind children, In A. E. E. Mills (Eds.), **Language Acquisition in the Blind Child: Normal and Deficient** (p. 167-186). London, Croom Helm, 1983.

NOLAN, C. Y. On the unreality of words to the blind. **The New Outlook for the Blind**, v. 54, p. 100-1002, 1960.

PÉREZ-PEREIRA, M.; CONTI-RAMSDEN, G. **Language development and social interaction in blind children**. New York: Psychology Press, 1999.

ROSEL, J.; CABALLER, A.; JARA, P.; OLIVER, J. C. Verbalism in the narrative language of children who are blind and sighted, **Journal of Visual Impairment and Blindness**, v. 99, p. 413-425, 2005.

TEDESCO, S.; SADE, C.; CALIMAN, L. V. A entrevista na pesquisa cartográfica: a experiência do dizer. In: Passos, E.; KASTRUP, V.; TEDESCO, S. (Eds.). **Pistas do Método da Cartografia**: a experiência da pesquisa e o plano comum. v. 2. Porto Alegre: Sulina, 2014. p. 92-127.

VALENTE, D.; THEUREL. A.; GENTAZ, E. The Role of Visual Experience in the Production of Emotional Facial Expressions by Blind People: A Review. **Psychon Bull Rev. Apr**., v. 25, n. 2, p. 483-497, 2018.

VARELA, F. ; THOMPSON, E. ; ROSCH, E. **L'inscription corporelle de l'esprit. Sciences cognitives et expérience humaine**. Paris: Seuil, 1993.

VERINE, B. **L'autre beauté du monde**. Paris: La Balle Au Bond, 2009.

VERINE, B. **Dire le non-visuel**. Approches pluridisciplinaires des discours sur les perceptions autres que la vue. Liège: Presses universitaires de Liège, 2014.

VERINE, B. Não podemos ver, não devemos tocar: quais as repercussões dessa máxima no discurso das pessoas cegas? **Revista Benjamin Constant**, v. 19, Edição especial, p. 6-19, 2013.

VERMERSCH, P. **L´entretien d´explicitation**. Issy-les-Molineaux: ESF, 2000.

VILLEY, P. **L'aveugle dans le monde des voyants, essai de sociologie**. Paris: Flammarion, 1927.

VILLEY, P. **Le Monde des Aveugles, essai de psychologie***.* Paris: Flammarion, 1914.

VILLET, R. **L'histoire de ma vue**. 2015. Disponível em: https://bit.ly/3bYWCRH. Acesso em: jan.2018

VINTER, A.; FERNANDES, V.; ORLANDI, O.; MORGAN, P. Verbal definitions of familiar objects in blind children reflect their peculiar perceptual experience. **Child Care Health and Development**, v. 39, n. 6, p. 856-863, 2013. doi:10.1111/cch.12002

VON TETZCHNER S.; MARTINSEN A. H. A psycholinguistic study of the language of the blind. I. Verbalism. **International Journal of Psycholinguistics**, v. 7, p. 49–61, 1980.

CONTAR HISTÓRIAS, ESCREVER, NARRAR E POVOAR O MUNDO[1]

Nossos modos de fazer epistemologia em psicologia

Marília Silveira

COLOCAR UM PROBLEMA: A EPISTEMOLOGIA

Quando você pensa numa pessoa pesquisando no campo da psicologia, você pensa o quê? Qual a imagem que surge? Uma pessoa num laboratório mexendo com várias coisas não humanas? Uma entrevista? Um atendimento em grupo? Com crianças, com adultos? Uma visita num hospital ou num serviço de saúde? Acompanhar uma sala de aula? Uma oficina? Acompanhar uma família num serviço de assistência social? Tudo isso e ainda muito mais podem ser respostas possíveis, porque nos acostumamos a pensar que a pesquisa só é feita lá onde se considera "o campo", onde pesquisadoras[2] se encontrariam com seus "objetos" de pesquisa. Ainda poderia haver

1 Este título faz menção ao artigo das parceiras Marcia Moraes e Alexandra Tsallis (2016) com quem aprendo e partilho os mundos das pesquisas e da docência.

2 Como parte da minha política de escrita, em sendo uma mulher, escrever o texto no feminino. Isso não significa que ele se direcione apenas às mulheres pesquisadoras, mas por anos nossa produção acadêmica foi escrita no "neutro", que sempre foi indiscutivelmente masculino, mesmo quando se tratavam de experiências de mulheres ou com mulheres. Com a intenção de provocar a leitora, o leitor, e todo mundo que se identifica entre esses dois lugares, sustento essa escrita no feminino de minha experiência.

uma pesquisa documental e a pesquisadora em questão poderia ser vista numa grande biblioteca ou num acervo de qualquer área. Essa é, em geral, a parte "partilhada" da pesquisa, com atores humanos e não humanos, mas há uma parte da qual pouco falamos, que também é momento da pesquisa em curso, geralmente o momento mais solitário: a escrita dessa pesquisa. Estou falando aqui de quem pesquisa na universidade (que não é o único lugar, nem a única possibilidade de pesquisar), para alcançar algum diploma (graduação, mestrado, doutorado...) e pensamos que escrever é o que se faz "depois" de pesquisar. No entanto, nós escrevemos o tempo todo, em diários, agendas, anotações, nas bordas de textos teóricos e artigos. O produto de 99% de nossas pesquisas, no campo da Psicologia, é um texto. Um texto sobre o qual falamos pouco e um exercício que fazemos pouco, durante esses processos formativos na universidade. É esse texto, no entanto, que registra a produção do conhecimento derivado de nossa pesquisa. Produzir conhecimento é fazer epistemologia, essa palavra difícil que a gente evita, que parece um conceito feito de letras mortas em livros esquecidos no fundo mofado de nossas bibliotecas.

Tenho pensado muito nas epistemologias e nessa difícil arte, que sigo aprendendo, de produzir conhecimento e sustentar o que faço na universidade e na vida. Alguns desses pensamentos já foram escritos em alguns textos que publiquei (SILVEIRA; CONTI, 2016; SILVEIRA, 2019), mas que tiveram um caminho para chegar para se fazerem texto, e tiveram outras escolhas metodológicas e teóricas anteriores, que fui me apropriando e deixando no caminho.

Em 2014, quando já estava no doutorado, que entendi: epistemologia é uma coisa que se faz enquanto pesquisa, não é uma palavra morta ou uma dimensão histórica. Nós estávamos lá na Universidade Federal Fluminense, onde estudei, em Niterói/Rio de Janeiro, no Bloco O do Campus do Gragoatá, na beira da Bahia da Guanabara, produzindo conhecimento, quer dizer: fazendo epistemologia! Entendi isso num dia em que líamos no grupo PesquisarCOM da UFF, agenciado por Marcia Moraes, um capítulo do livro *Reagregando o Social*, de Bruno Latour (2012).

Eu havia me graduado numa universidade privada no sul do país (Universidade do Vale do Rio dos Sinos) e tive uma formação muito bacana, mas a discussão de pesquisa era muito escassa, não era o foco da formação, como geralmente acontece nas universidades privadas. Depois que fiz o mestrado e o doutorado em duas universidades federais e passei a dar aula em outras duas, percebi a força

e os incentivos à pesquisa na universidade pública. Quando cheguei no doutorado essa palavra "epistemologia" saía toda hora nas discussões do grupo e eu ficava em silêncio escutando. Esse foi o jeito que aprendi na Psicologia que fazemos quando não sabemos ou não entendemos alguma coisa; ficamos em silêncio (vale para clínica também!) até que a questão volte ou até que a gente entenda algo e arrisque partilhar alguma coisa. Demorou mais de um ano cursando o doutorado até chegar nesse dia no texto do Bruno Latour, foi praticamente uma epifania para mim. "Então o que estou fazendo é epistemologia, na minha pesquisa também", estava ali produzindo conhecimento no campo da Psicologia. Achei que isso era uma coisa importante demais e logo depois as cientistas feministas que estudamos (aqui me refiro à Donna Haraway, Vinciane Despret e Isabelle Stengers, especialmente) vieram nos lembrar que se estamos produzindo conhecimento, estamos produzindo também mundos, e, se estamos produzindo mundos, seria bem legal que nos responsabilizássemos[3] pelo tipo de mundo que estamos produzindo.

É mole?

É não, entender isso me deixou preocupadíssima. "E agora, faço o quê?" – pensei. "Como é que eu cuido disso que estou produzindo?". E aí tive que voltar no tempo, e me lembrar de coisas que já tinha feito... Porque no mestrado, que fiz na Universidade Federal do Rio Grande do Sul, sob orientação da Analice Palombini, tinha participado de uma grande pesquisa de saúde mental, em que a gente trabalhava com usuários(as), pessoas diagnosticadas que eram pesquisadores(as) como a gente. Aquela pesquisa tinha sido um marco importante na minha formação como pesquisadora, porque naquela pesquisa nós produzimos conhecimento junto com pessoas diagnosticadas, elas não eram o alvo a ser investigado, elas eram as *experts* que nós consultávamos para saber sobre a relação delas com os medicamentos psiquiátricos, e para produzir um dispositivo de cuidado com o tema da medicalização; aquelas pessoas eram nossas parceiras na produção desse conhecimento[4]. O que significava que já estava fazendo epistemologia e nem sabia... Naquela experiência tinha podido, inclusive, escrever um capítulo da tese em que apareciam as nossas histórias partilhadas com os(as) usuários(as) na escrita de um artigo, e pude entregar esse capítulo para eles(elas) lerem antes da banca, para ver

3 Refiro-me aqui à noção de respons-habilidade de Donna Haraway (2016), que diz respeito à habilidade de nos tornarmos uns aos outros capazes de nos responsabilizar coletivamente pelo que fazemos.

4 Um dos produtos dessa pesquisa pode ser acessado aqui: https://bit.ly/3fswvVG

se me autorizavam a inserir na tese. Foi um momento muito interessante, porque não se tratava de assinar os Termos de Consentimento Livre e Esclarecido como tradicionalmente fazemos (algo que já havíamos feito, inclusive); o que aconteceu com a apresentação do texto foi um pedido deles(as), eles(as) queriam me dar um documento autorizando que a aquela história fosse contada, tudo isso está publicado num artigo (SILVEIRA; PALOMBINI; MORAES, 2014), além do capítulo que escrevemos juntos e publicamos nos *Cadernos do Humaniza SUS* (FLORES; MUHAMMAD,; CONCEICAO; NOGUEIRA; PALOMBINI; MARQUES; PASSOS; SANTOS; MEDEIROS; SOUSA; MELO; ANDRADE; DIEDRICH; GONCALVES; SURJUS; LIRA; XAVIER; NASCIMENTO; SILVEIRA; NASCIMENTO; OST; OLIVEIRA; NASCIMENTO; PRESOTTO; HOFF; ONOCKO CAMPOS; OTANARI, 2015[5]). Então ali nós tínhamos produzido um mundo em que pessoas diagnosticadas eram pesquisadoras, escreviam e assinavam artigos e autorizavam as narrativas das(dos) pesquisadoras(es).

Hoje, quando volto mais um pouco e releio minha monografia de conclusão de curso, dou-me conta, de que essa discussão epistemológica já estava lá colocada. Não está nomeada como epistemologia, mas está lá, enquanto afirmo que escrever a si é escrever o mundo (SILVEIRA; FERREIRA, 2013), naquele texto afirmamos que a gente escreve para produzir mundos. Poderia até dizer que era uma aposta ontológica (outra palavra difícil que evitamos também) – que trata dessa ideia de que fazer pesquisa é produzir mundo, de que todas as nossas práticas (de ensino, de pesquisa, de extensão, da vida...) fazem mundos existir, mundos em que os problemas que nos inquietam são partilhados com comunidades fora da universidade, e dentro também.

Esse negócio de que práticas fazem mundos aprendi também durante o doutorado, com as discussões sobre o conceito de "política ontológica". Eles propõem unir essas duas palavras partindo da ontologia que se refere às condições de possibilidade com as quais vivemos unida à palavra política, com a qual os autores indicam que as condições de possibilidade de viver não são dadas na partida, e sim são produzidas pelas nossas práticas. Um nome difícil para uma aposta relativamente simples, embora não óbvia: levar em conta na

5 Este texto foi escrito à 27 pares de mãos por usuários(as), familiares e pesquisadores(as) acadêmicos(as), os nomes de quem assina aparecem em ordem alfabética sem diferenciar quem é acadêmico de quem não é, e por isso todos os nomes aparecem aqui, porque a maioria deles(as) já viveu uma vida de invisibilidade a partir de seu diagnóstico e não queremos que isso se repita aqui.

ciência que fazemos os elementos que consideramos vitais para a produção do mundo no qual queremos viver.

Gosto dessa proposição porque, além de fazer sentido para o tipo de ciência que produzo, ajuda-me a perceber os diferentes mundos que se performam pelas práticas, às vezes num mesmo lugar. Para assentar essa ideia numa experiência, lembro de uma atividade que fomos fazer em parceria com um Centro de Atenção Psicossocial, um CAPS, que atende usuários adultos, numa capital do nordeste do Brasil. Nesse dia chegamos antes do previsto e estava acontecendo uma aula de zumba, então usuários(as), trabalhadores(as) de todas as áreas, familiares e eu, que não me aguentei, partilhamos uma salinha com um som alto pra caramba em que dançávamos com a orientação de uma educadora física muito animada. Naquele espaço ali, durante aquela prática, era impossível distinguir quem era diagnosticado(a) e quem não era, estávamos todas(os) nos divertindo e dançando. No mesmo dia, no mesmo serviço, horas depois, enquanto fazíamos uma atividade no pátio com alguns(as) usuários(as), chegou uma turma de estudantes de Psicologia, de outra universidade, eles(as) eram um bando, umas 30 pessoas e nos olhavam como se estivessem visitando um zoológico, sabem? Elas, em bando, olhando para dentro das salas, para as nossas atividades, sem participar, só observando. Ali naquele momento se produziu um mundo marcado: os(as) diagnosticados(as) sendo cuidados(as), os(as) estudantes observando para aprender, sem se sujar, de preferência. Se sujar da experiência que, naquele caso ali, era entrar em relação com as pessoas diagnosticadas. Tenho um ranço dessa Psicologia asséptica. E à despeito do meu ranço, ela existe, coexiste com outras Psicologias. Nesse dia também pensei, com mais raiva do que amorosidade, que a questão da política ontológica estava ali colocada naquela cena. Nossas práticas produzem mundos, uma aula de zumba produz um mundo de dança, risadas e suor, uma observação à distância, no mesmo local, produz um zoológico. São mundos diferentes coexistindo no mesmo espaço. Para não parecer que há um único jeito certo de fazer pesquisa, penso que seja importante dizer, que às vezes esses diferentes modos são complementares, como numa pandemia em que o número de pessoas diagnosticadas com Covid-19, o número de mortes causadas por síndrome respiratória aguda grave, é tão importante quanto ouvir de cada equipe as melhores respostas em termos de tratamento, diante de uma doença desconhecida. É também pelo relato de familiares, de pessoas diagnosticadas, de trabalhadoras de saúde que a crise sanitária ganha corpo,

sentimento e histórias. Nesta situação, os números sem nome são os elementos que permitem direcionar as ações das políticas públicas (quando é o caso de termos governos preocupados com a vida da população). Todas essas formas de produzir conhecimento nessa hora são relevantes para que tenhamos retratos da complexidade desse momento e para que possamos articular as melhores estratégias para passar pela crise da melhor forma.

Agora quero voltar para o que disse lá no início. Se 99% dos produtos das pesquisas em Psicologia são um texto, se o texto é ainda parte do processo de pesquisa, então certamente a forma como a gente escreve também interfere na produção desses mundos que produzimos com as nossas práticas.

Porque sim, as práticas de escrita também produzem mundos. Como disse antes, essa já era a aposta desde a minha monografia, e agradeço imensamente à Lígia Hecker Ferreira que me orientou nesse primeiro percurso autoral lá na Unisinos. Por isso o título desse texto "contar histórias, escrever, narrar e povoar o mundo". Quero dizer que a forma como escrevemos também produz o mundo acadêmico em que a gente deseja viver. Não sei vocês, que me leem agora, mas eu gosto de mundos mais coloridos, mais diversos, gosto de ser convocada pela escrita, gosto de ler histórias...

UMA CAIXA DE FERRAMENTAS PARA ESCREVER

Agora quero partilhar um pouco sobre como é que aprendi a contar histórias nos textos que escrevo. Essa não é uma fórmula mágica, é apenas mais uma história sobre como foi que aprendi a narrar e a quantidade de autorizações que recebi em meu percurso para fazer isso dentro da universidade. Voltemos lá para a minha monografia, preciso dizer que ela foi fruto de muitos estudos e muitas experimentações que fiz ao longo de dez anos de formação, entre empregos, trabalhos, estágios, bolsas de pesquisa e monitoria, a lentidão da formação foi produzida pelo preço que custava cursar cada disciplina. Pelo fato de que trabalhei durante todo o tempo de formação, em diferentes frentes que fui aprendendo a manejar, de recepcionista de hospício à recepcionista de eventos, trabalhadora de temporada no setor financeiro na universidade, de bolsista de pesquisa na universidade federal, à estagiária da prefeitura de um município do interior. Minha formação foi uma grande aventura, e

talvez eu conto essa aventura com mais entusiasmo agora do que foi vivê-la de fato. Mas "dourar a pílula" é parte da arte da narrativa. Foi difícil e me senti uma pessoa pequena, ruim, incapaz, desarticulada, inúmeras vezes. Também fui muito assessorada, acolhida, impelida e provocada por muitas professoras (em sua grande maioria mulheres mesmo) a estudar e a pensar. Já falei sobre isso em outro texto (SILVEIRA, 2019). Com elas aprendi que o conhecimento não estava nos professores[6] estava nos livros. Eu já amava ler, meu pai foi um dos grandes responsáveis pela formação desse amor pelos livros. Era uma paixão comum. Apesar da escola ter me estragado um bocado, não estragou a minha vontade de ler literatura, nem de escrever. Só estragou todas as minhas habilidades sociais, que levei quase os dez anos da graduação para recuperar. E, ainda que a graduação tenha formatado, por muito tempo, a minha escrita, no final dela, ao me encontrar com a Análise Institucional e a Esquizoanálise[7], estas me deram uma caixa de ferramentas conceituais e práticas – aqui me refiro à conversa de Foucault e Deleuze no livro *Microfísica do Poder* (FOUCAULT, 1979). Foram nessas aulas em que estudei esses movimentos do pensamento que aprendi uns negócios que mudaram a minha escrita. Um deles era o conceito de análise de implicação. Esse conceito é massa demais, porque ele se refere à posição que ocupamos quando estamos fazendo qualquer coisa, ele nos permite perceber o que sentimos quando estamos fazendo alguma coisa, e levar em conta o que sentimos para direcionar a prática que estamos fazendo. Assim como aconteceu naquela cena que relatei no CAPS, enquanto dançava zumba com os(as) usuários(as), suava e ria muito, estava me sentindo uma pessoa que dança zumba, não era uma psicóloga ou uma professora; por uns minutinhos ali essas marcas perderam força e valia bem mais a nossa capacidade de rebolar que qualquer conceito teórico. Depois, quando aquele bando de estudantes entrou no serviço, senti-me no zoológico, senti-me um animal estranho sendo observado. Sentir essas coisas nas duas ocasiões me conecta com a forma com que os(as) usuários(as) se sentem nesses espaços e nessas situações, permite-me um encontro de um outro lugar com eles. Para análise institucional isso são coisas que importam e que direcionam

6 Aqui propositalmente manterei no masculino.

7 São dois movimentos do pensamento interdisciplinar, numa interface que recolhe forças da Sociologia, da Filosofia, da Psicologia e outras áreas afins. São modos de pensar que na minha formação em Psicologia foram responsáveis por muito da liberdade que encontrei para escrever.

o trabalho que fazemos. De novo a política ontológica: que mundos produzimos com as nossas práticas? Durante a graduação, nas aulas de processos grupais, a professora nos orientava como pensar uma atividade para um grupo, a primeira e imprescindível noção era: "a atividade que vocês vão propor tem que ser algo que vocês gostariam de fazer, se fossem participantes desse grupo". Então essa coisa de "como eu me sinto quando..." passava a nortear o tipo de intervenção que fazia. O efeito dessa postura é que dá um prazer imenso na hora de trabalhar. Importante lembrar que nem sempre funciona, nem sempre o que para nós é muito legal, é legal para os outros também. Na sala de aula isso acontece muito, porque sou sempre a pessoa mais empolgada com o texto que vamos ler e nem sempre reverbera do mesmo jeito nas turmas. Esse é um ponto. O outro importantíssimo veio da Esquizoanálise, que é a noção de processos de subjetivação. A palavra processo indica uma dimensão maleável do nosso ser. Algumas teorias chamam de essência e outras de identidade. As teorias que chamam de essência dizem que nascemos prontas e vamos amadurecendo. Outras teorias dizem que temos esse tempo de amadurecimento em que construímos uma identidade. Identidade essa que uma vez constituída não muda mais. Considero essa teoria também complicada porque, sendo psicóloga, se considerar que as pessoas não mudam nada num trabalho terapêutico meu trabalho perde todo o sentido. Os processos de subjetivação dizem que recebemos forças de várias formas e que exercem certas formatações em nós, o sexo biológico e a raça, são dois exemplos. Nessa concepção somos formados(as) por esses elementos "as linhas duras", mas também por linhas maleáveis. A noção de essência é deixada de lado, e o processo emerge como possibilidade de mudar, de aprender coisas que nos façam mudar de lugar. Aprender isso foi tão libertador, porque significava que eu podia ser quem quisesse, que podia fabricar modos de viver. Porém só foi libertador porque sou branca e na maior parte do tempo performo feminilidade, então sou reconhecida socialmente como uma mulher (voltarei adiante nesse ponto).

Depois desses encontros com esses conceitos práticos houve um último, ainda na graduação, o encontro com a cartografia que foi mediado também pela minha orientadora, Lígia Hecker Ferreira, que foi orientada pela Suely Rolnik, autora do primeiro livro que é uma cartografia no campo da subjetivação no Brasil. O encontro com a cartografia veio junto com o encontro terapêutico com Cláudia Zendron, que sustentava sua clínica e, portanto, o cuidado comigo,

pela perspectiva esquizoanalítica. Essa experiência terapêutica me permitiu também vivenciar a cartografia na clínica, como metodologia de cuidado. A partir daí soube que era possível acompanhar processos, como os meus, no campo da formação da psi, com o tema da escrita. A cartografia me deu liberdade para produzir um estilo de escrita que fosse mais condizente com o tipo de trabalho que acreditava, permitia não perder meus laços com a literatura. Foi também uma autorização teórica para a invenção metodológica.

No mestrado a dimensão do que eu chamava de escrever foi ganhando uma modulação: narrar. Pelas mãos de Analice Palombini foi possível conhecer os textos de Foucault e Benjamin sobre escrita e compreender o célebre texto de Foucault sobre a morte do autor. Entre esses textos entendi que a morte do autor era necessária para que do texto emergisse a experiência, que comunicaria com força aquilo que o "eu" (ego) do autor às vezes impede. Em minha dissertação o narrar foi o método e ele nasceu também de outra autorização que recebi de Marcia Moraes em minha qualificação. Havia escrito o projeto de dissertação utilizando a cartografia como método, mas já inserindo as narrativas do campo de pesquisa. Na banca, Marcia me diz: "Marília, você não precisa da cartografia para validar sua metodologia, você tem uma metodologia aí com as narrativas". Com todos esses encontros percebi que podia criar a metodologia adequada, desde que descrevesse o processo dessa construção no texto. Na dissertação chamamos a metodologia de "narrar" (SILVEIRA; PALOMBINI; MORAES, 2014). Foi narrando que construí os capítulos da dissertação, incluindo aquele que foi apresentado aos(às) usuários(as) parceiros(as) de produção da pesquisa. Essa narrativa esteve o tempo todo perpassada pela preocupação com uma escrita que fosse acessível ao(à) leitor(a) não iniciado(a) no mundo acadêmico, por conta da parceria com os(as) usuários(as), o que em nenhum momento significou simplificar a escrita, mas sim traduzir a complexidade dos conceitos. Em nossas formações no campo psi, ainda hoje em 2021, as palavras difíceis com as quais trabalhamos habitam o que Deleuze e Guattari (2010) chamaram de "céu dos conceitos" e penso que nos cabe, como tarefa mesmo, à nossa geração que está ingressando na universidade como professoras e orientadoras abrir as portas para as próximas gerações que já estão e que virão, tornando-nos mais generosas na partilha de nosso saber, que já sabemos, não está nas pessoas, mas nos livros (e artigos e tudo mais que escrevemos). Complexificar a linguagem é uma maneira de garantir a distância entre as classes sociais.

Garantir a hegemonia de um pensamento, não por acaso quase sempre branco, não por acaso quase sempre europeu, foi desde a sua criação, tarefa da universidade brasileira. Isso é facilmente observável neste meu texto, escrito até aqui contando como uma mulher branca compreendeu teorias brancas e europeias. O fato de ser branca (mesmo tendo que trabalhar durante toda minha formação) me dava o passe de entrada na universidade; por ser branca o conhecimento não me foi negado. Por ser branca fui iniciada nesse letramento no dialeto universitário. Com as experiências em diferentes universidades pelo país, percebi que cada Programa de Pós-Graduação tem a sua própria linguagem, ela não impede quem não for letrado (a) de entrar, você não vê escrito na porta "não entre", mas várias são as institucionalizadas formas que a universidade tem de excluir outras pessoas e outras linguagens. Na avaliação das provas para as bolsas, por exemplo, saber falar a língua dos(as) avaliadores(as) será garantia de uma boa nota, assim como nos concursos docentes, salvo raras exceções. Precisamos aprender o dialeto da universidade, daquele grupo, daquele(a) orientador(a) para entrar naquela universidade, isso é o marcador que permitirá um bom resultado para ganhar uma bolsa de estudos, o que para muitas pessoas é condição de permanência na universidade.

QUANDO O CONCEITO FALHA: OS PROBLEMAS DA COLONIALIDADE DO SABER

Agora voltamos ao conceito de processos de subjetivação. Então esse conceito era lindo e potente para mim, mas ele precisa ser pensado também no seu limite e isso me leva a outra história. Um dia fui convidada para uma atividade noutro CAPS, que atende usuários(as) de álcool e outras drogas. Nesse dia cheguei no serviço e fui entrando até a parte onde uma colega me esperava. Entrei e atravessei o prédio todo e ninguém, absolutamente ninguém, barrou-me, nem me questionou (no presídio feminino, noutro momento, isso também me aconteceu e foi ainda mais impactante). Cheguei e me sentei com a colega e alguns usuários. Cerca de meia hora depois chega outro parceiro, um trabalhador negro que vestia a farda do Consultório na Rua, ele e o menino que o acompanhava (de um projeto social conduzido por este trabalhador) foram barrados na porta do CAPS e lhes foi exigida uma revista ou que deixassem seus pertences num

armário como fazem com os usuários do serviço[8]. Ele estava furioso com o ocorrido, porque a violência (cotidiana) do racismo escorria na raiva que ele sentia. Essa foi uma das vezes que percebi que esse negócio de "podia ser o que eu quisesse" não era bem assim. Ali encontrei o limite colonial do conceito. Sim, o conceito tem limites, porque dizendo como eu disse, parece que essa possibilidade de ser o que quiser é igualmente libertadora para todo mundo, porém não é. Essa possibilidade funciona para mim porque, mesmo sendo uma mulher e sofrendo nas mãos de uma sociedade patriarcal que me fecha algumas portas, meu corpo branco de mulher me permite sonhar e entrar em outras tantas portas. Para uma pessoa negra, trans, com deficiência, o conceito não vai funcionar igual, porque o processo de interação social e subjetivo é o tempo todo limitado pela inacessibilidade concreta e pelo preconceito, pelo não reconhecimento dessas pessoas como seres humanos. Estou falando do que aconteceu nesse CAPS, mas também estou falando de coisas como o assassinato do Beto no Carrefour de Porto Alegre, das primas que foram assassinadas por uma bala perdida enquanto brincavam na porta de casa numa favela do Rio de Janeiro. Ou da mulher trans que foi barrada no banheiro feminino do Shopping Pátio em Maceió e arrastada pelos seguranças. Para essas pessoas não está dado o direito à vida. É um problema anterior ao que me chega enquanto mulher branca. Então o conceito de processos de subjetivação falha aí, não dá conta. Se eu disser isso para a mãe dessas duas meninas que morreram, que elas podiam ser o que quisessem, ela provavelmente me diria que nada disso faz sentido, porque elas não tiveram o direito a brincar na porta de casa sem morrer.

Iniciei minha carreira docente em 2015, ano em que a universidade em que lecionava alcançou 50% de estudantes cotistas e quando tivemos um grande movimento de greves de ocupação pelo país. No início dessa greve, quando escutei numa assembleia sobre as condições que alunas vindas de outros estados dormiam, sob ameaças e violências sexuais, por não terem garantida a residência estudantil e morarem nas favelas próximas às universidades, comecei a perceber coisas e já era tarde. Quando um dia amanhecemos com o Instituto de Psicologia cheio de cartazes com os dizeres de muitos professores (cujos nomes foram omitidos) em letras garrafais nas paredes:

8 Aqui vale uma nota de que essa é uma prática desumana, que deveria ser erradicada, mas infelizmente é comum especialmente em serviços que atendem usuários(as) de álcool e outras drogas. E que é uma prática desumana também com os(as) usuários(as) e não apenas por ter acontecido com o trabalhador em questão.

"se não tem dinheiro pra xerox, não devia estar na universidade", "os brancos tem inteligência superior aos negros", "mulher com mulher não faz sexo de verdade", "se não sabe falar inglês não devia estar na universidade"... entre outras... percebi a urgência e o atraso, percebi o edifício do saber erguido com racismo, colonialidade, homofobia, capacitismo[9]... Naquele ano, o projeto colonial brasileiro, que já tinha 515 anos, para mim, começou a ruir. E o fato de ter começado a enxergar as rachaduras ali ainda é muito pouco, mas o suficiente para que eu não fosse mais a mesma, e começasse a escutar a experiências das e dos estudantes, e me defrontar, de forma concreta, com suas questões, que ecoavam na sala de aula, "para que serve o que estamos aprendendo", ou como numa pichação numa das paredes de nosso pátio interno: "a quem serve o teu conhecimento?". Estas não são apenas questões "lacradoras", com a intenção de silenciar professores em sala de aula, mas se tomadas na sua radicalidade e como trabalho acadêmico, são a nossa chance de transformar a universidade, de acolher as diferenças e aprender a produzir conhecimento de forma diferente, a escrever de forma diferente.

Essas histórias que vivi na universidade não são um problema da universidade exclusivamente, essas histórias estão relacionadas à história de nosso país. Nosso Brasil que conhecemos (capitalista), nasceu de um golpe dado pelo herdeiro na coroa portuguesa, como nos narram Lilia Schwartz e Heloisa Starling (2015) em seu livro *Brasil*: uma biografia. Antes do assalto português eram outras as narrativas presentes nesse território, aprendi com Ailton Krenak (2020).

A história que veio antes da invasão da coroa portuguesa no Brasil trata de múltiplas cosmologias[10], desses povos originários que sabiam que era preciso a partilha coletiva (entre humanos e natureza, que para eles não são coisas separadas) da responsabilidade pelos mundos que tomamos emprestados para viver, como sustenta Ailton Krenak, ou como ensina Davi Kopenawa Yanomami em seu livro *A queda do céu* (2015). Este saber, segundo Krenak, indicava um constante movimento e aprendemos nos livros de história que os(as) indígenas eram nômades, e o eram porque sabiam que a terra usada pela sua permanência em cada canto precisava de tempo e espaço para se regenerar e voltar a ser mata. Tal saber paradoxalmente foi ceifado pela demarcação das terras indígenas. A lei dos brancos que

9 Capacitismo é a discriminação e o preconceito social contra pessoas com alguma deficiência.

10 Se tratamos de epistemologia e ontologia no texto, Krenak nos incita a andar mais um pouco, na direção das cosmologias, das narrativas sobre a "origem" do universo.

garante sua existência é a mesma que impede o seu movimento. Hoje estes povos já não se movimentam mais pelas florestas, mas se movimentam para fora dela, para as cidades, para os serviços de saúde, para a universidade, movimentos que fazem também para garantir a sua existência, diante das matas queimadas para a monocultura e criação de gado, diante do Rio Negro, companheiro que agoniza desde a primeira barragem rompida no crime ambiental que iniciou em Mariana/MG. Do mesmo modo, os(as) negros(as) em diáspora retomam a prática do aquilombamento, como também escreveu em sua dissertação a colega psicóloga e mestra em psicologia, intelectual negra, Maísa de Carvalho (2020), tal prática que outrora lhes servia para resistir ao processo de escravização, agora dentro das nossas universidades, nos coletivos negros, serve como forma de sustentar pensamentos e práticas que não apaguem (mais do que já foram apagadas) as suas ancestralidades.

Esse caminho faz pensar nos desafios que temos pela frente. Nossos sistemas de pensamento, de crenças, nossas cosmologias comuns à universidade são e sempre foram brancas, burguesas, coloniais, heteronormativas e capacitistas. Quando olho "para tudo isso que está aí" nas práticas psi e nas pesquisas, nesses problemas que ainda estão presentes, escuto Krenak (2019); ele diz que para adiar o fim do mundo precisamos contar mais uma história. Por isso além de conhecer as histórias de nosso passado, como evoquei no texto, de não esquecer nossas potências, mas também nossos limites, sem esquecer os problemas e as controvérsias com as quais fazemos ciência, aposto nessa insistência de Ailton Krenak.

Aposto nessa insistência também com os(as) estudantes que oriento, de cujos textos saem as histórias que conto a seguir. Para cada queixa que escuto sobre a dificuldade de produzir diferentes práticas de pesquisa posso dizer que tenho uma história. Uma história como a que contou Nilson Filho (2020), um de meus orientandos, em sua monografia de conclusão do curso de Psicologia sobre a sua experiência de estágio e extensão na Farmácia Viva, criada nos fundos de uma Unidade Básica de Saúde, numa capital nordestina. Sobre como que ali, ele, menino do interior, reconectava-se com o cheiro do mato, da terra onde nascera, e via acontecer inúmeros e inesperados processos de cuidado às vezes sem a presença de nenhum profissional, e que ele, tendo aprendido no curso a prestar atenção no valor do cotidiano, conseguiu perceber articulando-as às tecnologias leves e o trabalho vivo em saúde de Emerson Merhy.

Para cada dúvida diante da pergunta sobre como definir sua base teórica de pesquisa posso contar sobre o trabalho de conclusão de Larissa Nascimento (2019) que resgata a sua própria ancestralidade desde a escolha do título de seu trabalho, *Memórias do alagadiço*, com a grafia de Massayó (Maceió), a terra do alagadiço, onde ela nasceu. E como ela pega a psi grega, símbolo da Psicologia e a compara ao tridente que os católicos puseram na mão de Exu, o guardião dos caminhos que levam à casa de Oxalá. Essa conversa e o mito de Exu abrem o trabalho dela, que narra a encruzilhada epistêmica que ela atravessa, no meio do alagadiço, como mulher negra e estagiária do consultório na rua, para se formar. Larissa me apresentou autores da diáspora africana, como Renato Noguera, filósofo e estudioso de Frantz Fanon, apresentou-me imagens e saberes da diáspora, e não deixou esquecer que o tempo de luta pela sobrevivência do povo negro e dos povos originários no Brasil remontam 521 anos. Larissa cruzou com todos esses elementos em seu texto para redimensionar o cuidado em saúde com a população negra, especialmente a que vive na rua.

Para cada impossibilidade há uma história. Há um sussurro, uma cara de espanto e um "nossa, eu também" ou um "não, no meu tempo era assim...". O convite de Krenak para contar mais uma história segue ecoando. E você, que me lê, que histórias você tem escutado?

REFERÊNCIAS

CARVALHO, M. R. **Do Acesso e Permanência à Resistência:** impacto da política afirmativa para negros na formação em psicologia da UFRJ. Dissertação (Mestrado em Psicologia) – Universidade Federal do Rio de Janeiro, Instituto de Psicologia, Programa de Pós-Graduação em Psicologia, Rio de Janeiro, 2020. 104p.

DELEUZE, G.; GUATTARI, F. **O que é a filosofia?** São Paulo: Ed. 34, 2010.

FILHO, J. N. N. **No caminhar de uma formação:** cuidar a partir de uma farmácia viva. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Psicologia) – Universidade Federal de Alagoas, Instituto de Psicologia, Maceió, 2020. 53p.

FLORES, A. A.; MUHAMMAD, A. H.; CONCEICAO, A. P.; NOGUEIRA, A.; PALOMBINI, A. L.; MARQUES, C. C.; PASSOS, E.; SANTOS, E. S.; MEDEIROS, F.; SOUSA, G. S.; MELO, J.; ANDRADE, J. C. S.;

DIEDRICH, L. F.; GONCALVES, L. L. M.; SURJUS, L. T. L. E. S.; LIRA, L. M.; XAVIER, M. A. Z.; NASCIMENTO, M. R.; SILVEIRA, M.; NASCIMENTO, N. S.; OST, P. R.; OLIVEIRA, R. F.; NASCIMENTO, R.; PRESOTTO, R. F.; HOFF, S. M. S.; ONOCKO CAMPOS, R. T.; OTANARI, T. M. C. A Experiência de Produção de Saber no Encontro entre Pesquisadores e Usuários de Serviços Públicos de Saúde Mental: A Construção do Guia GAM Brasileiro. **Caderno HumanizaSUS**. v. 5. Saúde Mental. Brasília DF: Editora MS, 2015. p. 257-276.

FOUCAULT, M. **Microfísica do Poder**. Rio de Janeiro; Graal, 1979.

HARAWAY, D. J. **Staying with the Trouble**: Making Kin in the Chthulucene. London: Duke University Press; Durham and London, 2016. 313p.

KRENAK, A. **Ideias para adiar o fim do mundo**. São Paulo: Companhia das Letras, 2019.

KRENAK, A. **A vida não é útil**. São Paulo: Companhia das Letras, 2020.

LATOUR, B. **Reagregando o Social**: uma introdução à teoria do Ator-Rede. Salvador: EDUFBA, 2012; Bauru, São Paulo: EDUSC, 2012.

MORAES, M.; TSALLIS, A. C. Contar histórias, povoar o mundo: a escrita acadêmica e o feminino na ciência. **Polis e Psique**, v. 6, p. 39-50, 2016.

NASCIMENTO, L. A. L **Memórias do Alagadiço**: afroperspectivas de um estágio em Psicologia. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Psicologia) – Universidade Federal de Alagoas, Instituto de Psicologia, Maceió, 2019. 33p.

SCHWARCZ, L. M; STARLING, H. M. M. **Brasil**: uma biografia. São Paulo: Companhia das Letras, 2015.

SILVEIRA, M. Escrever, pesquisar, ensinar, pensar... que mundos produzimos com as nossas práticas? In: QUADROS, L. C. de T; MORAES, M. O.; BONAMIGO, I. S. **Pensar, fazer e escrever**: o PesquisarCOM como política de pesquisa em psicologia. Chapecó: ARGOS, 2019. p. 337-364.

SILVEIRA, M.; CONTI, J. Ciência no feminino: do que é feita a nossa escrita? **Pesquisas e Práticas Psicossociais**, v. 11, p. 53-67, 2016.

SILVEIRA, M.; FERREIRA, L. H. Escritas de si, escritas do mundo: um olhar clínico em direção a escrita. **Athenea Digital**, v. 13, 2013.

SILVEIRA, M.; PALOMBINI, A. L; MORAES, M. EscreverCOM: uma experiência ético-estética de pesquisa. **Mnemosine**, Rio de Janeiro, v. 10, p.2-22, 2014.

YANOMAMI, D. K.; ALBERT, B. **A queda do céu**: palavras de um Xamã Yanomami. São Paulo: Companhia das Letras, 2015.

ENTRE OS CAPITÃES DA AREIA E O FAZER PESQUISA NO ÂMBITO DA SOCIOEDUCAÇÃO

Heridane Patrícia Ferreira
Elaine Magalhães Costa Fernandez

REVIVENDO EXPERIÊNCIAS

> – Ele disse que eu era um tolo e não sabia o que era brincar.
> Eu respondi que tinha uma bicicleta e muito brinquedo.
> Ele riu e disse que tinha a rua e o cais.
> Fiquei gostando dele, parece um desses meninos de cinema que fogem de casa para passar aventuras. (AMADO, 1937, p. 24)

Trilho caminhos na Socioeducação como o pequeno Raul entusiasmado ao conhecer o líder dos Capitães da Areia, Pedro Bala. Os personagens abordados na obra de Jorge Amado (1937) tocam a minha vivência da mesma forma que as experiências no campo das medidas socioeducativas. No compasso do mar que ora arrebenta no cais, ora acalma na imensidão, trago meus achados do contínuo fazer-viver pesquisa.

A primeira narrativa trazida sobre o Plano Individual de Atendimento (PIA) no contexto do Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo (SINASE) dá forma ao processo de imersão realizado nos Centros de Referência Especializados de Assistência Social

(CREAS) da Região Metropolitana do Recife. Onde tive a oportunidade de dialogar sobre a proposta inicial do meu projeto de dissertação, contemplando o processo de construção do PIA e a individualidade de adolescentes em cumprimento de Medidas Socioeducativas em Meio Aberto (MSE).

Diante do período de atuação enquanto psicóloga na socioeducação, estabeleci uma rede de solidariedade que viabilizou o desenvolvimento desta experiência. Partindo de um lugar comum, o qual sempre me motivou a sentir as realidades sociais, acolhê-las e com ânimo estabelecer um processo de trocas simultâneas de historicidade e conhecimento. Muito próximo ao conceito Freiriano de práxis, que contempla as performances das lutas profissionais cotidianas e da trajetória acadêmica de pesquisadora por uma Política Nacional de Assistência Social de acesso a todos e todas.

Escolhi um grupo de encontro na modalidade adolescente/família como ponto de partida desta experiência. Os(as) participantes foram chegando ao local aos poucos. A receptividade sempre muito positiva. Os(as) adolescentes agrupavam-se conforme o estreitamento de vínculos e os(as) responsáveis aproveitavam para esclarecer algumas dúvidas com a equipe técnica, enquanto a atividade não iniciava. Atrasos eram percebidos, mas logo que os(as) participantes chegavam eram muito bem integrados(as).

Neste mesmo cenário alguns(as) profissionais compartilharam suas vivências sobre a atuação em Programa de Atendimento. As questões remetiam ao cotidiano das atividades realizadas pelos(as) técnicos(as) e sobre a necessidade de suporte profissional diante das questões advindas dos casos atendidos. Relatos que demandavam principalmente um olhar de atenção à saúde mental dos(as) trabalhadores(as).

Jeanne Silva, Pamela Vasconcellos e Vanessa Figueiredo (2018) enfatizam que as pesquisas brasileiras estão muitas vezes voltadas para saúde mental das vítimas de violência, esquecendo-se das condições emocionais dos(as) profissionais que atuam na efervescência do trabalho psicossocial. As autoras categorizam nos discursos dos(as) profissionais 4 (quatro) pleitos recorrentes: *a) condições de Trabalho Precárias; b) organização do Trabalho; c) reconhecimento; e, d) estratégia de Defesa* (SILVA *et al.*, 2018, p. 74).

Segundo as autoras, as queixas relacionadas às *Condições de Trabalho Precárias* compreendem a estrutura física do local, insuficiência de materiais, insalubridade e periculosidade do serviço, que destoam das recomendações técnicas específicas para o

funcionamento dos CREAS. Também destacam a ausência de profissionais para realizar a segurança do órgão, dada as circunstâncias de atendimento direto a vítimas de violência: "Em relação ao contato diário com situações de violência, os profissionais relataram a tensão de conviver com essa realidade, expostos a muitas situações perigosas". (SILVA *et al.*, 2018, p. 74)

Já em relação à *Organização do Trabalho*, as autoras identificaram queixas direcionadas ao número excedente de casos trazidos ao órgão em caráter emergencial. Além disto, este cenário revela o impasse entre a urgência do atendimento prestado e a necessidade de um registro formal de acordo com as normas técnicas, através de seus instrumentos (SILVA *et al.*, 2018).

Neste sentido, identifica-se a figura do Plano Individual de Atendimento (PIA) que, para além de seu aspecto de gerenciamento, previsão e planejamento, encontra-se no patamar de um instrumental de registro formal, com prazos preconizados por lei (15 dias – Medidas em Meio Aberto e 45 dias – Medidas de Privação de Liberdade). Ou seja, um grande desafio para os(as) operadores(as) dos Programas de Atendimento às Medidas Socioeducativas, pois necessitam de um tempo maior para sua elaboração.

Ainda sobre o estudo (SILVA *et al.*, 2018), o *Reconhecimento* tem destaque como elemento chave. Segundo o discurso dos(as) profissionais, a remuneração percebida não corresponde à realidade, considerando a atuação nos serviços especializados, que envolve o atendimento em caráter emergencial, periculoso e em determinados casos sob condições insalubres. O indicativo inquietante faz parte da luta dos(as) trabalhadores do Sistema Único de Assistência Social (SUAS). Personagens invisibilizados(as) por categorias de poder político e econômico que têm como alvo as políticas públicas.

Porém, o aspecto financeiro não é o único a influenciar a trajetória destes(as) profissionais, tendo em vista o reconhecimento entre pares, os quais agregam valores significativos e estimulam o trabalho dos(as) técnicos(as).

Neste aspecto são estabelecidas redes de solidariedade, compreendendo os vínculos construídos entre os(as) técnicos(as) e gestores(as), que viabilizam a promoção de elementos da motivação no contexto do trabalho, fruto da convivência fortalecedora destes grupos. Segundo Maria Juliano e Maria Yunes (2014, p. 137),

> Conviver com outros seres humanos, significa interagir de forma recíproca, a partir de trocas, principalmente afetivas, que possibilitam o

> desenvolvimento na diversidade de papéis, alteração e equilíbrio de poder, conjunção de olhares, contato físico, respeito mútuo, entre outros elementos [...].

Esta rede de reconhecimento mútua criada como fator de proteção pelos(as) operadores(as) das comunidades socioeducativas aborda outro aspecto de destaque na relação entre os(as) profissionais. Acerca das *estratégias de defesa* (SILVA *et al.*, 2018), as autoras enfatizam que o recorrente uso da racionalização dos sofrimentos oriundos do espaço de trabalho, ironia e negação da realidade são táticas utilizadas como defesa de aspectos emocionais negativos os quais emergem das relações com usuários(as) e com o contexto de precarização da estrutura socioeducativa.

Foi nesta interseccionalidade que compartilhei um pouco da realidade vivenciada por estes(as) profissionais, na caracterização do trabalho no âmbito das políticas sociais, como sendo um ambiente o qual oportuniza grandes experiências no contexto profissional, social e, principalmente, afetivo com o estabelecimento de redes solidárias que atuam na resistência às angústias cotidianas e aos desmandos da Política Nacional de Assistência Social no país.

As perguntas dirigidas a mim pela equipe socioeducativa contemplaram questionamentos, como: quais expectativas geradas pelo estudo? Qual a postura ideal frente ao processo de imersão no campo? Quais implicações deveriam ser consideradas com o retorno da pesquisadora ao Programa no desempenho de outro papel? Como estabelecer uma suposta neutralidade diante de uma vivência como esta?

Em referência a estas indagações, abordo os escritos de Cynthia Sarti (1994) ao definir seu sentimento no processo de pesquisa de campo, em um local familiar, onde havia desenvolvido seus estudos:

> Eu estava neste conhecido terreno movediço que caracteriza a posição do antropólogo, de estar próximo, pela situação de pesquisa, pela familiaridade que vai se desenvolvendo, pelas aproximações e preferências que vão se estabelecendo com a convivência e, ao mesmo tempo, não fazer parte daquele grupo social. (SARTI, 1994, p. 8)

O terreno movediço conceituado através de Cynthia Sarti (1994) correspondeu ao cenário vivenciado por mim, considerando que a suposta postura de neutralidade frente a este episódio seria algo fora das minhas possibilidades, quiçá inimaginável. Diante das

inquietações dois papéis pleiteavam espaço; a pesquisadora e a profissional que compartilhava das mesmas emoções frente à realidade vivida. Assim, num processo de construção e desconstrução, continuei a caminhar com o peito cheio do verbo esperançar.

Aqui recordo com entusiasmo os "Capitães da Areia" e o papel corajoso e incansável do personagem Padre José Pedro o qual não se calava ao denunciar as violações de direitos ocorridas nos reformatórios de menores. O esperançar do seu papel não era sinônimo de esperar, como nos inquieta Paulo Freire (1997). Esperançar significava doer, mover, lutar e transformar as realidades um pouquinho de cada vez ou um tanto de uma vez só.

> O que me abismou, senhor diretor, foi a carta do Padre José Pedro. Este sacerdote, esquecendo as funções do seu cargo, veio lançar contra o estabelecimento que dirijo graves acusações. Esse padre que eu chamarei padre do demônio, se me permitis uma pequena ironia, senhor diretor abusou das suas funções para penetrar no nosso estabelecimento de educação em horas proibidas pelo regulamento e contra ele eu tenho de formular uma séria queixa: ele tem incentivado os menores que o Estado colocou a meu cargo à revolta, à desobediência. Desde que ele penetrou os umbrais desta casa que os casos de rebeldia e contravenções aos regulamentos aumentaram. O tal padre é apenas um instigador do mau caráter geral dos menores sob a minha guarda. E por isso vou fechar-lhe as portas desta casa de educação. (AMADO, 1937, p.32)

PROFESSOR

> João José, o Professor, desde o dia em que furtara um livro de histórias numa estante de uma casa da Barra, se tomara perito nestes furtos. Nunca, porém, vendia os livros, que ia empilhando num canto do trapiche, sob tijolos, para que os ratos não os roessem. Lia-os todos numa ânsia que era quase febre. Gostava de saber coisas e era ele quem muitas noites, contava as outras histórias de aventureiros, de borne do mar, de personagens heroicos e lendários, histórias que faziam aqueles olhos vivos se espicharem para o mar ou para as misteriosas ladeiras da cidade, numa ânsia de aventuras e de heroísmo. João José era o único que lia correntemente entre eles e, no entanto, só esteve na escola ano e meio. (AMADO, 1937, p.41)

O grupo colaborador da pesquisa foi composto por adolescentes e jovens, com idades entre 14-19 anos, em sua maioria negros do

gênero masculino, moradores de diversas comunidades do Município do Paulista. A cidade concentra uma população de 303.400 habitantes, ou seja, considerado um município de grande porte, onde apenas 10,7% da população possui uma ocupação/emprego e a média salarial dos seus habitantes chega a aproximadamente 1,9 salários mínimos.

O recorte aqui referenciado possui semelhanças simbólicas sobre a realidade das juventudes brasileiras, a qual carrega um retrato cristalizado do perfil demográfico dos(as) adolescentes inseridos(as) nos Programas de Atendimento às Medidas Socioeducativas.

O conceito de adolescência abordado neste estudo faz referência ao utilizado pela Psicologia sócio-histórica, ancorada em teóricos como Levy Vygotsky e autores brasileiros como Sérgio Ozella (2003). Estes últimos atuam na construção de novas concepções sobre adolescência a serem trabalhadas pela Psicologia no contexto brasileiro.

O movimento desses autores vai na contramão dos modelos tradicionais da Psicologia, que corroboram para manutenção de uma lógica patologizante da adolescência, caracterizada por períodos de crises e conflitos de cunho negativo, naturalizantes e universalizados (OZELLA, 2003).

Para Ozella (2003), a adolescência caracteriza-se enquanto processo de construção sócio-histórica, constituída a partir das demandas sociais as quais incluem necessidades econômicas, ideológicas, políticas, etc. que circundam o contexto social no qual os(as) jovens estão inseridos(as). Ou seja, os condicionantes históricos os quais perpassam a realidade desses(as) jovens tornam-se objetos de estudo para compreensão do sujeito em sua singularidade e os cenários que o constitui, seja no âmbito familiar, comunitário e social.

Outro conceito abordado no campo é o de sujeito de direitos, trazido pelo Estatuto da Criança e do Adolescente que caracteriza esses indivíduos enquanto pessoas em condição peculiar de desenvolvimento físico, mental, moral, espiritual e social (BRASIL, 1990). Considerado um grande avanço pelos dispositivos internacionais, visto que rompe com o paradigma da menoridade e promove uma visão autônoma e protagonista dos sujeitos desejantes que são as crianças e adolescentes do país.

O Estatuto da Criança e do Adolescente caracteriza-se como uma legislação que nasceu com o propósito de um novo projeto de nação, ancorado na promoção de direitos fundamentais, como educação, saúde, alimentação, lazer, profissionalização, cultura, etc. visando garantir o desenvolvimento pleno das crianças e adolescentes brasileiras. Atualmente, este projeto encontra-se ameaçado pelos

constantes bombardeios político-ideológicos que distorcem os direitos humanos preconizados no ECA.

A Proposta de Emenda à Constituição – PEC nº 115/2015, que aborda a redução da maioridade penal de 15 para 16 anos em relação aos crimes de maior potencial ofensivo, hoje é discutida sem que se faça uma análise crítica dos condicionantes históricos que permeiam as adolescências no Brasil. A ausência de políticas públicas básicas, o crescente índice de famílias em vulnerabilidade social e o cenário do sistema socioeducativo que se caracteriza pelo aprisionamento de jovens em sua maioria do gênero masculino, negros e residentes de comunidades populares são indicadores desconsiderados pelo Poder Legislativo.

Dentre as demais idiossincrasias das juventudes brasileiras, segundo o último levantamento das unidades de privação de liberdade do Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo, há uma predominância de 96% (25.789) de adolescentes do gênero masculino inseridos nos Programas de Atendimento às Medidas Socioeducativas em Meio Fechado.

Em relação à faixa etária desses jovens, 57% dos adolescentes em cumprimento de medidas socioeducativas de privação de liberdade possuem idades entre 16-17 anos, ou seja, uma população de 15.427 jovens em pleno processo de desenvolvimento biopsicossocial, com idades que correspondem à garantia do direito à profissionalização em modalidade formal de empregabilidade e inserção em unidades de Ensino Médio, Técnico e Superior.

Quanto ao recorte de raça/cor, 61,03% dos adolescentes declaram-se pretos/pardos, 23,17% brancos, 0,81% de cor amarela e 0,28% indígena. Outro fator de destaque em relação ao recorte raça/cor é que, dos dados apresentados na região nordeste, os adolescentes pretos/pardos somam aproximadamente 58% da população em privação de liberdade.

Em relação à renda familiar da população entrevistada, dos 10 (dez) PIAs fornecidos para pesquisa, 6 (seis) representam famílias que são beneficiárias do Bolsa Família, programa de transferência direta de renda, direcionado às famílias em situação de pobreza e de extrema pobreza em todo o País, de modo que consigam superar a situação de vulnerabilidade e pobreza. Ainda sobre este dado, um pouco mais da metade das famílias recebem até um salário mínimo/mês, valor cotado atualmente em R$ 998,00 e 3 (três) famílias recebem até ½ (meio) salário. A grande maioria dos recursos provêm de vínculos informais de trabalho, com a realização de pequenos "bicos",

atividades de manutenção e limpeza de ambientes domésticos, entre outros serviços.

Outro ponto que merece destaque é a escolaridade – este não se constitui um critério de inclusão da pesquisa, mas apresenta-se enquanto um dado significativo ao compreender os sujeitos do estudo. Do total dos Planos Individuais de Atendimento analisados, 70% dos jovens não se encontram estudando atualmente, 8 (oito) deles cursaram séries diversas do ensino fundamental e apenas 1 (um) dos jovens concluiu os estudos.

O direito à educação é umas das prioridades no processo de acompanhamento do(a) adolescente em Programa de Atendimento às Medidas Socioeducativas. Mas não se constitui uma tarefa fácil, visto que muitos dos jovens atendidos não possuem mais vinculação ao espaço escolar o qual tornou-se, por vezes, um ambiente de exclusão e segregação social. São comuns as queixas referentes às recusas da comunidade escolar em relação à reintegração do adolescente naquele espaço. O fenômeno do preconceito encontra-se velado nos discursos burocráticos fornecidos pelos(as) gestores(as) e comunidade escolar. A devolutiva da ausência de vagas na escola em que o jovem outrora passou representa um argumento estático que não prevê mudanças e muitos menos mobilização para promovê-las, característica impensada para o contexto da escola.

Segundo Volpi "a escolarização deve possibilitar, de maneira geral, que os(as) adolescentes aprendam um conjunto de conhecimentos que os ajude a localizarem-se no mundo e colabore com o seu regresso, permanência ou continuidade na rede regular de ensino" (2005, p. 34). O autor ainda enfatiza que enquanto a comunidade escolar não considerar o recorte social de segregação do seu alunado, não saberá promover estratégias para o atendimento de crianças e adolescentes pobres, incluem-se aqui adolescentes em cumprimento de medidas socioeducativas.

Para tanto, algumas ações são realizadas por parte da equipe de acompanhamento aos(às) adolescentes Laura C. de Toledo Quadros; Marcia Oliveira Moraes; Irme Salete Bonamigo através do seu corpo de pedagogos e educadores sociais. Este movimento de resistência, em conjunto com o Poder Judiciário, que por vezes precisa fazer cumprir suas determinações judiciais, garante o direito à matrícula no espaço escolar. Porém, o grande desafio neste processo é o de garantir que a comunidade escolar se torne um espaço de acolhimento e promoção da educação sem distinção de cor, raça, credo ou condição social. Ou seja, um espaço de promoção dos Direitos Humanos.

Neste contexto, compreende-se o público participante e as condicionalidades que os representam. Atualmente, a juventude inserida nos Programas de Proteção a Adolescentes em Cumprimento de Medidas Socioeducativas é composta por jovens em sua maioria negros, do gênero masculino, com 16-17 anos de idade, renda familiar até 1 (um) salário mínimo e que não possuem o direito básico à educação garantido.

Este é o retrato que retoma o passado. O passado é reproduzido no presente ao se deparar com representações de modelos de exclusão e segregação social. A escravidão moderna é vivida de forma naturalizante. É natural trancafiar a juventude preta e pobre em espaços de socioeducação, isto transparece como um dado histórico que precisa ser refletido e reivindicado.

A responsabilização pelos atos infracionais cometidos é um fator necessário ao processo de educação. Contudo, investimentos maciços em construção de novos espaços de privação de liberdade, políticas públicas de endurecimentos de penas e redução da maioridade penal não resolvem os conflitos gerados pela exclusão social, segregação de subjetividades e violação dos direitos humanos.

O personagem Professor retrata a história das juventudes brasileiras que encontram na transgressão às regras sociais uma maneira de resistir às desigualdades impostas severamente. Assim como João José, a juventude anseia por mudanças radicais. É necessário fazer esse movimento, dar as mãos para lutar por políticas públicas potentes, que garantam a prioridade absoluta na efetivação dos direitos fundamentais de crianças e adolescentes.

DORA

> – Tu tem onde dormir?
> – Não.
> O magrelo falou para o negro:
> – A gente leva ela pro trapiche...
> – Uma menina... O que é que Bala vai dizer?
> – Tá chorando disse o magrelo em voz muito baixa.
> O negro olhou. Evidentemente estava atarantado. O branco coçou o pescoço, espantando uma mosca.
> Botou a mão no ombro de Dora muito devagarinho, como se tivesse medo de a tocar:
> – Vem com a gente. A gente dorme num trapiche... (AMADO, 1937, p.224)

O marcador de gênero evidenciado no fazer da pesquisa em socioeducação fala de cenas cotidianas estruturadas por meio de simbolismos interseccionais entrelaçados nos discursos, nos corpos e relações sociais as quais revelam, também, um recorte da construção sócio-histórica das juventudes brasileiras. Segundo o último levantamento das unidades de privação de liberdade do Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo (ENS, 2015), há uma predominância de 96% (25.789) de adolescentes do gênero masculino inseridos nos Programas de Atendimento às Medidas Socioeducativas em Meio Fechado. A relação entre masculinidades e práticas infracionais também é identificada na pesquisa de campo, aludindo à construção sócio-histórica da transgressão no contexto brasileiro.

Para Lucina Ribeiro (2006, p. 50), "no período da juventude há uma maior necessidade de identificação com os traços da masculinidade socialmente legítimos, aceitos e reforçados". Ou seja, o recorte de gênero em relação ao cometimento de atos infracionais representa, também, os condicionantes históricos e sociais que reforçam o papel da juventude masculina em atividades popularmente identificadas como desafiadoras e ilícitas.

A inserção de adolescentes do gênero feminino, neste contexto, tem crescido nos últimos anos, representando o papel emergente das mulheres em meios ilícitos e consequentemente no fenômeno da criminalidade. Com o advento das políticas públicas afirmativas feministas, as mulheres passam a galgar espaços que antes eram negados tanto em meio lícitos como também na reprodução de violências.

Apesar da população feminina nos Programas de Atendimento Socioeducativo representarem aproximadamente 5% da privação de liberdade, a ideia de que "crime é coisa de mulher" (RIBEIRO, 2012) vem sendo cada vez mais visibilizada. E com esta leitura também são promovidas uma diversidade de políticas de atenção às populações assistidas no contexto socioeducativo.

Percebi o universo das comunidades socioeducativas permeado por traços de masculinidades. Os dispositivos machistas velados em comportamentos, narrativas, protocolos e rituais de atendimento se estruturam enquanto forças que oprimem as adolescentes de forma sistemática e silenciosa. É perceptível que o privilégio masculino permanece em destaque no planejamento e execução das políticas públicas.

Com a mesma coragem que Dora ocupa um lugar que é igualmente seu na narrativa dos *Capitães da Areia*, vejo movimentos de resistência compostos por profissionais que lutam diariamente

contra a violência de gênero nos Centros de Socioeducação. As tentativas de mudanças nos protocolos de segurança, com o objetivo de torná-los mais acessíveis ao contemplar a diversidade de identidades nas comunidades socioeducativas se constitui um processo de mudança potente. Um marcador da novidade, do esperançar. A insistência das personagens que lutam contra a invisibilidade das políticas públicas aquece o motor das ideias, promovem uma nova atitude em direção à garantia dos Direitos Humanos.

> No dia em que, vestida como um garoto, ela [Dora] apareceu na frente de Pedro Bala, o menino começou a rir. Chegou a se enrolar no chão de tanto rir. Por fim conseguiu dizer:
> – Tu tá gozada...
> Ela ficou triste, Pedro Bala parou de rir.
> – Não tá direito que vocês me dê de comer todo dia. Agora eu tomo parte no que vocês fizer.
> O assombro dele não teve limites:
> – Tu quer dizer...
> Ela o olhava calma, esperando que ele concluísse a frase.
> –... que vai andar com a gente pela rua, batendo coisas...
> – Isso mesmo – sua voz estava cheia de resolução. (AMADO, 1937, p.244)

CONSIDERAÇÕES FINAIS

> A revolução chama Pedro Bala como Deus chamava Pirulito nas noites do trapiche.
> É uma voz poderosa dentro dele, poderosa como a voz do mar, como a voz do vento, tão poderosa como uma voz sem comparação. Como a voz de um negro que canta num saveiro o samba que Boa-Vida fez: "Companheiros, chegou a hora..." (AMADO, 1937, p.338)

Como Pedro Bala me sinto chamada à revolução. Ao ato político de escrever, falar e levar um pouco das vivências em pesquisa na Socioeducação para as pessoas. Comunicar o socioeducativo é resistir ao cenário de invisibilidades das políticas públicas. O entrelaçar-se nas histórias de cada participante da minha pesquisa me faz lutar por uma causa e me sentir extremamente responsável por ela. A causa consiste em promover, como Padre José Pedro, um tantinho aqui e tanto ali, reflexões e ações que visem a promoção de um olhar singularizado e de respeito aos Direitos Humanos de crianças e adolescentes.

REFERÊNCIAS

AMADO, Jorge. **Os Capitães da Areia**. São Paulo: Companhia das Letras, 1937.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Esperança**: Um reencontro com a Pedagogia do oprimido. 4. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1997.

JULIANO, Maria Cristina Carvalho; YUNES, Maria Ângela Matar. Reflexões sobre rede de apoio social como mecanismo de proteção e promoção de resiliência. **Revista Ambiente & Sociedade**, São Paulo v. XVII, n. 3, p. 135-154, jul./set. 2014.

MINISTÉRIO DOS DIREITOS HUMANOS – MDH. **Divulgado levantamento anual do Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo**. 2018. Disponível em: https://bit.ly/3wIx4Av. Acesso em: 3 fev. 2020.

OZELLA, Sérgio (Org.). **Adolescências construídas**: a visão da psicologia sócio-histórica. São Paulo: Editora Cortez, 2003. 350 p.

RIBEIRO, Luciana Maria Oliveira. **Crime é 'coisa de mulher'**: identidades de gênero e identificações com a prática de crimes em posição de liderança entre mulheres jovens na cidade de Recife/PE. 2012. 197 f. Dissertação (Mestrado em Antropologia) – Universidade Federal de Pernambuco, Programa de Pós-Graduação em Antropologia. Recife, 2012. Disponível em: https://bit.ly/3usrTTy. Acesso em: 10 dez. 2020.

RIBEIRO, Luciana Maria Oliveira. **Meninos bandidos?** interfaces entre criminalidade e identidade masculina em homens jovens. 2006. 101 f. Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal de Pernambuco, Centro de Filosofia e Ciências Humanas, Programa de Pós-Graduação em Antropologia, Recife, 2006. Disponível em: https://bit.ly/3wA7Eoz. Acesso em: 10 dez. 2020.

SARTI, Cynthia Andersen. **A família como espelho**: um estudo sobre a moral dos pobres na periferia de São Paulo. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo: 1994.215 p.

SILVA, Jeanne Benevides da; VASCONCELLOS. Pamela Arruda; FIGUEIREDO, Vanessa Catherina Neumann. Trabalho e sofrimento: desafios da saúde mental de profissionais da assistência social. **Psicol. estud.**, Maringá, v. 23, p. 69-79, 2018.

VOLPI, Mário. **O adolescente e o ato infracional**. São Paulo: Editora Cortez, 2005. 87p.

ROMPENDO SILÊNCIOS IMPOSTOS
Experiências de pesquisas teimosas

Katia Lacerda Meira Menezes
Jaileila de Araújo Menezes

> Gosto de escrever, na maioria das vezes dói, mas depois do texto escrito é possível apaziguar um pouco a dor, eu digo um pouco... Escrever pode ser uma espécie de vingança, às vezes fico pensando sobre isso. Não sei se vingança, talvez desafio, um modo de ferir o silêncio imposto, ou ainda, executar um gesto de teimosa esperança.
> (EVARISTO, 2005)

Neste texto compartilhamos a experiência de realização de duas pesquisas de campo, ambas privilegiando narrativas de sujeitos em condições desiguais de poder, cujas vozes são ordinariamente ignoradas ou silenciadas e cujos saberes são subalternizados histórica e hegemonicamente por relações de poder/saber que sobre estes produzem discursos de verdade que os categorizam e os desqualificam. Foi em meio a questionamentos sobre tais formas cristalizadas de investigar e intervir com essas pessoas e seus contextos que emergiram as propostas de estudo aqui referidas, suscitadas pela vontade de nos aliarmos a escolhas epistêmico-metodológicas e ético-políticas que permitem traçar outros caminhos não prescritos e menos previsíveis. Como é inerente a tais processos, nossos percursos se deram não sem percalços. Nossas escolhas esbarraram em alguns

muros e práticas conservadoras, em algumas portas e olhos fechados pelo saber cristalizado. Foram oposições veladas ou abertas, nas quais o discurso da "proteção à pessoa" foi acionado como principal argumento e justificação para mantê-las em silêncio. Posturas e reações que nos trouxeram alguns dissabores, tornaram mais íngreme a caminhada. Longe de nos demoverem de nossas posições, porém, essas contraposições e obstáculos impulsionaram-nos a prosseguir. Pura teimosia.

DE PONTOS DE PARTIDA, PERCALÇOS E PERCURSOS

Remete há mais de uma década nossa parceria em empreender pesquisas ética e politicamente comprometidas em primar pela escuta de sujeitos historicamente relegados ao silêncio. Nossas trajetórias de vida nos conduziram ao encontro como orientadora e orientanda[1] e convergiram em torno de vivências, visões de mundo e interesse comum de contribuir com a transformação de relações marcadas pela desigualdade e injustiça, que nos instigam e nos movem na academia e no mundo.

Os dois empreendimentos de pesquisa que realizamos se distanciam no tempo, ocorrendo em duas conjunturas político-econômicas diferentes em nosso país, com temáticas de estudo e ferramentas de pesquisa também distintas. Em comum, o campo de estudo: o judiciário na relação com sujeitos que nele circulam com exíguo ou inexistente lugar de fala.

Experimentando escutar crianças envolvidas em conflito familiar judicializado

Na primeira pesquisa, a proposta consistiu em focalizar vozes de quem não protagoniza diretamente litígios familiares judicializados, apesar de deles fazerem parte, não raras vezes como alvo de disputa, qual seja, crianças que, via de regra, são representados(as) pelos(as) respectivos(as) familiares ou interpretados(as) pelos saberes especialistas que compõem o campo jurídico, aí incluídos os saberes

1 A primeira autora é assistente social no poder judiciário, com atuação nas áreas de infância e família.

psicossociais. Mais precisamente, nosso objetivo foi compreender de suas narrativas como elas se posicionam e constroem sentidos de família e justiça em tais contextos.

No processo de construção desta proposta de investigação com as crianças, múltiplas vozes se levantaram. Desde aquelas que se referiam à beleza ou ao encanto de escolher crianças como parceiras de conversa, àquelas que punham em relevo a coragem de lidar com elas, principalmente considerando serem crianças em contextos de conflito familiar judicializado.

No âmbito da academia, foram recorrentes os questionamentos sobre a exequibilidade da proposta da pesquisa: em se tratando de crianças em contextos de conflito familiar, suas narrativas não estariam por demais contaminadas pelos discursos adultos? Crianças não tendem a reproduzir o que ouvem? Por que não falar diretamente com os adultos, protagonistas dos conflitos? E isso é assunto de criança? Elas teriam realmente o que dizer sobre isso? Teriam condições de falar? Entendem mesmo o que estão vivendo? Não seria perigoso mexer com elas? E suas dores e traumas, não seria revitimizá-las? Não estão elas em condição peculiar de desenvolvimento? Não são elas pessoas absolutamente incapazes segundo a lei? Não têm que ser protegidas de falar destes dramas? Tantos outros aspectos e sujeitos a serem observados nessas circunstâncias, não seria mais adequado, mais prudente, mais interessante, poupá-las? São só crianças, valerá a pena?

Não deixamos de considerar e ponderar estes questionamentos. Ao contrário disso, entendemos que era importante nos empenharmos na busca por compreender fundamentos epistemológicos e teóricos em que se ancoravam, conceitos que adotavam, abordagens que subsidiavam esses discursos.

Assim como ao se pôr a mão ao arado não há que olhar para trás; ao nos dispormos a conhecer e a produzir conhecimento num determinado campo, há que se tentar dar conta de compreender movimentos e tensões nesse campo de estudo, de mapear quem fala e de qual lugar fala, de conhecer o estado da arte, de identificar vozes dissonantes e consonantes em torno do que é produzido, para que e para quem servem as produções daquele campo.

Nesse processo, foi possível observarmos que tais questionamentos apontavam para pressupostos correntes sobre o lugar e a condição de ser criança em nossa sociedade, remetiam a concepções histórica e socialmente construídas na modernidade sobre infância, de caráter universalizante e naturalizante, que informam e conformam

hegemonicamente discursos e práticas circulantes nos mais diferentes espaços.

Fomos assim nos aproximando da produção do conhecimento sobre infância e criança, apropriando-nos dos debates contemporâneos nesse campo. Esta tarefa nos conduziu aos denominados novos estudos da infância, os quais, numa perspectiva crítica e propositiva, buscam romper com discursos cristalizados ao longo do tempo – que concebem a criança como imatura, frágil e incapaz, logo, alguém que necessita de proteção e tutela –, para acolher uma concepção em construção sobre criança como produtora de cultura e sujeita social e politicamente ativa (CASTRO, 2001; SOUZA, 2003; PROUT, 2005; SARMENTO; 2005; KRAMER; LEITE, 2003).

Os(As) autores(as) nessa perspectiva propõem a construção e adoção de metodologias de pesquisa que considerem a criança sob tal compreensão, acolhendo-a como legítima interlocutora. Defendem o investimento em pesquisas que focalizem suas vozes, olhares, experiências e pontos de vista, considerando-a em seus contextos específicos, em situações de sua vida cotidiana, configurando-se em investigações não apenas *sobre*, mas principalmente *com* crianças.

A aproximação a esses estudos foi ratificando nossas apostas e escolhas como pesquisadoras. Inspiradas em tais pressupostos teórico-metodológicos, fomos delineando nossa pretendida caminhada, descobrindo mapas, traçando roteiros, definindo os rumos possíveis, num processo dinâmico e flexível, que constou de diferenciados momentos e procedimentos, alguns dos quais construídos e propostos no curso do processo de pesquisa.

No momento inicial, obtivemos a anuência institucional para acesso a processos de litígios familiares que envolvessem crianças, tais como divórcios, guardas ou regulamentações de visitas. Nosso critério de inclusão é que fossem meninos e meninas alvo de disputas familiares e em situação de ruptura do convívio e da comunicação com um(a) dos(as) litigantes, contextos esses de notória complexidade no âmbito judiciário.

Procedida à seleção das crianças e famílias, buscamos estabelecer os contatos iniciais com ambas as partes em litígio e, prioritariamente, com cada criança para elucidação da proposta. Todas as crianças com as quais entramos em contato se mostraram receptivas ao nosso convite, denotando interesse e curiosidade sobre sua participação. Contamos assim com um grupo de 8 crianças, sendo 4 meninas e 4 meninos (dois deles, irmãos), com idades entre seis e onze anos. Todas essas crianças viviam em bairros periféricos, em

condições modestas de existência. Seis delas eram negras, estudavam em escola pública e nenhum dos seus familiares possuía curso universitário, desenvolvendo atividades laborativas informais ou não especializadas.

Agendamos encontros individuais com essas crianças em suas casas, a fim de estabelecer uma interação participante-pesquisadora. As conversas fluíram sem dificuldades. A partir dos elementos trazidos nessas instigantes conversas, foi se gestando a ideia de promovermos uma roda de conversa reunindo todas elas, visando desencadear conversas sobre família e experiências familiares, cabendo-nos facilitar o processo de conversação.

Mesmo considerando pertinente o uso de tal recurso e sentindo-nos motivadas a efetivá-lo, encaramos como uma tarefa desafiadora ante o desconhecimento sobre a existência de experiências similares destinadas a ouvir crianças em contextos de conflito familiar. Ponderamos possíveis dificuldades, desde a não adesão das crianças – que não se conheciam entre si –, inibições, desmotivação, incômodos ou desvios de temas da conversa, dentre outras possibilidades.

Na busca por estratégias que suscitassem de forma lúdica e reflexiva a discussão da temática, selecionamos um recurso que nos pareceu coerente com a nossa proposta, além de constituir-se como elemento enriquecedor ao fomentar a criatividade e a expressão estética: a produção de fotografias pelas crianças.

Contatamos cada criança propondo-lhes que fotografassem sua família do modo como desejassem. Estendemos-lhes o convite para a roda de conversa de crianças, ocasião em que as fotografias seriam exibidas. Todas as crianças recepcionaram positivamente ambas as propostas. A nós coube organizar os recursos necessários para a realização da roda de conversa.

No dia combinado, lá estavam as crianças, munidas das fotografias que produziram. Contestando todas as nossas apreensões, todas se mostraram bastante à vontade. Após o momento de apresentação no grupo, indagamos se recordavam o motivo do convite e qual a opinião delas sobre a proposta. Referiram ser uma pesquisa sobre *família*, declarando enfaticamente que achavam importante escutar crianças.

A partir de então passaram a argumentar que adultos não sabem o que elas pensam ou sentem por não prestarem atenção no que dizem. Empolgaram-se nas críticas aos adultos. Logo a conversa se encaminhou para as narrativas sobre suas experiências familiares,

com foco nos cenários de conflito. Instadas a apresentar as fotos que haviam selecionado, as crianças o fizeram, aludindo às pessoas nelas representadas. Naquele momento emergiram queixas sobre as situações de ruptura da convivência familiar que experimentavam, sobre o ingresso na justiça e as repercussões sobre suas vidas. Durante todo o encontro mantiveram-se participativas, espontâneas e atentas, falando e escutando a outra com interesse. Coube-nos tão somente a facilitação do processo de conversação.

Descontração e confiança perduraram durante toda a atividade. A leveza prevaleceu mesmo nos momentos em que narravam eventos tensos e sofridos vivenciados em família, de modo que aquele momento coletivo de fala/escuta pareceu promover-lhes o fortalecimento de suas posições, possivelmente pela constatação de experiências comuns entre pares, ali partilhadas, de modo que os enunciados fluíam, sucediam-se, complementavam-se, encadeavam-se como elos de uma corrente, como processo de interanimação dialógica (BAKHTIN, 1997).

Ao final, as crianças expressaram terem gostado da experiência. Em seus termos, ressaltaram ter sido um momento de "desabafar", "dizer a verdade", "soltar o que estava engasgado", "botar pra fora o que estava preso", "sentir-se bem por falar e ser ouvido', assinalando a importância de fomentar espaços de fala que as acolham, propiciando que, com suas experiências e saberes, pudéssemos co-construir conhecimento (MENEZES, 2009).

Experimentando escutar mulheres sobre entrega do filho à adoção

Nossa segunda aventura como teimosas pesquisadoras tem sua gênese também nas inquietações e questionamentos acerca da intervenção judicial, notadamente na vida de pessoas e grupos em condições de múltiplas desigualdades em nosso país.

Nosso interesse foi problematizar o dispositivo que nesta última década tornou obrigatória a mulheres a entrega de filhos ao judiciário para fins de adoção (Lei Federal nº 12.010/2009), dispositivo calcado no discurso da proteção à infância que, retomando ideias de caráter salvacionista, fomentam a adoção como solução para supostos perigos de abandono e infanticídio, conformando uma narrativa hegemônica, estigmatizante e criminalizatória contra essas mulheres, cujas

vozes são comumente ignoradas. Numa perspectiva ético-política de recusa e contraposição à narrativa única, construímos nossa proposta de estudo referenciada em aportes foucaultianos articulados a contribuições feministas subalternas e decoloniais, movidas pelo desejo de trazer para este cenário mulheres em tais contextos, mediante a escuta de suas narrativas, modalidade que possibilita conhecer histórias de vida, buscando compreendê-las em articulação com o contexto social e histórico em que a pessoa entrevistada se insere.

Mais uma vez, tratava-se de conhecer este cenário – aclamado na nova cultura de adoção que se propaga no país – do ponto de vista de quem dele faz parte de forma coadjuvante, periférica e descartável. Para tanto, traçamos caminhos estratégicos para encontrá-las, sem preocupações com quantitativo, tendo como critério que tivessem vivenciado a experiência de ser atendida no judiciário com vistas à entrega do(a) filho(a) à adoção.

A providência primeira foi estabelecermos contato com a coordenação de um programa judicial voltado ao atendimento de casos de entrega da criança para fins de adoção. Recepcionada a proposta, obtivemos acesso ao acervo do programa, com vistas à localização de potenciais participantes da pesquisa.

A estratégia seguinte consistiu em consultar equipes interprofissionais do poder judiciário diretamente envolvidas nesses processos, visando obter indicações de experiências que considerassem interessantes de serem acessadas dentre os casos que houvessem acompanhado. E foi justamente nos contatos com profissionais que nos deparamos com posicionamentos diametralmente opostos, assinalando visões e abordagens em disputa nesse espaço institucional – alinhadas ou não aos discursos hegemônicos em curso.

Logo de início, conhecemos profissionais e equipes inteiras que se colocaram veementemente desfavoráveis à proposta da pesquisa. Tal como em nossa primeira experiência, o discurso acionado foi o da "proteção" dessas mulheres, sob o argumento de que acessá-las com vistas a propor-lhes um convite de escutá-las em seus próprios termos a respeito de suas experiências e pontos de vista provocaria possíveis "constrangimentos" e "revitimizações", num indicativo do discurso sobre a entrega do(a) filho(a) como ato reprovável, destinando a tais mulheres um lugar de reclusão e silenciamento (FONSECA, 2012).

À primeira vista, podendo ecoar como práticas de cuidado, tais posturas desencadearam-nos valiosas reflexões, notadamente porque buscávamos acessar mulheres cujo processo houvesse sido

finalizado, levando-nos a pensar com Nascimento (2014) sobre sutis práticas de controle, que tendiam a se estender mesmo quando as pessoas já não estão mais vinculadas à instituição judiciária.

Profissionais que se opuseram à nossa proposta de pesquisa ofertaram-nos alternativas, sugerindo a realização de pesquisa documental, cujo corpus se comporia de laudos produzidos sobre essas mulheres. Outra sugestão consistia em elegê-los(as) como sujeitos(as) da pesquisa para exporem seus saberes sobre essas mulheres e seus contextos. Alternativas que entendiam como dispensável o acesso direto às mulheres e às suas vozes.

Apesar de reconhecermos a diligência desses(as) profissionais em fornecer sugestões à nossa proposta, não seria possível adotá-las, posto irem na direção oposta ao que nos motivara a efetivá-la: a busca por romper a imposição de silenciamentos mantidos em nome da proteção.

Essas reações com as quais nos deparamos no momento de ingresso no campo certamente nos afetaram, mas igualmente produziram reflexões importantes ao estudo. Permitiram consolidar tendências já previamente percebidas e agregar outras nuances da problemática.

Apostando na pluralidade de visões e posicionamentos coexistentes na instituição, teimosamente prosseguimos com os contatos às equipes, encontrando na caminhada profissionais que demonstraram abertura e interesse pela proposta do estudo, dispondo-se a socializar experiências que haviam acompanhado, provindo dos acervos destas comarcas a seleção e a identificação de potenciais participantes da pesquisa. Era chegada a hora de conferir, com um misto de entusiasmo e apreensão, possíveis acertos ou desacertos das escolhas metodológicas que decidimos acolher.

A ideia era convidar a mulher participante a discorrer sobre suas trajetórias de vida a partir de três cenários: o cenário do seu nascimento e infância; o cenário de transição para a vida adulta; o cenário judicializado de entrega da criança à adoção e as repercussões dessas experiências.

Os encontros para a realização das entrevistas narrativas foram pensados com a devida flexibilidade, podendo estender-se a até a três encontros realizados em dias, horários e locais previamente acordados e com duração em conformidade com a disponibilidade de cada uma.

A primeira mulher que acessamos foi Lia (38 anos, 5 filhos) que de pronto evidenciou disponibilidade em acolher nosso convite,

afirmando ter considerado boa e importante a iniciativa, complementando em síntese: "eu digo que só sabe o problema quem viveu. Será que quem não viveu sabe, será que conseguem saber? Porque são nossas histórias. Precisam ser ouvidas".

Os encontros com Lia se estenderam por tardes inteiras. Suas narrativas eram espontaneamente longas. Seu modo de narrar e se posicionar lembrava Carolina de Jesus em seu *Quarto de Despejo*. Ela se definia parda, havia recentemente completado o Ensino Médio em projetos de educação para adultos, havia trabalhado como babá e camareira, mas estava desempregada, separada do marido e dependendo de seus pais para sobreviver junto com os filhos. Morava num imóvel pequeno construído num terreno que obteve na luta junto com movimentos de trabalhadores sem-teto. Foi naquelas circunstâncias adversas que ela engravidou pela quinta vez e se desesperou profundamente. No curso da gestação, decidiu pela entrega do bebê. Buscou o judiciário; mas, ao dar à luz, não obstante as condições em que se encontrava, desistiu e permaneceu com a criança.

A disposição de Lia em compartilhar suas experiências e saberes não davam sinais de se esgotar, de forma que redundaram num vasto e valioso conteúdo, a ponto de cogitarmos conformá-lo como estudo de caso singular. Mas, decidimos ir mais além e buscamos encontrar mais uma interlocutora.

E foi assim que chegamos a Dora (20 anos, 1 filho). Inversamente à recepção da nossa primeira interlocutora, ela se mostrou inicialmente hermética, indisponível, mesmo ríspida, por razões que passamos a compreender quando, após alguns dias, ela se propôs a tomar parte na pesquisa, aduzindo que precisava falar sobre os dramas que permeavam sua existência, da qual a experiência no judiciário teria sido o ápice até então. Na época em que a conhecemos, Dora havia concluído o Ensino Médio. Vivia com o namorado, na casa dos pais dele, num pequeno sítio de uma cidade distante da capital. Dora teve uma infância e adolescência pobre e sofrida, marcada por situações abusivas perpetradas pelo padrasto. Não conheceu o pai, de quem imagina ter herdado a cor branca. Sempre buscou estudar, pois nutria sonhos de mudar de vida. Engravidou deste namorado. Sua mãe repudiou a situação, incentivando-a ao aborto. Ela aderiu à ideia, porém as tentativas não tiveram êxito e ela soube da possibilidade de entrega à adoção pelo judiciário. Chegou a tentar o suicídio, mas tomou a decisão de entregar o bebê quando ele nasceu. Posteriormente, todavia, comunicou ao judiciário sua desistência, sendo que, operadores do Direito, ancorados nos laudos

psicossociais sobre ela produzidos, negaram-lhe ficar com o filho, decisão que demarcou sua história, devastando-a emocionalmente.

As narrativas de Dora foram fluentes e impactantes; seus posicionamentos, tocantes e inquietantes; suas críticas, contundentes. Em alguns momentos, sua comoção se impôs, sendo importante oferecer o apoio pertinente. As vicissitudes experienciadas por ela redundam em saberes que ela livremente se dispôs a compartilhar.

Ao final do trabalho de campo, Dora mencionou que a participação na pesquisa ter-se-ia constituído na primeira oportunidade de falar de si, de sua história e expressar seus pensamentos durante toda sua trajetória de vida. Aludiu que a experiência de ser escutada nos seus termos lhe havia propiciado bem-estar e questionou o porquê de gente como ela não ser vista nem ouvida. Firmamos o compromisso de não nos perdermos de vista.

Lia falou da satisfação com a experiência de participação na pesquisa. Animada, ratificou sua disposição de ampliar as conversas e também compartilhar sua experiência em outras oportunidades, referindo seu desejo de desencadear novas conversas e mesmo tratar do assunto em grupos ou instituições. Vislumbramos possibilidades de firmarmos parcerias futuras e afirmamos nosso interesse de continuarmos em contato após concluído o estudo.

Ambas as narradoras evidenciaram a potência dos seus saberes como analistas críticas das questões que circundam suas vidas, assinalando formas de resistência que envolvem, sobretudo, a luta pela sobrevivência em meio a violências e desamparos interseccionados nas várias dimensões existenciais. Suas narrativas tensionaram as narrativas hegemônicas no campo da adoção e denunciaram práticas de governo da vida enquanto mecanismos de controle e manutenção das desigualdades. Experiências e saberes valiosos para quem de fato se importa com as versões não oficiais da história (MENEZES, 2019).

DESFECHOS E EFEITOS

As experiências aqui compartilhadas intentaram oferecer uma visão breve e panorâmica sobre fios e desafios das propostas de pesquisa que abraçamos. Propostas que nascem de nossa vontade de problematizar discursos e práticas que conformam lugares e condições desiguais em nossa sociedade.

Daí concebermos o processo de pesquisa como prática social, ética e politicamente comprometida com sujeitos que historicamente ocupam tais lugares e vivenciam condições assimétricas de poder – que se configuram e se interseccionam em diferentes marcadores de classe, raça, gênero, geração. Sujeitos(as) a quem, mediante ostensivos ou sutis discursos e práticas, ordinariamente são impostos silenciamentos os quais nos propomos a romper.

Embora houvesse objetivos definidos e caminhos delineados em cada uma das nossas propostas, cada uma seguiu o fluxo do campo e das pessoas nele envolvidas. É certo que tecemos os fios da pesquisa pressupondo um prévio desenho. Mas, tais fios teimam em sair da linha, fazem curvas, círculos e nós, desafiando-nos a tentar desatá-los ou realinhá-los em novos arremates. Momentos há que o desânimo ameaça se impor. É preciso, então, retornar ao que nos moveu a iniciar a jornada e assim prosseguir.

Nas experiências aqui compartilhadas, ao contrário de supostas dificuldades em narrar seus dramas, os encontros nestas pesquisas ratificaram a importância de fomentar espaços de escuta. Das narrativas daquelas crianças e mulheres emergiram seus pontos de vista sobre si, sobre suas relações e contextos nos quais se inseriam, inclusive no espaço do judiciário.

Crianças e mulheres que conhecemos no campo compartilharam conosco suas vidas de forma generosa. Contaram suas histórias, expressaram seus sentimentos e suas reflexões sobre o vivido, trouxeram outras vozes no curso de suas narrativas. Desde os primeiros contatos com cada uma delas, fomos tecendo uma relação de confiança e intimidade, imprescindível no trato dos temas das pesquisas que voluntariamente aceitaram tomar parte.

Cada encontro se revestiu de singular importância. Tanto o encontro coletivo da roda de conversa de crianças quanto os encontros singulares com as mulheres transcorreram de forma tranquila. Na relação com cada participante, buscamos atentar à ética do cuidado (MARQUES; GENRO, 2016), que recusa práticas assimétricas, invasivas e extrativas, comuns aos moldes canônicos de fazer ciência e reconhece os(as) sujeitos(as) da pesquisa como protagonistas de suas histórias e especialistas de suas experiências.

Esta estratégia facultou e encorajou as narradoras a aludirem livre e espontaneamente contarem de si, falarem sobre experiências e expressarem seus pontos de vista. De fato, não houve entraves nem dificuldades ou digressões. De nossa parte não foi preciso fazer interferências para que as falas fluíssem aberta e abundante.

Nossa postura durante os encontros se ateve a manter a atenção ao que estava sendo dito. Dessa forma, as breves intervenções se davam no sentido de evidenciar que estávamos compreendendo o que era dito, solicitar que elucidassem ou desenvolvessem algum ponto do que abordavam e ainda para prestar o apoio que fosse pertinente ao momento, num exercício de sensibilidade e empatia.

Consideramos que as estratégias metodológicas adotadas facultaram compreender o vivido em articulação com o contexto social e histórico em que estas crianças e mulheres se inseriam, promovendo a ampliação das problematizações e reflexões sobre as temáticas da pesquisa, gerando também novos questionamentos ao campo de estudo.

Nessa perspectiva, a escuta das narrativas ratifica o que nos ensina Haraway (1995) ao referir a capacidade de pessoas historicamente apartadas dos lugares de fala socialmente reconhecidos em expressarem uma compreensão do mundo maior do que o que lhe tem sido imposto. Igualmente converge com o entendimento de Rago (2013), de que a escuta de narrativas coloca o processo de pesquisa como encontro e acontecimento que possibilita a quem narra promover a ruptura do silêncio e do isolamento das vivências singulares e fazer circular denúncias coletivas de violências, preconceitos, desigualdades de várias ordens.

Defendemos que trabalhar com narrativas pressupõe apostar em lugares de escuta, uma escuta ativa, interessada, respeitosa e também sensível, disponível a acolher e aprender sobre o vivido, de modo que esses momentos propiciem e evidenciem a potência dessas histórias e saberes.

Com efeito, o produto co-construído com nossas interlocutoras, crianças e mulheres, denotam a importância de continuar apostando nessas modalidades de pesquisa, teimando em promover a ruptura do silenciamento imposto, desestabilizando e subvertendo discursos de verdade e práticas injustas deles decorrentes.

REFERÊNCIAS

BAKHTIN, Mikhail. Interação verbal. **Marxismo e filosofia da linguagem**. São Paulo: Hucitec, 1997.

CASTRO, Lucia Rabello de. Da invisibilidade à ação: crianças e jovens na construção da cultura. In: CASTRO, Lucia Rabello de (Org.).

Crianças e Jovens na Construção da Cultura. Rio de Janeiro: Nau/FAPERJ, 2001. p. 19-46.

EVARISTO, Conceição. Gênero e etnia: uma escre(vivência) de dupla face. In: BARROS, Nadilza; SCHNEIDER, Liane (Orgs.). **Mulheres no mundo**: etnia, marginalidade e diáspora. João Pessoa: Ideia, 2005. p. 202.

FONSECA, Claudia. Mães abandonantes: fragmentos de uma história silenciada. **Estudos Feministas**, Florianópolis, n. 20, v. 1, jan./abr. 2012.

HARAWAY, Donna. Saberes localizados: a questão da ciência para o feminismo e o privilégio da perspectiva parcial. **Cadernos Pagu**, Campinas, v. 5, p. 07-41, 1995.

KRAMER, Sônia; LEITE, Maria Isabel (Orgs.). **Infância**: fios e desafios da pesquisa. 7. ed. São Paulo: Papirus Editora, 2003.

MARQUES, Pâmela Marconatto; GENRO, Maria Elly Herz. Por uma ética do cuidado: em busca de caminhos descoloniais para a pesquisa social com grupos subalternizados. **Estud. sociol**. Araraquara, v. 21, n. 41, p.323-339, jul./dez. 2016.

MENEZES, Katia Lacerda Meira. **Conversando com crianças**: posicionamentos e sentidos em construção sobre família em contextos de conflito na justiça. 2009. Dissertação (Mestrado em Psicologia) – Universidade Federal de Pernambuco, Centro de Filosofia e Ciências Humanas, Programa de Pós-Graduação em Psicologia, Recife, 2009.

MENEZES, Katia Lacerda Meira. **Tramas e dramas no cenário judicializado da adoção**: narrativas de mulheres sobre a entrega do filho em tempos de governo da vida. 2019. Tese (Doutorado em Psicologia) – Universidade Federal de Pernambuco, Centro de Filosofia e Ciências Humanas, Programa de Pós-Graduação em Psicologia, Recife, 2019.

NASCIMENTO, Maria Lívia do. Pelos caminhos da judicialização: lei, denúncia e proteção no contemporâneo. **Psicologia em Estudo**, Maringá, v. 19, n. 3, p. 459-467, jul./set. 2014.

PROUT, Alan. **The future of childhood**: towards the interdisciplinary study of children. London: Routledge Falmer, 2005.

RAGO, Margareth. **A aventura de contar-se**: feminismos, escritas de si e invenções da subjetividade. Campinas: Editora da Unicamp, 2013.

SARMENTO, Manuel Jacinto; PINTO, Manuel. As crianças e a infância: definindo conceitos, delimitando o campo. In: SARMENTO, Manuel Jacinto; PINTO, Manuel (Coords.). **As Crianças**: Contextos e Identidades. Braga: Centro de Estudos da Criança da Universidade do Minho, 1997.

SOUZA, Solange Jobim. Ressignificando a psicologia do desenvolvimento: uma contribuição crítica à pesquisa da infância. In: KRAMER, Sônia; LEITE, Maria Isabel (Orgs.). **Infância**: fios e desafios da pesquisa. 7. ed. Campinas: Papirus Editora, 2003. p. 39-55.

NARRATIVAS DE/ENTRE JOVENS MULHERES

Experimentações metodológicas e amizade afeto-ações do/no processo de pesquisa(r)

Emília Bezerra de Miranda
Jaileila de Araújo Menezes

Como se constroem as experiências de amizade – em suas dimensões ética, estética e política – de jovens mulheres pertencentes às camadas populares em um território de intenso crescimento (e não desenvolvimento) econômico?

Este trabalho pretende apresentar os fios (e desafios) epistemológicos e metodológicos de uma pesquisa de doutorado que investigou a relação juventude e amizade a partir do encontro com seis jovens mulheres, na região de SUAPE, na Região Metropolitana do Recife. Considerando as tensões que comumente figuram entre os termos do crescimento econômico e desenvolvimento social, a pesquisa abordou, particularmente, as repercussões dessa tensão para as jovens desse território e para o campo das relações de amizade.

Para os objetivos deste texto, pretendemos enfatizar a descrição metodológica da referida tese, buscando apresentar os caminhos escolhidos para a produção da pesquisa, o que implica discutir recursos e apostas presentes nessa co-construção entre pesquisadora e jovens entrevistadas.

O PENSAMENTO DECOLONIAL E AS LENTES FEMINISTAS

Inicialmente é importante dizer que nossa pesquisa procurou partir da crítica a um modo de fazer ciência regido pelo positivismo, pela autoridade masculina, pelo elitismo e pelo eurocentrismo, contrários ao que deveria ser um conhecimento realmente libertador (ALCOFF, 2016). As leituras e discussões sobre os estudos pós-coloniais e, particularmente, os estudos decoloniais, aliadas ao aprendizado contínuo dos estudos feministas e de gênero, permitiram-nos realizar alguns deslocamentos teóricos e epistêmico-metodológicos.

Como esteio epistemológico, inspiramo-nos fortemente no pensamento decolonial, buscando estabelecer um diálogo com diversos autores e autoras filiados(as) a tal perspectiva, na direção de contribuir para a descolonização dos trabalhos científicos em Psicologia. Significa enfrentar o desafio de produzir ciência a partir do distanciamento (ou de uma tentativa) de uma única lógica ou de uma única leitura de mundo, aquela que se difunde do norte do globo, particularmente da Europa e Estados Unidos.

A perspectiva pós-colonial abandona as tradições da sociologia do subdesenvolvimento ou teoria da "dependência", buscando revisar pedagogias nacionalistas ou "nativistas" que estabelecem a relação do Terceiro Mundo com o Primeiro Mundo em uma estrutura binária de oposição. Dessa maneira, resiste à busca de formas holísticas de explicação social (BHABHA, 2013). Daí a importância de pensar nas formas de como se dá a escuta das pessoas subalternas, "[...] com qual sensibilidade, solidariedade e responsabilidade ética, ou mesmo com qual possibilidade de aprendizado ou de trabalho contra subalternidade como uma forma de descolonização do saber" (ALMEIDA, 2013, p. 697).

Trata-se de buscar um desligamento mais radical das epistemologias eurocêntricas e do saber ocidental, buscando, em última análise, "desaprender para reaprender" (COSTA, 2014). Foi assim que, no fim da década de 1990, surgiu o Grupo Modernidade/Colonialidade (M/C), formado por intelectuais latino-americanos(as) pesquisadores(as) em várias universidades das Américas, que, segundo Luciana Ballestrin, concebeu "um movimento epistemológico fundamental para a renovação crítica e utópica das ciências sociais na América Latina no século XXI: a radicalização do argumento pós-colonial no continente por meio da noção de 'giro decolonial'" (BALLESTRIN, 2013, p. 89).

Tal termo foi elaborado originalmente pelo filósofo porto-riquenho Nelson Maldonad-Torres e se refere a esse movimento de

resistência – teórico-prático, político e epistemológico – à lógica moderna/colonial. Outras expressões como "Colonialidade do poder" (Aníbal Quijano), "Geopolítica do conhecimento", entre outros, foram desenvolvidos no âmbito do Grupo Modernidade/Colonialidade, considerado por Arthuro Escobar, mais precisamente, como um "programa de investigação" que em, aproximadamente, vinte anos de trabalho vem refletindo sistematicamente sobre a realidade cultural e política latino-americana, considerando o conhecimento subalternizado dos grupos oprimidos (BALLESTRIN, 2013).

Uma das linhas de argumentação do M/C é a noção de colonialidade do poder, desenvolvida originalmente por Quijano em 1989. Trata-se da compreensão de que as relações de colonialidade – nos âmbitos econômico e político – não se encerraram com a destruição do colonialismo. Tal conceito foi atualizado para além do aspecto do poder e significa dizer que se reproduz em tripla dimensão: a do poder, do saber e do ser. Além disso, para o coletivo de pesquisadores(as), a colonialidade seria o lado obscuro e necessário da modernidade, de tal modo constitutiva que não haveria modernidade sem colonialismo, daí o nome do grupo (BALLESTRIN, 2013; BERNARDINO-COSTA; GROSFOGUEL, 2016).

Sendo o Grupo Modernidade/Colonialidade atuante no que diz respeito a um trabalho reflexivo coletivo, transdisciplinar e engajado, do que decorrem novas análises e elaborações propositivas, gostaríamos de destacar a sua capacidade de renovação da utopia e crítica nas ciências sociais (e em outras áreas como a Psicologia, esperamos) na América Latina. De modo que nos sentimos, a partir dos deslocamentos do pensamento decolonial (a partir da prática de oposição e intervenção), incomodadas, provocadas – no melhor sentido desses termos – a desaprender e reaprender no campo de pesquisa e em nosso fazer científico (BALLESTRIN, 2013; COSTA, 2014).

No campo da Psicologia, "a opção decolonial" promoveu reflexões quanto ao efeito da colonização que deixou marcas no caráter do nosso povo latino-americano.

A psicologia política da libertação vai promover que as ciências sociais se comprometam com setores oprimidos, como nos ensinou Paulo Freire (1921-1997). Alguns dos pontos em comum entre tal corrente da Psicologia e o referido Grupo Modernidade/Colonialidade se referem: à importância de visibilizar tanto os fatores subjetivos quanto os objetivos que dificultam o fortalecimento da América Latina; às críticas ao desenvolvimentismo – aquelas políticas e economias que justificam o atraso econômico latino-americano em

uma análise psicológica do caráter; à possibilidade de expressão dos setores oprimidos da nação em se constituir em sujeitos da história (ORELLANO; GONZÁLEZ, 2015).

O projeto decolonial propõe um diálogo entre os povos colonizados ou que vivenciam a colonialidade. A "transmodernidade" é um empreendimento utópico proposto por Enrique Dussel para transcender a versão eurocêntrica da modernidade e isso pode se dar pela via de respostas críticas decoloniais a partir do sul global, escutados não somente aqueles e aquelas que se encontram geograficamente ao Sul, mas aqueles povos, culturas e lugares subalternizados pela visão eurocêntrica da modernidade. Tal empreitada "oferece a possibilidade de constituir uma rede planetária em favor da justiça, da igualdade e da diversidade epistêmica" (BERNARDINO-COSTA; GROSFOGUEL, 2016, p. 21).

Daí a nossa tentativa de afastamento e questionamento dos "cânones preferidos do paradigma moderno", como sabemos: a ordem, a separabilidade, a predizibilidade, a causalidade, a objetificação do conhecimento, etc.

Em consonância com os estudos decoloniais, outra lente inspiradora para sulear todo o processo de pesquisa foi a perspectiva feminista. Nessa direção as bases epistemológicas da nossa construção procuraram costurar-se na interface dessas perspectivas, buscando a ousadia de resistir à colonialidade do gênero, na esteira das provocações de Lugones (2014) no que se referem à construção dos feminismos descoloniais. Quer dizer: "colocar os paradigmas de representação eurocêntricos, com ancoragem na lógica dicotômica, sob rasura" (COSTA, 2014, p. 933).

Por isso tomamos como sul, portanto, a perspectiva de um conhecimento situado e parcial, pensando com Donna Haraway a questão de uma objetividade corporificada na produção de uma ciência feminista crítica: "Objetividade feminista significa, simplesmente, saberes localizados" (HARAWAY, 1995, p. 18).

Assim, partimos da intenção de estudar narrativas de amizade entre jovens, entendendo estas como pertencentes a uma categoria subalterna, dada a pouca voz que têm no sistema político e participativo, em um contexto (região de SUAPE–PE) marcado por diversas desigualdades, quais sejam de território, geração, gênero, raça e classe. Como estas se constituem em suas experiências com amigos(as)? Como vivem (e narram) suas experiências de amizade, considerando um macrossistema que pouco, ou nada, considera-lhes? Em um contexto regido por uma ordem social, política, econômica

e cultural hegemônica (FURLIN, 2013). Assim trabalhamos com duas noções as quais não queremos, evidentemente, tomar como universais: narrativa e experiência.

Interessando-nos pensar aqui a potência da ideia de experiência, discutida por Joan Scott, na articulação de tal categoria com o nosso "objeto" de estudo. Se os sujeitos se constituem através da experiência, buscamos explicar nos termos dessa autora como se dão os encontros de amizade entre jovens de modo a considerar as experiências coletivas e individuais dessas pessoas através dos discursos compartilhados, uma vez que "a linguagem é o local onde a história é encenada" (SCOTT, 1999, p. 42). A experiência, assim, seria sempre contestável, posto que nem autoevidente, nem definida, portanto sempre política.

O posicionamento feminista tece uma narrativa crítica às ideias e pressupostos sociais e culturais, tomando esse fazer como modo de "desestabilizar o poder instituído e de refletir sobre questões de poder, vitimização e agenciamento" (ALMEIDA, 2013, p. 691). Há esforços, por um lado, no sentido de estabelecer um discurso sobre a vitimização histórica e os efeitos de um processo de silenciamento e invisibilidade e, por outro, visa-se chegar a um conceito propositivo de agenciamento que possa incluir as condições existenciais e materiais das mulheres como uma categoria complexa, diversa e atravessada por aspectos de classe e raça (ALMEIDA, 2013).

Dessas muitas inspirações, fizemos escolhas metodológicas que definiram o nosso trabalho de pesquisa. Estivemos "no campo" entre os meses de abril de 2016 e agosto de 2017, um ano e quatro meses. Mas quando começa e termina o campo? Problematizar essa questão se faz importante para que se possa pensar a pesquisa *em processo*, não segmentada. Diz-nos Spink (2003) que o campo, para nós que fazemos a Psicologia Social, inicia-se "quando nós nos vinculamos à temática... o resto é a trajetória que segue esta opção inicial; os argumentos que a tornam disciplinarmente válida e os acontecimentos que podem alterar a trajetória e re-posicionar o campo-tema" (p. 30).

Neste sentido, quando escolhemos o tema a ser pesquisado já não estamos, de alguma maneira, "observando" o campo? Em boa parte das nossas investigações, (re) tomamos um "objeto de estudo". No caso deste trabalho, acerca das narrativas de mulheres jovens sobre experiências de amizade, foi imprescindível – e acreditamos que isso não deve ser desprezado – olhar para nossas próprias relações de amizade, buscando compor "o campo" da pesquisa. Mas de

que maneira? Como as nossas próprias experiências poderiam compor um "trabalho científico"?

Para compreender a amizade a partir do universo das relações entre jovens mulheres pobres da sub-região SUAPE, realizamos uma Pesquisa Qualitativa. Considerando tal abordagem como método que se propõe a conhecer os processos de constituição da subjetividade, diferentemente dos pressupostos "quantitativos" de predição, descrição e controle, a investigação qualitativa se configura em dois elementos diferentes: o primeiro seria a inclusão da subjetividade no próprio ato investigativo – tanto a da pesquisadora, neste caso, como a do(a) sujeito(a) pesquisado(a), pelo reconhecimento de sua alteridade; e o segundo por uma visão de abrangência do fenômeno pesquisado, realçando a sua circunscrição junto aos demais fenômenos (sociais, culturais, econômicos, entre outros). Esse tipo de investigação deve ser definido mais epistemologicamente do que instrumentalmente. Ou seja, é na própria construção do processo de pesquisa que vai se dar o método, numa tentativa contínua de atenção às características humanas, aqui pesquisadora/pesquisadas. É nessa relação que a pesquisa deve acontecer.

O uso das narrativas como procedimento metodológico de pesquisa qualitativa tem sido utilizado nas Ciências Humanas e merece algumas considerações.

Corinne Squire (2014) define narrativa como uma "cadeia de signos com sentidos sociais, culturais e/ou históricos particulares, e não gerais" (SQUIRE, 2014, p. 273). Significa dizer do seu caráter idiossincrático. As narrativas não são, portanto, universais, elas não operam com a generalidade – e sim com a particularidade – não sendo reduzíveis a teorias.

A autora defende o descentramento da temporalidade e o reconhecimento de outras formas narrativas, como imagens fotográficas, por exemplo. Suas ideias provocam uma reflexão no sentido de admitir que narrativas visuais ou de objetos não seriam leituras menos estáveis e definidas do que as histórias verbais, geralmente mais reconhecidas. Neste trabalho também elegemos as narrativas audiovisuais (como vídeos) como modo de expressão sobre as próprias experiências das jovens interlocutoras.

Na esteira da denúncia feminista sobre o silenciamento vigente relativo às autobiografias de mulheres, privilegiando as grandes biografias masculinas (RAGO, 2013), nossa investigação buscou co-construir narrativas de mulheres jovens em um território desigual sobre suas experiências de amizade, ou seja, sobre suas inter-relações.

Buscamos compreender como se essas jovens contam suas histórias, particularmente suas experiências com amigas(os), em território de intenso crescimento econômico.

Se o poder nos persegue e nos captura produzindo, sistematicamente, registros do nascimento à morte, a escrita de si abre espaço para a apropriação do eu como um modo de autonomia. Narrativa como ato, como exercício estético e político. Nas palavras de Rago (2013) "Narrar é inscrever-se, é constituir-se publicamente, dando visibilidade e sentido à própria vida, é existir. O arquivamento do eu pode ser um ato de resistência política" (p. 140).

Pretendemos assim compreender, através do recurso das narrativas, como essas jovens se constituem discursivamente como sujeitas, como fazem recortes de sua vida, quais as experiências que valorizam, quais as experiências que silenciam. Pois, junto com Rago (2013), partimos da concepção de que a linguagem (comunicação) e o discurso (campo das relações de poder) são instrumentos fundamentais através dos quais os sentidos sociais são formulados, veiculados e assimilados, sendo o real-social construído discursivamente.

O relato autobiográfico permite uma "ressignificação positiva do passado, uma elaboração das experiências vividas que podem e devem ser transmitidas e que são fundamentais para a afirmação da própria existência no presente" (, p. 141). Portanto, reescrever o passado, construindo sua própria autobiografia, seja por meio de depoimentos orais/entrevistas, gravadas e transcritas, pode produzir um "sentido político vital". Esse esforço de memória sobre o vivido e a construção de um "arquivo pessoal" opera como modos de subjetivação – pensando com Foucault – que podem: redimensionar e ressignificar eventos passados, encontrar um lugar no presente e criar um espaço subjetivo próprio "como um abrigo para instalar-se e organizar a própria vida..." (RAGO, 2013, p. 141), sobretudo se as experiências de vida foram traumáticas ou violentas.

Em meio a diferentes perspectivas narrativas, espelhamo-nos na noção, proposta por Rago (2013), de "espaço autobiográfico", que pode ser entendido a partir dos "diferentes tipos de narrativas de si, entre memórias, depoimentos, entrevistas, correspondências, diários ou *blogs*, que permitem cartografar a própria subjetividade" (p. 33).

De acordo com a perspectiva narrativa, a seleção dos(as) informantes se dá pelo desejo e disponibilidade dos(as) sujeitos(as) de contarem suas histórias, não sendo, portanto, o número de entrevistados(as) o critério mais importante, podendo este ser bem reduzido. O número de entrevistas com o mesmo informante também

não é algo predeterminado, variando entre uma ou mais entrevistas realizadas com a mesma pessoa, a depender de como o(a) pesquisador(a) avalie o primeiro encontro. Neste caso, planejamos três encontros por entrevistada, o que ocorreu com cinco das seis interlocutoras. Apenas uma jovem foi entrevistada somente uma vez.

O trabalho com o método das narrativas nos mostrou que as conversas vão e vêm, os assuntos começam em uma primeira entrevista, são retomados em outra, sem uma sequência lógica; de um modo (des) organizado, (des) construído. Como um mosaico de histórias de amizade na trajetória de vida de cada jovem.

OS PRIMEIROS CONTATOS COM AS JOVENS MULHERES

"Suape" não era um campo desconhecido para nós. Por isso o "campo" não começou com esta pesquisa, tendo sido um desdobramento do Projeto Diálogos. Tratava-se de um território o qual já havíamos pesquisado "com" outros(as) jovens[1], sobre o qual eu já havia buscado informações e, portanto, dispunha de algumas impressões e aproximações. Os lugares da região (sobretudo o município de Cabo de Santo Agostinho) nos eram relativamente familiares: casas, ruas, bairros, escolas estaduais, postos de saúde, praças, etc., compunham um pouco o nosso imaginário sobre aquele lugar. Também as praias e algumas paisagens naturais. Ademais, a nossa "memória" de "Suape" era marcada pelas(os) jovens que conhecemos no período da Pesquisa Direitos Sexuais/Direitos Reprodutivos. Foi a partir daí que pensamos o "acesso ao campo" e entramos em contato com uma jovem que tinha sido uma espécie de informante privilegiada no projeto anterior.

De modo que a primeira jovem entrevistada foi Rayane[2]. Desse primeiro contato surgiram, então, as outras cinco participantes, totalizando um número de seis jovens mulheres: Rayane, Veronika,

1 O projeto Diálogos foi o guarda-chuva que abrigou a pesquisa "Significados e Práticas sobre os Campos dos Direitos Sexuais e dos Direitos Reprodutivos: uma análise interseccional com mulheres e homens jovens e suas redes de convívio em território de desenvolvimento econômico", realizada pelos grupos de pesquisa Coletivo GEPCOL e LABESHU – Laboratório de Estudos sobre Sexualidade Humana (UFPE), entre 2014 e 2016.

2 Nomes fictícios escolhidos pelas próprias jovens ou "codinomes", uma vez que nos inspiramos em Rago (2013), que lançou luz sobre as experiências de mulheres que precisaram dispor de outros nomes para enfrentar a clandestinidade nos tempos da ditadura militar dos anos 1960. Aqui os "codinomes" são para proteger eticamente as jovens com as quais me relacionei nesse tempo de pesquisa.

Vanessa, Ágata, Milena e Kristen. Após realizar as entrevistas com Rayane, esta indicou a amiga Veronika, que indicou Vanessa. As três são moradoras do Cabo de Santo Agostinho. Um tempo depois obtive contato com Ágata. Depois Milena, que me levou até Kristen. Essas três últimas são moradoras de Ponte dos Carvalhos e participaram do Projeto Diálogos. Ressalto que, como a entrada na equipe de pesquisadoras(es) se deu em 2014 (ocasião do meu ingresso no Programa de Pós-Graduação em Psicologia), não havia conhecido Ágata, Milena e Kristen, que já se conheciam entre si.

Mas quem eram essas jovens? Elas tinham entre 18 e 21 anos de idade na época da pesquisa de campo, sendo majoritariamente (cinco delas) negras; haviam concluído recentemente os estudos de Ensino Médio. Algumas estudantes do Ensino Superior, outras trabalhavam; em sua maioria frequentam igrejas evangélicas. Além disso, viviam suas vidas nas famílias, tinham amigas(os), namorados/maridos e circulavam na região onde moram, preferindo como lazer as praias e o *shopping* da região. Dito de outro modo, as jovens com as quais trabalhamos são jovens mulheres que puderam ser ouvidas em sua condição juvenil e concordaram em falar sobre suas experiências de amizade.

DOS ENCONTROS: AS ENTREVISTAS NARRATIVAS

Durante a pesquisa fizemos uma aposta na possibilidade criativa do encontro – "como arte, certo modo de relacionar-se, sem vanguardas, sem conscientização, sem moralização. Uma maneira de estar" (RODRIGUES; MACHADO, 2015, p. 416). Apostamos sobretudo na experimentação, tentando "estar no espaço apenas como alguém que pode contribuir para dar passagem às forças, criando a partir do que nos passa, do que nos afeta" (p. 416). Tratava-se de investigar as relações de amizade entre jovens mulheres de maneira a produzir encontros (entre nós) que fossem além de uma situação de entrevista. Como? Tentamos criar "novos regimes de afetabilidades", permitindo-nos afetar pelas narrativas, fossem estas escritas (sobretudo via *WhatsApp*) ou faladas. De maneira que tivemos o cuidado de pensar sistematicamente na importância – e na análise – das afetações ocorridas no trabalho, no sentido do que a antropóloga Jeanne Favret-Saada (1990) entendia como motor para o distanciamento do "puro" cientificismo: "[...] os afetos suscitados ou revelados em uma

experiência vivida da alteridade, seja no trabalho de campo, seja por outros meios" (GOLDMAN, 2005, p. 153).

Assim, uma vez feito contato telefônico com a jovem, era marcado um encontro presencial para explicar mais detalhadamente do que se tratava a pesquisa (um trabalho sobre as relações de amizade entre jovens naquela região) e entender o interesse e a disponibilidade em participar.

Em todos os casos as participantes concordaram em realizar a primeira entrevista no primeiro encontro. Nesses momentos eram retomados os acordos de pesquisa, em seus detalhes nos termos do TCLE – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, conforme as recomendações da Resolução 196/96, presentes nas Normas para pesquisas que envolvem seres humanos, documento que tem como objetivo resguardar as participantes de possíveis relações abusivas de poder e, também, garantir o máximo possível de transparência na relação entre pesquisador(a) e pesquisado(a).

Um aspecto a ser destacado no necessário debate sobre ética e ciência (particularmente nas Ciências Humanas) diz respeito a *com quem* se pesquisa. Aqui duas questões merecem ser consideradas: "com quem" delineia precisamente uma postura epistemológica que relaciona aquele(a) que pesquisa e a realidade a ser pesquisada. Tal vinculação não seria "decorrente de unidades distintas que interagem em determinado momento, mas sim de mútua constituição, posto que aquilo que se investiga constitui de certo modo o olhar daquele que sobre ela se debruça" (ZANELLA, 2008, p. 51). A outra questão se refere à qualidade da relação que irá se estabelecer com os sujeitos com quem se trabalha. Zanella coloca ainda que o compromisso social e político da pesquisa deve ser pensado em três eixos: em relação à realidade investigada; em relação aos sujeitos investigados; e em relação à sociedade em geral. No primeiro, o compromisso é com a explicitação de seu movimento, sendo os resultados confiáveis no sentido da fidedignidade dos "dados" obtidos e apresentados como o que foi possível naquele momento – com os procedimentos e lentes utilizadas – apresentá-la. No segundo eixo, deve-se perguntar se os(as) participantes da pesquisa estão suficientemente esclarecidos(as) quanto aos objetivos da investigação da qual fazem parte; que retorno eles(elas) terão sobre o que foi pesquisado e quais benefícios terão. E no terceiro aspecto se deve questionar sobre que possíveis contribuições da pesquisa apontarão para "a transformação da realidade social em direção a modos de vida mais dignos e justos" (p. 53).

Portanto, apoiando-se na perspectiva de uma ética dialógica, desenvolvemos a pesquisa a partir de três cuidados éticos: 1) o *consentimento informado,* que garante que, em aceitando participar da pesquisa, o(a) informante tenha a possibilidade de desfazer o acordo selado a qualquer momento; 2) às participantes da pesquisa foi assegurado o direito de não-revelação ou de revelação velada das informações, *resguardando-as das relações de poder abusivas*; 3) assim como a garantia do *anonimato* (possibilitando que não sejam identificadas de nenhuma maneira) das informantes (SPINK, 2000). De modo a garantir o ponto 3, foi solicitado que as jovens escolhessem um nome (que gostassem, achassem bonito, fizesse algum sentido para elas) a ser utilizado em nossas análises. Surgiram assim Rayane, Veronika, Ágata, Milena e Kristen. A exceção foi a jovem Vanessa, nome escolhido pela pesquisadora, uma vez que não pôde continuar o ciclo de entrevistas.

O tempo todo cuidamos para que a pesquisa fosse realizada buscando-se atentar para a questão da desigualdade de poder entre jovens e adultos(as), comprometendo-se a contribuir para o rompimento de regimes de verdade que acabam por submeter a jovem a um lugar de não-reconhecimento (CASTRO, 2001).

De acordo com o termo aprovado pelo comitê de ética em pesquisa com seres humanos, os locais onde aconteceriam as entrevistas seriam indicados pelas próprias jovens, dependendo de seu desejo e de sua conveniência. De modo que dos sete encontros ocorridos no Cabo de Santo Agostinho, três se deram em uma escola estadual e os outros quatro no *shopping* da cidade por sugestão das duas entrevistadas. Quanto às moradoras de Ponte dos Carvalhos, seis encontros foram realizados em uma praça local e os outros três momentos de entrevista ocorreram no Aeroporto Internacional do Recife.

Frequentemente esses momentos aconteciam com intervalo de uma semana entre uma e outra, sendo importante assinalar que o início de um ciclo de entrevistas só se dava após o término do ciclo de entrevistas anterior.

PRIMEIRA ETAPA: SOBRE A CONSTRUÇÃO DAS ENTREVISTAS NARRATIVAS

Como forma de fazer emergir o máximo de elementos sobre nosso tema de pesquisa, foram elaborados previamente três roteiros de

entrevistas que serviam como inspiração em cada um dos encontros com as jovens.

O **Roteiro 01** foi composto por questões referentes às *relações significativas de amizade* da jovem, tendo por objetivo conhecer quem eram suas amigas e seus amigos, como o fenômeno acontece na região onde moram, os significados e imagens em torno da questão. Além disso, compunha a proposição de um desenho das amigas e amigos, a partir da questão: "Quem são tuas amigas e amigos? Você topa desenhá-las(os)?" Daí surgiu a técnica que chamamos *Mapas das(os) amigas(os)*, no qual era possível observar e entender como eram essas pessoas (inclusive a partir de características físicas)[3], porque eram consideradas(os) amigas(os), como se deram os encontros, quais histórias eram contadas sobre essas construções de amizade. Amiga a amiga. Amigo a amigo. Outro dispositivo acionado era a proposição de uma *Linha do tempo* das vivências mais significativas localizadas em suas trajetórias de vida, em que elas iam se lembrando dos momentos importantes e eu ia registrando-os em uma folha de papel, tentando ilustrar tais eventos com datas. Esses dois instrumentos, mais do que auxiliar as produções das narrativas, constituíram-se enquanto tal. Assim tínhamos a construção de *duplas narrativas*: a fala e as imagens (*mapa de amigas(os)* e *linha do tempo)* que, de algum modo, possibilitavam que as jovens se enxergassem e enxergassem sua rede de amigas(os), pondo em movimento as suas narrativas. Pretendemos que esse primeiro roteiro fizesse diálogo com os objetivos 2 e 3 da pesquisa, quais eram: (2) Caracterizar o território Suape no que informa sobre os contextos sociais em que jovens mulheres vivem suas vidas, com ênfase nas experiências de amizade; (3) Compreender como jovens mulheres pobres da sub-região SUAPE narram suas experiências de amizade, buscando entender sentidos, valores, imagens e códigos de gênero envolvidos, próprios dessas experiências.

O **Roteiro 02** teve por objetivo pôr em relevo o que chamamos de *fronteiras com as relações afetivo-sexuais*. Interessava-nos provocá-las a narrarem suas vivências de sexualidade, paquera, namoro e quais fronteiras se estabelecem com as suas experiências de amizade. Aqui o diálogo era com o nosso objetivo 1 de pesquisa: (1) Analisar as "fronteiras" do campo amizade x juventude com outros tipos de relações, particularmente as relações familiares e as relações afetivo-sexuais.

3 O que era interessante para acessarmos questões étnico-raciais, por exemplo.

No **Roteiro 03** a ideia era conversar sobre as *continuidades e descontinuidades das amizades*. Esse compunha o momento de retomar algumas questões dos outros dois encontros, buscando aprofundar alguns pontos da narrativa ao mesmo tempo em que, por se tratar de um último momento de entrevista, consideramos importante perguntar sobre o que provoca o fim da amizade. Quais os motivos de rupturas e quais as possibilidades de ressignificação e reinvenção das relações com amigas(os)? Aspectos ligados aos três objetivos de pesquisa foram abordados nesse terceiro encontro.

Conforme exposto acima, o Roteiro 01 era utilizado na primeira entrevista com a jovem, o Roteiro 02 na segunda entrevista e o Roteiro 03 no encontro três. O tempo das entrevistas com o primeiro roteiro durou em média uma hora e meia e os outros dois roteiros em torno de uma hora cada, variando, evidentemente, de pessoa para pessoa.

SEGUNDA ETAPA: DAS PRODUÇÕES NARRATIVAS CRIATIVAS

Além das narrativas construídas na interação pesquisadora-participante nos três encontros de entrevista, propomos, como segunda etapa da investigação, o recurso da *caixa-convite-devolutiva* – que dava lugar à produção de outras narrativas possíveis, o que chamamos de *produção narrativa criativa,* sobre suas experiências de amizade.

A opção por esse outro recurso de pesquisa, em que as jovens se debruçaram em uma produção individual e criativa – a partir do "gatilho": "Você topa criar algum material sobre suas experiências de amizade?" – deu-se com o objetivo de fomentar uma narrativa "livre" em que fosse possível construir algo próprio, em seu próprio tempo, sobre suas experiências de amizade. Complementando-se, assim, as entrevistas narrativas co-construídas na presença da entrevistadora. Nossa intenção foi, então, a de instigar uma outra forma possível de narrar suas vidas para a interlocutora.

Sobre o *dispositivo da caixa-convite-devolutiva*, faz-se mister descrever o seu processo de criação. Para isso apresentemos primeiro a *caixa como convite.* Como tínhamos a intenção de convidar as jovens à segunda etapa da investigação, buscamos surpreendê-las com um dispositivo material (a caixa) que nos possibilitava ir além da fala. Assim montamos uma caixa "personalizada" para cada uma das participantes. Mas como escolher o conteúdo de cada uma? A

ideia era pensar a partir das narrativas construídas nos momentos de entrevista. Para isso, elegemos os pontos que nos chamaram mais atenção em suas falas, tanto no que concerne às experiências com amigas(os), especificamente, quanto em relação aos modos de ser jovem no contexto em que vivem. Portanto, pensamos em elementos que pudessem fazê-las olhar para as suas próprias experiências passadas (e contadas). A título de exemplo, na *Caixa-convite-devolutiva* de Ágata eu lhe "ofereci"[4] um texto que falava sobre a questão do machismo no *jiu-jítsu*, assunto que foi tema de uma de nossas conversas. Os elementos que compunham as caixas também continham objetos de beleza, como foram os casos de Rayane e Veronika, amigas entre si e blogueiras de moda. A intenção era de provocar ali um reconhecimento a partir do que fora falado nas entrevistas. As perguntas que nos conduziam eram: será que aquilo, que era a minha leitura sobre o que as jovens narraram, fazia sentido para elas? Quais sensações as caixas e seus elementos lhes despertariam? Havia algo que deveria ser retirado? E mais: havia algo que faltava? Algo que gostariam de acrescentar? Ali ficava evidente a *caixa como devolutiva*. Em que medida a partir desse dispositivo estávamos "devolvendo" aqueles conteúdos de fala que haviam emergido nas/das nossas interlocuções?

A maneira de continuar esse diálogo com as jovens foi solicitando que gravassem um curto vídeo do momento em que abrissem suas caixas, como se estivéssemos abrindo a caixa juntas. Todas as jovens produziram os vídeos e nos enviaram (via *WhatsApp*) e foi interessante observar as diferentes reações diante da "surpresa". Vale o registro de que quando marcávamos um encontro com elas o que era dito era que eu gostaria de conversar sobre a etapa seguinte da pesquisa, de modo que elas não esperavam receber a *caixa*.

Um elemento comum às cinco caixas era uma pequena carta, um texto explicativo (com uma linguagem que consideramos acessível e agradável às jovens) sobre o que era aquele dispositivo de pesquisa. O modelo dessa escrita buscou, portanto, evidenciar o duplo sentido da *caixa-convite-devolutiva*: seu caráter de uma chamada-criativa à etapa seguinte do trabalho e ao mesmo tempo o viés de devolutiva de pesquisa, melhor dizendo uma *devolutiva em processo*.

Como podemos perceber, a partir do texto, a "orientação" para a *produção criativa* era propositalmente a menos dirigida possível, na medida em que as jovens escolheriam seu modo de expressão (se

4 Também podemos pensar no dispositivo da *caixa-convite-devolutiva* como uma oferenda, como algo que se oferece ao outro em agradecimento, homenagem, reverência.

narrativa escrita, se vídeo, se áudio...). O que era importante é que fosse sobre si mesmas e suas experiências de amizade.

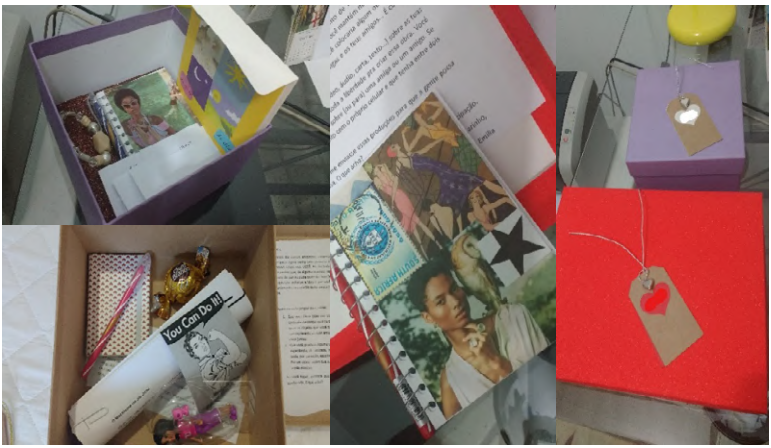

FIGURA 1: Algumas imagens do processo de construção do dispositivo da *caixa-convite-devolutiva*
FONTE: Elaborado pelas autoras.

Como resultado surgiram três produções em vídeos e duas escritas (como cartas, talvez), que tiveram também a função de complementar os conteúdos das entrevistas, apresentados e analisados na tese.

Por se tratar do uso de uma metodologia qualitativa através da pesquisa narrativa, entendemos que esse conjunto de recursos metodológicos propiciou uma melhor aproximação com as jovens mulheres, buscando entender o que pensam, o que fazem, o que desejam; não só a partir das palavras ditas, mas também de outros movimentos, aproximações, afastamentos, silêncios, e mesmo expressões em seus rostos e corpos.

DIÁRIO DE CAMPO E DIÁRIO ÍNTIMO: DO RECURSO NARRATIVO DA PESQUISADORA

Todos os três momentos de entrevista, passando pelo momento de entrega da *caixa*, até o momento de recebimento das produções

escritas[5], ou seja, todas as horas em que estive junto com as jovens, foram registrados em diário de campo, o que consideramos fundamentalmente importante para o exercício de análise das informações de pesquisa. Mas o que era escrito nesses diários?

A ideia de quem escreve um diário de campo é registrar, sejam os saberes práticos observados, sejam as experiências narradas, sejam os acontecimentos que ocorrem em um período de pesquisa de campo. Esses saberes práticos estiveram/estão presentes na relação cotidiana que se estabelece, no âmbito das experiências vividas. É isso (e ainda outras coisas) que se transforma em registros/escritos do diário. São dados e informações sobre o campo ou uma técnica que se baseia na observação direta de comportamentos culturais de grupos sociais – neste caso jovens mulheres (MAGNANI, 1997; WEBER, 2009).

Para Spink (2003), "a conversa e o bloco de anotações não são acontecimentos independentes; o bloco de anotações é também parte da conversa, ele também é constitutivo, como também é o consentimento informado em pesquisa social". Seja em termos de diário de campo – denominação que tomamos emprestada da Antropologia seja em termos de "bloco de anotações", o que está em jogo é como materializamos os nossos registros de pesquisa.

A observação do território em várias dimensões (população local, construções, equipamentos públicos e privados, praças, entre outros), as conversas "informais" com as participantes da pesquisa, as minhas impressões, artigos sobre "Suape" em veículos de comunicação, tudo isso ia formando como que um registro cartográfico do "campo de pesquisa".

Buscava saber onde cabe a experiência (aquilo que nos toca) enquanto estética em uma pesquisa social. Onde cabem aquelas afetações que parecem transbordar as informações produzidas "na pesquisa"? Aquilo que me parecia ocupar um lugar de fronteira entre o que é "meu" e o que é "delas". O lugar onde as nossas narrativas se encontram?

O interesse pela utilização dos *diários íntimos* se deu quando buscava um dispositivo que contemplasse um modo de pensar o que se constrói no campo de pesquisa, em que ao mesmo tempo em que é possível registrar as observações do contexto no qual o trabalho acontece (aspectos do território, aspectos do tempo histórico...) é

5 As produções em vídeos eram enviadas também pelo telefone celular (*WhatsApp*) ou via *e-mail.*

possível exercitar uma *atitude reflexiva*[6]. As páginas de um *diário íntimo* nos propiciam a reflexão permanente sobre o que estamos fazendo, sobre o que estamos sentindo, como estamos afetadas, etc. Aqui destaco o aspecto da *reflexividade*, tão caro às pesquisas feministas. No diário de campo e no diário íntimo foi possível, ainda, a prática da reflexividade em pesquisa, "o ato de pensar profundamente e escrever a respeito de quem somos na pesquisa" (ADRIÃO, 2015, p. 485).

As perguntas que nos orientavam eram: como colocar na tese as minhas próprias afetações? As empolgações diante dos encontros que tive e das histórias que encontrei no caminho? Precisava registrar o quanto fiquei mobilizada com os sofrimentos de cada jovem, por exemplo. Por isso acreditamos que, no *diário íntimo*, através do cruzamento de informações "objetivas" e "afetivas", a pesquisadora se revela ao(à) leitor(a) para além das suas articulações teóricas. Ressaltamos aqui um dos motivos pelos quais se fazem, digamos, os escritos como diários íntimos e autobiografias, que é o aspecto de "invenção de sentido", em cruzamento com os aspectos confessional e de justificação.

Sob este aspecto, Macedo e Dimenstein (2009) problematizam os modos de escrita acadêmica tradicional. Inspirados nos escritos e desenhos/imagens do diário íntimo de Frida Kahlo e na poesia de Arthur Rimbaud, propõem uma "escrita-experiência" em nossas produções acadêmicas, buscando empreender outro movimento "que inventa possibilidades diante da neutralidade, do distanciamento da vida e do modo como nos relacionamos conosco e com o outro em nossos campos de trabalho" (p. 162). O autor e a autora nos provocam a indagar sobre o quanto nossas escritas acompanham ou não os nossos próprios pensamentos, sentimentos; o movimento dos nossos universos subjetivos. Assim é possível operar com um tipo de escrita no meio acadêmico que ao mesmo tempo produz uma "escrita-potência". Talvez, assim, sejamos capazes de fazer cada vez menos uma escrita acadêmica higienizada, que quase não deixa rastros das tantas implicações que a teceu: dúvidas, impasses, medos, noites mal dormidas. Nas palavras de Machado (2004), frequentemente esses "são textos que não nos tiram do lugar, que não nos provocam, ou agradam ou desagradam, ou nos trazem alguma ideia ou nos deixam alguma indagação" (p. 147).

Trata-se de compor a escrita em sua função estética e política de criação de si (MACHADO, 2004; MACEDO; DIMENSTEIN, 2009).

6 No sentido feminista do termo. Do pilar *reflexividade*.

Não podemos deixar de ressaltar o caráter narrativo da escrita do diário de campo e do diário íntimo. Desse modo, entendendo tal recurso (vinculado ao diário de campo) como contribuição metodológica que "triangula" a pesquisa junto com as entrevistas narrativas e com as *produções narrativas criativas* realizadas pelas jovens participantes.

Nosso caminho de análise tem início com a organização de todo o material (co) produzido durante as etapas da pesquisa de campo. Referimo-nos a um modo de organizar que se traduz tanto em seu aspecto físico (em pastas classificadoras divididas em envelopes nas quais foram organizadas as produções: desenhos dos mapas das(os) amigas(os), linha do tempo e produções narrativas) quanto em seu aspecto digital (em pastas no computador que guardam os áudios das entrevistas; os vídeos produzidos pelas participantes; os diários de campo e os diários íntimos).

Então partimos para a transcrição de todas as entrevistas realizadas, as quais foram gravadas e transcritas literalmente com o máximo de cuidado e fidedignidade possíveis ao que foi narrado pelas jovens. Assim como foi realizada a digitalização das *produções narrativas*, tendo sido transcritas de modo a garantir a forma elaborada pelas nossas interlocutoras. Também foram realizadas transcrições dos áudios dos vídeos produzidos pelas jovens tanto no contexto das *produções narrativas* como dos momentos de abertura das caixas.

Uma vez realizadas todas essas transcrições e em conjunto com os escritos dos diários de campo das entrevistas e dos outros encontros, organizamos em cadernos individuais todo o material relativo a cada coprodução, de modo que cada jovem tivesse um caderno impresso correspondente que reunia todo o contato que tivemos nesse tempo de pesquisa. A sistematização do material produzido facilitou muito a análise dos achados de pesquisa.

O passo seguinte foi, então, a construção de "quadros de análise", caracterizados por tabelas em que tínhamos tanto informações comparativas entre as seis jovens (de idade, raça, local de moradia, escolaridade, para dar alguns exemplos) quanto registros das narrativas propriamente ditas. Aqui destacamos a extração dos modos de compreensão dos temas abordados em articulação com os nossos objetivos de pesquisa. Em que medida estávamos atentas aos nossos compromissos de pesquisa? Pois sabemos que as narrativas trazem infinitos assuntos, muitos dos quais também nos interessam enquanto pesquisadoras. Tal organização em "quadros-síntese" contribuiu para o esboço e formulação de eixos de análise que foram se

desdobrando até a tessitura de um texto final. É importante afirmar que não se tratou de formular categorizações literais, pois estávamos mais interessadas nos "espaços biográficos" que se abriam e promoviam possibilidades de análise.

Assim como a apresentação dos diários de campo e diário íntimo sofreram um "trabalho editorial", sendo expostas em fragmentos que imaginamos poder elucidar melhor um ponto de discussão, seja referente a aspectos das narrativas das jovens, seja quanto a alguma questão que precisava ser iluminada a partir dos registros mais "pessoais". Implica dizer que o exercício dos diários tem uma função para além do que se apresenta na análise e no texto final: servem para que possamos refletir sobre nós mesmas enquanto pesquisadoras, ao mesmo tempo em que põem em relevo determinados assuntos que se pretende analisar.

Durante o tempo da escrita do trabalho e à medida que caminhava e analisava o conteúdo produzido, buscamos manter o contato possível com as jovens participantes, como se quisesse andar de mãos dadas com ela. Pela importância dos modos de comunicação via diferentes recursos tecnológicos, é interessante destacar o uso, em maior ou menor grau, a depender da jovem em questão, que fizemos na pesquisa, sobretudo, do telefone celular. A partir do recurso do *WhatsApp* pudemos nos comunicar e tivemos conversas que não podem ser desconsideradas. Significa dizer que mesmo não fazendo parte do momento (presencial) de entrevista elas foram de extrema importância para a análise das experiências de amizade entre jovens mulheres. Embora não estivesse prevista em nosso planejamento, a análise dessas interlocuções deve se fazer presente, pois diz do modo como fazemos pesquisa, da nossa disposição ética e metodológica ao sujeito pesquisado.

Da mesma maneira, foi interessante, seguindo a lógica das produções narrativas, em que pese o seu valor narrativo para além das entrevistas propriamente ditas, entrar em contato com *blogs, vlogs,* vídeos no *YouTube* produzidos por algumas informantes. É importante destacar que o território pesquisado guarda certa distância da cidade onde moramos, Recife. O uso desses recursos foi (e ainda é), então, um vetor de aproximação entre nós.

Na apresentação, sistematização e amarração dessas escritas, interessou-nos manter a forma falada, privilegiando os termos usados pelas jovens, confrontando a nossa linguagem (correta? acadêmica? colonial?) com essa linguagem considerada tantas vezes como periférica. "Errada"? Certamente deslegitimada socialmente.

Optamos por compreendê-la como linguagem de vida ou linguagem viva. Outra questão importante na pesquisa com jovens é pensar que nessa co-construção de narrativas foi possível fazer circular o poder: eu-pesquisadora e as jovens-interlocutoras.

A perspectiva feminista e decolonial nos serviu, evidentemente, como um modo particular de inspiração e uma forma não determinante (e instigante) de construir um trabalho com narrativas, permitindo a produção desses "espaços autobiográficos" e nos orientando enquanto pesquisadoras e pesquisadas – co-criadoras de suas escritas. Assim, fizemos uma aposta em estranhamentos e afeto-ações no processo de pesquisar.

Como tentativa de síntese, vimos os resultados apontarem para a amizade entre jovens como "entre-lugar": entre os espaços público e privado. As narrativas ora se aproximam de imagens "familialistas" de amizade, ora se distanciam, produzindo outras experiências na diferença. Entende-se amizade como uma noção em movimento, na qual são possíveis experimentações, risco e criação/invenção.

REFERÊNCIAS

ADRIÃO, Karla Galvão. Feminismo, psicologia e Justiça Social: um encontro possível? Uma entrevista com Michelle Fine. **Revista Psicologia e Sociedade** – UFRGS, Porto Alegre, v. 3 n. 27, p.129-143, p. 479-486, 2015.

ALCOFF, Linda Martín. Uma epistemologia para a próxima revolução. **Revista Sociedade e Estado**, v. 31, n. 1, jan./abr. 2016.

ALMEIDA, Sandra Regina Goulart. Intervenções feministas: pós-colonialismo, poder e subalternidade. **Estudos feministas**, Florianópolis, v. 21, v. 2, n. 336, maio/ago. 2013.

BALLESTRIN, Luciana. América Latina e o giro decolonial. **Revista Brasileira de Ciência Política**, Brasília, n. 11, maio/ago. 2013, p. 89-117.

BERNARDINO-COSTA, Joaze; GROSFOGUEL, Ramón. Decolonialidade e perspectiva negra. **Revista Sociedade e Estado**, v. 31, n. 1, jan./abr. 2016.

BHABHA, Homi K. **O local da cultura**. Tradução de Myriam Ávila, Eliana Lourenço de Lima Reis, Gláucia Renata Gonçalves. 2. ed. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2013. p. 19-46.

CASTRO, Lucia Rabello de. Da invisibilidade à ação: crianças e jovens na construção da cultura. In: CASTRO, Lucia Rabello de (Org.). **Crianças e Jovens na Construção da Cultura***.* Rio de Janeiro: Nau/FAPERJE, 2001.

COSTA, Claudia de Lima. Feminismos descoloniais para além do humano. **Estudos Feministas**, Florianópolis, v. 22, n. 3, p. 320, set./dez. 2014.

FOUCAULT, Michel. Da amizade como modo de vida. [Entrevistado] Michel Foucault. [Entrevistadores] R. de Ceccaty, J. Danet e J. le Bitoux. **Gai Pied**, n. 25, pp. 38-39, abr.1981. Tradução de Wanderson Flor do Nascimento. Disponível em: https://bit.ly/2T-dy7d1. Acesso em: 13 maio 2015.

FOUCAULT, Michel. Ética, sexualidade, política. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2004.

FURLIN, Neiva. Sujeito e agência no pensamento de Judith Butler: contribuições para a teoria social. **Soc. e Cult**., Goiânia, v. 16, n. 2, p. 395-403, jul./dez., 2013.

GOLDMAN, Marcio. Jeanne Favret-Saada, os afetos, a etnografia. **Cadernos de Campo**. n. 13, p. 149-153, 2005

HARAWAY, Donna. Saberes localizados: a questão da ciência para o feminismo e o privilégio da perspectiva parcial. **Cadernos Pagu**, v. 5, p.07-41, 1995.

LUGONES. Maria. Colonialidad y Género: hacia um feminismo des-colonial. In: MIGNOLO, Walter, *et al.* **Género y descolonialidad**. 2. ed. Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Del Signo, 2014.

MACEDO, João Paulo; DIMENSTEIN, Magda. Escrita acadêmica e escrita de si: experienciando desvios. **Mental**, Barbacena, ano VII, n. 12, p. 153-166, jan./jun. 2009.

MACHADO, Leila Domingues. O desafio ético da escrita. **Psicologia & Sociedade**, v. 16, n. 1, Número Especial, p. 146-150, 2004.

MAGNANI, José Guilherme Cantor. O velho e bom caderno de campo. **Revista Sexta Feira**, n. 1, p. 8-12, maio 1997.

ORELLANO, Claudia Marcela; GONZÁLEZ, Sergio Gabriel. Acerca de la opción decolonial en el ámbito de la psicologia. **Perspectivas en psicología**, v. 12, n. 2, p. 1-8, nov. 2015.

RAGO, Margareth. **A aventura de contar-se**: Feminismos, escrita de si e invenções da subjetividade*.* Campinas, SP: Editora da Unicamp, 2013.

RODRIGUES, Rafael Coelho; MACHADO, Silvio Ricardo Munari. **Amizade e contracondutas**. Coleção Práticas sociais, políticas públicas e direitos humanos. Florianópolis: ABRAPSO Editora, 2015.

SCOTT, Joan. "Experiência". Tradução: Ana Cecília Lima. In: SILVA, Alcione; LAGO, Mara; RAMOS, Tânia (Orgs.). **Falas de gênero: teorias, análises, leituras**. Florianópolis: Editora Mulheres, 1999. p. 21-55.

SPINK, Mary Jane. A Ética na Pesquisa Social: da perspectiva prescritiva à interanimação dialógica. **Revista Semestral da Faculdade de Psicologia da PUCRS,** Rio Grande do Sul, EDIPUCRS, v. 31, n. 1, p. 7-22, jan./jul.2000.

SPINK, Peter Kevin. Pesquisa de campo em psicologia social: uma perspectiva pós-construcionista. **Psicologia & Sociedade**, v. 15, n. 2, p. 18-42, jul./dez. 2003.

SQUIRE, Corinne. O que é narrativa? **Civitas**, Porto Alegre, v. 14, n. 2, p. 272-284, maio/ago. 2014.

WEBER, Florence. A entrevista, a pesquisa e o íntimo, ou: por que censurar seu diário de campo? **Horizontes Antropológicos,** Porto Alegre, ano 15, n. 32, p. 157-170, jul./dez. 2009.

ZANELLA, Andréa Vieira. Ética e paradigmas na psicologia social. Reflexões sobre pesquisa em psicologia, método(s) e "alguma" ética. In: PLONER, KS. *et al*. (Org.). Ética e paradigmas na psicologia social. Ebook. Rio de Janeiro: Centro Edelstein de Pesquisas Sociais, 2008. p. 4658.

REATIVAR OS ENTRES E REENCANTAR AS FENDAS

Agenciamentos nas pesquisas científicas

Wanderson Vilton
Benedito Medrado

Não faz muito tempo que estávamos em sala de aula, que hoje definimos como "presencial", e em encontros, também presenciais, de grupos de pesquisa desenvolvendo nossas atividades de pesquisa e de docência junto às(aos) pesquisadores(as) parceiros(as), nossas(os) discentes e orientandas(os). É curioso e um pouco inquietante percebermos que tudo começou como passageiro e hoje nos questionamos se e como voltaremos. Na melhor das hipóteses, é igualmente inquietante pensarmos que, atualmente, desconheçamos o dia em que voltaremos a nos aproximar presencialmente e manteremos atividades de ensino-pesquisa-extensão nos formatos dito "normais".

Não sabemos ainda o impacto da pandemia de Covid-19 sobre nossas práticas de pesquisa-ensino-extensão, ou mesmo sobre nossa saúde ao longo dos próximos anos. No entanto, vemos crescer entre nós, especialmente nas ciências humanas, uma compulsoriedade (do tipo "só tem tu, vai tu mesmo!) pelo desenvolvimento de pesquisas que utilizam a *internet* como instrumento e método de pesquisa, aspecto imposto pelas medidas sanitárias e de segurança diante da pandemia que iniciou em 2020 no planeta e que hoje, enquanto produzimos esse texto, já temos registro de quase 120 milhões de pessoas contaminadas e mais de 2 milhões de mortes pelo mundo à

fora. O Brasil é o terceiro país em número de casos e o segundo em número de mortes.

Construímos, nos últimos anos nas ciências, um arsenal de métodos e de práticas de pesquisa que dizem respeito aos nossos modos de circular e construir proximidade, horizontalidade e dinâmicas de pesquisas especialmente presenciais, ainda que com vasta produção também sobre pesquisas documentais, sobre produtos e processos de comunicação não- presenciais. No entanto, mesmo as pesquisas documentais em bibliotecas e outros espaços públicos estão atualmente paralisadas devido à situação pandêmica e, neste momento, seguimos com a compulsoriedade relacionada à realização de pesquisas em ciências humanas que ocorram por meio de métodos como a netnografia (NOVELI, 2010; KOZINETS, 2014) e outros meios que dispensam o contato direto com participantes de possíveis pesquisas.

Assim, depois de um ano experimentando as dores e as tentativas de superação dessas dificuldades, colocamo-nos a questionar sobre a compulsoriedade do uso de métodos que levam em conta a *internet* e como as pesquisas por meios digitais elaboram uma dinâmica ética em nosso cotidiano de estudos relacionada à construção de um horizonte articulado à acontecimentalização de questões e à produção de uma memória que acelera nossas relações conosco e com o mundo, criando outras visibilidades sobre nossas formas de sociabilidade e da dinâmica de visibilidades em nossas pesquisas e estudos.

Por isso, propomos nesse texto construir um caminho de problematização de percursos e questões de pesquisa que colocam nossos objetos e problemas de pesquisa na esfera *on-line* e da construção das ficções narrativas ocupadas com os "efeitos de verdade" (FOUCAULT, 2001) e das relações entre diferentes cosmologias compreendidas pelas tecnologias e pelos agenciamentos que nossos tempos pandêmicos possibilitam.

A pandemia no Brasil também é atravessada por discursos que marcam disputas políticas, seja sobre a relevância do tema e das políticas públicas em saúde, de modo geral, seja pela legitimação das estratégias de prevenção e tratamento da doença. Esses discursos evidenciam o cenário político em que versões diversas de ciência estão em disputa.

Além disso, o questionamento sobre o estatuto de verdade, em nossas pesquisas, não nos torna ingênuos em relação à deliberada produção de mentiras, que no universo *on-line*, são nomeadas de *fake news*. Hoje, em nossas discussões, o questionamento da verdade

pré-discursiva coabita com as análises sobre contexto de produção e efeitos dessas mentiras deliberadamente produzidas, que conformam, como efeitos de verdade, posições de poder. Não por acaso, no campo da sociologia e da ciência política tanto se tem produzido sobre os efeitos das "*Fake News*" nos processos eleitorais.

Deste modo, inicialmente, iremos percorrer aspectos da construção de uma virtualidade (que não se opõe, nem se diferencia ontologicamente do real, mas se conforma nele e com ele) em nossas pesquisas, articuladas às tecnologias digitais e à rede mundial de computadores, pensando a forma como diferentes componentes, humanos e não-humanos, dispõem as nossas práticas de pesquisa. Em seguida, iremos abordar como essa interação constrói uma acontecimentalização de eventos narrativos e a produção de uma memória compulsória de nossas práticas, para posteriormente pensar as questões éticas que atravessam essas dinâmicas de pesquisa na construção de nossos problemas e objeto de estudo.

SOBRE O "ON-LINE" EM NOSSAS PESQUISAS

> [...] eu sei que eu nunca escrevi nada mais que ficções. Contudo, não quero dizer que isso esteja fora da verdade. Parece-me que existe a possibilidade de fazer a ficção trabalhar na verdade, de induzir *efeitos de verdade* com um discurso de ficção, e de fazer de forma que o discurso de verdade suscite, fabrique algo que não existe ainda, logo, que ele ficcione. (FOUCAULT, 2001, p. 236, grifo nosso)

Nossas pesquisas são espaços de construção social de verdades. Essa prática social relacionada a fazer pesquisa científica, construir conhecimento nos espaços institucionais, está relacionada a uma série de métodos reconhecidos em nossos campos científicos pertinente às construções de uma verdade (alguns chamarão de consensos), ou do verdadeiro (entre acordos de verdade possíveis), em dado momento e espaço. Ao considerarmos que as descobertas científicas também nos ajudam a contar de nós mesmos e do mundo em que habitamos, inserimo-las em uma rede que articula inteligibilidades e dizibilidades circunscritas a condições históricas e geográficas que nos permitem dizer ou não certos enunciados em determinados lugares e grupos.

No entanto, a pesquisa científica tem o efeito político de construir/denunciar descontinuidades históricas, controvérsias e rupturas

consistentes nas nossas narrativas cotidianas: a narrativa científica permite construir outras verdades diante do que nos submete, instrumentalizando nossas outras práticas sociais. Estamos, portanto, em uma cena que articula ciência e política como elementos substanciais de uma construção de sociabilidades e de uma dinâmica social que mira mundos que dialogam e podem inventar outras memórias de nós mesmos.

Há poucos anos descobrimos que Plutão não é um planeta. Também fomos surpreendidos com a descoberta de água em estado sólido em Marte, deslocando algumas narrativas sobre a excepcionalidade de sermos o único planeta em que possa ter havido vida no sistema solar. Do mesmo modo, a partir da crítica feminista à ciência, pudemos pensar sobre os efeitos da cisheteronormatividade e branquidade sobre nossas subjetividades e sobre práticas sociais diversas, inclusive as científicas.

Esses são alguns dos deslocamentos e rupturas que nossas pesquisas científicas têm produzido sobre nós e sobre a produção de nós e do mundo pelas vias narrativas. Aos poucos somos chamados a atentarmos para os modos como nos integramos ao planeta, como construímos com o mundo; não a partir de uma narrativa que nos aparte dele, mas que nos integre e costure a ele, que (nos) produza (n)ele (SZTUTMAN, 2018; STENGERS, 2010).

Se pensarmos as dinâmicas que fundam e ocupam as origens positivistas das ciências, logo lembraremos que durante séculos a humanidade buscou se apartar da natureza, classificando-a, catalogando-a de forma sistemática ao afastar, de seus horizontes epistêmicos e narrativos, teratologias e monstruosidades, remetidas à construção de um dizer verdadeiro e sem engano sobre o mundo (FOUCAULT, 1996). No entanto, também pudemos vislumbrar que esse projeto moderno de uma composição pura e simplista da realidade tem fracassado de forma contundente, havendo uma pluralização de monstros, de híbridos e de construções interseccionais que destoam dos projetos científicos do século XIX marcados por uma ciência pura e positivista (LATOUR, 1994; 2012; COHEN, 2000).

Giorgio Agamben (2013) demarca em uma de suas obras a forma como mesmo a distinção entre humanos e símios se configura também em um campo ficcional que remete aos modos como nossa humanidade se caracterizou, não apenas por aspectos cromossômicos ou biológicos, mas pela atividade narrativa e discursiva que visa construir diferenciação de nós mesmos em relação ao mundo que nos circunda. Para este autor, essa capacidade de

diferenciação seria a marca de nossa humanidade, pois segundo ele, o que nos apartaria da natureza ou dos símios nos discursos científicos hegemônicos seria algo irrisório do ponto de vista biológico, seria uma ficção que tem fundado uma série de dispositivos e instituições sociais.

Esse contexto pandêmico no qual estamos nos convida (sem direito à recusa) a dialogarmos sobre o modo como essas construções de apartamento e de exclusão, relacionadas a uma profunda lacuna entre nós e o mundo natural[1], está também colocando em risco nossas culturas e vidas no planeta. Cada vez mais somos chamados(as) a ativar tradições e práticas de cuidado consideradas precárias e atrasadas pelas práticas modernas da medicina ocidental. Há uma convocatória para atentarmos aos modos pelos quais interagimos com o meio ambiente, levando-nos a observarmos nossos hábitos alimentares, sobrecarregados por uma série de agrotóxicos; para nossos costumes sedentários, como elementos que interferem na saúde de nossos corpos, entre outros hábitos e costumes. Também somos convocados a reativar tradições e culturas que até pouco tempo eram consideradas rudimentares e arcaicas para manutenção da saúde, das pessoas que nos rodeiam e do mundo (as rezas, os chás e remédios artesanais de nossas avós, por exemplo).

Portanto, estamos inseridos(as) em uma rede de relações e uma matriz multivocal de possibilidades que vêm a ativar os entres, que durante séculos buscamos desativar da sociabilidade humana moderna, através de terapias e tratamentos medicamentosos da farmacologia médica e outras tecnologias de suposta cura, pela via da extirpação do problema (via sintomas) e não pelo tratamento (como faríamos com a cura de um queijo).

Junto a isto, construímos práticas sociais que são possíveis por meio dos usos de outras tecnologias e de uma virtualidade que diz respeito à interação mediada por entes não-humanos, como os computadores, hoje mimetizados em telas pretas com minitelas, em algumas das quais aparecem imagens humanas em movimento.

Esse contexto de crise nos tem atentado para as formas como construímos nossas práticas sociais. Diferentemente de uma sistematização de purezas existenciais e metodológicas, somos atravessados por uma construção de entres que pouco a pouco nos direciona a ativá-los cada vez mais em nossas práticas cotidianas de cuidado.

1 Usamos a expressão natural ou natureza para nos referirmos ao meio ambiente, aos ecossistemas, não para afirmar a existência de uma natureza das coisas ou de sua essencialidade do mundo ou de algo no mundo.

Stelio Marras (2018) propõe-nos pensar esse campo dos entres como dispositivo que nos encontra nas práticas científicas, diferentemente de nos situar em um campo inter, multi ou transdisciplinar, convida-nos a pensar entredisciplinas. Para ele, o pensamento científico prescindiria reativar outras formas de diálogo com as práticas não-científicas, seria necessário fraturar nossas práticas ou mesmo visibilizar fissuras e brechas inerentes às nossas narrativas e discursividades científicas para construir intersecções com saberes e conhecimentos que historicamente foram sendo extirpados da ciência e da sociabilidade moderna e ocidental do norte global. É quase um convite à indisciplina.

Podemos pensar também a partir de uma discursividade latino-americana, e de nossas autoras feministas, aspectos que dizem respeito à colonialidade do saber e às formas como nossas práticas e conhecimentos foram sendo dispostos, e ainda continuam sendo, por uma relação de assimilação e dissimulação dos saberes construídos ao norte global (QUIJANO, 2005; 2009; GOMEZ & MIGNOLO, 2012; 2019; ANZALDÚA, 1987; BALLESTRIN, 2013). Para algumas dessas autoras essa colonialidade tem construído uma sistemática guerra epistemicida, de forma a eliminar, do horizonte de existência, saberes e conhecimentos considerados atrasados e menores pelo ocidente branco-norte-centrado (CARNEIRO, 2005).

Para pensarmos sobre nossas práticas de pesquisa seria necessário repensar as atividades e atuações dessa colonialidade sobre nossos saberes locais, de forma a desativar os aprendizados que incidem para desalojar e mortificar nossas práticas de entres, ou das mestiçagens que nos provocam e incomodam no mundo. Práticas que engendram um terror às políticas de pesquisa que requerem uma pureza metodológica e teórica aos modos positivistas de construir conhecimento.

Esse terror epistêmico marca, entre outras coisas, o que Silvia Rivera Cusicanqui (2018) menciona como sendo referente a uma epistemologia manchada, a partir da qual pensa seus processos de colonialidade na pesquisa. Esse elemento da colonialidade retorce uma máscara branca e que provoca um apartamento e exclusão das diferenças que nos compõem como sujeitos manchados, disfarçando a hibridez da composição de saberes e de uma experiência de nós mesmos no mundo.

Tratamos, neste sentido, de localizar uma discursividade que durante séculos vem sendo apagada das relações e de algumas construções científicas que requerem pureza e classificação. No entanto,

como havíamos destacado anteriormente, a nossa modernidade acabou por fortalecer as formas de resistências e a existência desses entres em nosso meio, seja através da crescente tecnologização das relações, seja a partir dos processos epistemicidas que produziram também seu oposto: a multiplicação de manchadas(os), de híbridos(as) e de entres no mundo.

Os projetos capitalistas têm se ocupado em alguma medida na construção de uma globalização que busca expandir mercados e interesses de forma massificada, também através de uma disseminação cultural e de valores sociais assimilados como melhores para o mundo. Essa forma de expansão ideológica engendrada pelos capitalismos nos últimos séculos tem deixado cada vez mais o mundo igual, apagando diferenças de pensamento, diferenças culturais e se impondo às produções locais situadas.

No entanto, dada a força dessas construções neoliberais, também temos visto crescerem os movimentos de resistência a essa massificação. Vemos a forma como há uma pluralização de movimentos e deslocamentos pelo mundo, ao mesmo tempo marcados por elementos que nos situam, a partir de marcadores étnicos, de gênero, de território ou mesmo da forma como construímos relações com a terra e com o meio ambiente, mesmo em espaços urbanos de grandes metrópoles.

Aos poucos vamos reativando brechas, fissuras e fendas que nos auxiliam no processo de contar de nós mesmos no mundo, entre fluxos, envolvendo aspectos que dizem respeito aos processos de confirmação dessas manchas e dobras que nos possibilitam existir e transitar, pesquisar e nos deslocar entre disciplinas e espaços que constroem conhecimento.

Vale lembrar que, como argumenta Lutero P. Almeida (2012), a dobra é um conceito que Deleuze (2007) pega emprestado de Leibniz, que por sua vez foi retirado do Barroco. Além disso, a dobra se inscreve na instabilidade proposta por esse movimento artístico e filosófico, pois o Barroco é uma "arte de crise (e não da crise), no qual o ser humano é louco e impregnado de incerteza acerca de sua vida" (ALMEIDA, 2012, p. 01).

E, como avança Deleuze (2007), há sempre uma dobra na própria dobra, na medida em que a menor unidade da matéria, seu menor elemento, seria a dobra e nunca um ponto, que não passa de uma simples extremidade da linha. Ou seja, é um expresso convite "ao infinito e além", parafraseando o personagem do desenho animado *Toy Story* (1995).

Pensar a partir dessa compreensão de dobra pode nos ajudar (ou, pelo menos, tem-nos ajudado) a visualizar a forma como a dinâmica atual se processa como, por exemplo, ao cuidar de uma pessoa que adoeceu, não somente administramos medicamentos como também fazemos um chá, damos um outro tipo de terapia como massagens, um alimento ou outro que está associado a uma tradição comunitária ou familiar para cuidar de determinados adoecimentos; conversamos, temos paciência com ela, ponderamos e acolhemos, numa economia de afetos e jogos de palavras que não cabem em medicamentos e vacinas.

Outro dia, escutamos de um amigo, o relato de que sua avó havia perdido a visão de um dos olhos e seguia perdendo a visão do outro devido a uma doença ocular chamada catarata. A avó dele ia com frequência ao médico e usava os medicamentos receitados. Ao mesmo tempo ela também fazia uso de uma porção que havia sido ensinada para ela em um sonho que teve outro dia. No sonho essa porção inofensiva, com a mistura de alguns alimentos e um ritual de esperar que aquela mistura amanhecesse, fora receitada como forma de curar aquela mulher de sua cegueira.

Deste modo, podemos situar como essas construções sistemáticas de dobras, brechas e fendas nos colocam em acesso com outros mundos de cuidado e de uma relação com nossas tradições não-científicas. Provavelmente, um médico ao saber do uso que aquela mulher fazia de uma porção diria que aquilo não tinha serventia alguma para o problema que enfrentara; no entanto, os efeitos e as relações que essas fendas possibilitam são de um expressivo acolhimento das vulnerabilidades, manchas e sensibilidades que nos constituem no mundo.

Ao que parece, estamos situados em um mundo repleto de portais e de uma construção imagética manchada[2], algo que durante a história de nossa humanidade buscamos nos apartar sem tréguas e, que, no entanto, só nos aproximou de nossos territórios existenciais manchados e híbridos.

Deste modo, essas dobras, fendas e brechas funcionam quase como elementos que só podem existir na clandestinidade: mesmo que saibamos da existência delas ou das práticas que as atualizam

2 Remetemos a uma construção imagética manchada essa tentativa colonial relacionada a construir cada vez mais uma imagem de nós mesmos associada ao colonizador branco, heterossexual, homem e instruído pelos saberes colonizadores. Compreendemos como imagem manchada esse aspecto de uma mistura, de uma hibridez que nos constitui e que fomos sendo ensinados a excluir e invisibilizar nas nossas relações com o mundo.

entre nós, elas devem ocupar a *mise-em-scène*, o espaço do segredo e do que se faz quando ninguém está vendo, aquilo que ninguém precisa saber. Tais dobras, fendas e brechas parecem encenar em nossa cosmologia de produção de conhecimento o que Paul B. Preciado (2018) chama atenção sobre a pornografia em nossas cidades: que ela só pode ocorrer em um espaço privado ou privativo sob o signo do segredo, de um não-dito que se sabe.

Preciado (2018) nos remeterá à forma como essa regulação articulada pelo segredo demarca um lugar de regulação dos corpos de mulheres nos espaços públicos no caso da pornografia no Museu Secreto em Nápoles. O segredo é fruto da regulação e ao mesmo tempo dispositivo de resistência sobre ela. Essa regulação, no caso das nossas epistemologias manchadas, também diz de uma certa forma de regular a circulação das nossas práticas de pesquisa, aquilo que pode ou não ser dito e como pode ser enunciado no jogo público: tratamos das formas de circulação das nossas ciências reguladas por uma construção de caixas de segredo que podem ser articuladas nesse jogo político e epistemológico.

A partir disso, gostaríamos de mencionar uma série televisiva que pode nos ajudar a pensar alguns dos elementos que apresentamos em nosso texto, a série *His dark materials* (2019) (traduzida no Brasil como Fronteiras do Universo). Ela nos interessa na medida em que nos permite pensar elementos de uma cosmologia das manchas, mas também de uma cosmologia de portais, de brechas, fendas e fissuras que nos conectam aos mundos em guerra aos quais estamos situados.

His dark materials trata de uma história baseada em uma trilogia de livros escrita pelo escritor britânico Philip Pullman, que acompanha a jornada de crescimento de dois adolescentes, um garoto e uma garota de mundos diferentes, que recaem em uma missão relacionada à manutenção da existência desses mundos múltiplos que estão em guerra. Em sua missão, ele e ela são capazes de acessar os mundos através de uma adaga mágica capaz de abrir e fechar portais, rachas existenciais entre os mundos aos quais têm acesso por meio delas(es).

Além do fato de que a menção dessa construção ficcional nessa série seja uma digressão em nosso texto, ela compreende um aspecto ao qual nos referimos, relacionado à construção de rachaduras narrativas e discursivas que nos possibilitem conexões-entre-cosmologias, ou seja, ao que parece, estamos situados em mundos manchados aos quais a construção de fendas e de deslocamentos narrativos

nos possibilitariam a constituição de um (des)encantamento de nossas práticas científicas, abrindo-as para a visibilidade, mas também para saborearmos (d)as controvérsias e vulnerabilidades que compõem nossas práticas científicas, visibilizando suas manchas.

Destacamos, nesse sentido, a forma como a construção dessas fendas ganham importância para pensarmos os diálogos possíveis entre diferentes saberes, modos de subjetivação e mundos que aparentemente mantêm-se em guerra e apartados em suas possibilidades existenciais.

Para seguirmos com nossa discussão, trataremos a seguir sobre as formas como a ficção e as construções de outras narratividades em pesquisa atuam de forma a agenciar vulnerabilidades e controvérsias em nossas pesquisas.

AGENCIAMENTOS (IM)POSSÍVEIS NA CONSTRUÇÃO DE NOSSAS PESQUISAS

Para pensarmos as questões que colocamos anteriormente, talvez seja importante situarmos o que estamos colocando como tecnologia. Chamamos de tecnologias os dispositivos que nos colocam em relação com o mundo e com nós mesmos, sendo capazes de nos transformar e transformar as nossas formas de atuar no mundo. Podemos considerar como tecnologias, dispositivos como computadores, GPS, máquinas em geral, fabricadas com o objetivo de auxiliar o trabalho dos humanos no mundo. Mas também, consideramos tecnologias algumas práticas, como a escrita, a conversa, uma caminhada, entre outros elementos que estão relacionados às práticas humanas mais diretas, conforme explicita Gaudêncio Frigotto (2009).

Entendemos que tais dispositivos tecnológicos estabelecem conexões entre diferenças e vulnerabilidades imbricadas em formações de verdades no mundo, permitindo que conhecimentos possam ser partilhados e socializados. Neste sentido, as tecnologias conectam às nossas práticas científicas o elemento político. Dito de outro modo, é através de uma comunicação científica, de uma reunião de grupos de pesquisa, de uma roda de conversa com profissionais, por exemplo, que é possível pensarmos os aspectos de uma ruptura e de uma descontinuidade de nossas narrativas no mundo.

Deste modo, podemos pensar que a escrita de um artigo científico, a participação em congressos e outros eventos que reúnem pesquisadores e pesquisadoras, elaboram uma dinâmica relacionada a

uma politização de nossas práticas. Essa politização estaria marcada pela forma como os saberes e conhecimentos que colocamos em circulação no mundo constroem também outras formas de nos situar nele, gerando alianças, disputas ou indiferenças.

Dentre outras questões, estamos situadas(os) em uma cosmologia das dobras que atuam não somente nas formas como construímos nossas comunicações e interlocuções científicas, mas também em como construímos nossas metodologias de pesquisa.

As formas como construímos metodologias estão relacionadas também aos modos como nos situamos no mundo, ou seja, podemos pensar em alguma medida que ao nos situarmos no mundo, estamos, também, contribuindo para apresentar as controvérsias que situam o conhecimento que construímos. Ao admitirmos e localizarmos o campo de vulnerabilidades que nos constroem é possível deslocar e construir a especificidade dos nossos problemas e objetos de estudo.

Deste modo, as nossas produções em pesquisa estão relacionadas a como tornamos nossos saberes verdadeiros (efeitos de verdade) e como as manchas e os híbridos que os constituem podem ser dimensionados nas construções narrativas que propomos. Dito de outro modo, a pesquisa com a qual nos ocupamos está conectada à forma como visibilizamos nossas manchas, ela está interessada nas formas com as quais construímos a integração com o mundo, não com a separação e segregação.

Tratamos assim de não somente pensarmos em um saber situado na pesquisa, mas de um saber e de um conhecimento que situa e que é capaz de articular elementos, visibilizando-os. Aventamos a articulação como um aspecto que permite a verificabilidade e a originalidade de nossas construções de saberes. Neste sentido, estamos situados em um saber que articula, um saber manchado ou *mestizo*, nas palavras de Glória Anzaldúa (1987), justamente porque articula. Nas palavras da autora:

> Como mestiza, eu não tenho país, minha terra natal me despejou; no entanto, todos os países são meus porque eu sou a irmã ou a amante em potencial de todas as mulheres. (Como uma lésbica não tenho raça, meu próprio povo me rejeita; mas sou de todas as raças porque a queer em mim existe em todas as raças.) Sou sem cultura porque, como uma feminista, desafio as crenças culturais/religiosas coletivas de origem masculina dos indo-hispânicos e anglos; entretanto, tenho cultura porque estou participando da criação de uma outra cultura, uma nova história para explicar o mundo e a nossa participação nele,

> um novo sistema de valores com imagens e símbolos que nos conectam um/a ao/à outro/a e ao planeta. Soy un amasamiento, sou um ato de juntar e unir que não apenas produz uma criatura tanto da luz como da escuridão, mas também uma criatura que questiona as definições de luz e de escuro e dá-lhes novos significados. (ANZALDÚA, 1987, p. 80)

Com efeito, compreendemos que a cosmologia do que chamamos verdadeiro está mais articulada a essa habilidade de pensar intersecções, argumentações, alianças, acordos e visibilidades em nossas pesquisas do que construir isolamento e unanimidade em um determinado campo de cognoscibilidade.

Por esta via, interessa-nos um tanto mais a forma ou as ficções que tornam possíveis determinados jogos de verdade do que exatamente o verdadeiro em si. Compreendemos que as discursividades colocam em agenciamento práticas e formas de ser e estar no mundo, construindo diferentes modos de existir, mas também verdades que nos localizam. A visibilização das controvérsias e das vulnerabilidades em nossas pesquisas atuariam de forma a construir essas condições de interseccionalidade na pesquisa.

Por isso, pensamos a forma como as diferentes maneiras de comunicar nossos estudos científicos podem também construir diferentes formas de politização das ciências que construímos. Uma politização que está relacionada às forças de integração e de articulação que desencantamos com nossos estudos.

Kimberlé Crenshaw (2002), em uma conferência de Direitos Humanos nos Estados Unidos, trata de apresentar como diferentes marcadores de opressão como raça, etnia e gênero são indissociáveis e atuam conjuntamente nos processos de violações de direitos. Ela propõe pensar a interseccionalidade desses elementos para discorrer sobre essa construção que viola direitos humanos de determinados grupos sociais, especialmente de mulheres, provocando-nos a pensar a forma como, ao trabalharmos com um ou dois elementos de forma isolada, acabamos por construir a invisibilidade da complexidade de questões que oprimem mulheres e homens em condição de vulnerabilidade. Para ela,

> [...] o problema interseccional não está simplesmente no fato de não abordar um único tipo de discriminação de forma completa, mas no fato de que uma gama de violações de direitos humanos fica obscurecida quando não se consideram as vulnerabilidades interseccionais

> de mulheres marginalizadas e, ocasionalmente, também de homens marginalizados. (CRENSHAW, 2002, p. 178)

Deste modo, o exercício de um pensamento que atua de forma interseccional ocorre através da visibilidade dos diversos componentes que, articulados, criam condições de opressão. Para pensar esta questão da interseccionalidade como um elemento que configura nossas pesquisas e estudos científicos na América Latina, especialmente no Brasil, é importante demarcar também uma atividade de um pensamento que esteja disposto a questionar a si mesmo. Uma pesquisa ou estudo científico que crie condições de visibilidade para suas zonas manchadas, para as fissuras que põem estas práticas em diálogo com diferentes modos de atuar no mundo.

Diferentemente de um conhecimento que busque apaziguar ou neutralizar os campos de força e de disputas, tratamos de uma disposição para a construção de uma discursividade ou uma política científica que reintegre as controvérsias e vulnerabilidades de nossos conhecimentos, pensados pelo que nos situa no mundo. Como defende Richard Rorty (1979), a reflexividade é a mola propulsora das ciências, portanto, devemos manter a conversação fluindo, num infinito empenho pela verdade como efeito, mas nunca com a pretensão de esgotá-la.

A compreensão desses diferentes aspectos que nos põe em movimento em nossos campos de pesquisa está aliada a uma determinada forma de compreender esse campo de vulnerabilidades como espaço e tempo para articulação de diferenças. Ingrid Cyfer (2017) nos assinala as contribuições do conceito de vulnerabilidade para pensar a política. Para esta autora, as contribuições dos feminismos em torno deste conceito procuram pensar a forma com que, ao visibilizar nossas vulnerabilidades, podemos construir condições de enfrentamento das opressões que nos sujeitam.

Ao mesmo tempo que a visibilidade dessas questões pode trazer também a dimensão de uma ciência que não deixa de lado suas manchas e suas práticas não convencionais e impurezas associadas a um diálogo que pode ser, ao mesmo tempo, (in)disciplinado (na medida em que busca escapulir pelas brechas possíveis), mas também uma entredisciplina, ou seja, uma dinâmica de uma construção entrerrelacional de diferentes formas de saberes e de conhecimentos do mundo; um verdadeiro "caruru de balbúrdia".

A expressão "caruru de balbúrdia" é trabalhada por Lima, Alves, Rebouças e Grave (2019) da Universidade Federal da Bahia para

se referir a uma iniciativa de estágio em Psicologia desenvolvida naquela universidade. Como eles(as) explicam, a partir das palavras de Daniela Ribeiro e Lucas Marquesini (2008, p. 37): o caruru, ao mesmo tempo, "um prato afro-brasileiro feito com quiabos a que se acrescentam camarões, peixe, amendoim e temperos como cebola, alho, pimenta, etc., comida do ritual de candomblé e foi trazido para o Brasil pelos escravos escravizados) africanos", mas também qualquer festa na qual o caruru é o prato principal. O "Caruru de Balbúrdia", por sua vez, acontece para homenagear os *Ibejis* (orixás crianças) São Cosme e São Damião. O termo "balbúrdia" é usado exatamente porque no ritual se convidam sete crianças que devem ser servidas antes que todas as demais pessoas, e que se lambuzam em uma grande bacia de barro com as próprias mãos, todas juntas e misturadas. No estágio, inspirados nessa dinâmica do "Caruru de balbúrdia", os(as) autores(as) dizem que se busca "horizontalidade, diálogo e quase sempre com muita alegria, persistência, dedicação e rigor, ainda que estejamos cuidando de muitas pessoas com sofrimentos diversos, em situações objetivas complexas de existência" (LIMA *et al.*, 2019, p. 132).

Essa dinâmica de conhecimento manchada, esse caruru de sabores e saberes, está também subscrita por uma certa compreensão da escrita e dessas outras tecnologias não somente como espaços de politização da ciência, mas também de uma certa compreensão da escrita relacionada a um encantamento que as palavras corroboram e que comumente somos ensinados a deixar de lado em nossas produções científicas alardeadas por uma determinada forma de escrever, compreendida como formal e neutra da academia. Temos desenhado uma forma de compreender a escrita no que Paul B. Preciado (2014, p. 9-11) considera ao afirmar que "se a escrita não é uma arma de transformação, estamos perdidos".

Isabelle Stengers (2003; 2017) afirma a necessidade de reativar a força de encantamento das palavras em nossas construções científicas. Fazendo-nos um convite para reativar a feitiçaria e outras receitas de resistência, aponta-nos para uma dimensão encantada e criativa que as palavras possuem e fora sendo cada vez mais deixadas de lado. De outro modo, poderíamos também pensar, com os construcionistas sociais, na linguagem como ação, no entanto, essa pesquisadora, filósofa da ciência, recomenda e usa essas expressões (feitiçaria e poder das palavras) justamente para ativar a força das culturas e tradições indígenas e das mulheres que foram severamente perseguidas e dizimadas na história ocidental por efetivarem

práticas consideradas marginais e indesejáveis pelo ocidente branco, cristão e heterocentrado.

Temos aqui um ponto, a partir do qual, podemos pensar sobre a função de uma escrita, e de uma série de outras tecnologias que dispomos, como elementos que transitem no entredisciplinas, mas também em uma construção política e científica que permita acolher e sanar nossos processos de colonialidade que nos inscrevem em relações de opressões, nas quais, como afirma Rivera Cusicanqui (2014; 2015), mesmo a língua que falamos não nos pertence. Ao que podemos atribuir e pensar como essas construções de opressão podem ser transformadas em forças narrativas em nossos estudos científicos.

De certo modo, como nos aponta bell hooks (1984; 2014), estamos situados em uma dimensão da escrita, ou dos processos teóricos, que também atuam de modo a construir processos de cura, libertação e revolução. Situar e ativar essa força do encanto das palavras e das teorias diz respeito aos modos pelos quais colocamos nossas ritualidades metodológicas na pesquisa. Estamos localizados em uma determinada forma de construir conhecimento que pensa o pessoal como político, articulando-os.

Seguiremos para pensar a forma como essa compreensão, pertinente a esse reencantamento do mundo na pesquisa científica, também se relaciona a uma construção de um virtual em nossos estudos, compreendendo o virtual como esse elemento encantado e imagético, materializável em seus meios e "efeitos de verdade", com o qual nos ocupamos em nossas pesquisas.

O VIRTUAL NA PESQUISA OU O MUNDO ENCANTADO DOS ESPELHOS

Durante séculos houve a construção de um medo aterrador das imagens e dos espelhos em nossa história ocidental. As imagens são constantemente atacadas nas filosofias clássicas como elementos que constituem aspectos de um engano e de uma falseabilidade das verdades. Podemos lembrar mesmo as inúmeras referências de Platão a uma construção de discursos na Filosofia que as coloca como aspectos de uma enganabilidade, mesmo no mito das sombras grego que funda aspectos da ciência moderna. Temos, deste então, encarado as imagens com uma certa desconfiança no ocidente norte-centrado e nos países colonizados ao sul global.

Não é de hoje que acessamos os mitos de Narciso, que se enganou e se encantou ao ver sua imagem refletida nas águas de um lago, também não podemos deixar de lembrar os diversos mitos que compreendem os espelhos como brechas ou portais para comunicação com espíritos ou elementos mágicos de um outro mundo invertido. No entanto, temos uma outra história que coloca o espelho como um elemento de combate e de luta, a imagem de como esse espaço possui uma virtualidade como ferramenta política para nossas construções metodológicas.

Trata-se da história do orixá Oxum que carrega consigo um espelho. Contam as tradições africanas que a cultuam, que o espelho de Oxum reflete uma imagem capaz de mostrar as qualidades e as grandezas dos seus inimigos, que ao se verem refletidas no espelho se assustam e se rendem, afastando-se. Esse orixá também é compreendido nas religiões de matriz africana como a mãe de crianças, das águas doces, ela é conhecida pela sua ardilosa doçura (NEVES VELECI, 2017; GOLÇALVES, 2009).

Compreendemos que tais elementos efetivam uma reconexão com um elemento que as colonialidades de saberes desativaram e expurgaram de nossas cosmologias: o espelho e as imagens. Podemos compreender que as virtualidades provocam algum desconforto por nos colocar diante de uma potência, ou seja, de algo que está ali e não está, que se materializa por uma construção imagética de uma simples possibilidade de que algo possa existir de um determinado modo, de um vir-a-ser freireano.

Ao apontarmos para as formas como nossas narrativas científicas constroem também uma virtualidade, ou seja, que as nossas pesquisas elaboram um campo de discursividade e possibilidades para outras existências e ontologias, estamos indicando como as verdades são erigidas através da construção de realidades.

Por outros modos, podemos pensar a partir de uma construção discursiva como as mídias e o *marketing* atentaram para a força das imagens e como elas podem construir verdades que guiam nossas formas de ser, estar, sentir e desejar no/o mundo que nos circunda. Bruno Latour (1994) já nos apontou sobre a forma como o *marketing* construiu um campo de verificação, veridição e de verdades no ocidente que, por algum momento, ocupou nossos mundos pela pluralização de verdades que associam desejo e mercado recorrendo às ficções imagéticas.

Ao que podemos compreender, estamos situados em uma força discursiva que pensa as formas pelas quais inventamos campos de

veridição associados às imagens. Assim, também, situamos a produção de conhecimento na forma pela qual nos ocupamos pelos efeitos discursivos que constroem verdades. Algo que Michel Foucault (1979) já havia nos alertado quando pensou as relações entre saber e poder nas formas como arquitetam a realidade e modos de ser e estar no mundo.

Deste modo, situamos a pesquisa em ciências humanas atrelada a essa construção de uma virtualidade em nossos estudos, indo de encontro a um pensamento que busque simplesmente refletir, retratar ou representar a realidade. A virtualidade em nossas pesquisas está associada a uma ficcionalização da realidade, diferentemente de criar enganos, ela situa a construção de outras cosmologias, outras existências possíveis, outras virtualidades possíveis no mundo. Deste modo, Eduardo Pellejero (2011, p. 19) alerta para a concepção de um outro paradigma, "um paradigma que tem por objeto, não a procura da verdade, mas a produção de ficções".

> Depois de Deleuze, depois da leitura que Deleuze faz de Nietzsche, essa sobrevivência *de fato* dá lugar a uma «nova imagem do pensamento», segundo a qual as categorias do pensamento deixam de ser o verdadeiro e o falso, para passar a ser as forças que se apoderam do pensamento, o qual faz que possamos falar de verdades insignificantes, baixas ou mesquinhas, mas também que muitos dos nossos mais altos pensamentos estejam constituídos ou tramados por uma certa potência do falso (essa potência afirmativa e artística que encontra na obra de arte a sua figura emblemática). (PELLEJERO, 2011, p. 18-19)

Por esta premissa, em nossas pesquisas, ocupamo-nos de uma virtualidade que também se coloca em movimento, de um conhecimento que está articulado com a crítica. Mas também com os modos como isto é colocado em constante avaliação. Portanto, estamos situando que a produção de conhecimento está associada a uma certa forma de produzir ficções, ficções necessárias à vida: as virtualidades que elaboramos em nossas pesquisas constroem uma determinada forma de visibilizar questões e colocá-las em movimento no mundo. Deste modo,

> Pôr a ficção no lugar da verdade, contudo, não é desfazer-se da verdade completamente, não é negar o seu valor para a vida; é, simplesmente, afirmar que a verdade é segunda, que não está dada mas deve ser criada, que não é princípio mas produto: produto de um

> trabalho criativo e ficcional, subjacente a todo o pensamento preocupado em agenciar o múltiplo da vida, da história, da cultura, do desejo. (PELLEJERO, 2011, p. 20)

Ao que podemos assinalar, este autor recoloca o problema da invenção e da ficção como inerente à atividade humana, compreendendo também as verdades como criações de um pensamento que articula e agencia diferentes múltiplos da vida, da história, etc. Nesse sentido, ele nos aponta que o que nos dispõe no mundo como humanos seria nossa capacidade de ficcionar e, deste modo, construir realidades e materialidades. Por isso, a compreensão de uma realidade nunca dada e acabada constitui aspecto de nossa forma de conceber o mundo de produção de conhecimento ao qual estamos circunscritos.

O virtual na pesquisa está relacionado aos modos como criamos mundos invertidos, parecido com as imagens refletidas no espelho, que sempre aparecem contrárias (ao inverso): as nossas pesquisas podem estar atentas à construção de uma inversão ou distorção (como os espelhos que refratam luz) da realidade: uma forma de não a desconstruir, mas tornar possível um outro mundo através da inversão, dos desfoques ou da ficção inerente às nossas práticas (PELLEJERO, 2016).

Neste sentido, o espelho de Oxum acaba por nos alertar à relação entre jogos imagéticos e realidades em nossas pesquisas. E isso não está associado à construção de uma representação da realidade, mas às tentativas de uma reintegração inventiva dela, a partir da elaboração de um outro lugar, de um outro espaço e de uma outra cosmologia.

Podemos tratar esses elementos como uma certa tentativa de construir integração de cosmologias, mas também, de uma certa forma de permitir contrários, opostos e inversões necessárias para essa reintegração dos múltiplos da vida. Deste modo, pensamos que a realidade só pode existir através das materialidades que concebemos, e, por essa razão, ela sempre será inventada ou não será (PELLEJERO, 2016; SAER, 2004).

> O reverso da verdade é a ficção. O reverso da ficção é a ficção, mas não apenas no sentido de que detrás da ficção há sempre outra ficção. O reverso da ficção é a ficção, também, sempre, e eu diria que de uma forma mais essencial, no sentido de que detrás da ficção sempre há um ato de ficcionalização, de idealização, de variação do dado e

> do sabido, do imposto e do estabelecido, que é quiçá a manifestação mais pura da nossa liberdade. (PELLEJERO, 2016, p. 30-31)

Deste modo, podemos pensar que a construção de uma pesquisa está relacionada a forma como elaboramos os métodos e as regras metodológicas que permitem erigir campos de veridição de nossos estudos, atribuindo aos nossos discursos e narrativas efeitos de verdade e de subjetivação. Neste sentido, o método diz respeito à construção de uma ambiência discursiva e narrativa interna que possibilite dizer e pensar determinados mundos.

Por essa mirada, podemos dizer que colocamos em movimento em nossas pesquisas científicas um certo poder de encantamento presente nas narrativas e discursividades científicas que construímos em nosso fazer. Por isso, assentamos o convite para a elaboração de narrativas científicas que permitam visibilizar as controvérsias e as vulnerabilidades inerentes às nossas práticas e estudos, de modo a desreificá-las nas relações com outros saberes, práticas e conhecimentos arquitetados também em outros mundos e realidades.

ALGUMAS CONSIDERAÇÕES: A INSUPORTABILIDADE DO MUNDO E A CRIAÇÃO COMPULSÓRIA DE IMAGENS

É provável que estejamos dispostos em uma certa forma de sociabilidade que esteja ocupada na produção compulsória de imagens. Uma maneira de construir memória e acontecimentos que nos circunda e obriga a produzir acontecimentos, de modo que somente os acontecimentos parecem nos permitir existência no mundo. Quase como se essa produção compulsória de imagens fosse condição para assegurar nossa existência, seja nas redes sociais ou mesmo nos espaços de produção de conhecimento: ganhamos existência na medida em que produzimos imagens e virtualidades de nós mesmos e de nossas práticas científicas ou não.

Neste sentido, estamos situados(as) em uma determinada relação em que as virtualidades e ficções, às quais estamos ligados em nossas práticas de pesquisa, atuam também sobre nossas formas de lembrar e esquecer, mas também de produzir acontecimentos em uma pesquisa. Por isto, colocamos a produção de acontecimentos em uma pesquisa pela forma como construímos singularidades, a partir de uma determinada forma de erigir intersecções que

articulem práticas e saberes diversos, porém, tais singularidades dizem de uma certa forma de construir coletividades e constelações em uma pesquisa, diferente de uma constituição que individualize práticas, sujeitos e relações.

Esse aspecto de uma acontecimentalização em nossos estudos se relaciona também com um conhecimento que crie condições de inversão e ficção da realidade em questão: essas condições se inventariam à construção de alianças em uma pesquisa, à criação de dobras, brechas e fendas que integrem conhecimentos e formas de produzir (e produzir-se em um) mundo e com ele (se) afetar.

REFERÊNCIAS

AGAMBEN, Giorgio. **O aberto**: o homem e o animal. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2013.

ALMEIDA, Lutero P. Dobras Deleuzianas, Desdobramentos de Lina Bo Bardi. **Arquitextos.** ano 13, jul. 2012, disponível em: https://bit.ly/3voeSf7. Acesso em: 11 mar. 2021.

ANZALDÚA, Glória. **Borderlands/La Frontera**: The New Mestiza. São Francisco: Aunt Lute Books, 1987.

BALLESTRIN, Luciana. América Latina e o giro decolonial. **Revista Brasileira de Ciência Política,** Brasília, n. 11, maio/ago. 2013. p. 89-117.

CARNEIRO, Aparecida Sueli. **A construção do outro como não-ser como fundamento do ser**. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade de São Paulo, Programa de Pós-Graduação em Educação da São Paulo, 2005.

COHEN, Jeffrey J. (Org.). **Pedagogia dos monstros**: os prazeres e os perigos da confusão de fronteiras*.* Tradução de Tomaz Tadeu da Silva. Belo Horizonte: Autêntica, 2000.

CRENSHAW, Kimberlé. Documento para o encontro de especialistas em aspectos da discriminação racial relativos ao gênero. **Estudos Feministas***,* v. 10, n. 1, ed. 1, p. 171-188, 2002.

CYFER, Ingrid. Política Vulnerável: breves considerações sobre os desafios que a politização da vulnerabilidade traz para o conceito de política. In: JUBILUT, Liliana Lyra; FRINHANI, Fernanda de Magalhães Dias; LOPES, Rachel de Oliveira (Orgs.). **Direitos**

humanos e vulnerabilidade em políticas públicas. Ebook. Santos (SP): Editora Universitária Leopoldianum, 2017. p. 11-26.

DELEUZE, Gilles. **A dobra**: Leibniz e o barroco. Campinas, SP: Papirus, 2007. p. 13.

FOUCAULT, Michel. **Dits et écrits**. Tome II. Paris: Gallimard, 2001.

FOUCAULT, Michel. **Microfísica do poder**. Organização e tradução de Roberto Machado. Rio de Janeiro: Edições Graal, 1979.

FOUCAULT, Michel. **A ordem do discurso**. São Paulo: Edições Loyola, 1996.

FRIGOTTO, Gaudêncio. Verbete Tecnologia. **Dicionário da Educação Profissional em Saúde**. Rio de Janeiro: Fundação Oswaldo Cruz, 2009.

GÓMEZ, Pedro Pablo; MIGNOLO, Walter. **Estéticas decoloniales**. Bogotá: Universidad Distrital Francisco José de Caldas, 2012.

GONÇALVES, Kary J. F. Oxum, mãe da beleza: o poder da divindade de maior popularidade do panteão afro-brasileiro. **Saber Científico**, Porto Velho, v. 2, n. 1, p. 1-14, jan./jun. 2009.

HOOKS, bell. **Ensinando a transgredir**: a educação como prática de liberdade. São Paulo: Ed. Martins Fontes, 2014.

HOOKS, bell. **Feminism theory from margin to center**. Boston: South End Press, 1984.

KOZINETS, Robert. V. **Netnografia**: realizando pesquisa etnográfica online. Porto Alegre: Penso, 2014. 203p.

LATOUR, Bruno. **Jamais fomos modernos**. São Paulo: Editora 34, 1994.

LATOUR, Bruno. **Reagregando o social**: uma introdução à teoria do ator-rede. Salvador: EDUFBA; Santa Catarina: EdUSC, 2012. 400p.

LIMA, Mônica; ALVES, João Batista; REBOUÇAS, Fernanda; GRAVE, Leila. "Caruru de balbúrdia": supervisão compartilhada em psicologia como prática de pesquisa. In: MEDRADO, Benedito; TETI, Marcela (Org.). **Problemas, controvérsias e desafios atuais em Psicologia Social.** São Paulo: ABRAPSO, 2019, p. 132-151.

MARRAS, Stelio. Por uma antropologia do entre: reflexões sobre um novo e urgente descentramento do humano. **Revista do Instituto de Estudos Brasileiro**, n. 69, p. 250-266, abr. 2018.

MIGNOLO, Walter D. A colonialidade está longe de ter sido superada, logo, a decolonialidade deve prosseguir. **MASP Afterall**, Museu de Arte de São Paulo Assis Chateaubriand e os autores, ed. 2019. Disponível em https://bit.ly/3frDk9S. Acesso em: 2 dez. 2020.

NEVES VELECI, Nailah. **Cadê Oxum no espelho constitucional?** Os obstáculos sócio-político-culturais para o combate às violações dos direitos dos povos e comunidades tradicionais de terreiro. Dissertação (Mestrado em Direitos Humanos e Cidadania) – Universidade de Brasília, Brasília, 2017.

NOVELI, Márcio. Do off-line para o online: a netnografia como um método de pesquisa ou o que pode acontecer quando tentamos levar a etnografia para a internet? **Organizações em contexto**, v. 6, n. 12, p. 107-133, 2010. Disponível em: https://bit.ly/3yHYYyc. Acesso em: 21 maio de 2020.

PELLEJERO, Eduardo. O espaço da ficção, linguagem, estética e política. **Geografares,** Revista do Programa de Pós-Graduação em Geografia e do Departamento de Geografia da UFES, p. 25-31, dez. 2016. ISSN 2175-3709.

PELLEJERO, Eduardo. Nietzsche como falsário: a apropriação deleuziana da potência do falso. **Existência e Arte** – Revista Eletrônica do Grupo PET – Ciências Humanas, Estética da Universidade Federal de São João Del-Rei, n. 2, v. 6, jan./dez. 2011.

PRECIADO, Paul B. "Si la escritura no es un arma, estamos perdidos". **El Telespectador**, 4 dez. 2014. Disponível em https://bit.ly/3oYeT7h. Acesso em: 10 jan. 2021.

PRECIADO, Paul B. Museu, lixo urbano e pornografia. **Revista Periódicus**, n. 8, v. 1, p. 20-31, nov.2017/abr. 2018. ISSN: 2358-0844.

QUIJANO, Aníbal. Colonialidade do poder e classificação social. In: SANTOS, Boaventura de Sousa; MENESES, Maria Paula (Orgs.). **Epistemologias do Sul**. Coimbra: Almedina-CES, 2009.

QUIJANO, Aníbal. Dom Quixote e os moinhos de vento da América Latina. **Estudos Avançados**, v. 19, n. 55, 2005.

RIBEIRO, Daniela; MARQUESINI, Lucas. Culinária. In: QUEIROZ, Sonia (Org.). **Brasilidades que vêm da África**. Belo Horizonte: FALE/UFMG, 2008. p. 31-48.

RIVERA CUSICANQUI, Silvia. **Sociología de la imagen**: ensayos. 1a ed. Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Tinta Limón, 2015.

RIVERA CUSICANQUI, Silvia. **Un mundo *ch'ixi* es posible**. Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Tinta Limón, 2018.

RIVERA CUSICANQUI, Silvia. Violence and Interculturality: Paradoxes of Ethnicity in contemporary Bolivia. **Inter-American Studies, Estudios Interamericanos**, New World Colors: Ethnicity, Belonging, and Difference in the Americas, Josef Raab (Ed.), Trier: Wissenschaftlicher Verlag Trier & Tempe, AZ: Bilingual Press/ Editorial Bilingüe, v. 9, 2014.

RORTY, Richard. **A filosofia e o espelho da natureza.** Rio de Janeiro: Relume-Dumará, 1985.

SAER, Juan José. **El concepto de ficción**. Buenos Aires: Seix Barral, 2004.

STENGERS, Isabelle. **Cosmopolitics I**. Tradução de Robert Bononno. Minneapolis, EUA: Universidade de Minnesota Press, 2010.

STENGERS, Isabelle. Préface à lédition française. In: STARHAWK. **Rêver l'obscure: femmes, magie et politique**. Paris: Les Empêcheurs de penser em ronde/Le Seuil, 2003.

STENGERS, Isabelle. **Reativar o animismo**. Tradução de Jamille Pinheiro Días. Belo Horizonte: Chão de Feira, 2017.

SZTUTMAN, Renato. Reativar a feitiçaria e outras receitas de resistência – pensando com Isabelle Stengers. **Revista Do Instituto De Estudos Brasileiros**, São Paulo, n. 69, p. 338-360, 2018. Disponível em: https://bit.ly/2SDizPm. Acesso em: 01 mar. 2021. https://doi.org/10.11606/issn.2316-901X.v0i69p338-360.

O QUE SIGNIFICA PESQUISAR? DIÁLOGOS ENTRE A PSICOLOGIA E O FEMINISMO

Tayane Lino

Como pensar a ciência e sua íntima relação com a sociedade brasileira para cientistas feministas? De que maneira as inquietudes elaboradas pelo feminismo movimentam e colaboram para a escolha de teorias e metodologias investigativas de cientistas? Tais questionamentos vislumbram a importância de pensar a produção científica (KOIRÉ, 1973; BOURDIEU, 1983, 2004; FOUCAULT, 1995; 2002) como a própria vida (FOUCAULT, 1992; RAGO, 2013; MCLAREN, 2016). Sendo assim, este texto parte do princípio de que os processos de produção de mulheres cientistas feministas psicólogas tramam uma rede subjetiva de tecidos sociais, culturais, acadêmicos e políticos que ganham contorno a partir da lógica desse campo científico hegemônico (NUERNBERG, 2005).

Nesta perspectiva, a investigação se deu a partir do anseio de oferecer a um conjunto de outras mulheres psicólogas que estão, desejam estar ou estiveram no diálogo com as teorias psicológicas, um espaço para conhecer mulheres psicólogas cientistas feministas que têm pensado e tematizado as questões de mulheres que reconhecem a ciência como símbolo por excelência do espaço público, e lutam por espaços não essencializados e não colonizados (ANDRADE; SANTOS, 2013). Mulheres cientistas que levam o corpo indisciplinado

à ação pública no campo científico. Agir de maneira inusitada, não prevista: romper com a disciplina do sistema.

Enquanto algumas autoras escolhem discorrer, com relativa certeza, sobre as contribuições feministas à ciência (BANDEIRA, 2008), outras se perguntam se o feminismo teve algum impacto na produção científica, ou ainda, se o feminismo mudou a ciência (SCHIEBINGER, 2001). Mesmo não havendo um consenso em torno de uma mudança no projeto hegemônico de ciência a partir das críticas feministas, há, invariavelmente, o sentimento de que "avanços" aconteceram, principalmente nas ciências das humanidades, para além do aumento da presença de mulheres na ciência. Ainda que não tenha sido da forma como muitas imaginavam, de várias maneiras, as teorizações feministas mudaram a percepção das mulheres na ciência e, em consequência, sua posição nesta (KELLER, 2006).

A indisciplina aqui apresentada se estabelece no diálogo com o que *Marecek* (2001) apresenta com o termo Psicologia Hegemônica. O que a autora enfatiza com isso é a relação entre o conhecimento em Psicologia, fruto de um modelo em que os pilares recusam a priori, e a investigação a partir do lugar social das mulheres (MACLEOD; MARECEK; CAPDEVILA, 2014). Esta seria uma das contribuições do feminismo à Psicologia, a reconfiguração, proposta pelo feminismo, das relações sujeito-objeto. Nesta perspectiva, a Psicologia precisa do feminismo para desenvolver um estudo qualificado sobre as experiências de mulheres (RUTHERFORD, 2012).

No caminho para explicitar as contribuições do feminismo à Psicologia, Lourdes Bandeira (2008) aponta também que uma das mais significativas inovações das teorias feministas na ciência é o conceito de gênero[1], na medida em que apresenta a perspectiva de gênero como uma categoria analítica. Esta é, também, uma importante contribuição à Psicologia, já que possibilita compreender como corpos designados como femininos ou masculinos assumem um conjunto de comportamentos e papéis normativos culturalmente estabelecidos e desiguais em termos de poder e importância (AMÂNCIO, 2001; NOGUEIRA, 1997, 2001, 2004; NUERNBERG, 2005). Em outras palavras, como sujeitos são corporificados como resultado de um produto de tecnologias sociais, discursos, epistemologias e de práticas institucionalizadas que produzem, subjetiva e objetivamente, sujeitos(as) (LAURETIS, 1984).

1 Vale ressaltar, como apontam Claudia Mayorga, Ana Beraldo, Julião Amaral, Larissa Borges e Luana Carola (2016), que o gênero enquanto um campo de análise não é homogêneo quanto à perspectiva epistemológica, teórica e metodológica.

Historicamente, a Psicologia se ocupou- com o binômio homem/mulher (NOGUEIRA, 1997, 2000; STREY, 2002; BORGES, 2014; NARVAZ, KOLLER, 2007; NARVAZ, 2009). Foi, com frequência, nomeada como a ciência do indivíduo responsável por se pronunciar sobre diferenças sexuais e consultada sobre os marcadores sociais, biológicos, genéticos e culturais que poderiam constituir/produzir olhares sobre corpos sexuados. Trouxe explicações que caminham em torno, desde o domínio da biologia até as relações de poder entre os gêneros, destas perspectivas, que ainda hoje marcam a produção no campo psicológico na interface com investigação de mulheres (SAAVEDRA; NOGUEIRA, 2006).

A Psicologia feminista, neste contexto, nasce comprometida com a transformação social e se une ao feminismo neste enfrentamento (ADRIÃO, 2015). Sendo uma vertente menos conhecida da Psicologia, compõe uma prática científica com enfoque social que se atreve a conciliar prática científica e política buscando horizontes emancipatórios (SALDANHA; SCARPARO; STREY, 2013).

A Psicologia pode ser reconhecida como uma ciência feminina, majoritariamente praticada por mulheres (LHULLIER, 2013), porém não tem as mulheres como as principais referências no seu campo teórico. Não é possível dizer, entretanto, que a ausência das mulheres como pioneiras desta ciência está associada à não existência delas. Muitas psicólogas que fizeram parte da história, ou são negligenciadas ou pouco difundidas, tais como: **Anna Freud**, conhecida quase que unicamente por ser filha de Sigmund Freud, desenvolveu o campo da Psicanálise infantil e influenciou outros pensadores, incluindo Erik Erikson; **Melanie Klein, que foi uma importante defensora da ideia de** que crianças podiam ser psicanalisadas **e contribuiu para o desenvolvimento da técnica da terapia do jogo para o atendimento a crianças; Leta Stetter Hollingworth**, que teve contribuições importantes na pesquisa sobre a Psicologia das mulheres, ao demonstrar que mulheres eram tão inteligentes e capazes como os homens; **Inez Beverly Prosser**, primeira mulher negra a conseguir seu doutorado em Psicologia educacional, em Ohio/EUA; **Virgínia Leone Bicudo**, 1933, primeira psicóloga negra a defender o doutorado no Brasil, foi, também, a primeira pessoa a escrever uma tese sobre relações raciais no Brasil, trazendo o debate sobre racismo à ciência psicológica; e tantas outras que não foram citadas aqui, ou mesmo nem chegaram aos ouvidos e olhos da ciência psicológica.

Nesta direção, Brožek e Massimi (1998), em alusão às proposições de Bernstein e Russo (1974), afirmam que provavelmente nunca se

consiga saber o número de pesquisas, estudos e trabalhos desenvolvidos por mulheres na Psicologia, mas que foram creditados a homens:

> [...] quantas notas de pé de página de agradecimento não deveriam se tornar o reconhecimento de coautorias, quantas vezes a coautoria não é, na verdade, autoria e quantas vezes era o co-autor masculino que deveria ter merecido a nota de pé de página. (BERNSTEIN; RUSSO, 1974, p.131)

Para tanto, parto da afirmativa de que as pesquisadoras psicólogas de vertente feminista propõem teorizar, pensar, produzir e intervir na Psicologia, compreendendo-a como uma ciência múltipla, polifônica, inclusiva e equitativa do ponto de vista de gênero e de outros marcadores sociais, tais como etnia, raça e classe. O que faz com que a ciência seja tomada como uma prática discursiva, que instaura e regulamenta códigos, normas, regras, saberes e verdades no seu interior, com efeitos em toda a estrutura social. Isso resulta na compreensão da ciência psicológica como construção social, uma invenção, com um conjunto de narrativas localizadas e temporais, que se constituem de acordo com os contextos culturais, sociais e históricos.

Vale ressaltar que falar da Psicologia a partir das mulheres não é somente relatar os fatos em que elas estiveram presentes, mas também, é reconhecer o processo histórico da ciência, construindo uma história geral da Psicologia a partir de um questionamento de um modelo científico único. Sobre essa desconstrução, minhas interlocutoras propõem que aconteça a partir do questionamento das bases hegemônicas das práticas científicas, a fim de reconstruí-la em bases mais justas, igualitárias e transformadoras.

Sabemos que as mulheres, no presente, em um campo mais vasto de oportunidades políticas, têm se feito existir como atrizes e agentes sociais de sua própria história. Deixando, com isso, de ocupar o espaço que durante muito tempo foi relegado às mulheres enquanto objeto de um relato histórico. O que evidência que as mulheres têm, cada vez mais, apresentado-se como sujeitas e objetos de seu próprio relato, o que tem resultado em uma mudança radical e, espero eu, irrevogável, na maneira de se escrever a história das mulheres.

Hoje são múltiplas as possibilidades de conhecer a história das mulheres no campo das ciências, muitas teóricas têm se dedicado a esta tarefa, principalmente nos campos em que, historicamente, as mulheres estiveram pouco presentes, ou por serem "expulsas" desses campos, como efeito do androcentrismo, ou por serem

invisibilizadas. Este não é o caso da ciência psicológica. As desigualdades de gênero na ciência se manifestam não na exclusão das mulheres da categoria científica e profissional, ao contrário, temos uma ciência majoritariamente feminina, mas que não resulta em teorias e proposições produzidas por mulheres. No contexto brasileiro, falar da Psicologia é falar de um fazer de mulheres. As mulheres representam 89% das(os) profissionais da área, entretanto, isso não resulta em uma área que reconhece a participação das mulheres em sua trajetória histórica e na construção de políticas que garantam igualdade entre homens e mulheres (LHULLIER, 2013). Nestes termos, a Psicologia, assim como toda a ciência contemporaneamente, carrega as marcas das desigualdades sociais e da discriminação presentes na sociedade, em termos de gênero, raça, classe, origem geográfica, identidade de gênero e sexualidade.

Enquanto ciência e profissão, a Psicologia tem se apresentado como um campo que mantém os mesmos padrões desiguais no que se refere às diferenças nas remunerações e qualificação no ambiente de trabalho. Assim como nas ciências tradicionalmente reconhecidas como masculinas, a Psicologia também apresenta um "teto de vidro" que impede a ascensão profissional e científica das mulheres tal qual a dos homens (LHULLIER, 2013).

Sobre um contexto geral, no cenário científico psicológico, a história aponta que a American Psychological Association – APA foi a primeira sociedade científica a admitir mulheres no ano de 1893 nos EUA. O que parece ter influenciado o fato de que a maioria dos dados disponíveis sobre a presença das mulheres na ciência da Psicologia, e os efeitos daí decorrentes, referem-se aos Estados Unidos, a alguns países da Europa e ao Canadá, mas se percebe que este esforço em quantificar, localizar e explicitar onde estão as mulheres na Psicologia tem reverberado em todo contexto ocidental.

Segundo Bonassi e Muller (2013), entre os anos de 1970 e 1990, há um aumento significativo na participação das mulheres nos altos cargos da instituição de ensino superior nos EUA e no Canadá. Neste mesmo cenário, na América Latina dos anos 1970, as mulheres já representavam cerca de 85% nos cargos das associações de Psicologia de alguns países, mas não resultava em uma alta participação em espaços outros decisórios como reitorias, comitês de assessoramento e divulgação científica. Algumas hipóteses são trazidas pelas autoras para explicar esta questão. Versa a primeira destas em torno da ideia de que a carreira acadêmica não é um espaço de altas remunerações financeiras e nem do ápice do prestígio, o que resulta na

busca por homens latinos de profissões mais ligadas ao "mundo masculino" e com maiores taxas de sucesso financeiro e prestígio social.

Os dados do CNPq, produzidos pelo Diretório de Grupos de Pesquisa, referente ao censo de 2010, mostram que, com relação ao número de pesquisadores(as), a representatividade feminina na Psicologia é superior a 70% (BRASIL, 2010), sendo que o número de pesquisadoras mulheres cadastrado na plataforma *lattes* era de 2.665, referente à área de conhecimento psicológico no ano de 2010, enquanto de homens eram 1.110 (BRASIL, 2010).

A fim de conhecer o perfil dos e das profissionais de Psicologia, o Conselho Federal de Psicologia (CFP), em 2012, por meio do Instituto ETHOS, desenvolveu a pesquisa intitulada "Profissão e Gênero no exercício da Psicologia no Brasil", de cunho quantitativo, que ouviu 1.331 psicólogas(os) de todo contexto nacional. O resultado obtido, no que se refere à divisão por sexo, é que dos(as) 232 mil profissionais cadastrados(as) em exercício, cerda de 89% são mulheres (LHULLIER, 2013).

Cabe ressaltar que estes dados são oriundos de uma pesquisa solicitada pelo Conselho Federal de Psicologia e pelo Diretório de Grupos de Pesquisa do CNPq, ambos do começo dos anos 2010. Não foi possível pensar como a prática de formulação científica da Psicologia se dá em termos de gênero no presente, já que estes dados estão disponibilizados apenas por grandes áreas, tais como ciências humanas, ciências exatas, etc. O que é possível imaginar, no contexto atual, pelos dados gerais disponíveis, é que parece que caminhamos na mesma direção que países da Europa, e dos Estados Unidos da América, mas a passos mais lentos.

Historicamente, a relação entre mulheres e Psicologia sempre esteve presente. Tal conexão se baseou no reconhecimento das mulheres como sujeitas da loucura, ou ainda como "portadoras" de transtornos mentais decorrentes, ora da incapacidade da autogestão das mulheres, ora pelo reconhecimento de aspectos ligados à ausência de cognição destas. Posto isso, segundo Schultz e Schultz (2011, p. 12), "A discriminação disseminada contra as mulheres existiu por toda a história da Psicologia".

Ao me aprofundar nas críticas à forma como o pensamento científico foi se produzindo ao longo da história, as formas de sua aplicação também alcançaram a minha zona de interesse. As indagações em torno do projeto científico envolto na proposta cartesiana positivista me inquietaram, e, logo, a pergunta sobre como a Psicologia se posicionou diante da produção de seu conhecimento se tornou

inevitável. Questionamentos tais como: quais são os princípios epistêmicos que alicerçam o pensamento psicológico? Por quem e como o conhecimento sobre as mulheres no campo psicológico é produzido? "Como se dá a construção dos saberes psicológicos e como ele é exercido e legitimado e reiterado? Há separação entre conhecimento e prática?" (PEREIRA; MORAES, 2017, p. 2). Estas perguntas são utilizadas como ponto de partida para situar o conhecimento produzido por mulheres no campo *psi*.

Não me interessou aqui elencar todas as respostas em um ato de contar linear e contínuo; a perspectiva que compôs este revirar do baú foi considerar a emergência desse campo do conhecimento com base na análise dos consensos, dissensos, tensões e conflitos que ocorreram e contribuem para a compreensão dos desafios atuais desse campo do conhecimento em sua relação com o feminismo.

O debate em torno da relação entre a Psicologia e o Feminismo não é novo e nem ausente de diálogos científicos (NOGUEIRA, 2001; RUTHERFORD, 2012; MAYORGA, 2014; BORGES, 2014; ADRIÃO, 2015). Ao mesmo tempo em que não se apresenta como um campo consolidado ou mesmo como uma certeza sobre uma Psicologia Feminista enquanto abordagem ou proposição teórica no contexto brasileiro. Isso reforça a importância de retomarmos como os dois campos foram se produzindo, e como as aproximações foram construídas.

O exame crítico sobre a relação entre Psicologia e feminismo, aponta, portanto, para um retorno às raízes históricas da Psicologia, enquanto saber híbrido que se produz a partir do cruzamento múltiplo entre práticas sociais e uma diversidade de conceitos científicos. Dessa forma, para compreender a história da Psicologia, é necessário destinar a atenção para as relações sociais cotidianas, considerando aspectos estruturantes da sociedade moderna e, mais especificamente, da sociedade brasileira, no que se refere às suas necessidades, urgências, desigualdades e processo de constituição do humano corporificado. Ou dito de outro modo, debruçar-se sobre a história da Psicologia exige percebê-la como uma produção social resultante da articulação entre o movimento científico, histórico, cultural, social e político da sociedade (Antunes, 2005).

APONTAMENTOS PARA UMA PESQUISA FEMINISTA

Percebe-se, da mesma forma, que o modelo científico tradicional/ hegemônico/ dominante, em sua visão cartesiana, a partir de pilares

positivistas baseados na reiteração da neutralidade, objetividade e universalidade, apresenta uma capacidade de *se reiterar e se construir como uma norma vigente ao mesmo tempo em que produz fissuras para a* incorporação de suas partes dissidentes. Foi justamente esta dissidência que buscamos apresentar aqui. Uma indisciplina de mulheres pesquisadoras em um campo tradicionalmente reconhecido como do cuidado e, consequentemente, de mulheres

As teorizações feministas apresentam duras críticas à ciência hegemônica ao denunciarem as fraturas no pilar epistêmico da produção científica, questionarem sua implicação na constituição de saberes relevantes sobre o mundo, na contribuição de injustiças quanto aos(às) sujeitos(as) que as produzem, e aos sujeitos(as) alvos(as) desta produção. Concomitante a isso, desenvolvem, ainda, propostas para a superação destas. Mas, o que teria de distinto no pensamento feminista? Há alguma diferença quando são comparadas as críticas pós-coloniais, latino-americanas, sócio-histórica e tantas outras que invadiram a ciência nos últimos anos, calcando incômodos nos seus modos de produção?

O que se apresenta é uma contundente interpelação do modelo hegemônico que vai além da denúncia e do combate ao androcentrismo, efeito do que seria uma "má ciência" (CONCEIÇÃO; ARAS, 2013). Ou ainda, a ideia de que um saber produzido a partir de vertentes feministas tem como fundamento ser resultado do ponto de vista das mulheres, já que compreende que ser mulher não é o suficiente para estabelecer um estudo embasado no pensamento feminista, mas sim, um modelo único de compreender a ciência como uma prática científica emancipatória para todas e todos, desde os(as) que a produzem, até os(as) que a acessam (CONCEIÇÃO; ARAS, 2013).

Mas afinal o que significa pesquisar? A partir dos princípios feministas, no diálogo aqui proposto, pesquisar é se colocar em relação.

Uma investigação baseada na perspectiva feminista afirma um compromisso ético-político na produção científica, vislumbrando a superação das desigualdades e subalternidades no campo científico e social, tendo como horizonte a transformação de realidades sociais.

Ou seja, aqui se estabelece uma diretriz epistemológica: uma prática que vise combater 'a displicência científica' em relação ao seu compromisso social que acaba por compactuar com a dominação das classes subalternas, produzindo subclasses na ciência, assim como a banalização de seus fazeres. O que, por sua vez, tende a ser

minimizado. Isso não implica em uma produção de conhecimento neutra-objetiva-universal, mas sim, que ratifica a manutenção das problemáticas sociais, tal como se verifica na modernidade.

Neste contexto, produzir conhecimento no campo feminista significa apresentar rupturas com o padrão científico hegemônico e explicitar o compromisso com a elaboração de um conhecimento socialmente relevante. E é a partir destas reflexões, e à luz de meio século de reflexões sobre a ciência e as epistemologias feministas, que se apresenta uma proposta contra-hegemônica.

O que se afasta, e muito, de uma produção ingênua e inocente. A proposta é se atentar para uma produção que possui uma probabilidade de permitir a elaboração de um núcleo crítico e interpretativo de todo o conhecimento. Ao invés de negarem seus valores sociais e suas intenções sobre o mundo, as perspectivas feministas apresentam seu caráter pontual e local. Esta posição apresenta como consequências a impossibilidade de uma interpretação universal.

Essa perspectiva emancipatória integra um projeto político, social e pessoal de transformação de relações sociais de quem produz ciência e conhecimento em Psicologia.

Mas como estabelecer uma relação entre Psicologia e feminismo? Quais são os conectores possíveis? Falamos em uma Psicologia feminista? Não é novidade que o pensamento feminista alcançou e interferiu na estrutura social e passou a impensar (WALLERSTEIN, 1998) a história da sociedade a partir do lugar social das mulheres, e que, para tanto, estabeleceu um intenso debate no campo sócio-político-científico. Nestes termos, os feminismos chegaram e foram produzidos na academia de forma questionadora e provocadora, convocando a comunidade científica a promover revisões nos contextos de produção, elaboração e aplicação dos conhecimentos das mais distintas áreas, principalmente no que se refere ao campo das ciências humanas e sociais (KELLER, 2006). Campo este, no qual a Psicologia se insere, mas dentro do qual não se limita, pois estabelece intenso diálogo com o campo da saúde, que por sua vez, não fica ileso aos questionamentos feministas.

O que temos em cena é o tensionamento acerca do como e por que se desenvolve ciência psicológica. O convite feminista versa em torno da necessidade de pensar os pilares epistemológicos, metodológicos e ontológicos que baseiam as matrizes e teorias em Psicologia. Portanto, entender como as problematizações feministas acerca da produção científica moderna se relacionam com a Psicologia, é pensar aproximações epistemológicas, ontológicas e metodológicas. Sob

esta ótica, é indispensável explorar as críticas feministas tanto à produção do conhecimento científico em geral como ao contexto específico da Psicologia.

Em uma proposta de transgressão que se apresenta como decolonial, sendo em si epistêmica, ou dito de outro modo, desvinculada da tríade produtora dos conhecimentos androcentrados e dos fundamentos genuínos dos conceitos ocidentais e da acumulação de conhecimento. Opção, esta, baseada em aprender a desaprender e a pensar a partir do sul global, rompendo com mentes programadas pela razão imperial colonizadora.

Será preciso coragem para assumir uma posição radicalmente calcada na compreensão da ciência como um conhecimento horizontalizado que se faz na conexão entre pesquisado(a) e pesquisador(a), em uma prática do cotidiano e na reflexão das vivências transformando-as em experiências científicas, o que resultava em um diálogo tenso com a comunidade científica por um lado, e no apontar de uma abordagem tímida por outro.

A produção de um conhecimento se dá em diálogo, o que permite que tantas mulheres também tenham suas vozes ecoando e que eu não tema perder a minha própria voz. São vozes mulheres, como pontua Conceição Evaristo (2006), que em fala, ato e versos enfatizam a necessidade de falar por si e em diálogo com os seus. Constituindo-se como sujeita de enunciação e da anunciação, ao mesmo tempo individual e coletivo, sendo certamente o processo de subjetivação de si.

REFERÊNCIAS

ADRIÃO, Karla Galvão. Feminismo, psicologia e justiça social: um encontro possível? Uma entrevista com Michelle Fine. **Psicologia e Sociedade**, Belo Horizonte: PUC Minas, v.27, n.3, p. 479-486, 2015.

AMÂNCIO, Lígia. O género na psicologia: uma história de desencontros e rupturas. **Psicologia, Lisboa**, v. 15, n. 1, 2001. p. 9-26. Disponível em: https://bit.ly/3vDDsc0. Acesso em: 08 jan. 2019.

ANDRADE, Darlene Silva Vieira; SANTOS, Helena Miranda dos (Orgs.) **Gênero na Psicologia**: Articulações e Discussões. Salvador: Conselho Regional de Psicologia, 3a. Região, 2 v. 1, 2013. 194p.

ANTUNES, Mitsuko Aparecida Makino. Materialismo histórico-dialético: fundamentos para a pesquisa em história da psicologia. In: ABRANTES, Angelo A.; SILVA, Nilma R.; MARTINS, Sueli T. F. (Orgs.). **Método histórico-social na psicologia social**. Petrópolis: Vozes, 2005. p. 105-117.

BANDEIRA, Lourdes. A contribuição da crítica feminista à ciência. **Revista Estudos Feministas**, Florianópolis, v. 16, n. 1, ed. 288, p. 207-228, 2008.

BONASSI, Bruna Camilo; MULLER, Rita Cássia Flores. A feminização da profissão e a presença das Mulheres na Psicologia. In: LHULLIER, Louise A. (Org.). **Quem é a Psicóloga Brasileira?** Mulher, Psicologia e Trabalho. Brasília: Conselho Federal de Psicologia, v. 1, 2013. p. 79-91.

BERNSTEIN, Maxine. D.; RUSSO, Nancy. F. The history of psychology revisited: Or, up with our foremothers. **American Psychologist**, v. 29, n. 2, p. 130-134, 1974. Disponível em: https://doi.org/10.1037/h0035837. Acesso em: 13 maio 2020.

BORGES, Lenise Santana. Feminismos, teoria queer e psicologia social crítica: (re)contando histórias... **Psicologia & Sociedade**, v. 26, n. 2, ed. 204. p. 280-289.

BOURDIER, Pierre. **Esboço de auto-análise**. São Paulo: Companhia das Letras, 2004.

BOURDIER, Pierre. **Questões de Sociologia**. Rio de Janeiro: Marco Zero, 1983.

BRASIL, Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq). **Diretório dos Grupos de Pesquisas e Tabulações Especiais do Sistema de Bolsas, Censos e Estatísticas Históricas da Assessoria Estatística e de Informação**, 2010. Disponível em: www.cnpq.br. Acesso em: 20. fev. 2010.

BROŽEK, Josef; MASSIMI, Marina. **Historiografia da Psicologia Moderna**: Versão brasileira. São Paulo: Loyola; Unimarco, 1998.

CONCEIÇÃO, Antonio Carlos Lima da; ARAS, Lina M. Brandão de. Por uma ciência e epistemologia(s) feminista(s): avanços, dilemas e desafios. **Muitas Vozes**, Ponta Grossa, v. 2, n. 1, p. 115-128, 2013.

EVARISTO, Conceição. **Becos da Memória**. Belo Horizonte: Mazza, 2006.

FOUCAULT, Michael. A escrita de si. In: FOUCAULT, Michael. **O que é um autor?** Lisboa: Passagens, 1992. p. 129-160.

FOUCAULT, Michel. **As Palavras e as Coisas**. Tradução de Salma Tannus Muchail. São Paulo: Martins Fontes, 2002.

FOUCAULT, Michel. O sujeito e o poder. In: DREYFUS, Rabinow. **Michel Foucault, uma trajetória filosófica**. Tradução de Vera Porto Carreiro. Rio de Janeiro: Forense, 1995.

KELLER, Evelyn Fox. Qual foi o impacto do feminismo na ciência? **Cadernos Pagu**, Ciência, Substantivo Feminino Plural. Campinas, SP: Núcleo de Estudos de Gênero, Universidade Estadual de Campinas, Maria Margareth Lopes (Org.), n. 27, p. 13-34, 2006.

KOYRÉ, Alexandre. **Estudos de História do Pensamento Científico**. Brasília: Ed. UnB, 1973.

LAUREITIS, Teresa de. Semiótica y experiencia. In: LAURETIS, Teresa de. **Alicia ya no**: feminismo, semiótica, cine. Madrid: Ediciones Cátedra, 1984. p. 251-294.

LHULLIER, Cristina. **Levantamento das idéias psicológicas na Faculdade de Medicina e na Faculdade de Direito no Estado do Rio Grande do Sul entre 1890 e 1950**. Tese (Doutorado em Psicologia) – Universidade de São Paulo, Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Ribeirão Preto, Ribeirão Preto, 2003.

LHULLIER, Louise A. (Org). **Quem é a psicóloga brasileira**? Mulher, psicologia e trabalho. Brasília: Conselho Federal de Psicologia, 2013.

MCLAREN, Margaret A. **Foucault Feminismo e Subjetividade**. São Paulo: Intermeios, 2016. 284p. (coleção entregêneros)

MACLEOD, Catriona; MARECEK, Jeanne., Capdevila, R. Feminism & Psychology going forward. **Feminism & Psychology**, v. 24, n. 1, 2014. p. 3-17.

MARECEK, Jeanne. After the facts: psychology and the studies of gender. **Canadian Psychology**, v. 42, n. 4, p. 254-267, 2001.

MAYORGA, Claudia Algumas contribuições do feminismo à psicologia social comunitária. **Athenea Digital**, v. 14, n. 1, p. 221-236, 2014. http://dx.doi.org/10.5565/rev/athenead/v14n1.1089

MIGNOLO, Walter. Un Paradigma Otro: colonialidad global, pensamiento fronterizo y cosmopolitismo crítico. **Dispositio**, v. XXV, n. 52m p. 127-146, 2005.

NARVAZ, Martha. **A (in)visibilidade do gênero na psicologia acadêmica:** onde os discursos fazem política. Tese (Doutorado em Psicologia) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Instituto de Psicologia, Programa de Pós-Graduação em Psicologia, Porto Alegre, 2009.

NARVAZ, Martha Giudice; KOLLER, Silvia Helena. Metodologias feministas e estudos de gênero: articulando pesquisa, clínica e política. **Psicologia em Estudo**, Maringá, v. 11, n. 3, 2007. p. 647-654.

NOGUEIRA, Conceição. Contribuições do construcionismo social a uma nova Psicologia do género. **Cadernos de Pesquisa**, v. 112, p. 137-153, 2001.

NOGUEIRA, Conceição. **Feminismo e psicologia social**: contribuições para uma perspectiva crítica. Porto: Universidade Fernando Pessoa, 2000.

NOGUEIRA, Conceição **Um Novo Olhar sobre as Relações Sociais de Género**. Perspectiva feminista crítica na Psicologia Social. Tese (Doutoramento em Psicologia) – Universidade do Minho, Programa de Pós-Graduação em Psicologia, Braga, 1997.

NOGUEIRA, Conceição. Ter ou fazer o gênero: o dilema das opções epistemológicas em psicologia social. In: GUARESHI, Neuza. (Org.). **Estratégias de invenção do presente**: a psicologia social no contemporâneo. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2004. p. 249-284.

NUERNBERG, Adriano H. **Gênero no contexto da produção científica brasileira em psicologia**. 2005. Tese (Doutorado em Ciências Humanas) – Universidade Federal de Santa Catarina, Programa de Pós-Graduação Interdisciplinar em Ciências Humanas, Santa Catarina, 2005.

PEREIRA, Elcimar Dias; Moraes, ENOE Isabela de. Mulher negra e o saber psicológico. **III Simpósio sobre Psicologia Social** realizado na Universidade Federal de Goiás – Unidade Jataí, dias 04 a 06 de julho de 2017. Não publicado.

RAGO, Margareth. **A aventura de contar-se**: feminismos, escrita de si e invenções da subjetividade. Campinas, SP: Editora da Unicamp, 2013. 341p.

RUTHERFORD, Alexandra. O feminismo precisa da psicologia? Reconstruindo a história de uma relação. In: PORTUGAL, Francisco Teixeira; JACÓ-VILELA, Ana Maria (Orgs.). **Cliopsyché**: Gênero, Psicologia, História. Rio de Janeiro: NAU, 2012. p. 23-41.

RUTHERFORD, Alexandra, **Handbook of International Feminisms**. Switzerland: Springer, 2011. p. 109-127.

SAAVEDRA, Luísa; NOGUEIRA, Conceição. Memórias sobre o feminismo na psicologia social: para a construção de memórias futuras. **Memorandum**, v. 11, p. 113-127, 2006.

SALDANHA, Marília; SCARPARO, Helena Beatriz Kochenborger; STREY, Marlene Neves. Porque não somos todas feministas? **Diálogo**, Canoas, n. 22, p. 107-116, 2013.

SCHIEBINGER, Londa. **O feminismo mudou a ciência?** Bauru, São Paulo: EDUSC, 2001.

SCHULTZ, Duane P.; SCHULTZ, Sydney Ellen. **História da Psicologia moderna**. São Paulo: Cultriz, 1981.

STREY, Marlene. Neves. Gênero. In: JACQUES, Maria da Graça C.; STREY, Marlene. N.; BERNARDES, Nara. M. G.; GUARESCHI, Pedrinho. A.; CARLOS, Sérgio A.; FONSECA, Tânia. M. Galli. (Orgs.). **Psicologia social contemporânea**. Petrópolis: Vozes, 2002.

WALLERSTEIN, Immanuel. **Impensar las ciencias sociales**. México: Siglo XXI, 1998.

REFLEXÕES SOBRE OS IMPACTOS DE ORDEM METODOLÓGICA DIANTE DOS DESAFIOS DA PANDEMIA COVID-19

Magda da Silva Figueiroa
Jorge Luiz Cardoso Lyra da Fonseca

O presente texto pretende expor as reflexões de uma pesquisadora que, ao iniciar seu curso de doutorado, viu-se atropelada pelas mudanças decorrentes da pandemia do Covid-19. Estas mudanças de ordem sanitária e social promoveram alterações nos planejamentos e expectativas em todo mundo. De maneiras diversas, incertezas e instabilidades geradas pela pandemia afetaram fortemente diversos setores da sociedade.

De uma hora para outra, as relações interpessoais, econômicas, profissionais e comunitárias foram pautadas pelo isolamento, medo do contágio, perdas, modificações nos padrões de consumo e inseguranças. Também como as questões impostas pela pandemia atingiram o projeto de pesquisa proposto no curso, assim como atingiu a construção da metodologia, e em como essas modificações podem interferir nos métodos pensados para o projeto.

Neste clima instável, a pesquisadora que vos relata se percebeu no início do curso de doutorado, após uma suada aprovação e várias negociações no trabalho, para viabilizar esta conquista. O projeto tem o objetivo de compreender as experiências das mulheres envolvidas no tráfico de drogas na Cidade do Recife. O estudo incluía três etapas de investigação, e os dados seriam analisados sob o olhar

embasado nas teorias feministas, perspectiva da interseccionalidade e pensamento decolonial.

Dentro do nosso planejamento acordado com o orientador, o primeiro ano do curso seria dedicado ao curso das disciplinas e leituras sobre a abordagens teóricas e metodológicas que seriam usadas na leitura dos dados. Quando depois, fortalecida pela formação teórica, estaríamos mais disponíveis para coletar os dados. Considerando também que não fui liberada do meu vínculo público para estudar, e terei que fazer arranjos organizacionais para conciliar as atividades acadêmicas e profissionais. Apesar de denso, o planejamento temporal parecia acertado.

Então, a pandemia se instalou. E como em um filme de ficção ou romance de Saramago, colocou a humanidade sob um grande impacto relacional. Modificando os tempos e desconhecendo os prazos. No caso desta pesquisadora, a condição do desconhecido vírus, seu comportamento letal e o isolamento social gerou um impacto decorrente da ansiedade e insegurança que a situação se colocava. A preocupação maior era se proteger, proteger a família e se adaptar da melhor forma aos novos hábitos e relações.

Além das questões emocionais e afetivas, as condições de trabalho como profissional de saúde em uma instituição de emergência psiquiátrica se tornaram desafiantes. Neste choque, o planejamento acadêmico foi inicialmente delegado à semiparalisia. Já que não teria como prever quando voltariam as coisas a serem como antes: conhecidas, planejadas e organizadas.

O tempo passava, as tensões, medos e perdas se incluíram em nossas rotinas. As mortes nos colocavam diante do paradoxo, um dia era o número, no outro nos chegava perto. Tinha nome e rosto. Deixava de ser um algarismo, passava a ser pessoa, amigo, mãe de alguém. Mesmo assim, a adaptação e a retomada eram atos necessários. A virtualidade foi o meio dos encontros e tarefas. O novo formato permitiu que, aos poucos, respirar fosse possível diante do sufoco.

Assim, as disciplinas acadêmicas iniciaram neste formato. Dentre elas, uma nos motivou a refletir sobre o projeto. A proposta de trazer relatos e conversas sobre o "fazer" em pesquisa social, a disciplina de Colóquios de Pesquisa nos propôs uma atividade na qual, mediada por um livro de literatura infantil, poderíamos refletir sobre nossas atividades e momentos de pesquisadores(as). O livro *Nweti e o Mar* (AGUALUSA, 2011) serviu de inspiração para mim a refletir ludicamente, por meio de uma crônica, o seu momento acadêmico e seu

planejamento de pesquisa. Enfim, apesar do vírus, a pesquisa precisava acontecer.

Transcrevo o texto produzido para a atividade porque considero que sua elaboração provocou e me instigou a voltar ao seu projeto. Com olhar mais corajoso e seguro. Fazer pesquisa em Psicologia em tempos pandêmicos, e com tudo mais que veio junto ao vírus, será desafiante e exigirá coragem e leveza. Segue o texto.

A ATIVIDADE

FIGURA 1: Livro
FONTE: *Nweti e o Mar* (AGUALUSA, 2011).

> – Deve ser um excelente lugar para se viver. Eu gostava de viver dentro dos teus sonhos. Não podendo viver dentro dos teus sonhos, gostava de ter uma varanda com vista para os teus sonhos.

FIGURA 2: Livro
FONTE: *Nweti e o Mar* (AGUALUSA, 2011).

Encontrei nesta foto e nesta frase a descrição de como me encontro neste momento com relação ao projeto. Como a personagem, nos momentos oníricos, tenho desenvoltura, penetro neste mar, o conheço e domino, converso e interajo com seus habitantes e sua natureza. Como se eu já lhe fosse íntima e nativa. Nestas águas, desenvolvo minhas ideias e planos com segurança e curiosidade.

Mas o me acorda, fica difícil reter na memória o que construí no sonho. Pouco sei dos caminhos para este oceano. E tudo me parece inseguro e curioso. Preciso de que outros me guiem nas minhas impressões, ampliem com as questões feitas, minhas percepções, como o pai da personagem o faz.

Assim, no mundo ideal, gostaria de viver nos meus sonhos, como não posso, tento construir uma varanda com vistas para este cenário. Um vírus nos atravessou e não permitiu esta aproximação. Forçando o isolamento do meu corpo e do meu sonho. Das coisas desta natureza, dos atores desta história, do cheiro deste mar.

Agora, diante da realidade inimaginada, diante do mar desconhecido, preciso trazer o sonho para a terra. Preciso invadir aos poucos, penetrar e retornar neste espaço com paciência e parcimônia. Não posso me manter na varanda a admirar aquilo que poderia ser. Mas a água está fria e o solo é pedregoso e instável, mas assim é o mar. E é sedutor e instigante. É nele que preciso me inserir. Assim como na foto, permito-me molhar meus pés, sentir-me afagada com esta aproximação. Estimulada por tantas histórias sobre outras investiduras, outros sonhos encarados e mergulhados. Outras varandas abandonadas, e o reconhecimento de que elas são necessárias, mas é preciso abandoná-las.

A disciplina Colóquios de Pesquisa 4 me permitiu ouvir outros(as) sonhadores(as), que assim como eu, também se mantiveram na varanda, observando seus sonhos, admirando-os. Mas que se aproximaram e se relacionaram com seus mares e construíram suas histórias. Engraçado que esta mesma pandemia que tanto nos afastou e nos isolou, promoveu estas escutas em forma de encontros virtuais. Em tempos "normais, provavelmente as coisas aconteceriam conforme o planejado. Nesta escuta, sinto-me mais corajosa e curiosa, mais próxima das possibilidades de me manter na caminhada adentrando nas águas do meu projeto de pesquisa.

Dos melhores exemplos, saliento dois professores Virgínia Kastrup e Jáder Leite. A primeira pesquisadora nos trouxe como o método da cartografia pode nos conduzir nas águas da pesquisa. A tranquilidade como ela se aproxima dos deficientes visuais, procurando entender seus processos de comunicação, o seu verbalismo, através da cartografia, encanta-nos. Provoca-nos a pensar em nossas possibilidades de aproximar a nossa atenção como um(a) cartógrafo(a) que constrói seus mapas para possibilitar outros(as) viajantes por este caminho.

Com o prof. Jáder Leite foi possível acompanhar seu relato apaixonado por este trajeto para compreender como estes "corpos

severinos" são apresentados e relatados pelos textos científicos e literatura.

Vale ressaltar que a facilitação leve e motivadora da disciplina pelos Professores Jaileila e Wanderson nos ajudaram a sair de nossas varandas com mais segurança e animação. Temos que definir nosso ritmo e respiração, nossos instrumentos e trajetos, nossos barcos e estilos diante de nossos mares. Eu estou mais confiante diante dos medos de me perder neste oceano.

O PROJETO MULHERES E TRÁFICO: O DISCURSO FEMININO NAS APREENSÕES DE DROGAS EM RECIFE/PE

Introdução

Os estudos sobre drogas costumam negligenciar questões de gênero diante do predomínio masculino neste contexto. Esta lacuna denuncia os traços macrossociais da desigualdade, e minimiza a concretude das relações de gênero, raça e classe no cotidiano, no modo como é experimentada em cada território e pelas pessoas em cada território. Com relação à criminalidade, há pouco interesse acadêmico acerca das especificidades dos delitos cometidos por mulheres, pela baixa taxa de crimes e pela percepção de que são de menor gravidade (BASTOS; BERTOLINI, 2014; BARCINSKI, 2009). Repercutindo nas dificuldades de construção de estratégias que favoreçam as adequadas políticas públicas que possam considerar as características e apoiar as diferenças de gênero com relação ao consumo e tráfico.

Sobre a relação de mulheres com o tráfico, há evidências da trajetória ascendente do encarceramento de mulheres decorrente da inserção nos mercados de drogas. Porém, elas não ocupam papéis de destaque, restando as posições subalternas no crime. O protagonismo feminino é percebido como incipiente e a aplicação de penas são mais duras às mulheres envolvidas com o tráfico (FRAGA; SILVA, 2017).

Este aumento também está relacionado às transformações sobre o lugar que as mulheres ocupam na sociedade: se antes ela se submetia ao marido, agora está inserida no mercado de trabalho, é provedora do lar e, por vezes, transgressora da lei. Associa-se a isso a questão de que uma política atual mais repressora do tráfico e que é a maior causa no encarceramento feminino (ANDRADE; MACHADO, 2014; FERRARI, 2010).

Apesar da ideia de uma certa neutralidade legal diante dos critérios de raça e gênero, estas questões estão presentes nas prisões de forma inegável. A mulher encarcerada no Brasil é jovem, negra, mãe solteira, e, na maioria dos casos, presa por crimes relacionados ao tráfico de drogas. Assim, as mulheres privadas de liberdade apresentam perfil sociodemográfico compatível com a realidade brasileira de vulnerabilidade. O aumento deste encarceramento provocou um cenário de superlotação nos estabelecimentos prisionais, resultando em condições desfavoráveis como: ócio, indignação, tumulto, precariedade de higiene, aumento do consumo de drogas e de diversas formas de violências físicas e psicológicas (ALVES, 2016; DOMINGUES *et al.*, 2018).

Em pesquisa realizada em Pernambuco, a associação entre o tráfico e gênero é percebível, assim como as situações de violência e outras vulnerabilidades sociais. É a relação de gênero que fundamenta a participação das mulheres no tráfico de drogas, representando uma possibilidade de conferir a elas um poder reconhecido apenas aos homens. Entretanto, também de submissão afetiva, já que muitas mulheres são inseridas devido ao envolvimento afetivo com seus parceiros traficantes (FEREIRA *et al.*, 2014).

Os sistemas penitenciários ignoram as diferenças de gênero, de etnia e de classe social. Submetem as mulheres a um sistema pensado para homens, desconsiderando suas características. Sendo o tráfico a maior causa da detenção, indica que a questão econômica é a grande indutora pela entrada de mulheres no cárcere. Como também que a emancipação da mulher como chefe da casa tem aumentado a pressão financeira sobre elas e levado mais mulheres ao crime.

A Lei nº 11.343/06 possibilitou a discriminação do usuário de drogas, sendo o tráfico ilícito de drogas considerado crime. Porém, não definiu a quantidade de substância que separa o usuário do traficante, abstratamente, baseado em aspectos socioeconômicos, do local onde foi feita a abordagem, do tipo, da quantidade e dos antecedentes do agente. Desta forma, a figura feminina no tráfico sofre ainda as ponderações próprias da questão de gênero durante as abordagens e apreciações sobre o enquadramento na lei (BRASIL, 2006; JACINTO, 2011).

Diante das questões apresentadas, ressalta-se que é fundamental atentar para as mulheres e para as relações que elas estabelecem como a sociedade e com os objetos que elas convivem, como é o caso das drogas. Demarcando o tipo de droga, o padrão de uso, o

comportamento e expectativas decorrentes deste consumo. Na situação do tráfico, as questões de gênero nos permitem perceber acerca dos recursos limitados disponíveis para as mulheres, em determinado contexto, a construírem as suas identidades. Pois, apesar da situação do exercício do poder e da transgressão, observa-se uma marcante submissão aos homens na atividade de tráfico (MORAES; CASTRO; PETRUCO, 2011; BARCINSKI, 2009).

Cadastros de base legal costumam categorizar as pessoas pelo sexo atribuído socialmente. Mas, o termo gênero usado neste estudo não se restringe apenas à diferença biológica entre os sexos, é entendido **como uma percepção sobre as diferenças sexuais, hierarquizando essas diferenças dentro de uma maneira de pensar engessada e dual** e representa uma forma de significar as relações de poder e onde este poder é articulado. Não se refere apenas às ideias, mas também aos rituais e a tudo que constitui as relações sociais, bem como se refere às relações de poder baseadas nas diferenças percebidas entre sexos (SCOTT, 1990). Conforme citado por Lyra (2009) "O gênero como categoria de análise é uma ferramenta dos estudos acadêmicos para questionar as relações de poder e questionar o que é dito, seja pelos atores da política, pelos números ou pela literatura" (LYRA, 2009). Tais percepções e reflexões sobre esta realidade motivam a necessidade de investigação sobre como as relações sociais de gênero se imbricam nessa problemática das mulheres reconhecidas como usuárias ou traficantes de drogas: suas subjetividades, autopercepções, perfil socioeconômico, motivações e padrões de uso, seu protagonismo e vulnerabilidades

Em Pernambuco, realizou-se um estudo com o objetivo de conhecer e analisar como se comportam as apreensões de drogas, através de dados coletados no setor de Arquivo Geral do Instituto de Criminalística Prof. Armando Samico (ICPAS). Foram investigadas as apreensões de drogas realizadas no período de 2001 a 2015 e levantados alguns dados sobre o sujeito que portava a droga, tais como idade, sexo, características e tipos de drogas apreendidas. Este estudo indicou que em 2015 ocorreram 2478 apreensões de drogas em Recife, sendo a maconha (58%) e o crack (33%) as drogas mais apreendidas. Com relação às pessoas abordadas com 18 anos ou mais, 13% eram do sexo feminino (CASTRO-NETO, 2016).

Desta forma, este projeto tenciona utilizar o banco de dados citado, com o recorte de gênero, e se são maiores de idade, para a aproximação e reconhecimento dessas mulheres. O resultado será pareado nos dados da Vara de Execuções Penais, com o fim de

identificar o encaminhamento e sua localização. Para, então, abordar as sujeitas da pesquisa, nas quais serão apontadas seu perfil psicossocial, como também as construções de sentido em seus discursos, assim como as repercussões deste fato em suas vidas, seus afetos, relações sociofamiliares, motivações para entrarem no tráfico. Portanto, entender quais fatores psíquicos e sociais atravessam as mulheres e as drogas na situação de tráfico.

O referido projeto tem como objetivo geral compreender as experiências das mulheres envolvidas no tráfico de drogas na Cidade do Recife. Como objetivos específicos: busca-se construir o perfil psicossocial das mulheres abordadas em situação de tráfico de drogas no ano de 2018, na Cidade do Recife; entender como as questões de gênero permeiam as situações de tráfico com mulheres envolvidas em casos de apreensões de drogas.

Diante da complexidade do objeto deste estudo, é proposto o uso da triangulação de métodos, pois esta abordagem permite uma percepção de totalidade acerca do objeto de estudo e a unidade entre os aspectos teóricos e empíricos. Esta abordagem exige a combinação de múltiplas estratégias capazes de apreender as dimensões qualitativas e quantitativas do objeto. Um método por si só não é capaz de responder as questões que a investigação provoca. Assim, é necessária a agregação dos dados objetivos e dos dados subjetivos em uma relação dialética, na qual eles são inseparáveis e interdependentes (MINAYO; ASSIS; SOUZA, 2005).

O público-alvo deste estudo são as mulheres adultas envolvidas nas apreensões de drogas. Para esta identificação será usado o banco de dados utilizado no relatório da pesquisa "Apreensões de drogas no Recife, uma avaliação", realizado por Castro-Neto (2016), no setor de Arquivo Geral do Instituto de Criminalística Prof. Armando Samico. Esta escolha se deve por permitir o acesso sobre as apreensões de drogas em posse de mulheres, e outras informações, como idade, local da abordagem, tipo de droga apreendida. Este é atualizado ano a ano, permitindo a escolha dos registros no ano definido.

A pesquisa será realizada em três etapas. Para a primeira etapa, serão retirados do banco de dados citado os casos de apreensão de drogas com o envolvimento de mulheres adultas. Neste já são oferecidas algumas informações relevantes, tais como: quantidade de pessoas apreendidas com a droga; idade; apreensões de mais de uma substância, localidade das apreensões (CASTRO-NETO, 2016). Definindo o quantitativo de sujeitas da pesquisa. Estes resultados serão pareados no banco de dados da Vara de Execuções Penais

(mediante carta de anuência), quando será possível identificar a localização, os desfechos dos casos e seus encaminhamentos, que podem ser o cárcere, encaminhamento para medidas ou penas alternativas ou/e tratamento especializado.

Na segunda etapa, serão realizados contatos com estas pessoas para convite de participação na pesquisa. Será desenvolvida uma entrevista semiestruturada, com objetivo de produzir informações sobre a questão do seu envolvimento com as drogas. Considera-se a necessidade de estabelecer indicadores para a construção do perfil psicossocial. A escolha dos indicadores deve considerar o tema a ser pesquisado, e deve ser um exercício de mediação entre a pergunta da pesquisa e os instrumentos do estudo. No caso, o objetivo será a construção do perfil psicossocial destas mulheres (MINAYO; ASSIS; SOUZA, 2005).

Na terceira fase, será realizada a análise das práticas discursivas das mulheres entrevistadas, objetivando entender como a questão de gênero permeia as relações com as drogas nas situações de tráfico. Para esta fase será considerado que as práticas discursivas que nos permitem acessar a produção de sentido situam-se, obviamente, na escala das relações pessoa-a-pessoa, bem como o interesse central da pesquisa empírica que será apresentada a seguir, constituem o contexto interpretativo essencial para a aproximação aos modos de produção de sentido (SPINK; GIMENES, 1994). Serão assim construídos mapas de associação de ideias para categorizar os discursos destas mulheres, no sentido de apreender o que há de comum entre elas.

Ressalta-se que serão solicitadas cartas de anuência das instituições envolvidas, assim como a apresentação e aprovação ao Comitê de Ética da UFPE. A participação na pesquisa deve ser voluntária, e todas devem assinar o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido – TCLE para participar deste estudo.

Os resultados esperados do estudo são que seja levantado o perfil psicossocial das mulheres envolvidas nas apreensões de drogas na Cidade de Recife, e que sejam elencados pontos e características comuns em seus discursos para a compreensão de como as questões de gênero permeiam as relações nas situações de tráfico. Acreditamos que o grande obstáculo para a realização deste estudo será conseguir a confiança destas mulheres, fazê-las tratar de um tema considerado tabu e que interfere na sua condição de se colocar no mundo social.

Entretanto, espera-se que os benefícios que a pesquisa pode trazer interfiram no aperfeiçoamento de políticas públicas, ações

e atividades de apoio de saúde e de assistência voltadas para o atendimento às vulnerabilidades desta população. Como também, entender os elementos psicossociais que as relações de gênero e drogas se apresentam nas situações de tráfico, assim como o protagonismo e riscos que são assumidos por estas pessoas na sua relação com o tráfico.

A PANDEMIA

Enquanto humanidade, fomos atingidos(as) por um ser biológico que nos conduziu ao quadro de pandemia. Mas também, desencadeou explosões de vírus ideológicos que estavam, de certa forma, latentes em nosso meio: o racismo, a xenofobia, teorias de conspiração paranoicas. Enfim, tal como no Titanic, estamos no mesmo barco, porém em andares abissalmente diferentes. Entretanto, já estávamos embarcados(as), mas ocupados(as) e distraídos(as) demais para nos deparar com o desnude das distâncias, divergências e desigualdades.

O vírus destrutivo se propaga e governos decidem usar seus poderes, estabelecendo Estado de Guerra, guerra à Covid-19. Fechamento de fronteiras, isolamento social estabelecido, fechamento de comércio, indústrias e escolas, cenas com doentes e mortos(as), profissionais de saúde exaustos(as) em hospitais superlotados, cemitérios hiper movimentados.

Vale salientar as medidas de afastamento entre as pessoas, mais profundo do que o distanciamento social; o afastamento nos isola. Coloca-nos na postura da negação do outro em detrimento das próprias necessidades. Desde as compras ansiosas e frenéticas de álcool e papel higiênico em mercados, até nas resistências em se abster das possibilidades do consumo.

Como citado, sob influência deste estado sanitário, o planejamento de formação teórica e pesquisa desta que vos relata se viu paralisado. Sendo retomado aos poucos, a partir da adaptação ao espaço virtual. Este espaço permitiu aulas à distância, em consequência, tornou possível a frequência em cursos e disciplinas de outros espaços acadêmicos, e a flexibilização da retomada das disciplinas previstas no programa.

Porém, com relação ao projeto, o desafio será ainda maior. Como ter acesso às fontes pensadas nas etapas do projeto respeitando as orientações sanitárias? Como considerar os dados colhidos em um

contexto tão singular e complexo? As questões e vulnerabilidades apontadas por outros(as) pesquisadores(as) serão observadas na pesquisa? Estas perguntas inquietantes permeiam as minhas reflexões, de como a realidade da pandemia pode impactar nos recursos metodológicos planejados para a pesquisa.

Considerando que os espaços sociais foram transformados profundamente nestes tempos. E que instituições públicas passaram a ter limites e orientações para seu funcionamento. O acesso ao banco de dados, contatos pessoais e entrevistas, os instrumentos para viabilizar a coleta foram atingidos.

Vale salientar que a pandemia acentuou desigualdades, conforme já citado, na sociedade. Em locais já marcados como expositores destas desigualdades e discrepâncias sociais a pandemia chegou como um foguete, mas em sentido contrário. Em se tratando da figura feminina, ela intensificou as vulnerabilidades. A sobrecarga de trabalho e a violência doméstica foram ampliadas durante este período de confinamento (PRINCE TORRES, 2020).

Os espaços de contatos sociais foram afetados. Diante da vigilância dos governos com relação ao isolamento social/ aglomeração, atividades de convívio foram restritas ao ambiente doméstico. Esta mudança modificou também o padrão do consumo de drogas. Provocando a redução da apreensão de pequenas quantidades de drogas, conforme noticiado pela mídia. Em detrimento disto, foram apreendidas quantidades maiores de várias substâncias psicoativas. Desta forma, podemos considerar que a circulação de drogas não parou durante a pandemia. Mas o seu consumo se deu em espaços mais reservados e domésticos.

Assim, há de se considerar esta interferência ao acessar o banco de dados do Instituto de Criminalística. Pois estas mudanças do padrão social do consumo de drogas devem singularizar este momento, atingindo em quantidade e nas características dos(as) sujeitos(as) envolvidos(as). Como este passo corresponde à primeira etapa da investigação, estas alterações devem atingir à leitura do perfil apontado pelo banco de dados. Além disso, devido às restrições sanitárias, os acessos aos ambientes de serviços públicos estão restritos. Neste contexto, pode-se encontrar dificuldades em conseguir autorização de acesso ao banco de dados já citado.

Serão necessárias articulações para que este acesso possa ser disponibilizado de forma remota, assegurando-se todos os cuidados para a segurança dos dados, até por compromisso ético garantido pelo termo de anuência. Mesmo que de forma parcial, segmentado

ou dividido, o material pode ser fornecido por partes para o levantamento. Sendo consolidado posteriormente na análise. Esta seria uma estratégia elaborada para enfrentar este desafio.

Mas é na segunda etapa que as dificuldades devem ser mais marcantes. Como abordar as sujeitas em tempos pandêmicos? Além das questões decorrentes do acesso, a necessidade de confiança e segurança para expor suas impressões na entrevista, as recomendações sanitárias para o isolamento social. Ainda teremos que considerar que parte destas sujeitas podem estar no ambiente sistema prisional.

O que esperar de destes locais onde as condições sanitárias já são tão fragilizadas? Considerar como as pessoas que estão nestes locais já são marcadas por condições sociais carregadas de preconceito e estigma. Estes locais já são, por sua natureza, facilitadores para doenças respiratórias. As condições estruturais, superlotação e precária assistência de saúde transformam estes locais em espaços de morte (MALLART *et al.*, 2020).

Espaços destinados a pessoas segregadas e consideradas escórias de um retrato social desigual. Não há divulgação dos números da Covid-19 nos presídios brasileiros. Como se as pessoas que estão ali fossem descartáveis. As pessoas que estão nestes locais já são vítimas da ausência de políticas públicas, e se submetem às condições em que os maus tratos são acrescidos às suas penas jurídicas (MELLO, 2020).

Quando estas pessoas são ainda mulheres estas questões são ampliadas. E, em tempos de pandemia, ficam muito mais ressaltadas. O quadro sanitário pandêmico evidencia nossa tradição escravocrata e explicita a vulnerabilidade de segmentos da população. Reforçando as diferenças e desigualdades, inclusive, de gênero.

Neste contexto, pretendemos que o acesso a estas mulheres possa ser postergado para garantir a minha segurança enquanto pesquisadora e das mulheres citadas. Sem perder de vista a importância deste contato e da coleta destas informações com as protagonistas deste cenário. Vale salientar que, diferente de outros públicos, as estratégias de abordagem de maneira virtual não serão possíveis pelos requisitos do ambiente prisional.

Com relação à abordagem teórica do tema, ressalta-se que a interseccionalidade consegue apontar para as várias características próprias deste grupo. E o pensamento decolonial pode organizar as evidências colhidas na pesquisa. Compreendendo que vários condicionantes e variáveis pessoais e sociais conduzem estas mulheres a serem abordadas e apreendidas com drogas. Estes olhares teóricos

permitem considerar fatores como: gênero, escolaridade, classe social, idade e cor de pele autodeclarada.

Construir pesquisas no campo das ciências humanas no país como o Brasil tem representado um imenso desafio. Percebe-se o esforço declarado do Governo Federal em desqualificar profissionais, professores(as) e pesquisadores(as), contingenciando os investimentos e ameaçando paralisar as ações de formação acadêmica neste campo. Este empenho em atacar a construção científica foi ainda mais acirrado no cenário da pandemia.

Os (As) brasileiros(as) foram bombardeados(as) a todo momento com informações falsas, algumas aterrorizantes, intensificando o pânico diante do desconhecido. E em grande maioria, mensagens que minimizavam a gravidade da pandemia e do risco que o vírus representa para a população, especialmente, para os(as) mais vulneráveis. As evidências científicas são a todo momento colocadas em xeque e rechaçadas em troca de mensagens divulgadas em redes sociais sem autoria definida.

Neste sentido, Amanda Domingues (2020) pondera que temos que "estimular discussões que lidem com ciência e sociedade juntos; não como faces da mesma moeda pois, como reflexo uma da outra e em lados distintos, estas faces nunca se encontram". Necessário considerar todas estas questões em todas as etapas do estudo. Buscando que a pesquisa represente esta realidade e lhe ofereça uma construção, um olhar, uma perspectiva teórica que a compreenda.

Ser pesquisador(a) de ciências humanas, neste país no momento atual, é um ato de coragem. Assim como a garota do livro citado no início do texto que enfrenta o mar. Que o medo da força deste oceano não nos paralise ou nos faça desistir. Ao contrário, dê-nos propulsão para leitura científica dos fenômenos humanos.

REFERÊNCIAS

AGUALUSA, J. E. **Nweti e o Mar**: exercícios para sonhar sereias. Local: Editora Dom Quixote, 2011.

ALVES, A. A. On Mules and Bodies: Black Captivities in the Brazilian Racial Democracy. **Critical Sociology**, v. 42, n. 2, p. 229-248, 2016.

ANDRADE, M.S; MACHADO, M.N.M. **Modos de Subjetivação no discurso de mulheres encarceradas**: análises das práticas de

constituição de si próprias. Ano. Disponível em: https://bit.ly/3c5Ibvc. Acesso em: 15 nov. 2019.

BARCINSKI, M. Centralidade de gênero no processo de construção da identidade de mulheres envolvidas na rede do tráfico de drogas. **Ciência & Saúde Coletiva**, v. 14, n. 5, p.1843-1853, 2009.

BASTOS, F.; BERTOLINI, N. **Pesquisa nacional sobre o uso do crack**: Quem são os usuários de crack e /ou similares no Brasil? Quantos são nas capitais brasileiras? Rio de Janeiro: Lisss/Icict/Fiocruz; 2014.

BRASIL, **Lei nº 11.343, de 23 de agosto de 2006**. Institui o Sistema Nacional de Políticas Públicas sobre Drogas – Sisnad; prescreve medidas para prevenção do uso indevido, atenção e reinserção social de usuários e dependentes de drogas; estabelece normas para repressão à produção não autorizada e ao tráfico ilícito de drogas; define crimes e dá outras providências. Disponível em: https://bit.ly/3wlU0j6. Acesso em: 15 nov. 2019.

CASTRO-NETO, A.G. **Apreensões de drogas no recife, uma avaliação.** Recife: Centro Universitário Maurício de Nassau, 2016.

DOMINGUES, A. Essas são as perguntas certas? Vírus, doenças e seus contextos sociais. In: PILLAR GROSSI, Miriam; TONIOL, Rodrigo (Orgs.). **Cientistas sociais e o Coronavírus**. [recurso eletrônico]. São Paulo: ANPOCS; Florianópolis: Tribo da Ilha, 2020.

DOMINGUES, E.A.R *et al*. Situação de saúde de mulheres privadas de liberdade em um município do sul de minas gerais. **Revista da Universidade Vale do Rio Verde**, v. 16, n. 3, Edição Especial, p. 1, 2018.

FERRARI, I.F. Mulheres encarceradas: elas, seus filhos e nossas políticas. **Revista Mal-estar e Subjetividade**, Fortaleza, v. X, n. 4, p. 1325-1352, dez. 2010.

FERREIRA, V.P; SILVA, M.A; NETO, C.N; FALBO NETO, G.H.; CHAVES, C.V.; BELLO, R. P. Prevalência e fatores associados à violência sofrida em mulheres encarceradas por tráfico de drogas no Estado de Pernambuco, Brasil: um estudo transversal. **Ciência & Saúde Coletiva**, v. 19, n. 7, p. 2255-2264, 2014.

FRAGA, P. C. P.; SILVA, J. K. N. A participação feminina em mercados ilícitos de drogas no Vale do São Francisco, no Nordeste brasileiro. **Tempo Social, revista de sociologia da USP**, v. 29, n. 2, 2017.

JACINTO, G. Mulheres presas por tráfico de drogas e a ética do cuidado. **Sociais e Humanas**, Santa Maria, v. 24, n. 02, p. 36-51, jul./dez. 2011.

LYRA, J. Gênero, saúde e análise de políticas: caminhos e (des)caminhos. **Ciência & Saúde Coletiva**, v. 14, n. 4, p.1007-1017, 2009.

MALLART, F.; GODOI, R.; CAMPELLO, R.; ARAÚJO, F. O Massacre do Coronavírus. In: PILLAR GROSSI, Miriam; TONIOL, R. (Orgs.). **Cientistas sociais e o Coronavírus**. [recurso eletrônico]. São Paulo: ANPOCS; Florianópolis: Tribo da Ilha, 2020.

MELLO, K. S. S. **Covid-19 nas prisões brasileiras**: seletividade penal e produção de corpos descartáveis. PILLAR GROSSI, Miriam; TONIOL, Rodrigo (Orgs.). **Cientistas sociais e o Coronavírus**. [recurso eletrônico]. São Paulo: ANPOCS; Florianópolis: Tribo da Ilha, 2020.

MINAYO, M.C.S; ASSIS, S.G.; SOUZA, E.R. **Avaliação por triangulação de métodos** – Abordagem de programas sociais. Rio de Janeiro: Editora Fiocruz, 2005.

MORAES, M.; CASTRO, R.; PETRUCO, D. **Gênero e drogas:** contribuições para uma atenção integral à saúde. Instituto PAPAI. Recife, 2011.

PRINCE TORRES, Á. A violência de gênero em uma pandemia como testemunho da iniquidade no gozo do direito à integridade pessoal feminina. **Arbitrated Scientific Journal of the Mente Clara Foundation**, v. 5, n. 205, 2020. DOI: https://doi.org/10.32351/rca.v5.205

SARAMAGO, J. **Ensaio sobre a cegueira**. Cidade: Companhia das letras. 1995.

SCOTT, J. Gênero: uma categoria útil de análise histórica. **Educ. Real**., v. 16, n. 2, p. 5-22, 1990.

SPINK, M.J.P.; GIMENES, M.G.G. Práticas discursivas e produção de sentido: apontamentos metodológicos para a análise de discursos sobre a saúde e a doença. **Saúde e Sociedade**, São Paulo, v. 3, n. 2, 1994.

TRANSPOSIÇÃO CULTURAL E CLANDESTINIZAÇÃO DAS(OS) RACIALIZADAS(OS)

A pluridiversidade no Mato Grosso

Luciano da Silva Pereira
Claudia Miranda

A convocatória irrefutável, na terceira década do século XXI, reaproximou lugares extremos do globo. Nela, vimos crescer reivindicações relacionadas com o direito à existência e o direito à memória coletiva. Equacionar os problemas estruturais dos territórios quilombolas é tarefa *sine qua non* para reinventarmos nossa coexistência, no Brasil. Com algumas interlocutoras seguimos aprendendo sobre a importância de (des) clandestinizarmos[1] o pensamento de segmentos historicamente excluídos da produção de conhecimento aceita. A crise do capitalismo e as ameaças do fascismo – acionado, propositadamente, por setores impactados com as estratégias de politização de estratos historicamente dominados –, explicam a emergência de uma onda avassaladora, capaz de cravar identidades socioculturais como sendo criminosas, que merecem punição e, portanto, podem ser, naturalmente, estigmatizadas e/ou eliminadas. Ganha relevo a perspectiva da "memória coletiva – entendida como filosofia e ensino dos idosos e das idosas – como prática decolonial para recuperar, fortalecer, reposicionar e reconstruir a existência como direito

1 Em *Le han florecido nuevas estrellas al Cielo*: suficiencias íntimas y clandestinización del pensamiento afrocolombiano (2016) Santiago Arboleda Quiñonez explora essa visão sobre o soterramento do pensamento de intelectuais afrodescendentes.

ancestral" (WALSH; SALAZAR, 2015, p. 80). Nas pesquisas sobre currículo e formação docente, observa-se a resistência como um desafio e segmentos conservadores apresentam discursos que evidenciam o incômodo com a mobilidade socioeducacional das classes empobrecidas, representadas como as que devem servir às classes médias e altas. Para este trabalho, alinhado com o pensamento decolonial, incluímos narrativas docentes formuladas por 08 profissionais professores(as) que são partícipes de nossa pesquisa com o *status* de co-autores(as). Fazem parte do quadro efetivo da rede do estado, estando divididos em três polos do Centro de Formação e Atualização dos Profissionais da Educação Básica de Mato Grosso – CEFAPRO. São formados(as) em Pedagogia, Ciências Biológicas, Matemática, História e Educação Física.

MEMÓRIAS QUILOMBOLAS COMO *ETHOS* PEDAGÓGICO

O estado do Centro Oeste brasileiro, definido como Mato Grosso é, por questões contingenciais, o território aqui em relevo para uma pesquisa sobre o *ethos* sociopolítico do campo educacional e sobre a centralidade da formação de profissionais diversos, que atuam nos sistemas de ensino. A população do estado foi estimada (IBGE, 2010) em torno de 3.526.220 de habitantes e, quando pensamos as suas características, é preciso pensar a pluralidade étnico-racial. Não será possível defini-los(as) apenas como mato-grossenses.

Em qualquer estudo sociodemográfico – e/ou historiográfico –, realizado hoje, será fundamental ampliar o escopo da interpretação dos dados sobre raça e cor, em um contexto marcado por batalhas pela vida. Ao ser comparado a um estado como Goiás, sua composição apresenta os percentuais mais elevados de população definida como preta e, para a crítica realizada sobre desvantagens materiais e políticas, é relevante incluir dados sobre a presença de grupos racializados, como ocorre com os afrodescendentes. Em um dos seus relatórios técnicos, o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística – IBGE (2007, p. 30) – apresentou a seguinte análise: "Em 2000, a Região Centro Oeste possuía uma população de 11,7 milhões de habitantes, dos quais 5,8 milhões se classificaram como brancos (49,4%), 537 mil como pretos (4,6%), 46 mil como amarelos (0,4%), 5,1 milhões como pardos (43,4%) e 104 mil indígenas (0,9%)".

Na interpretação realizada por Rafael Sanzio Araújo dos Anjos (2006, p. 348):

> [...] a situação das comunidades descendentes de quilombos no Brasil tem apresentado um tratamento caracterizado por ações episódicas e fragmentárias, fato que compromete o direcionamento de uma política definida para o equacionamento dos seus problemas fundamentais.

O pressuposto acima nos levou a outras questões incluindo as idas e vindas com a Lei nº 10.639 (2003), que alterou a Lei nº 9.394 (1996). A partir dessa legislação, o campo da educação é instado a atender a uma importante demanda que se alinha com a inclusão – no currículo oficial do sistema educacional –; a obrigatoriedade do ensino da História e Cultura africana e afro-brasileira. Em outras palavras, perguntamos sobre qual seria o tratamento que as esferas responsáveis pela dinamização dos sistemas de ensino vêm adotando, especificamente, no estado do Mato Grosso? Como traduzem as orientações e parâmetros elaborados para a promoção da Educação das Relações Étnico-raciais (ERER) na referida legislação? Acompanhamos Anjos (2006, p. 337) em suas preocupações sobre a importância das memórias coletivas: "O esquecimento das comunidades descendentes de antigos quilombos, sítio geográfico estratégico onde se agrupavam, principalmente, povos de referência africana [...] constitui uma das questões emergenciais e estruturais da sociedade brasileira atual".

Essas organizações surgiram em várias regiões. No Mato Grosso, dentre tantos espaços constituídos, o mais conhecido foi o quilombo do Piolho ou Quariterê (região do rio Guaporé). A denominação do referido quilombo se deve à morte do líder José Piolho, assassinado por soldados. Ao longo da história, as comunidades quilombolas no Brasil foram se constituindo de múltiplas e variadas formas, algumas localizadas nas áreas rurais, outras urbanas. Com as pesquisas cartográficas, Anjos tem se dedicado a análises de fundo e que atravessam diferentes campos de pesquisa. O desenho produzido pela aventura colonial exige de todos e todas que recuperemos o legado da travessia que foi feita de modo involuntário.

Ao narrar suas travessias, a comunidade tem a oportunidade de as experienciar, de modo que esta dinâmica garante outros modos de invenção da vida. Este atravessamento viabilizado pela memória coletiva apresenta caráter sociocultural e educacional, incidindo na percepção das pessoas mais jovens, que esbarram em novos sentidos para suas pertenças como parte de um todo. Catherine Walsh e Juan García Salazar (2005, p. 81) impulsionam reinvenções de itinerários

quilombolas no Equador e na Colômbia e apontam características irrefutáveis destas memórias: "[...] son parte misma de las experiencias, prácticas y pedagogías de pensar, sentir, ser, estar, devenir y hacer que los pueblos de origen africano han sembrado y cultivado en tierras inicialmente ajenas". O soterramento da pertença dos afrodescendentes no mundo se constitui um dos mais importantes obstáculos no campo da mediação cultural por favorecer à normatização da degenerescência identitária.

Entende-se que as memórias coletivas são essenciais para constructos educativos e podem figurar como um arco epistemológico para reorientarmos abordagens descolonizadoras. Os temários da biodiversidade, dos direitos à terra e das relações étnico-raciais se confrontam com as abordagens decoloniais de currículo defendidas em nossas análises. Os vetores com os quais vimos trabalhando definem as diferentes teses produzidas no âmbito do Grupo de Pesquisa e Estudos Formação de Professores, Currículo e Pedagogias Decoloniais (GFPPD/UNIRIO). A abordagem orientadora e que figura como subsídio epistemológico dessas jornadas investigativas está alinhada com contranarrativas latino-americanas sendo o pensamento decolonial o mais expressivo. Ao coadunarmos com Miranda (*et al.*, 2020, p. 84) afirmamos que "a violência do Estado é um dos mais graves, dentre os temas presentes na pauta dos movimentos sociais. Tem sido analisada com maior preocupação, por conta das sucessivas agressões que caracterizam violação aos direitos humanos, em todo o território".

Abrimos o debate sobre a questão das culturas clandestinizadas com o que considerou Edvaldo Mendes de Araújo[2] (2020, p. 34):

> [...] todas as vezes que nos remetemos à análise das questões de cultura no Brasil, seja no campo conceitual, imaginário ou popular, a presença da cultura negra é incontornável, visível e palpável, até porque ela permeia de forma avassaladora os recônditos da vida cultural brasileira.

Nas duas primeiras décadas, a luta do Movimento Negro (MN) foi internacionalizada, justamente por sua exemplaridade nas formas de impulsionar agendas de colaboração com a gestão pública. Na qualidade de Presidente da Fundação Palmares[3] (FCP), Araújo teve

2 Zulu Araújo.

3 Foi criada em 22 de agosto de 1988, com a Lei n° 7.668, sob a gestão do presidente José Sarney.

papel de destaque e seria oportuno recuperar fragmentos de sua interpretação sobre essas possibilidades insurgentes, bem como apontarmos aspectos da dinâmica promovida, visando a cooperação internacional, no âmbito da América Latina, África e outras regiões: "[...] Buscava-se apresentar a FCP junto à comunidade afro-latina não apenas como mera intermediária de eventos artísticos/culturais, mas como porta-voz de anseios e demandas da comunidade negra brasileira de forma mais abrangente" (ARAÚJO, 2020, p. 106-107). Podemos observar como as travessias realizadas pelo MN incluíram a performatividade da fundação e como sua atuação (1988-2017) esteve ancorada em projetos definidos em consonância com as associações e núcleos diversos, que representam as demandas das coletividades.

Atualmente são 3.467 comunidades reconhecidas pela FCP[4] e, no caso específico do Mato Grosso, são 78 comunidades de remanescentes quilombolas, enfrentando discursos hegemônicos – na gestão pública – que não reconheciam essa presença em um estado representativo do Centro Oeste do Brasil. Na análise de Lourival dos Santos (2017, p. 240):

> O artigo 68 das disposições transitórias da Constituição de 1981 consolidou uma demanda do movimento negro no Brasil ao redor do que Abdias do Nascimento chamou de Quilombismo e inaugurou [...] uma nova senda de investigação: a dos novos quilombos.

Podemos afirmar que o levante negro do final do século XX foi marcado pela criação de instâncias de decisão e órgãos comprometidos com narrativas descolonizadoras. Ao interpretarmos o lugar de importância de um movimento social internacionalizado, é coerente entendermos os vetores que nos catapultaram para essa agenda e a posição do Brasil em Durban (2001) deve ser ressaltada. Por outra parte, o fenômeno da "clandestinização pública", estudado por Santiago Arboleda Quiñonez (2016, p. 24), é central para a crítica sobre a marginalização das culturas das populações racializadas, também, no contexto brasileiro:

> [...] el pensamiento político intelectual afrocolombiano ha sido sometido bajo un patrón de clandestinidad a un proceso sucesivo de clandestinización pública, que se expresa en la larga duración en forma heterogénea y estructural con diferentes intensidades y discursos

4 Dados retirados no dia 28 fev. 2021. Disponível em: https://bit.ly/3p05BYe

> en cada momento y espacio concreto, fundamentalmente en cuatro órdenes o focos epistemológicos: 1) el escamoteo; 2) tribalización; 3) trivialización y 4) invisibilización.

Quiñonez historiciza a experiência das redes de pensadoras(es) em toda a diáspora e acrescenta:

> Frente a este patrón integral de negación, declaración y producción de no existencia, estos intelectuales, sus organizaciones y tendencias de movimiento social han respondido desde sus suficiencias íntimas, articulando autonomías resistentes e insurgentes; dinamizando comunidades de diálogo y construcción de pensamiento/conocimiento/acción apoyadas en un principio de endogamia epistemológica flexible (QUIÑONEZ, 2016, p.24).

Analisa as insurgências coletivas como libertadoras e, por essas brechas, podemos situar os desdobramentos mais exitosos da insistente retomada do universo afrodescendente pela mediação cultural. Ou seja: as redes de interlocução, na diáspora africana, oxigenaram o *modus operandi* em cotidianos atravessados pela garantia da desumanização. Podemos entender que, na luta por representatividade, pelo direito a se reconhecer como partícipe da sociedade brasileira, as comunidades garantiram reinvenções ininterruptas de participação social.

Juntamente com as teses de Quiñonez, os argumentos de Zulma Palermo (2010, p. 84) sobre a interculturalidade nos provocam para assumirmos perspectivas de outras educações:

> [...] refleja un pensamiento que no se basa en los legados coloniales eurocéntricos ni en las perspectivas de la modernidad y, finalmente, porque no se origina en los centros geopolíticos de producción del conocimiento académico, es decir, del norte global.

A autora localiza uma problemática presente também na gramática social do Brasil:

> El "disciplinamiento" de la subjetividad a través de distintos "aparatos" entre los que no ocupan lugar menor la institución educativa y, hoy sustancialmente, los "medios" de información, parte, en gran medida, del ocultamiento y la descalificación de los patrimonios "tangibles" e "intangibles" de las culturas "subalternas" que siguen siendo estudiadas y definidas por la ciencia occidental la que sólo les reconoce

> aptitud para la producción de un saber ancestral localizado en el espacio de lo "folklórico" y "naturalista" (PALERMO, 2010, p. 85).

Ao pensarmos com Palermo sobre o fenômeno acima descrito, podemos supor que a educação pode ser interpretada como uma esfera de embates estratégicos, tendo em vista a armadilha colonial sustentada pelo racismo estrutural nos termos adotados por Silvio Almeida (2019). Em linhas mais gerais, o debate sobre transposição cultural é uma discussão sobre assimetrias de poder e engrenagens de dominação. Importa assumirmos que nosso compromisso com o campo teórico é, também, o compromisso com um campo político e, sendo assim, a crítica a ser formulada se alinha com o reconhecimento da demanda apresentada pela Educação das Relações Étnico-raciais (ERER). Com esse intuito, foi decisivo centrar em dispositivos que sustentam rupturas para a transposição cultural e o contexto privilegiado que é o estado do Mato Grosso.

O soterramento promovido pelas inspirações coloniais, no Brasil, transformou as manifestações em "baixa cultura", promovendo hierarquizações nas quais o Rasqueado, Chorado, Congo, Cururu, Siriri[5], entre outras expressões, fazem parte de um leque expressivo definido como "folclore". Do mesmo modo, os instrumentos como a viola de cocho, ganzá e mocho o são. Ao reivindicarmos nossas narrativas, o repertório fixado à margem muda de *status* assumindo outro *locus* como parte de um conjunto de multilinguagens das africanidades. Nesse caminho, a agenda posta em marcha, no âmbito da FCP, deve ser analisada em camadas por apresentar desdobramentos que explicam a gênesis de outras tantas instâncias que figuraram como motores para a ascensão do debate das desigualdades raciais.

Buscamos seguir as pistas de Carla Aparecida da Silva (2019) e considerar outras fontes que não sejam aquelas que cristalizam os saberes dos colonizadores. Ou seja, propomos trabalhar na perspectiva decolonial pelo compromisso de insurgir com contranarrativas em diálogo com proposições que foram silenciadas. De acordo com Silva (2019, p. 23), os processos de enfrentamento são urgentes e fundamentais na construção de outros modos de pensar a pesquisa. Chama a atenção sua ênfase:

5 O siriri é um bailado em que participam homens, mulheres e crianças. Os(as) envolvidos(as) dançam em roda, em fileiras e batem palmas e também os pés descalços. Cantam em resposta aos versos dos violeiros. A música, que embala a dança, é uma derivação do Cururu, com um ritmo bem rápido.

> [...] o desafio dessa pesquisa anunciar as possibilidades de novas perspectivas investigativas como políticas de resistências [...] traçando metodologias próprias, autônomas, que rompa com olhar do colonizador sobre nossas histórias, sobre o que realmente somos. (SILVA, 2019, p. 29)

Sob tal orientação, opta pela metodologia de pesquisa na perspectiva da descolonização.

A autora considera a metodologia de descolonização de Smith (2012), "uma provocação para pensar práticas de contextos históricos e culturais assumindo a pesquisa como um ato político de resistência frente ao racismo e às desigualdades sociais que continuam presentes e imperiosas" (SILVA, 2019, p. 30). Tal processo não está baseado em técnicas para selecionar métodos e resoluções dos problemas, mas propõe desvelar os problemas e os contextos nos quais os(as) sujeitos(as) estão inseridos(as). Tem foco, ainda, na visibilidade e mudanças possíveis.

MARCAS DA PLURIDIVERSIDADE NO MATO GROSSO

As inúmeras etnografias já realizadas no território em questão – o estado do Mato Grosso – ganham relevo por orientarem nossas percepções sobre a desafiadora dinâmica que implica mudar o *status* das lutas pelas africanidades. Nesse intuito, os lugares de memória da re-existência afrodescendentes, nessa parte da diáspora africana, não são detalhes. Para seguirmos em consonância com as primeiras movimentações já feitas, no levantamento que orientou nossas análises sobre o ideário educacional, cruzamos alguns importantes dados produzidos por Antônio Eustáquio Moura, que se dedicou a entender e cartografar uma região de quilombo que define essas africanidades no Centro Oeste do país.

Trata-se do Quilombo Mata Cavalo e esse território "integra a mesorregião 130, da microrregião 534 de Cuiabá, Centro Sul mato-grossense. A área desse quilombo é de 14.700 hectares e nele há 418 famílias quilombolas, parte residindo na área e parte nas cidades vizinhas" (MOURA, 2009, p. 9). O autor acrescenta:

> A partir dos anos 1950, Mata Cavalo passou a ser submetida a um vigoroso processo de expropriação de suas terras, o qual, apesar da resistência de algumas famílias, redundou na desestruturação da

> comunidade e na saída da maioria das famílias da área para as cidades de Cuiabá, Livramento e Várzea Grande. No final da década de 1980, os grupos familiares que haviam saído da área iniciaram um processo de retorno para suas terras em Mata Cavalo, que culminou, em 1996, com uma aliança com famílias de sem terras e a ocupação e formação de acampamentos nas localidades do Aguassú, Ourinhos, Mata Cavalo de Cima, Mata Cavalo de Baixo e Mutuca (2009, p.42)

O quadro situacional do Estado do Mato Grosso está diretamente relacionado com as urgências apontadas na agenda do MN. Nossa cartografia geopolítica é fundamental para interpretarmos o esquema teórico desenvolvido por Aníbal Quijano (2005) quando define a colonialidade do poder. Chama a atenção o que sugere sobre a ideia de raça e da inferiorização de alguns grupos para a produção de um novo padrão de poder e de dominação social global. Sua análise se conecta ao tema das disputas engendradas envolvendo os setores dominados.

O direito das comunidades remanescentes de Quilombos, no Brasil, passou a ser uma exigência a partir da Constituição de 1988 (Art. 68). O final dos anos de 1990 esteve marcado por uma forte movimentação das organizações antirracistas com uma pauta aceita em distintas regiões. Lourival dos Santos (2017, p. 247) pontua que, no Mato Grosso:

> [...] as 'terras de negros' foram ocupadas de forma distinta daquelas ocupadas por gaúchos, libaneses ou japoneses. Com menos dinheiro que esses concorrentes, adquiriram terras em furnas e dedicavam-se a atividades de subsistência: plantando alimentos e criando seus animais.

Tomando como base a história oral de vida, Santos entende aspectos das especificidades das agrupações de famílias negras violentadas e exploradas e, em inúmeros episódios, expulsas de suas propriedades por conluio formado por donos de cartórios e representantes legais. Nessa conjuntura, a pluridiversidade do Mato Grosso ganha notoriedade e é um aspecto que mobiliza a agenda da ERER. Para um exercício de retomada do problema do Centro Oeste, e de suas populações historicamente soterradas, faz diferença compreendermos seus itinerários e, sobretudo, entendermos que a Educação nunca é um parâmetro para a reparação e inclusão social. Importa ressaltar o êxito de um processo que alcançou a formulação de políticas efetivas com regulamentação e diretrizes.

A Lei nº 10.639 (2003) e posteriormente a Lei nº 11645 (2008) determinam a inclusão, nos currículos da pluridiversidade à brasileira. A política impulsionada por essa legislação inicia outras perspectivas e outras movimentações curriculares – dessa vez baseadas numa plataforma emancipatória indicando um conjunto de conhecimentos e saberes advindos das heranças afro-brasileiras e africanas. Inclui as inúmeras identidades na diáspora. Assim, entende-se que as pedagogias decoloniais e as africanidades não estão separadas. As pedagogias decoloniais são:

> [...] pedagogias que animam o pensar desde e com genealogias, racionalidades, conhecimentos, práticas e sistemas civilizatórios e de vida distintos. Pedagogias que incitam possibilidades de estar, ser, sentir, existir, fazer, pensar, olhar escutar e saber de outro modo. (WALSH, 2013, p. 28)

Frente a esse ideário, Catherine Walsh propõe fissuras com a "razão única", de modo a impulsionarmos reflexões críticas sobre o instituído, podendo incidir e interromper processos de inspiração colonial.

No âmbito das instâncias do estado de Mato Grosso, os debates acerca das políticas públicas, com o foco na ERER, começaram a ganhar espaço na Secretaria de Estado de Educação por meio das reivindicações dos movimentos organizados que cobravam a inclusão do temário da diversidade cultural. No ano de 1989 as tensões se ampliaram com a Constituição Estadual e o destaque é para o Art. 33, que diz respeito aos direitos fundiários dos remanescentes de quilombo:

> Art. 33 – *O Estado emitirá, no prazo de um ano, contado da promulgação desta Constituição e independentemente de legislação, complementar ou ordinária, os títulos definitivos relativos às terras dos remanescentes das comunidades negras rurais que estejam ocupando suas terras há mais de meio século.*

O Estado foi precursor nas formulações das políticas públicas para a educação escolar quilombola, servindo como referência para as discussões que iriam ocorrer em âmbito nacional, por meio das Orientações Curriculares para Educação Escolar Quilombola, em 2010, cujo desígnio foi orientar as escolas na construção do currículo escolar desta modalidade de ensino insurgente. Observa-se

como a modalidade ganha terreno, de fato, somente no ano de 2012, quando são publicadas as diretrizes específicas. Constata-se que o número de comunidades quilombolas exige mudanças de impacto para maior promoção para a ERER. Nesse contexto, segundo a Coordenadoria de Educação do Campo e Quilombola da Secretaria de Estado de Educação, temos cinco escolas quilombolas pertencentes à rede estadual de ensino, conforme dados abaixo apresentados:

TABELA 1: Escolas Estaduais Quilombolas no Estado de Mato Grosso

Cidade	Comunidade	Escola
Barra do Bugres	Comunidade Quilombola Baixio	Escola Estadual José Mariano Bento
Vila Bela da Santíssima Trindade	Urbana	Escola Estadual Verena Leite de Brito
Chapada dos Guimarães	Quilombo Itambé	Escola Estadual Quilombola Reunidas de Cachoeira Rica
Nossa Senhora do Livramento	Quilombo Mata-Cavalo	Escola Estadual Professora Tereza Conceição Arruda
Santo Antônio de Leverger	Comunidade Abolição	Escola Estadual Maria de Arruda Muller

FONTE: Elaborado pelos autores

A criação dessas unidades escolares é resultado de lutas travadas pelo MN, por suas associações e núcleos, por pesquisadoras(es) que buscaram negociar o cumprimento das diretrizes para que a educação escolar quilombola se tornasse uma realidade no país. A proposição da educação quilombola fortalece os lugares de memória e essas populações estão enfrentando seu pior desafio que é o desmonte da agenda pelo reconhecimento das africanidades e da presença afrodescendente no Brasil. As Orientações Curriculares para a Educação Básica do estado (aprovada em 2012), bem como as Orientações Curriculares das Diversidades Educacionais (2012), dispõem de uma seção que trata sobre as relações raciais. Não obstante, é imperativo analisarmos como o Estado tem reagido e quais são as políticas públicas de expressão; qual é, efetivamente, a capilaridade do temário das relações raciais; e como o CEFAPRO atua nesse processo de desmonte.

Com o encaminhamento já feito, o que se vê é que essa demanda potencializa a elaboração de políticas públicas estaduais, bem como a criação de um mosaico interpretativo mais alinhado com as epistemologias insurgentes, como é o caso das pedagogias quilombolas. Isso porque consideramos as práticas desenvolvidas em comunidade, ideias pensadas no coletivo e que privilegiam trocas de experiências.

Convém ressaltar que a década de 1990 marcou o início de um período de importantes mudanças e sobre o histórico do CEFAPRO, em que Favretto (2006, p. 55) destacou:

> Os Centros de Formação e Atualização do Professor [...] foram criados a partir do Centro de Formação Permanente de Professores – Cefor que teve sua origem na Escola Sagrado Coração de Jesus de Rondonópolis-MT, para institucionalizar o projeto de formação permanente dos professores que já existia e não era reconhecido pelo Estado.

Nesse contexto, inicia-se o projeto para se ampliar a formação continuada com a criação do centro. Por meio das experiências das parcerias com algumas instituições – dentro e fora do estado – foi possível que o grupo responsável delineasse uma metodologia para elaborar o primeiro projeto dos Centros de Formação. Assim, em 1997, o Governo do Estado, por meio do Decreto Estadual nº. 2007, criou o Centro de Formação e Atualização do Professor, com a finalidade de ofertar a todos(as) os(as) profissionais da rede estadual a formação continuada, bem como a formação de professores(as) não habilitados(as). Conforme Rocha (2010, p.86):

> Os Centros tiveram seu início na Escola Estadual Sagrado Coração de Jesus, que já mantinha uma cultura de formação continuada dos seus professores junto a outras escolas, o Cefor. Esse centro em determinado período somou 400 professores em formação e está adesão se deu pela iniciativa da escola em estudar coletivamente nas reuniões destinadas para tal fim. A formação contava com uma coordenação geral e vinte e dois coordenadores responsáveis pelas leituras e contatos com as demais escolas da rede estadual e municipal, recebendo apoio dos professores do Departamento de Educação da UFMT.

Inicialmente, os primeiros centros foram nas cidades de Cuiabá, Rondonópolis e Diamantino. A demanda por formação se concretizou nas periferias e, por conta de problemas estruturais, o deslocamento dos formadores e formadoras não se concretizou de

imediato para todos os territórios. O estado lançou o projeto piloto do Programa de Formação de Professores Leigos (PROFORMAÇÃO) e tratava-se de um curso de nível médio, com habilitação para o magistério na modalidade Normal. Assim, os centros assumiam a responsabilidade como agência formadora. Mas, apesar da proposta elaborada, a questão era como executar atingindo 141 municípios.

Houve então a necessidade de criar 05 (cinco) novos polos do CEFAPRO/MT, sendo estes localizados nos Municípios de Sinop, Matupá, Cáceres, Juara e São Félix do Araguaia, regulamentados pelo Decreto Estadual nº. 2.319 de 8 de junho de 1998. Ampliou-se novamente a estrutura (1999), por meio do Decreto Estadual nº. 53/99, com a criação de mais 04 (quatro) centros em Alta Floresta, Barra do Garças, Confresa e Juína, todos esses criados para atender a totalidade (GOBATTO; BERALDO, 2014).

As unidades do CEFAPRO eram constituídas por: um diretor, um coordenador pedagógico, um secretário, um assistente de administração e pelos(as) professores(as) formadores(as) conforme Portaria Estadual nº. 02/1992. Essa trajetória apresenta pistas sobre como as políticas públicas podem ser formuladas em diferentes contextos. Apesar da imposição de alguns projetos pelos órgãos responsáveis que não contempla a realidade escolar, esta pode ser transformada pelos profissionais em novas estratégias, que tendem a se tornar uma forma de resistência aos direitos negados constantemente, como foi o caso da formação continuada.

Apesar do espaço escolar ser uma esfera na qual, notadamente, nossa pluridiversidade se faz representada com o quantitativo de negros(as) e indígenas, as discussões sobre essa característica de nossa composição étnico-racial ainda estão marcadas pelo silenciamento nos currículos. Apesar da mobilização realizada pela gestão pública, as populações racializadas têm enfrentado os estigmas e suas consequências devastadoras. Nesse contexto, entram em disputas educacionais (curriculares) e apresentam importantes reivindicações com o protagonismo das esferas e nucleações do MN. São embates travados com intuito de garantir, nas três esferas de governo, políticas públicas que pudessem promover a ERER, além de impulsionar mudanças no quadro de negação que se apresenta em todos os níveis.

A III Conferência Mundial contra o Racismo, Discriminação Racial, Xenofobia e Intolerâncias Correlatas (Durban, 2001) foi o cenário no qual representantes do MN colocaram em pauta a centralidade da educação na agenda antirracista e por direitos coletivos.

Notadamente, as reivindicações feitas em Durban impulsionaram desdobramentos e mudanças profundas impactando o que Silvio Almeida (2019) chama de racismo estrutural. A promulgação da Lei nº 10.639/2003 passa a ser um marco para uma virada política e descolonizadora por impactar as formas de tensionar o *establishment*. Esse conjunto de diretrizes incide na invisibilidade da seleção que hierarquiza as culturas das populações racializadas. Para Claudia Miranda (2013), a Lei nº 10639/03 representa um dos mais significativos elementos no avanço das lutas antirracistas e tem como particularidade a capacidade de gerar maior problematização sobre as injustiças promovidas pelo sistema educacional.

AS NARRATIVAS DOCENTES SOBRE ERER

Vimos, como pontos desafiadores, que é preciso entender que sem uma perspectiva de repactuação, dificilmente, o estado poderá romper com uma série de representações já criticadas pelas diretrizes para a ERER. Segundo Maristela Mendes da Silva (2014), até o ano de 2003 não havia na Secretaria de Estado de Educação – SEDUC/MT uma equipe ou responsável que pudesse desenvolver ações específicas sobre diversidade étnico-racial. Essas discussões ocorriam através de debates, seminários, cursos de formação como, por exemplo, alguns(as) profissionais da Seduc/MT que participaram do Seminário Nacional "O Negro no Ensino Médio: práxis docentes da diversidade cultural", realizado pelo MEC/SECAD em Brasília em dezembro de 2003.

Em 2004 outros(as) profissionais participaram do Seminário Estadual Étnico-Racial em Campo Grande/MS em agosto de 2004. Em 2005 a Seduc/MT realizou o I Fórum Estadual da Diversidade, com a participação de professores(as), gestores(as) e alunos(as) com o objetivo de capacitar professores e discutir as demandas específicas acerca da Lei n. 10.639/03. Em 2006 se realizou a Conferência Estadual de Educação – Grupo Temático: Educação das Relações Étnico-Raciais, promovida pelo Fórum Estadual de Educação, com vistas a encaminhar ações públicas efetivas.

As narrativas construídas pelo grupo de 10 (dez) professoras(es) com as(os) quais dialogamos nos permitem afirmar que para a implementação das políticas públicas para ERER é preciso vislumbrar uma formação docente que se alinhe com as demandas do contexto específico. Revelam, ainda, que a ERER não tem se configurado como parte da proposta de formação continuada.

Tendo em vista esses parâmetros, buscamos compreender, por meio das impressões das(os) professoras(es), se a ERER tem sido trabalhada e como tem permeado sua formação. As(os) profissionais pontuam que é apresentada superficialmente nas discussões, não ganhando destaques no processo integral da formação:

> Na minha observação foi trabalhada de forma esporádica no ano e com maior profundidade no mês de novembro, com o dia consciência negra [...] penso que de forma sucinta foi explorado nos debates sobre etnosaberes (Professora Suellen, 2020).

> Como já foi salientado anteriormente, por ser tratar de um tema relativamente novo e que tem ganhado espaço e como resultado disso cada vez mais explorado, principalmente no contexto escolar em virtude de sua obrigatoriedade, mas ainda é um tema que não é tratado com tanta relevância [...] logicamente, os outros temas, assim como as relações étnico-raciais, se tornou um tema secundário para discutir nas formações. (Professor Lucas, 2020)

As declarações da professora Suellen e do professor Lucas indicam aspectos trazidos por Ribeiro (2016), no sentido de que os estudos sobre as relações étnico-raciais e as diversidades em geral, quando são abordados na formação, geralmente ocorrem para cumprir um calendário e contemplar datas comemorativas. Caberia entender o que Candau analisa sobre o desafio das instituições escolares com as diferenças sociais e culturais. É possível, em sua visão, transformá-las em "vantagem pedagógica". Ou seja: entendê-la não como um fardo, mas como algo possível, envolvendo a todos(as). Sendo "capaz de favorecer a construção de um projeto comum, pelo qual as diferenças sejam dialeticamente integradas" (CANDAU, 2011, p. 253). Por outra parte, são atritos já apontados por outras pesquisas de referência para o campo educacional. Nilma Lino Gomes e Rodrigo Ednilson de Jesus (2013, p.32) entendem que em alguns lugares e em alguns sistemas de ensino "o processo está mais avançado, em outros ele caminha lentamente e em outros está marcado pela descontinuidade".

Os procedimentos adotados, na esfera responsável pela formação contínua apresentam disjunções percebidas por esses(as) profissionais. No caso de Suzi, Marcia e José, destacaram o seguinte:

> Não foi trabalhado, nem foi cogitado esse tema. Só algumas vezes que relatei que nossa colega deu a ideia de fazer no mínimo no dia 13 de maio e 20 de novembro e não foi acatado. Acho que seria

> importante trabalhar as questões raciais na formação, pois iria ajudar a conhecer as leis e propor atividades em todas as disciplinas, não só numa. Pois eu acho que a maioria da nossa escola não tem conhecimento sobre essas leis. Até porque temos muitos professores que estão há muito tempo na escola e na educação, ditos "dinossauros" enxergam sempre a mesma coisa, não ver as outras coisas que ocorrem na escola e ficam presos a só alfabetizar. Então tudo isso deveria ser trabalhado na formação para ajudar lidar com isso. Mas, muitos não querem nem saber. (Professora Suzi, 2020)

> Esse tema não foi trabalhado, não, faz anos que não discutimos ele na formação. Até nas outras escolas que já trabalhei esse tema não era trabalhado. Sobre as questões raciais e uma coisa que ninguém está nem aí, era para ser trabalhado, mas não é importante na visão de muitos na escola. (Professora Marcia, 2020)

> Não foram trabalhadas as relações étnico-raciais na minha escola, com exceção da semana da Consciência Negra, onde cada professor desenvolveu alguma atividade em sua sala de aula, mas sem integração com algum projeto maior da escola. A temática das relações étnico-racial não esteve contemplada na formação continuada. (Professor José, 2020)

Pode-se afirmar que na visão explicitada nas suas narrativas a temática não tem sido explorada e não apresenta capilaridade incidindo no campo. Na pesquisa realizada por Ozerina Victor de Oliveira e Claudia Miranda (2004, p.67) sobre discursos curriculares na Escola Sarã (proposta curricular de Cuiabá), as autoras reconheceram a relevância do debate sobre as novas formas de inclusão dos sujeitos sociais com representação minoritária nos currículos. Avaliaram incongruências por ser o Centro Oeste uma região ocupada por segmentos racializados. Ao reconhecer a capilaridade do Movimento Negro (MN) no âmbito das disputas ideológicas, Nilma Lino Gomes (2018) fez importantes ressalvas sobre como suas instituições e núcleos assumiram a tarefa educadora, uma marca advinda das travessias de embate por justiça e direitos. Com as narrativas docentes, vimos, outra vez, que não será possível adiar a missão coletiva de insistir por dentro dos sistemas de ensino, com as alternativas por outras pedagogias.

Os(as) coautores(as) de nossa pesquisa relataram que, ao tentar propor outros temas, não foram atendidas(os):

> É bem arbitrário, mandamos nossas sugestões, mas normalmente já vem o que eles querem que seja estudado. Até colocamos alguns

> temas que consideramos relevantes à nossa realidade, mas não conseguimos fugir muito do que é imposto. Mas quando o projeto vai para o CEFAPRO eles recusam e dizem que tem que seguir o padrão. (Professora Nilcete, 2020)
>
> Sim, de forma ordinária com o projeto obrigatório do estado, em que a temática é de decisão da escola, mas cuja aprovação e um conjunto de diretrizes são estipulados pelo próprio*. CEFAPRO* (Professora Carla, 2020)
>
> Geralmente a coordenação pergunta para os professores o que eles querem que sejam trabalhados na sala do educador, daí é feita uma votação dos temas. Depois a coordenadora encaminha para o CEFAPRO, aí eles vão verificar se isso precisa ser mesmo trabalhado, aí eles mandam a coordenação trabalhar com a gente, mas é o serviço deles. Eles virem à escola e eles desenvolverem. Mas geralmente é trabalhado só as coisas que eles querem, raramente são os escolhidos pelos professores. (Professora Marcia, 2020)
>
> A escolha dos temas para a formação continuada na escola é necessariamente discutida dentro da escola, [...] mas ao mesmo tempo a escolha do tema precisa atender as políticas do órgão formador, pois por determinação do CEFAPRO o leque de temas para 2019 era limitado. (Professor Lucas, 2020*)*
>
> Na maioria das vezes são temas pré-estabelecidos pela coordenação com a orientação do CEFAPRO. A coordenadora pede outras sugestões para os professores, mas nunca é escolhido os temas, então não é mais novidade. Aí todo ano é quase as mesmas coisas, como já te falei, avaliação, planejamento, agora essa tal de BNCC e seus campos de experiências e a DRC. Tanto que nem o projeto final da formação eles passam para nós. (Professora Elizangela, 2020)

Pelo exposto, podemos supor que revelam traços de incongruências e esses aparecem na dura crítica ao processo de escolha de conteúdos temáticos para a formação. Além disso, revelaram que a adoção dessa prática tende a desconsiderar as realidades vivenciadas nos cotidianos das instituições escolares, além de observarem que existe um falso discurso da existência de respeito e de valorização de suas performances. Sustentam que suas demandas e aflições não são consideradas. São "ignoradas" na política de formação adotada pela Seduc-MT.

Suas narrativas trazem alguns aspectos presentes nas provocações de Quijano (2005), quando afirma que não é difícil encontrar nas práticas e no pensamento educacional as heranças coloniais,

manifestadas pela colonialidade do poder e saber. O tema da educação para a ERER está presente nos diferentes fóruns sobre Educação em todo o território nacional. Para avançarmos no debate sobre formação e currículo, o pano de fundo precisa incluir a crítica aos sistemas de ensino e suas insuficiências. E para alcançarmos tais resultados é imprescindível garantirmos a coautoria com docentes responsáveis por essa movimentação com as(os) estudantes.

Quando aceitamos o exposto nas narrativas docentes, vimos que as dinâmicas propostas, no estado do MT, tendem a clandestinizar diretrizes emancipatórias elaboradas e defendidas por nucleações e organizações de destaque no âmbito dos movimentos sociais. Ao aceitarmos suas ênfases entendemos que, nas esferas de peso, decisivas na engrenagem social, a colonialidade predomina e, apesar das críticas levadas à cabo, ao longo de quase duas décadas, o que se vê é um recrudescimento nas relações raciais do país. Para enfrentarmos os dilemas que emergiram com as ondas conservadoras e que aproximam o país da ideia de eliminação do "diferente", é imprescindível ouvirmos as(os) profissionais da educação que trabalham em contato com as bases, que estão nas instituições escolares no dia a dia. Ao trabalharmos a partir de abordagens descolonizadoras faz diferença insistirmos com a ampliação das concepções de pesquisa e, por isso, a coautoria reorienta as travessias que fazemos par entender as alternativas para esse estado de coisas.

Podemos entender que os depoimentos denotam um desejo por mudanças emancipatórias e existe um reconhecimento, por parte desse setor, do papel a ser desempenhado pelo CEFAPRO. Pode ter novos contornos e promover outros itinerários coletivos, sobretudo pelo seu histórico de criação. Todavia, não se pode deixar de enfatizar a postura do estado do MT como sendo um dos primeiros a pensar as demandas por políticas curriculares para a diversidade cultural, desde a promulgação da Lei nº 10.639 (2003).

À GUISA DE CONCLUSÃO

A responsabilidade do antirracismo é de todos(as). No campo educacional essa é a convocatória descolonizadora capaz de alimentar nossas utopias emancipatórias e de promover viradas políticas e epistemológicas de grande envergadura. Não se dará somente com o MN e com a elaboração de uma política e com um *corpus* que

apresenta uma legislação específica. Sabemos disso porque, após cerca de quase duas décadas de debate sobre a Lei n. º 10.639/03 e de um conjunto de diretrizes, orientações e plano de ações para a ERER, a gestão educacional e as unidades de ensino têm, como parte dos seus desafios político-pedagógicos, de retomar a reinvenção de ambiências formativas e, consequentemente, impulsionar a crítica aos currículos prescritos e praticados. Será decisivo insistir com a concepção de educação intercultural a partir das especificidades do Brasil quilombola e indígena.

Ao inserirmos, no trabalho que desenvolvemos, as narrativas das(os) profissionais da sala de aula, ratificamos as perspectivas descolonizadoras com as quais nos alinhamos. Interessamo-nos por aspectos das políticas para ERER no estado de Mato Grosso, e demos ênfase para o importante papel do Centro de Formação e Atualização dos Profissionais da Educação Básica de Mato Grosso (CEFAPRO). E quando alinhamos tal demanda com o pressuposto da educação intercultural e das pedagogias decoloniais vimos as potencialidades que animaram a criação dessas esferas no referido estado.

Podemos localizar, sob essa orientação, alternativas que nos favoreçam para essa retomada emergencial e, no bojo dessas reflexões, defende-se a tese de que, apesar de existir no MT uma política pública de formação que foi elaborada para abarcar as inúmeras demandas existentes por conta da textura da diversidade cultural, com o temário da ERER nos currículos, o CEFAPRO é subaproveitado nas ações concretas que estão indicadas, em tese (conforme seus documentos oficiais). Uma das premissas que nos orientou é que essa conformação está marcada por ausências e, assim, retarda percepções da gravidade do fenômeno do racismo e, ao mesmo tempo, retarda o comprometimento das(os) profissionais com uma mudança de perspectiva. Algo alinhado com processos decoloniais de educação e de currículo. Fizemos algumas perguntas iniciais sobre qual o papel do CEFAPRO na formação das(os) professoras(es); como esses profissionais receberam/recebem as orientações e como o estado incrementa sua dinâmica, em sentido mais amplo.

A análise sobre as limitações desse processo nos permitiu levantar novas perguntas sobre os percursos dos dominados e dominadas nos territórios de gente clandestinizadas. Podemos ampliar o debate reconhecendo as urgências de um contexto desafiado pela normatização da eliminação do outro colonial. O sistema de ensino é para um país do terceiro Mundo uma esfera indispensável na construção de outras rotas para a coexistência das múltiplas subjetividades.

Para segmentos racializados, viver a contrapelo tem sido sinônimo de possibilidade de ser e estar no mundo. O soterramento de suas memórias e formas de conceber a vida já foram denunciados e, como parte da empreitada colonizadora, movimentou a agenda insurgente da qual fazemos parte. Numa sociedade pluridiversa teremos que defender uma proposta curricular e pedagógica justa e que contemple a demanda de um território marcado pela invisibilidade dos(as) que foram clandestinizados(as) com a perspectiva da diferença como estratégia de inferiorização.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Silvio. **Racismo estrutural**. São Paulo: Pólen, 2019.

ANJOS, Rafael Sanzio Araújo dos. **Cartografia e cultura**: território dos remanescentes de quilombos no Brasil. 2004. Disponível em: https://bit.ly/3g0bmRQ. Acesso em: 03 jul. de 2020.

ANJOS, Rafael Sanzio Araújo dos. **Cartografia e quilombos**: territórios étnicos africanos no Brasil. 2020. Disponível em: https://bit.ly/3oZSXsn. Acesso em: 03 jan. de 2021.

ARAÚJO, Edvaldo Mendes de. **Políticas Públicas de Cultura para Afro-latinos**: o trabalho da Fundação Cultural Palmares (2003-2010). 2020. 150f. Dissertação (Mestrado em Cultura e Sociedade) – Universidade Federal da Bahia, Instituto de Humanidades, Artes e Ciências, Programa Multidisciplinar de Pós-Graduação em Cultura e Sociedade, Salvador, 2020.

BRASIL. [Constituição de 1988]. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, 1988.

BRASIL. Diversidade étnico-racial, inclusão e equidade na educação brasileira: desafios, políticas e práticas. **Revista Brasileira de Política e Administração da Educação** – Periódico científico editado pela ANPAE, [S.l.], v. 27, n. 1, abr. 2011. ISSN 2447-4193. Disponível em: https://bit.ly/3wGpshD. Acesso em: 06 jul. 2020. doi: https://doi.org/10.21573/vol27n12011.19971.

BRASIL. **Lei n° 10.639**. Ministério da Educação. Brasília, 9 de janeiro de 2003.

BRASIL. **Ministério da Educação**. Lei nº 9.394/1996, que estabelece as Diretrizes e Bases da Educação. Brasília: MEC, 1996.

BRASIL. **Ministério da Educação**. Referenciais para a formação de professores. Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC, 1999.

BRASIL. **Plano Nacional de Implementação das Diretrizes Curriculares Nacionais para a educação das Relações Étnico-raciais e para o ensino de história e cultura afro-brasileira e africana**. Brasília: Ministério dos Direitos Humanos. Secretaria Nacional de Políticas de Promoção de Igualdade Racial. Brasília, 2004.

CANDAU, Vera Maria Ferrão. Diferenças culturais, cotidiano escolar e práticas pedagógicas. **Currículo sem Fronteira**s, v. 11, n. 2, p. 240-255, 2011.

FAVRETTO, Ivone de Oliveira Guimarães. **A formação continuada dos professores em exercício nas escolas públicas de Rondonópolis-MT**: uma investigação sobre as instâncias Formadoras. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Mato Grosso, Instituto de Educação. Cuiabá, 2006.

GOBATTO, Marcia Regina; BERALDO, Tania Maria Lima. A construção do Centro de Formação e Atualização dos Profissionais da Educação Básica de Mato Grosso como política de Estado. **Educação em Perspectiva**, Viçosa, MG, v. 5, n. 1, jul. 2014. ISSN 2178-8359. Disponível em: https://bit.ly/3hZgbxj. Acesso em: 08 ago. 2019. doi: https://doi.org/10.22294/eduper/ppge/ufv.v5i1.304.

GOMES, Nilma Lino. Educação das relações étnico-raciais e a Lei 10639/2003. **A cor da cultura,** 2011. Disponível em: https://bit.ly/3cnqlnD. Acesso em: 06 nov. de 2020.

GOMES, Nilma Lino. **O Movimento Negro Educador**. Petrópolis; Rio de Janeiro: Vozes, 2018.

GOMES, Nilma Lino; JESUS, Rodrigo Ednilson de. As práticas pedagógicas de trabalho com relações étnico-raciais na escola na perspectiva de Lei 10.639/2003: desafios para a política educacional e indagações para a pesquisa. **Educ. rev**. [online]. n. 47, p.19-33, 2013.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA – IBGE. **Estudos sociodemográficos e análises espaciais referentes aos municípios com a existência de comunidades remanescentes de**

quilombos: relatório preliminar. 2018. Disponível em: https://bit.ly/3wSjWc2. Acesso em: 20 out. de 2020.

MIRANDA, Claudia. Currículos Decoloniais e outras Cartografias para a Educação das Relações Étnico-Raciais: Desafios Políticos-Pedagógicos frente a Lei 10.639/2003. **Revista da ABPN**, v. 5, n. 11, p. 100-118, jul./out. 2013.

MIRANDA, Claudia (Org.). **Pesquisa em rede de mulheres negras**. Belo Horizonte: Nandyala, 2020. v. 1. 216p.

MOURA, Antônio Eustáquio de. **Quilombo Mata Cavalo, a fênix negra mato-grossense:** etnicidade e luta pela terra no Estado de Mato Grosso. 2009. Tese (Doutorado em Ciências Sociais) – Universidade Estadual de Campinas, Programa de Pós-Graduação em Ciências Sociais, Campinas, 2009.

OLIVEIRA, Ozerina Victor de; MIRANDA, Claudia. Multiculturalismo crítico, relações raciais e política curricular: a questão do hibridismo na Escola Sarã. **Revista Brasileira de Educação**, n. 25, Jan /Fev /Mar /Abr, 2004.

PALERMO, Zulma. Una violencia invisible: la "colonialidad del saber". **Cuadernos de la Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales**, Universidad Nacional de Jujuy, n. 38, p. 79-88, jul. 2010.

QUIJANO, Aníbal. Colonialidade do poder, Eurocentrismo e América Latina. in: A colonialidade do saber: eurocentrismo e ciências sociais. **Perspectivas latino-americanas**. Buenos Aires: Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales (CLACSO**)**, 2005. Disponível em: https://bit.ly/3vy1CVq. Acesso em: 07 ago. de 2019.

QUIÑONEZ, Santiago Arboleda. **Le han florecido nuevas estrellas al Cielo:** suficiencias íntimas y clandestinización del pensamiento afrocolombiano. Cali: Poemia su Casa Editorial, 2016.

ROCHA, Simone Albuquerque. **Formação de professores em Mato Grosso: trajetórias de três décadas (1977-2007)**. Cuiabá: EdUFMT, 2010.

SANTOS, Lourival. Por uma história do negro no Sul do Mato Grosso: história oral de quilombolas de Mato Grosso do Sul e a (re)invenção da tradição africana no cerrado brasileiro. **CLIO** Revista de Pesquisa Histórica, Recife, n. 35, p. 239-259, jul./dez. 2017. ISSN: 2525-5649.

SILVA, Carla Aparecida da. **História, Memória e Identidade Cultural:** um estudo da produção didático-literária para a educação das

relações étnico-raciais. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2019.

SILVA, Maristela Mendes da. **Educação escolar Quilombola comunidades quilombolas do território Quilombola de Vão Grande, Barra do Bugres-MT**: percepções e significados sobre a E. E. José Mariano Bento/Maristela Mendes da Silva. Dissertação (Mestrado) – Universidade do Estado de Mato Grosso. Programa de Pós-Graduação em Educação. Cáceres/MT: UNEMAT, 2014.

SMITH, Linda Tuhiwai. **Decolonizing Methodologies: Research and Indigenous Peoples.** 2. ed. London; New York: Zed Books; University of Otago Press, 2012.

WALSH, Catherine (Ed.). **Pedagogías decoloniales: prácticas insurgentes de resistir, (re)existir y (re)vivir.** Tomo I. Quito, Ecuador: Ediciones Abya-Yala, 2013.

WALSH, Catherine; SALAZAR, Juan García. Memoria colectiva, escritura y Estado. Prácticas pedagógicas de existencia afroecuatoriana. **Cuadernos de literatura**, v. XIX, n. 38, p. 79-98, jul./dez. 2015.

A PRODUÇÃO DE "CORPOS SEVERINOS"

Entre narrativas literárias e científicas

Jáder Ferreira Leite
Benedito Medrado

O debate em torno da relação entre rural e urbano tem produzido importantes deslocamentos, seja em virtude das pesquisas que desmitificam o rural, seja pelas tecnologias de informações que tencionam com as ideias de tempo e território, ou ainda pela progressiva expansão das universidades para além das capitais e dos grandes centros urbanos, que acabam legitimando outros objetos de estudos, outros(as) sujeitos(as) e, consequentemente, outros debates epistemológicos.

Ainda assim, ainda somos capturados(as) por velhas formações discursivas que fazem do mundo rural ainda o lugar do atraso, do residual, dos "mitos pretéritos" e da idealização romântica, como se essas zonas ainda estivessem, por um lado, esperando ou reclamando os chamados avanços industriais ou tecnológicos que se conformam no modo capitalista de produção dos espaços urbanos ou, por outro, como se o campo ainda estivesse resistindo, por preguiça, descaso ou ignorância, às conquistas que a modernidade plantou no coração das cidades. O debate que toma as chamadas ruralidades como objeto e ponto de inflexão tem permitido destacar diversos cenários de possibilidades que estão para além das concepções dicotômicas (ou antagônicas) sobre os variados modos de relação que os

sujeitos estabelecem na relação com o território, incluindo humanos e outros recursos considerados naturais.

No entanto, não faltam repertórios que, ao longo da história, gestaram e ainda nutrem a dicotomia e o antagonismo campo-cidade, rural-urbano, litoral-sertão. Eles estão presentes em obras literárias e cinematográficas, no cancioneiro, nos discursos políticos, nos meios de comunicação e também nos debates e práticas acadêmicas. Inúmeros personagens e acontecimentos foram gestados sob uma narrativa que elenca tipificações de sujeitos(as) e de um modo de vida ancorado numa cena rural imaginada, considerada a partir de uma relação atávica com as nuances do ambiental natural e social. Por outro lado, muitos desses personagens passaram a cumprir a função de denunciar condições precárias e aviltantes com que os(as) sujeitos(as) reais que os(as) inspiraram viviam em seu cotidiano.

O objetivo do presente texto é, nesse sentido, produzir um diálogo a partir da interlocução com alguns desses personagens que, em seu processo de enunciação, o corpo comparece como importante componente nesta figuração (IBÁÑEZ, 2009; MEDRADO, 2016). São eles: o "sertanejo" e o "homem-nanico" ou "homem-gabiru".

O "sertanejo" aparece ainda associado à figura arquetípica, produzida no encontro do escritor Euclides da Cunha com o "sertão norte" brasileiro por ocasião de sua jornada junto à chamada Campanha de Canudos, entre os anos de 1896 e 1897, registrado na sua obra máxima *Os Sertões*, publicado em 1902. O "homem nanico", por sua vez, é apresentado ao Brasil pela imprensa em matérias no *Jornal Folha de São Paulo* e na seção de entrevistas da *Revista Veja*, ambas no ano de 1991, por meio de uma entrevista com o trabalhador rural e cortador de cana da zona da mata pernambucana, Amaro João da Silva. As condições de vida, as determinações sociais que permitiram a emergência de um sujeito particularmente nomeado de "homem-gabiru", por sua vez, passaram a compor uma produção discursiva consideravelmente expressiva no pensamento científico médico e social. Antes das matérias jornalísticas citadas, o tema fez aparição por meio de linguagem artística que tinha o intuito, dentre outros, de denunciar o drama da fome vivido na cidade do Recife. Entre essas iniciativas, Tarciana Portella, Daniel Aamot e Zélito Passavante produziram uma exposição intitulada: Homem-Gabiru: a catalogação de uma espécie, em 1991, claramente inspirada na obra de Josué de Castro e posteriormente publicada em livro (PORTELLA; AAMOT; PASSAVANTE, 1992).

No caso do primeiro personagem (o "sertanejo"), estamos situados no final do século XIX num país que recentemente foi declarado republicano, herdeiro e mantenedor de uma estrutura agrária dominada pela grande propriedade de terra e pela emergência da figura política dos coronéis que, com seu poderio econômico e prestígio social e político, exerciam grande controle sobre as instituições públicas locais e sobre contingentes de trabalhadores e trabalhadoras nos domínios de suas propriedades. Grande parte destes(as) vão se rebelar diante das condições de exploração aí vividas, aderindo a movimentos de cunho messiânico e milenarista como foi o caso de Canudos, sob a liderança de Antônio Conselheiro, ou aos grupos de Cangaço, forma de banditismo social difundida também pelo sertão nordestino.

Já o segundo personagem ("homem nanico" ou "homem-gabiru") se insere num contexto em que o processo de modernização do campo já tinha se acelerado, por meio de uma aliança terra-capital (MARTINS, 2000), emergindo a figura do(a) trabalhador(a) rural assalariado(a) e do aumento da exploração das relações de trabalho nas terras de permissão (SILVA, 1997). O país está tomado pelo regime militar que apostou fortemente na chamada Revolução Verde, expulsando milhares de camponeses e camponesas de suas terras de trabalho e moradia, movimentos de natureza sindical e vinculados a partidos políticos de esquerda foram duramente perseguidos e lançados na clandestinidade, como o Partido Comunista Brasileiro e as Ligas Camponesas. No nordeste brasileiro, as usinas de cana-de-açúcar se colocavam como grande força econômica e política.

Buscaremos dialogar com esses personagens a partir da lente teórica do construcionismo social (IBÁÑEZ, 2005; SPINK; MEDRADO, 2013), por entender que sobre estes recaíram um regime discursivo, disputas narrativas, versões de realidade com força de produzir efeitos de verdade e modos de subjetivação, modos de falar sobre si mesmo, narrativas particulares de reconhecimento de si e do outro, capazes de forjar sobre nós, especialmente nordestinos, uma marca identitária em relação ao restante do país, acionada vez ou outra, especialmente no campo do discurso político.

Nessa proposição, os sujeitos, no caso aqui nossos personagens, passam a ser reconhecidos como parte de uma trama discursiva, uma vez que a linguagem é entendida como uma prática social com poder de constituição de objetos, deixando de ocupar um lugar de representação à ação no mundo, como nos lembra Ibáñez (2005). Com isso, os discursos produzidos em meio às interações sociais se

constituem poderosas formas de geração de sentidos (efeitos, posições e direções) sobre o mundo, de posicionamento das pessoas e coletivos em relações sociais contextualizadas e culturalmente localizadas (SPINK; MEDRADO, 2013).

Assim sendo, nossos personagens vão se perfilando em meio a tramas discursivas mobilizadas por quem deles, com eles e por eles fala, na articulação de saberes variados para sua composição: linguagens religiosas, artísticas, científicas de vários campos tais como a medicina, sociologia, antropologia, geografia, etc.

PERSONAGENS QUE BROTAM DO CHÃO RACHADO: SERTANEJOS E RETIRANTES

A narrativa empreendida em *Os Sertões* apresenta uma dualidade que marca um Brasil cindido entre o litoral e o sertão, tendo neste último um lugar desconhecido e negligenciado pelas elites ditas civilizadas do litoral que almejavam um estado de evolução social e de conquista civilizatória, de costas para o interior do país e de olho nos padrões socioculturais dos colonizadores europeus.

Acrescida à essa negligência, o sertão euclidiano é marcado por um "regime bruto" (CUNHA, 1995 [1902], p. 36), pelas escassas quadras chuvosas e pelas duras e implacáveis condições físicas e climáticas que tornam a vida nessas terras um desafio quase instransponível. Na parte da obra em que trata da terra e da seca que a assola, descreve Euclides da Cunha:

> Assim disposta, a árvore aparelha-se para reagir contra o regime bruto. Ajusta-se sobre os sertões o flagelo das secas; esterilizam-se os ares urentes; empedra-se o chão, gretando, recrestado, ruge o nordeste nos ermos; e, como um cilício dilacerador, a caatinga estende sobre a terra as ramagens de espinhos... Mas, reduzidas todas as funções, a planta, estivando, em vida latente, alimenta-se das reservas que armazena nas quadras remansadas e rompe os estios, pronta a transfigurar-se entre os deslumbramentos da primavera. (CUNHA, 1995 [1902], p. 36)

É nesse cenário que desponta o sertanejo e, embora a primeira parte da obra trate da paisagem natural, de descrições geográficas e geológicas, das condições climáticas, já podemos mirar aí uma antecipação de leitura do sertão não exclusivamente em sua composição física e natural, mas derivada de uma leitura social da região.

Nesse sentido, Maria José Rezende (2001, p. 204) informa:

> Em várias páginas ele demonstrava a degradação no plano físico a partir da degradação social. Ele, muitas vezes, está falando das condições sociais e políticas nas entrelinhas quando fala da terra. A idéia de força e de violência aplicada à constituição da paisagem física tinha fundamento na paisagem social.

Essa aproximação aparece especialmente quando descreve a vegetação da região que se prepara para resistir aos fortes períodos de estiagem. Essa capacidade de resistir é transplantada ao sertanejo que, em meio às agruras da sequidão e do descaso político, produz sua existência atormentado por um sol causticante e uma terra rachada. Seu corpo se põe, assim como os vegetais, a agir consoante os seus estados de necessidade, talvez por isso uma imagem decantada do sertanejo que oscila entre a passividade e lentidão e entre a destreza e ligeireza de seus gestos. Mas talvez por configurar uma sub-raça, nos dizeres do próprio escritor, falta nesses gestos graciosidade, empeno. Nas primeiras linhas que faz alusão direta ao sertanejo, anuncia essa ambivalência inscrita em seu corpo:

> O sertanejo é, antes de tudo, um forte. Não tem o raquitismo exaustivo dos mestiços neurastênicos do litoral. A sua aparência, entretanto, ao primeiro lance de vista, revela o contrário. Falta-lhe a plástica impecável, o desempeno, a estrutura corretíssima das organizações atléticas. É desgracioso, desengonçado, torto. Hércules-Quasímodo, reflete no aspecto a fealdade típica dos fracos. O andar sem firmeza, sem aprumo, quase gigante e sinuoso, aparenta a translação de membros desarticulados. Agrava-o a postura normalmente abatida, num manifestar de displicência que lhe dá um caráter de humildade deprimente... Caminhando, mesmo a passo rápido, não traça trajetória retilínea e firme. Avança celeremente, num bambolear característico, de que parecem ser o traço geométrico os meandros das trilhas sertanejas. É o homem permanentemente fatigado. Reflete a preguiça invencível, a atonia muscular perene, em tudo: na fala remorada, no gesto contrafeito, no andar desaprumado, na cadência langorosa das modinhas, na tendência constante à imobilidade e à quietude. Entretanto, toda essa aparência de cansaço ilude. Nada é mais surpreendedor do que vê-la despertar de improviso. Naquela organização combalida, operam-se, em segundos, transmutações completas. Basta o aparecimento de qualquer incidente exigindo-lhe o desencadear das energias adormidas. O homem transfigura-se. Empertiga-se, estadeando novos relevos, novas linhas na estatura e no gesto... (CUNHA, 1995, p. 102)

O corpo sertanejo, aqui, concebe-se em uma relação intrínseca com as intempéries do meio e dos sucessivos aprendizados para garantir sua sobrevivência. Distintamente do homem litorâneo e do gaúcho dos pampas, que não parecem ter suas existências comprometidas pelos reveses da natureza, o sertanejo trava uma luta sem vencedor e sem vencido, mas capaz de produzir no próprio Euclides um encantamento que nele causava espanto o fato desse mesmo sertanejo, que não arredava da luta, ter ficado ausente de um projeto de nação e de unidade nacional.

Essa composição discursiva, ao produzir efeitos de verdade sobre o sertanejo e sua capacidade intermitente de resistir, faz-se ecoar em muitas esferas de conhecimento que, ao tomar alguns repertórios trabalhados por Euclides da Cunha, reeditam visões do sertão e do sertanejo não permitindo, assim, esvaziar os sentidos em torno desse personagem. Parece ser o exemplo da figura do "retirante" (outra figuração importante neste cenário) tratada por João Cabral de Melo Neto em *Morte e Vida Severina*, poema publicado em 1955.

O lavrador Severino, que poderia ser uma variação ou atualização discursiva do sertanejo, é forjado num corpo mirrado, que também se rostifica num espelhamento com a paisagem árida de seu torrão natal e que, num agravamento das condições climáticas e da negligência absoluta do Estado, passa a ser um corpo constantemente espreitado pela agonia final. Seu deslocamento, narrado em versos, do sertão ao litoral é marcado pela ameaça constante da morte, seus signos se espraiam por toda a paisagem: nas carcaças de animais, no chão rachado, nos cortejos fúnebres que cruzam sua jornada, na cova – único pedaço de terra a que um lavrador teria direito e onde descansaria, finalmente, sua "carne pouca".

O corpo do "retirante" é narrado pelos signos da ausência, da precariedade e da profunda injustiça social que o forjou, pela exploração desmedida de sua força de trabalho, pela destituição de seus traços de dignidade, pela retirada de seus direitos, um corpo "espiga no sabugo". E, embora conforme avança pela zona da mata pernambucana e chegue, enfim, à capital Recife, não encontra meios para preencher a fome instalada em seu corpo "magro e ossudo", assim como era a Serra da Costela, lugar seu de origem. Aqui reside um ponto crucial do texto de João Cabral: denunciar que não são as privações climáticas as responsáveis por tamanho padecer e por parir tantos Severinos e Severinas. Assim, a literatura cumpre uma função de reconhecido apelo social ao produzir narrativas tão intensas sobre uma determinada ordem social, denunciando seus regimes de

exploração e de dominação, enunciando em personagens e nos seus corpos os efeitos subjetivos desses regimes.

Se nas narrativas literárias de "Canudos" e de "Morte e Vida Severina" se enunciam corpos açoitados por uma ordem social opressora e exploradora e, na mesma medida, corpos resistentes, parte do pensamento científico da época adicionou outras matrizes discursivas para tratar da figura sertaneja. Essas matrizes vão ressoar a influência do racismo científico presente em boa parte do conhecimento médico, antropológico e jurídico da virada do século XIX no continente europeu. A lente teórica do colonizador sobre o fenômeno das massas e das multidões, recorrente no cenário europeu daquele período, conhecida no estudo clássico de Gustave Le Bon (2016 [1895]), será utilizada também para compreender os movimentos messiânicos no Brasil, sobretudo o de Canudos.

Na obra *As coletividades anormais*, publicação póstuma do médico Nina Rodrigues, uma parte é dedicada a compreender os modos pelos quais se deram a adesão de inúmeros(as) sertanejos(as) ao delírio místico de Antônio Conselheiro, tido por Nina Rodrigues como "o louco de Canudos" (RODRIGUES, 2000 [1939], p. 146). Em que pese sua preocupação em argumentar como as afecções mentais se constituem também como reflexo do ambiente social, reflexo esse evidenciado na história de vida do Conselheiro e no cenário belicoso em que os princípios republicanos recentemente instalados no país, bem como o Catolicismo oficial, tensionavam os valores monárquicos e religiosos advogados por Conselheiro, o autor oferece uma análise em que a sua psicose e os conteúdos de seus delírios se fizeram contagiar, gerando uma "manifestação epidêmica da loucura", espalhando-se em toda a massa de seguidores, como que tomada por um transe ou sugestão coletiva (matriz teórica que segue o conceito de *folie à deux*), estabelecendo, assim, uma recorrência ao campo científico da Psiquiatria clássica, ordem de discurso dominante na época.

Dentre os seguidores de Antônio Conselheiro, Nina Rodrigues se concentrou na figura do jagunço para encontrar uma explicação da tamanha capacidade de resistência presente entre os(as) moradores(as) de Canudos em face das fracassadas campanhas do exército republicano em pôr fim ao arraial. É neste ponto que a narrativa relativa à inferioridade racial faz entrada. Assim, o define:

> O jagunço é um produto tanto mestiço no físico, que reproduz os caracteres antropológicos combinados das raças de que provém, quanto híbrido nas suas manifestações sociais, que representam

> a fusão de civilizações muito desiguais. Pelo lado etnológico não é jagunço todo mestiço brasileiro. Representa-o em rigor o mestiço do sertão, que soube acomodar as qualidades viris dos seus ascendentes selvagens, índios ou negros, às condições da vida livre e da civilização rudimentar dos centros que habitam (RODRIGUES, 2000 [1939], p. 151-152).

Estaria, segundo o autor, em boa medida, na sua herança genética, no seu estado de evolução social ainda não consumado, na precariedade de suas funções intelectivas as justificativas pelas quais se sustentou a experiência messiânica de Canudos. Os jagunços aliançavam, assim, suas crenças primitivas, sua bravura, resistência e sua índole guerreira ao projeto delirante de Antônio Conselheiro. Aqui, o corpo sertanejo é, portanto, forjado enquanto corpo alienado e alucinado, primitivo e retardatário em sua composição física, social e mental.

CORPOS ENCOLHIDOS PELA FOME: OS HOMENS-NANICOS

Nosso segundo personagem, o "homem nanico" ou "homem-gabiru" é mais recente na história e foi sintetizado por uma figura real, Amaro João da Silva, tido pela *Revista Veja* (1991) como representante de uma geração de nanicos do Nordeste, já que na época de sua aparição na mídia nacional contava com 46 anos e 1,35m de altura, daí a associação com o rato pelo seu tamanho.

José Marcelo Marques Ferreira Filho (2015) situa os chamados "homens nanicos" do Nordeste no contexto da *plantation* açucareira naquela região do país. Este autor, num importante estudo sobre as relações entre trabalho e doenças na *plantation* açucareira em Pernambuco, percorreu referências presentes na literatura médica (estudos clínicos, dietéticos e bioquímicos) e examinou prontuários médicos de trabalhadores(as) vinculados(as) aos engenhos e usinas para compor uma dimensão histórica do processo de adoecimento dos trabalhadores e das trabalhadoras do açúcar. Em suas palavras:

> No Nordeste do Brasil, a plantation açucareira produziu uma sociedade crônica e endemicamente patológica. Extensa área que congregava milhares de engenhos – unidades relativamente autossuficientes, semifechadas e dominadas por milícias privadas fortemente armadas – a plantation era, ao mesmo tempo, um espaço de poder e um modelo de produção sobremaneira sofisticado, que funcionou

> com base no controle corporal de centenas de milhares de indivíduos. (FERREIRA FILHO, 2015, p. 244)

Nesse sistema, a fome e as jornadas extenuantes de trabalho compunham importantes elementos de ataque aos corpos que se enfileiravam nos corredores dos canaviais, levando ao adoecimento de massas de trabalhadores e trabalhadoras do setor que, por sua vez, não dispunham de atendimentos para suas demandas de saúde. Muitas das vezes, precisavam esconder ou driblar as doenças adquiridas sob pena de sofrer sanções por parte dos seus patrões.

Como a fome e a carência nutricional marcavam o cotidiano desses trabalhadores e trabalhadoras, um dos efeitos sentidos nessas gerações foi o comprometimento do seu crescimento, já que o desenvolvimento da estrutura óssea é percebido como um importante fator de incorporação de nutrientes pelo organismo. Ao ser perguntado pela *Revista Veja* o motivo de não ter crescido, Amaro João da Silva justificou:

> É de tanto trabalhar e passar fome. Desde pequeno é assim. Hoje mesmo já deu meio-dia e eu estou de pé com um copo de café que tomei às 4 horas da manhã. Tem dia que a gente não sabe se vai comer ou não. Eu e a mulher damos primeiro para as crianças. Depois o que sobra fica para nós.

Na mesma entrevista, Amaro João explica o fato de não conseguir alimentar bem sua família por meio da atividade agrícola que realizava na usina:

> Kaíke Nanne – VEJA – O senhor não poderia aproveitar melhor a roça em que pode plantar e conseguir melhorar sua renda?
> AMARO – Tudo o que eu planto na roça é para comer. Não dá para produzir mais porque é muito fraca a terra que a usina empresta para gente plantar. A terra é boa para plantar cana.

Mais uma vez, Amaro João denuncia um traço marcante das narrativas que performam o campesinato brasileiro: a produção de uma existência pautada na precariedade, na resistência em sustentar um modo de vida e de trabalho (pela agricultura familiar), a despeito de um histórico bloqueio em relação às potencialidades dessa mesma agricultura (WANDERLEY, 2014) em detrimento de um modelo agrário que, inicialmente dominado pelos latifúndios improdutivos, hoje marcado pela agricultura industrial de caráter monocultor e com uso

de quantidades elevadas de agrotóxicos que vêm causando impactos ambientais severos e ampliando históricas desigualdades sociais vividas no campo.

Candice Vidal e Souza (2003) analisou os efeitos sociais práticos que a expressão homem-gabiru provocou. Restrita à gramática local recifense, e tendo ganhado amplitude nacional pelas matérias jornalísticas, a autora aponta como o homem-gabiru constituiu estigmas e estereótipos em torno das pessoas atingidas pela miséria e por pertencerem a determinadas localidades e regiões do país. Produziu-se uma generalização, inclusive, por meio de matérias jornalísticas subsequentes do uso do termo homem-gabiru independente da região geográfica.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

> E se somos Severinos iguais em tudo na vida,
> morremos de morte igual, mesma morte severina:
> que é a morte de que se morre de velhice antes dos trinta,
> de emboscada antes dos vinte de fome um pouco por dia
> (de fraqueza e de doença é que a morte severina
> ataca em qualquer idade, e até gente não nascida).
> Somos muitos Severinos iguais em tudo e na sina:
> a de abrandar estas pedras suando-se muito em cima,
> a de tentar despertar terra sempre mais extinta,
> a de querer arrancar alguns roçado da cinza.
>
> Mas, para que me conheçam melhor Vossas Senhorias
> e melhor possam seguir a história de minha vida,
> passo a ser o Severino que em vossa presença emigra. (MELO NETO, 2007, p. 2-3)

Nesse processo de "emigrar-se" proposto nos versos acima, neste texto, produzido aos moldes de um ensaio, sem prevenções conclusivas, mas antes de tudo como meio de provocar reflexões sobre figurações de sujeitos, territórios e memórias, ressaltamos a importância de leituras históricas que possam não apenas identificar motivações e jogos políticos inscritos na produção desses sujeitos, mas sobretudo efeitos discursivos dessas figurações no modo como hoje concebemos determinadas experiências. Tais mecanismos certamente selecionam determinadas marcas e rejeitam, ou subordinam, outras. Não por acaso, os personagens aqui referidos são tratados a partir de uma posição situada do ponto de vista do território, mas, por

outro lado, de uma posição genérica do ponto de vista de sexo e sexualidade, que (re)produzem uma matriz cisheteronormativa.

Por outro lado, os personagens forjados em teias narrativas e produções imagéticas apontam, em certa medida, movimentos que ora reproduzem ora denunciam as estruturas racista e agrária perversas até hoje predominantes em nosso país. São "corpos severinos" que fazem sua aparição em imagens comoventes como as pinturas de Candido Portinari ou as esculturas de Abelardo da Hora e que ensejam modos de resistência ainda hoje presentes na trama discursiva sobre o sertão e sobre o Nordeste[1].

Já os corpos imaginados e praticados na atualidade, seguindo o legado de uma afirmação de resistência, inserem-se de modo variado na cena política (inclusive institucional), nas lutas por reconhecimento e visibilidade e, em boa medida, superam os localismos, dicotomias e antagonismos (rural-urbano, norte-nordeste X sul-sudeste, regional-universal), ao agregar elementos múltiplos em suas composições. Aqui recordamos de Iremar, vaqueiro-estilista de moda do filme *Boi Neón*[2]; os homens-caranguejos da *manguetown* cantados por Chico Science e Nação Zumbi, que têm "Pernambuco embaixo dos pés e a mente na imensidão". Corpos em batalha, muitas delas imensamente desgastantes, mas sempre a nos mostrar que outros modos de vida são possíveis e urgentes.

Resta-nos o desafio de problematizar em nossas pesquisas e nos nossos debates políticos a que servem essas figurações e porque por vezes são acionadas, para reafirmar ou para se contrapor, no jogo político, incluído as micropolíticas e as negociações de regimes orientados pelo biopoder ou pela necropolítica. Ao mesmo tempo, diante da progressiva expansão das tecnologias de informação e o acesso às chamadas redes sociais, é interessante nos questionar em que medida tais figurações são reafirmadas, quais deslocamentos podem produzir e quais marcas se acentuam.

REFERÊNCIAS

CUNHA, Euclides da. **Os Sertões**. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1995 [1902].

1 A respeito das inúmeras tramas discursivas que forjaram o chamado "Nordeste", ver a obra do historiador Durval Muniz Albuquerque Junior (2009), *A Invenção do Nordeste e outras artes*, lançado pela Editora Cortez

2 Filme dirigido por Gabriel Mascaro (2015).

FERREIRA FILHO, José Marcelo Marques. A indústria dos corpos exauridos na plantation açucareira no Nordeste do Brasil. In: OLIVEIRA, Tiago. B. (Org.). **Trabalho e trabalhadores no Nordeste**: análises e perspectivas de pesquisas históricas em Alagoas, Pernambuco e Paraíba. Campina Grande: EDUEPB, 2015. p. 241-280.

IBÁÑEZ, Tomás. "Elogio de la imaginación". **Quaderns de Psicología**. v. 11, n. 1-2, 2009, p. 39-49. Disponível em: https://bit.ly/2R-52FNB. Acesso em: 08 mar. 2021.

IBÁÑEZ, Tomás. O "giro linguístico". In: IÑIGUEZ-RUEDA, L. (Org.). **Manual de análise do discurso em ciências sociais**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2005. p. 19-49.

LE BON, Gustave. **Psicologia das multidões**. Rio de Janeiro: WMF Martins Fontes, 2016 [1895].

MARTINS, José de Souza. **Reforma Agrária**: o impossível diálogo. São Paulo: Edusp, 2000.

MEDRADO, Benedito. Más allá de las representaciones dicotómicas de género y sexualidad: figuraciones al borde de la religión en el Norte de Brasil. **Sexualidad, Salud y Sociedad**, Rio de Janeiro, p. 301-315, 2016. Disponível em https://bit.ly/3i3aXQY. Acesso em: 08 mar. 2021

MELO NETO, João Cabral de. **Morte e Vida Severina**. Rio de Janeiro: Alfaguara, 2007.

NANNE, Kaíke. [Entrevistado] Amaro João Da Silva (Protótipo da geração nanica do Nordeste). **Revista Veja**, 18 dez. 1991.

PORTELLA, Tarciana, AAMOT, Daniel, PASSAVANTE, Zelito. **Homem gabiru: catalogação de uma espécie**. São Paulo: Hucitec, 1992.

REZENDE, Maria José de. Os sertões e os (des)caminhos da mudança social no Brasil. **Tempo Social**, online, v. 13, n. 2, p. 201-226, 2001. Epub 08 nov. 2007. ISSN 1809-4554. Disponível em: https://doi.org/10.1590/S0103-20702001000200011. Acesso em: 3 jun. 2021

RODRIGUES, Nina. A loucura epidémica de Canudos Antonio Conselheiro e os jagunços. **Rev. Latinoam. psicopatol. fundam.**, São Paulo, v. 3, n. 2, p. 145-157, 2000 [1939]. https://doi.org/10.1590/1415-47142000002011.

SILVA, Paulo Roberto Palhano. Luta pela terra: a busca da cidadania. Conflitos de terra – 1960 a 1990. **Vivência**, 11, p. 59-74, 1997.

SPINK, Mary Jane Paris; MEDRADO, Benedito. Produção de sentidos no cotidiano: uma abordagem teórico-metodológica para análise das práticas discursivas. In: SPINK, M. J. P. (Org.). **Práticas discursivas e produção de sentidos no cotidiano**. São Paulo: Cortez, 2013. p. 22-41.

VIDAL E SOUZA, Candice. **Repórteres, reportagem e construção da nação no jornalismo brasileiro**. Tese (Doutorado em Antropologia Social) – Universidade Federal do Rio de Janeiro, PPGAS, Museu Nacional, Rio de Janeiro, 2003.

WANDERLEY, Maria de Nazareth Baudel. O campesinato brasileiro: uma história de resistência. **Revista de Economia e Sociologia Rural**, n. 52 (Suppl. 1), p. 25-44, 2014. https://doi.org/10.1590/S0103-20032014000600002.

PESQUISA DE, SOBRE E POR MULHERES NEGRAS

Inquietações sobre o lugar de fala e o fazer pesquisa implicada e crítica

Jéssica de Souza Carneiro
Aluísio Ferreira de Lima

> Eles mentiram, não existe separação entre vida e escrita.
> (ANZALDÚA, 2000, p. 233)

Eu costumo contar, quando me perguntam, que a minha pesquisa de doutorado começou antes mesmo dela existir. Em 2016, eu recém havia terminado minha trajetória no mestrado e já vislumbrava a possibilidade de iniciar um doutoramento, desta vez com um tema que me afetasse e do qual eu não pudesse me desvencilhar. Neste mesmo ano, enquanto eu me preparava para ingressar novamente na pós-graduação, desta vez na posição de doutoranda, sem nenhuma pretensão, aproximei-me de alguns grupos virtuais no *Facebook* de mulheres que falavam sobre suas experiencias com um termo o qual até então nunca havia me deparado: transição capilar. Nestes grupos, essas mulheres compartilhavam quando e por que haviam decidido largara química alisante de seus cabelos, além de apoiarem umas às outras neste processo de abandono.

O que de início me interessou nos grupos, mais especificamente o grupo de "Mulheres crespas e cacheadas em transição", era as trocas sobre técnicas capilares que pareciam ter baixíssimo custo

e um ótimo resultado. Eu, como mulher cacheada, inocentemente me aproximei cada vez mais destas mulheres e de seus relatos. Participava diariamente das interações que aconteciam nos espaços virtuais, que mais funcionavam como comunidades. Até que, sem intenção prévia, comecei a me interessar por relatos específicos de algumas mulheres que tratam de suas experiencias de dor não apenas em relação à lida com o cabelo, mas sobretudo quando tinham de enfrentar o estranhamento e o rechaço de pessoas próximas ao decidir abandonar a química alisante e "assumir os fios naturais".

Neste período, ainda me considerava uma feminista em estágio probatório. Sabia insuficientemente pouco sobre as bases do movimento, sobre sua agenda política, sobre a importância da causa, mas o incômodo que me geravam situações de constrangimento e repressão direcionadas a mulheres era algo inconsolável dentro de mim. Não consigo afirmar com exatidão quando a semente feminista germinou, mas naquele ano me deparei com uma afetação a causas relacionadas à mulher como jamais havia percebido antes.

Isto doía em mim de uma maneira que eu não sabia explicar; ler as narrativas daquelas mulheres que comigo compunham os grupos virtuais, ao relatar as mais diferentes formas com as quais suas aparências eram motivo de chacota e de intimidação. Como era possível que o simples fato de uma mulher decidir deixar de ser de uma determinada maneira e começar a ser de outra pudesse causar tanta retaliação e indisposição? Essa era a pergunta que mais me martelava a cabeça e que mais se mantinha não respondida. Tornou-se um incômodo pessoal. Concomitante a isto, eu ainda me encontrava em busca de um tema que tanto me agarrasse afetação quanto pudesse ter uma discussão suficientemente ampla para que eu pudesse apostar como "ficha" em minha candidatura ao doutorado. Estava decidido: eu ainda não sabia como, mas "mulheres em transição capilar e seus relatos" seriam meu combustível e tema central de uma tese que estava por nascer.

A tese, que inspira este capítulo, é intitulada "Mulheres negras de raiz: experiências racializadas e generificadas nos sites de redes sociais". Como objetivos da pesquisa delimitei: 1) compreender de que forma o discurso do "empoderamento" é operado e negociado dentro dos grupos de mulheres negras que passam ou já passaram pela transição capilar; 2) analisar a maneira com que as mulheres negras operam o "empoderamento" em suas narrativas de vida, destacando tanto os aspectos biográficos quanto políticos; 3) inquirir os entrelaçamentos entre as narrativas autobiográficas e políticas deste grupo de

mulheres negras e sua relação com as categorias "gênero" e "raça". Em linhas gerais, a tese se propõe a investigar os novos agenciamentos das narrativas em seus aspectos biográficos e políticos, transversalizando-as a partir de perspectiva de gênero e raça, frente às novas formas de articulação dessas mulheres nos Sites de Redes Sociais (SRS).

Pesquisar sobre mulheres racializadas que passam por este processo de acolhida de um novo pertencimento étnico e não falar da contribuição dos feminismos negros nacionais e internacionais é impraticável. Aqui, nascia uma feminista consciente da urgência das questões raciais, porém não completamente livre de referenciais ainda etnocentrados. Uma parte muito interessante de todo esse processo é que muitas vezes eu tomava meu espaço de terapia para trazer a tese como elemento central das minhas sessões. Acredito eu que não apenas pela dificuldade da escrita em si, mas o quanto fazer a tese me exigia me debruçar sobre mim. Era um constante exercício de entender quais incômodos da tese eram, na verdade, incômodos de questões da sujeita-pesquisadora que eram inseparáveis das questões da sujeita-mulher-recém-descoberta-negra. Na Figura 1 trago um pouco desse desenho – proposto pela minha psicoterapeuta – em que eu tentava entender onde estavam os entraves e por que eu parecia estar enfrentando tanta dificuldade. Uma das conclusões a que me ajudou a chegar esse trabalho reflexivo – e que, consequentemente, reverberou na tese como discussão teórica –foi abandonar algumas (falsas) dicotomias que eu, no início do projeto, acreditava existir.

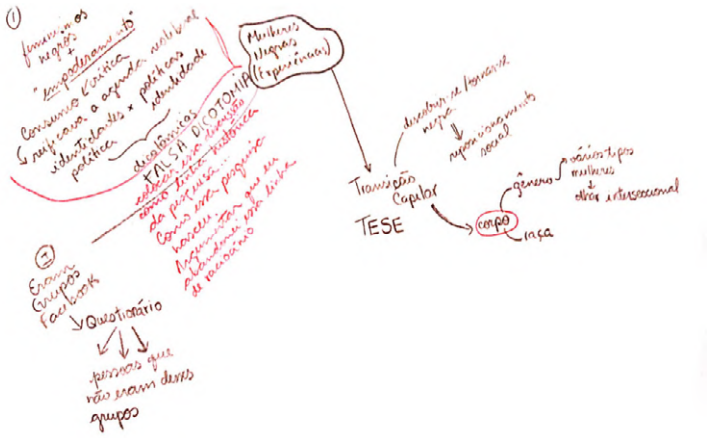

FIGURA 1: Anotações minhas sobre a tese durante as sessões de psicoterapia
FONTE: A autora, 2019.

Aqui explico: argumentei, durante um bom tempo na construção da tese e com muita convicção, que embora dotados de força política e de uma insubordinação à hegemonia branca, os movimentos feministas negros haveriam sido atingidos pela segunda onda do feminismo surgido nos anos 1960. Isso queria dizer, nas entrelinhas, que suas reivindicações de contracultura tinham como maior preocupação a desnaturalização do papel feminino, e que acreditava que questões como a sexualidade feminina, o aborto e a violência doméstica não pertenciam ao debate político, mas sim ao âmbito privado (DE LARA *et al.*, 2016). Em outras palavras, ensaiei diagnosticar que o feminismo negro havia cedido ao projeto neoliberal de reestruturação econômica. Em que implica tal afirmação?

Numa perspectiva que hoje julgo ser embranquecida e essencialista, defendia que os movimentos feministas negros alinhados à segunda onda feminista se mantiveram alheios a uma discussão de cunho sistêmico-político, discutindo as questões ligadas à mulher pela via da cultura (desnaturalização dos papéis e da distribuição de gênero) e do Direito (leis que assegurem às mulheres direitos iguais); assim, o conceito do empoderamento surgiria como uma categoria essencial para aportar nestas conclusões. Para algumas filósofas feministas (brancas), houve uma grande pressão para transformar a segunda onda feminista em uma variante da "política de identidade" – ou seja, para fazer com que o movimento focasse unicamente nas questões culturais, distanciando-se da crítica da economia política.

Todavia, já distante do que ensaiei argumentar e possibilitada por outras leituras (RIBEIRO, 2017; BERTH, 2018), tomo – neste já quase fim de tese – o empoderamento inserido dentro dos movimentos ditos "identitários" como um instrumento teórico-prático-político que possui quatro dimensões: cognitiva (visão crítica da realidade), psicológica (sentimento de autoestima), política (consciência das desigualdades de poder e a capacidade de se organizar e se mobilizar) e a econômica (capacidade de gerar renda independente). O empoderamento, alinhado à narrativa da interseccionalidade enquanto método de des-subalternizar e visibilizar categorias diversas de mulheres (quanto ao sexo, gênero, sexualidade, nacionalidade, raça, religião, etc.), não apenas desmistifica a ideia universal da categoria mulher, mas age no sentido de "reestruturar as bases iniciais para o entendimento e aplicabilidade, bem como para a detecção das fissuras e distorções que necessitavam de atenção" (BERTH, 2018, p. 329, *e-book*).

Na visão de Berth (2018), é superficial a ideia de colar o empoderamento a uma perspectiva individualizada e autocentrada de poder. Este olhar, que julgo ser embranquecido, de descolar a proposta do empoderamento anunciada pelas feministas do Sul Global, teria levado ao (equivocado) entendimento de que o "empoderamento feminino é a superação individual de certas opressões, mas sem romper de fato com as estruturas opressoras" (BERTH, 2018, p. 337, *e-book*). Ao contrário, em vez de se empoderar individualmente, transcendendo as barreiras materiais e imateriais, o empoderamento investido nos movimentos feministas não-hegemônicos trata de "pensar conjuntos de estratégias necessariamente antirracista, antissexistas e anticapitalistas" (BERTH, 2018, p. 337, *e-book*).

Decidir escrever sobre estas mulheres não foi necessariamente a parte mais difícil. A parte mais delicada – e que certamente não poderia me escapar na discussão – era o quanto eu estava implicada no tema que decidira tomar. Discutir aspectos de gênero e, posteriormente, de raça e outros marcadores sociais dentro da minha pesquisa me cindiu um chão de questionamentos por perceber o quanto minha vida também estava ali sendo escrita junto com aquela pesquisa. Quanto eu, como pesquisadora, escrevi sobre mim também como sujeita, como pessoa submetida a todas aquelas opressões sobre as quais eu decidi escrever. Foi, sem dúvidas, um árduo processo de imersão, de me realocar, de me entender no e durante o processo de construção da tese, o que gerou desde os aspectos mais belos e sensíveis do fazer pesquisa até os mais espinhosos e doloridos. E aqui, repito a primeira frase deste capítulo dita por Glória Anzaldúa (2000): "eles mentiram, não existe separação entre vida e escrita".

A experiência de escrever e me debruçar sobre este texto dissertativo tem sido um processo de me revisitar e de me colocar questões as quais eu sempre estive muito confortável em não confrontar. A escrita desta tese é, antes de tudo, um enfrentamento. Desde antes de ingressar no doutorado, eu me deparava com situações que me disparavam uma série de questionamentos. Algumas delas (e muito simbólicas) foram os relatos destas mulheres em transição capilar, quando a partir da transição começaram a questionar sua identidade étnica.

Em outras situações como, por exemplo, a que eu precisava preencher fichas sociodemográficas. Quase sempre assinalava a opção "parda" na pergunta "qual sua identificação étnica?". Até que um dia, de repente, esta resposta me parecia não fazer mais tanto sentido.

Foram longos e confusos minutos pensando que “pardo” era insuficiente para dizer o que sou; do outro lado, identificar-me como “negra” parecia passar dos limites. No fundo, havia um tanto de falta de coragem em me declarar negra sem me sentir por completo uma. “Será que me traria alguma consequência ruim me declarar assim?”, pensei. No medo, deixei como estava. Parda. Qual seria, então, meu lugar?

FIGURA 2: Retrato de tela de uma participante dos grupos virtuais sobre transição capilar

FONTE: A autora, 2017.

FIGURA 3: Retrato de tela de uma participante dos grupos virtuais sobre transição capilar

FONTE: A autora, 2017.

FIGURA 4: Retrato de tela de uma participante dos grupos virtuais sobre transição capilar

FONTE: A autora, 2017.

Embora o pertencimento étnico/racial pareça um dado óbvio para a trajetória de muitas pessoas, comigo não o foi. Não existiu rigorosamente nada de óbvio a este respeito. Minha história com minha identificação racial, conteúdo, é bem recente. Mais recente ainda que minha “carteirinha” de feminista. Não sei se posso atribuir toda a responsabilidade deste meu processo de “tornar-me negra” a esta tese, mas também não posso ignorar seu papel nesta minha nova forma de me identificar e me reconhecer: *negra*. Costumo argumentar a quem pergunta como nasceu este tema e por que eu o escolhi que, na verdade, eu fui escolhida e não consegui escapar dele.

O reconhecimento da minha condição enquanto mulher e do meu pertencimento racial nasceu com este trabalho. Eu jamais havia me afirmado (nem intimamente, nem publicamente) como *mulher negra* antes do nascimento desta tese. Este percurso, todavia, não tem

sido de todo linear e pacífico. Por muitas vezes, pus-me a questionar se havia sentido em reconhecer-me *negra*. Aos poucos, além do meu gradual reconhecimento étnico, fui entendendo que a pesquisa se afunilava cada vez mais a um recorte empírico muito específico: era preciso falar de mulheres negras e de seu processo de racialização, de (auto)acolhimento e de ruptura com os padrões hegemonicamente eurocentrados. Neste momento, eu havia aceitado definitivamente o desafio de desembarcar nos estudos afrodiaspóricos. Minha literatura, que embora já bastante feminista e crítica de início, foi enegrecendo à medida em que eu me empoderava ao acolher minha identidade étnica e ao abraçar meus novos horizontes ét(n)icos e políticos.

Assim, escrevê-la não é fácil. Por muito tempo questionei meu lugar de fala, tensionando minha experiência racial ao longo da vida – "*negra? Mas você nem é tão escura assim...*". Questionei o que me legitima a falar sobre as experiências de mulheres negras, entendendo que esta pesquisa, por ter uma perspectiva feminista e implicada, não poderia simplesmente ousar falar de uma população como um simples objeto, distante e frio.

O meu *tornar-se negra*, portanto, não foi da noite para o dia. Em várias situações e vários momentos, senti-me uma fraude. Lembro-me de um evento para o qual fui convidada, em 2018, no curso de Publicidade e Propaganda da UFC, chamado "A representação do negro na publicidade". Assistiam alunas(os) da disciplina de Ética e Comunicação, da graduação. Comigo, participavam mais quatro convidadas(os), todas(os) publicitárias(os) negras(os). Recordo a minha reação quando olhei para um dos convidados e pensei: "Ué, o que ele está fazendo aqui? Ele é negro, por acaso?".

Do outro lado, as demais convidadas (ao total, éramos 4 mulheres e 1 homem) eram exatamente o que se sedimenta simbólica e imageticamente como "negras mesmo": cabelos armados, muito crespos, peles escuras e traços inconfundivelmente afrodescendentes. Ao vê-las, todas exuberantes em sua beleza e em suas incontestáveis "identidades negras", pensei em mim: e eu, o que sou? Será que, ao olhar para mim, questionam-se da mesma forma com que questionei sobre a "negritude" de um convidado apenas ao olhar para ele? São nessas horas que me sinto uma fraude. Ali, senti o mesmo. O que me autorizava a me chamar de *negra*? Quem autoriza? Será que minha própria validação era o suficiente? E, por fim, por que isso é uma questão?

Muitas perguntas me surgiam: como podia eu, "de repente", reivindicar-me como negra, se este foi um aspecto simplesmente negligenciado da minha vida? Minha família materna tem ascendência indígena e isto sempre foi bandeira de luta entre os(as) familiares mais politizados(as), da reivindicação deste pertencimento étnico. "Somos Pitaguari". No que diz respeito à nossa afro-ascendência, por outro lado, percebo o quanto este debate foi tão sumariamente silenciado durante o meu crescimento, em meu convívio familiar, a ponto de eu só conseguir enxergar-me como negra ao chegar na pós-graduação, mais especificamente no doutorado.

Existem muitos fatores (e hoje, eu entendo um pouco melhor) que não me permitiram fazer esta discussão e articulá-la à minha trajetória autobiográfica de forma tão óbvia. Um deles diz respeito a todos os lugares embranquecidos que ocupo e tenho ocupado. Escolas particulares, cursos de idiomas elitizados, bairros enobrecidos, acesso a bens de consumo, ao lazer e à saúde. Hoje, quando me pergunto quantas pessoas negras (pardas ou pretas) estiveram presentes em meu itinerário de vida não sou capaz de lembrar. Pergunto-me, adiante, quantas vezes me vi discutindo pertencimento racial com minha família ou amigos(as) mais próximos(as) e tampouco consigo lembrar.

O *sentir-se uma fraude* transborda, muitas vezes, sobre esta produção intelectual. Como o campo do reconhecimento de me reconhecer como *negra* data de um período relativamente recente, sinto como se me faltasse ainda bastante para enegrecer. Neste sentido, enquanto mulher negra de pele clara (e não menos negra), o que me chegava em muitos momentos ao me debruçar sobre este trabalho (entendo que, neste movimento dialógico, a tese me atravessa muito, como também minha trajetória transversaliza a própria tese) era um grande temor em me legitimar em um lugar sobre o qual eu pudesse falar de mulheres negras. É como se neste trabalho, altamente implicado e implicativo, o meu reconhecimento como *negra* fosse um passo necessário para legitimar meu lugar de fala dentro desse tema. Eu precisava me sentir, também, validada. Ou melhor, autorizada.

Mais questões me surgiam: por que eu me sinto uma fraude? O que existe na minha experiência que me faz mais ou menos fraudulenta que mulheres "negras mesmo"? Qual o lugar do corpo pardo, mestiço, mulato nestes jogos de reconhecimento binários entre *preto/branco?* Embora me sentisse uma "fraude" (sempre vinculada à ideia de que existiriam "negras mesmo"), percebia que existiam

características no meu corpo que me permitiam performar esta identidade negra que reivindicava: a máscara da pele escura e a textura do cabelo que denuncia "de onde eu vim". E de onde eu vim mesmo? É uma sensação estranha se reconhecer diante do espelho enquanto *negra*, mas ao mesmo tempo completamente estrangeira no território da negritude, do seu repertório e das dores de mulheres negras. O que é que me faz negra? Neste cenário conflitante, em que já não distinguia mais o que era da pesquisa e o que era conteúdo meu, particular, perguntei-me se o que me tornava negra era, por acaso, essa pesquisa de doutorado. Qual seria, afinal, meu lugar? Apesar da pele "queimada", da raiz crespa e dos lábios grossos, certamente não são esses fatores que me fazem sentir próxima às experiências de outras mulheres negras.

Essa inquietação sobre o "verdadeiro" lugar ao qual pertenço me põe numa posição de *outsider within*, conceito cunhado pela filósofa e feminista negra Patricia Hill Collins, para designar uma "estrangeira de dentro". Embora em sua descrição, Collins (2016) reivindique como *outsider within* uma mulher negra que convive no seio de uma sociedade branca, não pertença afetiva, política e culturalmente a ela, sinto-me uma *outsider within* em ambas as direções. De um lado, estrangeira enquanto pesquisadora (o que pressuporia um distanciamento entre mim, sujeita-pesquisadora, e a população que estudo, objeto-pesquisado), mas, ao mesmo tempo, pertencente ao grupo pesquisado, possibilitando-me um olhar que não poderia ser experienciado se outro corpo que não o meu estivesse ali em contato com aquelas participantes. Do outro lado, sinto-me uma *outsider within*, uma "estrangeira de dentro", no território da negritude.

Neste movimento de buscar essa validação/autorização, fui me colocando em vários espaços (institucionais e não-institucionais, públicos e privados) e procurando me afetar pelas coisas e pelas pessoas de distintas maneiras, embarcando na odisseia de conquistar minha negritude, meu pertencimento racial. Faço minhas as palavras da intelectual americana Glória Anzaldúa (2000), quando diz que

> O ato de escrever é um ato de criar alma, é alquimia. É a busca de um eu, do centro do eu, o qual nós mulheres de cor somos levadas a pensar como "outro" – o escuro, o feminino. Não começamos a escrever para reconciliar este outro dentro de nós? Nós sabíamos que éramos diferentes, separadas, exiladas do que é considerado "normal", o branco-correto. E à medida que internalizamos este exílio, percebemos a estrangeira dentro de nós e, muito frequentemente, como resultado, nos separamos de nós mesmas e entre nós. Desde

> então estamos buscando aquele eu, aquele "outro" e umas às outras (ANZALDÚA, 2000, p. 232)

Antes, quando eu discordava do pensamento de alguma intelectual ou de alguma ativista negra, pensava que isso me fazia menos negra porque como elas eram "mais negras" e há "mais tempo" que eu, o fato de eu não concordar com algumas de suas posturas me fazia duvidar do meu lugar de autorização enquanto *negra*. Eu entendia estas contraposições como visões de mundo opostas, das quais eu não partilhava e, por isso, sentia-me menos negra e menos autorizada.

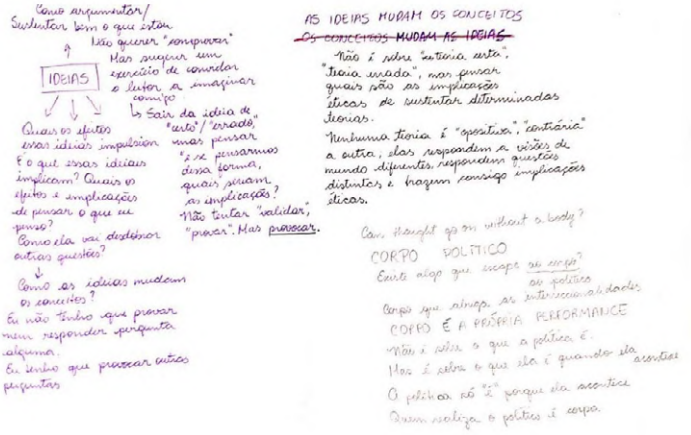

FIGURA 5: Rabiscos sobre traves e entraves da tese, após conversa com colega da pós-graduação
FONTE: A autora, 2019.

Uma das coisas mais marcantes sobre a confecção da tese é que seus pontos mais fortes nasceram quando eu não a estava escrevendo. Esses rabiscos trazidos na Figura 5 surgiram a partir de uma conversa nada pretensiosa que estava tendo com uma querida amiga da pós-graduação, quando me encontrava me queixando sobre a minha capacidade e legitimidade de escrever sobre o que eu estava escrevendo. Posso arriscar dizer que, em minha experiência, o maior desafio de uma tese foi me convencer de que ela era possível. Como eu tinha uma preocupação inicial enorme em buscar uma validação do que produzia enquanto pesquisadora do tema, perdia mais tempo

duvidando se eu tinha "lugar de fala" para dizer tudo o que pretendia dizer e para quem eu queria dizer, do que de fato "dizendo-o". Foi catártico entender, graças à esta conversa, que minha escrita não deveria "provar" ou "comprovar" que eu estava fazendo a pesquisa de uma maneira correta, escrevendo coisas corretas. Provoquei-me, então, a pensar não mais sobre certo ou errado, mas sobre **quais implicações** teóricas, éticas e políticas minha tese desdobraria.

Compreendi melhor que meu lugar de fala não é contrário, antagônico ao dessas outras mulheres negras de pele mais escura, que certamente sofrem opressões mais visíveis das mais diversas instâncias da sociedade; hoje, entendo que estas visões não estão em oposição, mas são múltiplas, diversas e nem sempre convergentes. E que tudo bem eu pensar e sentir diferente de outras negras. Não é isso que me faz ser mais ou menos negra. Compreendi que meu lugar de fala é apenas distinto de outras mulheres negras e, portanto, minha experiência possui suas marcas.

Este lugar de fala, que por tanto tempo busquei alcançar, estava o tempo todo exatamente aqui, onde me encontro, uma vez que jamais me encontrarei deslocada dele. Minha situacionabilidade, as contingências materiais e imateriais que marcam este lugar jamais estarão apartadas de quem sou. Entendi que reconhecer um lugar de fala é, antes de mais nada, reconhecer de onde se fala. Pois sempre falamos a partir de algum lugar. Por fim, a discordância não nos faz "mais" ou "menos" legítimas; as diferenças não me tornam "mais" ou "menos" *negra*. Nós, população negra, não somos uma massa homogênea que pensa toda igual. Existem discordâncias. E é isso que torna a experiência rica, real.

Estas postulações, inquietações aparentemente apenas pessoais, na verdade, conjugam questões que estão muito além de mim (embora me atravessem todo o tempo), como por exemplo a concepção das categorias *raça* e *gênero* em contexto brasileiro, pensando-as sociologicamente e filosoficamente, a partir das epistemologias etnocentradas que as fundamentam. A temática do cabelo de mulheres negras que estão passando pelo processo de transição capilar, todavia, não simplesmente chegou no meu colo. Por ser uma mulher negra de pele clara que sempre enfrentou dificuldades em saber a melhor maneira de lidar com o próprio cabelo, garimpei no meu universo pessoal um tema que me parecia dizer muito mais do que "só" sobre cabelo.

Nos grupos virtuais dos quais até hoje faço parte, achei muito instigante a forma como aquelas mulheres que ali se relacionavam,

trocando fotos, receitas, truques e experiências sobre o dificultoso período da transição, tematizavam questões que transcendiam o debate unicamente capilar: casos de discriminação racial, baixa auto-estima, dificuldades em se relacionar amorosamente, sentimento de solidão, auto-ódio; mas também de muito encorajamento mútuo, empoderamento, libertação e acolhimento. Muitas são as forças que atravessam a experiência da transição, fazendo com que muitas delas desistissem durante o caminho por temerem não aguentar tamanha pressão. Enquanto outras, ao concluírem "a trancos e barrancos" toda a transição, sentiam-se extremamente orgulhosas, livres e empoderadas.

Tive a oportunidade, durante a confecção da tese, de me aproximar- das minhas sujeitas-pesquisadas quando por dois momentos, um virtual e outro presencial, elas puderam compartilhar comigo suas vivências. O período de imersão para fins da pesquisa (uma vez que minha entrada no grupo precede o início da realização dessa investigação) tem se estendido desde março de 2017, quando ainda de forma ensaística eu mergulhava nos debates e nas trocas de artefatos (mensagens, fotos, vídeos, hiperlinks) pelas mulheres membros do grupo. Ao longo deste mergulho elenquei algumas palavras-chave principais que me pareciam ricas para explorar a temática da transição capilar, como "empoderamento".

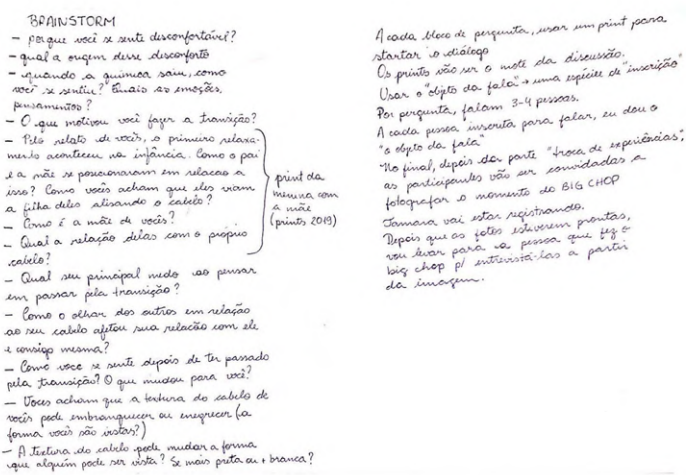

FIGURA 6: Chuva de ideias que serviram como mote para as perguntas que seriam feitas às participantes da pesquisa na etapa presencial
FONTE: A autora, 2019.

No encontro presencial, que constava no desenho metodológico como uma etapa interventiva, tive o prazer de encontrar mulheres que passaram pelo desafio da transição capilar e que se dispuseram a dividir suas histórias. O encontro aconteceu dentro de um salão de beleza em Fortaleza-CE, no dia 18 de março de 2019, que cedeu o espaço voluntariamente e sem custos para a realização desta etapa da pesquisa. Na execução desta etapa, convidei uma colega também pesquisadora, Dra. Tatiana Paz, para atuar como facilitadora, enquanto me detinha a fazer a gravação e as anotações pertinentes a partir das falas das pesquisadas. Junto a isso, contei com a colaboração também da fotógrafa Tamara Lopes, que registrou este momento o qual intitulei na pesquisa de Oficina Narrativa. O propósito desta etapa era atender a um dos objetivos da pesquisa, que consistia em entender a maneira com que as mulheres negras operam o "empoderamento" em suas narrativas de vida, destacando tanto os aspectos biográficos quanto políticos. Este, sem dúvida, foi um dos momentos que mais fizeram a tese valer a pena.

FIGURA 7: Eu, anotando aspectos importantes da fala das participantes enquanto o gravador passa de mão em mão
FONTE: A autora, 2019.

FIGURA 8: A facilitadora, Tatiana Paz, explicando para as participantes a dinâmica da oficina, enquanto eu observo e gravo todas as interações
FONTE: A autora, 2019.

FIGURA 9: Participante enquanto fala um pouco de sua história, respondendo a uma das perguntas feitas durante a dinâmica da oficina
FONTE: A autora, 2019.

FIGURA 10: Outra participante enquanto fala um pouco de sua história, respondendo a uma das perguntas feitas durante a dinâmica da oficina
FONTE: A autora, 2019.

O momento terminou com um emocionante *big chop* (corte químico) de uma das participantes da pesquisa, que aceitou o convite da direção do salão para, naquela ocasião, ganhar um corte gratuito que a livraria do restante de cabelo com química que lhe restava. Foi um momento de muita emoção para todas as participantes, mas, sem dúvida alguma, ainda mais inesquecível para a participante que ganhou o *big chop* e o novo corte.

FIGURA 11: Participante que ganhou um novo corte e enfrentou o big chop
FONTE: A autora, 2019.

Por fim, a construção desta tese me permitiu entender como/o que a experiência (ou a vivência) de mulheres que passam pela

transição capilar (abandono da química de alisamento) e suas manifestações e autoexpressões nos sites de redes sociais diz sobre a formação da identidade feminina negra no Brasil, principalmente no atravessamento da experiência entre raça e gênero. Dito de outra forma, minha questão é sobre como a questão da identidade e da diáspora negra é construída desde a assunção de um cabelo natural (um dado que aparentemente é pessoal/individual), em seus aspectos biográficos, até a construção da ideia de sujeita, razão e ciência.

Não é simplesmente sobre *como o cabelo funciona como instrumento político e expressão de uma identidade*, mas como a diáspora negra afro-brasileira emergiu amparada em uma construção colonialista de sujeito e de política, e como essa construção incide diretamente na subjetivação da "mulher negra", tecendo o que entendemos por ser as categorias gênero e raça. Desta sorte, lanço-me a debruçar acerca destas e de muitas outras questões neste texto, no intuito não de encontrar respostas, mas de deslocar as perguntas, fazendo com que desbravem novos caminhos de reflexão.

REFERÊNCIAS

ANZALDÚA, Glória. Falando em línguas: uma carta para as mulheres escritoras do terceiro mundo. **Revista Estudos Feministas**, v. 8, n. 1, p. 229-236, 2000.

BERTH, Joice. **O que é empoderamento?** Belo Horizonte: Letramento, 2018. 162p.

COLLINS, Patricia Hill. Aprendendo com a outsider within: a significação sociológica do pensamento feminista negro. **Revista Sociedade e Estado**, v. 31, n. 1, p. 99-127, 2016. Tradução de Juliana de Castro Galvão. Revisão: Joaze Bernardino-Costa.

DE LARA, Bruna. et al. **#Meuamigosecreto** – Feminismo Além Das Redes – Coletivo Não Me Kahlo. Rio de Janeiro: Edições de Janeiro, 2016.

RIBEIRO, Djamila. **O que é lugar de fala?** Belo Horizonte: Letramento, 2017.

ESCRITA CRIATIVA EM SALA DE AULA VIRTUAL

ATIVIDADE DE COLÓQUIO

Pés, areia, mar... tudo se mistura embora às vezes pareça e talvez por um momento seja um só
Aquela pontinha de pé fora da água é o que aparece pra nós, e nela estão todos aqueles e aquelas que pegos de surpresa pelo mar vão,
aos pouquinhos,
o sentindo e aprendendo a se molhar
Uma parte de si quer ir e a outra quer ficar!
Talvez queira ficar porque cada marca, cada cicatriz,
cada ferida aberta por si mesma
deva arder com o sal...
talvez deva ir, se arriscar a sentir ainda mais com o mar
Por um instante se pergunta se seria o caminho seu lugar,
ou quem sabe permanecer, circular, estar ali no conforto,
no aconchego do lar
Lugar comum, difícil de estranhar!
Pessoa, mundo, movimento, vento
Dialogicamente com o tempo

Seria de todo ruim a imersão? O mergulho?
Sabe aqueles bem fundo?
É, tão fundo que faz perguntar:
Como então produzir/construir a partir do próprio mergulhar?
Talvez junto com todas as vozes, leituras, linguagens, expressões, experiências...
de um lugar muito particular o qual vou chamar aqui de clínica
Movimento dinâmico, criativo, ético, político,
Plural!
Agora ficou confuso e me faz pensar:
Quem foi que disse que linguagem é ação?
Na arte de tecer, falar, corpo, ação, mergulho, mar... sentidos
Aqui podemos criar, mudar, transformar
A realidade? A ação?
Talvez tua própria versão,
ou versões...
Versões de si, do outro, do mundo.
E eu terapeuta, porque não, toda envolta nos sentidos, ritos, crivos, pelos ditos e não ditos, de uma escuta que me disseram ser singular
Talvez aqui precisemos do performar, visto quase como verbo,
que no primeiro impulso tendemos a conjugar

Marcelly Alpino Rocha

SOBRE PESQUISAR, SOBRE MINHA PESQUISA...

É sobre ser idoso, ativo, com o direito de ir e vir garantido... Como se dá a participação dos idosos no campo da mobilidade urbana? Como esse transitar repercute na vida dos idosos? Há espaço para participação ativa e segura dos idosos nos espaços públicos? Como se sentem nessas interações dialógicas com o ambiente público reservado para o trânsito? Como suas experiências no trânsito tem sido significadas durante sua trajetória? Participação ou exclusão? Segurança ou risco? Integração ou segregação? Reconhecimento ou desamparo?

[Continuação do texto após o encontro com Virgínia Kastrup...]

A partir dessas muitas perguntas, fiquei me questionando por onde transitava o afeto pelo meu objeto de pesquisa, o que andava contido, não dito, ou nem ainda percebido? Começo então, um caminho reflexivo e investigativo, e vou reconhecendo nas entrelinhas muitas memórias e vivências com uma figura central, protagonista na minha família, minha avó materna, hoje com seus 93 anos, lúcida, ativa, transbordando de memórias sobre suas andanças neste mundão... Cresci ouvindo suas histórias de resistências, pois como mulher, pobre e com pouca escolaridade, teve um percurso de certa autonomia, de seguir em busca dos seus planos e objetivos, ressaltando sempre como a liberdade para transitar pelos mais diferentes lugares foi empoderadora na sua trajetória. A sua história de vida vai sendo contada a partir das suas interações com diferentes pessoas, lugares, repleta de experiências sobre o impacto da mobilidade na sua vida, nas suas relações... Assim começo a me aproximar afetivamente da minha pesquisa, percebendo que o idoso e a mobilidade urbana são universos que permeiam também a minha trajetória, minhas vivências, e assim o desafio se coloca para minha pesquisa: fazer ciência com afeto, memórias e resistências...

RASCUNHOS DE “UNS” SEXTOUS...

Onde estou?... Onde deveria estar?

No momento em que tenho a certeza do tempo que estou vivendo, que me dou conta de
mim...do meu corpo... me pergunto se era para ser aqui o meu lugar. Molho meus pés na realidade do agora e lembro do que tenho lá na frente, consigo vê
com detalhes. Tenho muitas responsabilidades com o outro que almejo me aproximar.
O outro está lá...dentro de um lugar que pode não ser o seu lugar. Mas sei que nesse

lugar quero chegar. Não ficar! Quero passar.

Todos nós precisamos sonhar.. sonhar como Nweti e mais que isso precisamos sentir

afetos. Acreditar!

Construímos e as vezes destruímos o coletivo que é nosso.
O tempo passa... Alegrias...Tristezas... Decepções... Encontros... Reencontros
Nossos encontros “sextais” produziram convites para olhar, construir, reconstruir nossas
pesquisas e partilhar nossos afetos e o melhor... contar nossas histórias.

Alegrai-vos! Estamos juntos.
Afinal, é possível ser junto longe!

Grasiele Almeida

TEXTO-GUIA; NARRATIVA AFETIVA

Tema de pesquisa: movimento social religioso; religiosidade desviante; religião
política/insurgência religiosa sexo-gênero dissidente

Pé fresco, cabeça quente. Pé quente, cabeça fria. É de uma ambiguidade estar parte em água, parte em terra, aterradamente flutuante. Como os pés quando se molham no mar, mas a cabeça arde sentindo os raios solares; ou quando deixamos o gelo por tempo demasiado em um machucado e ao invés de esfriar, queima a pele. Como diz Anzaldúa, é sobre estar em um lugar fronteiriço. Ocupante de um não-lugar que ao mesmo é a encruzilhada de tantos simultaneamente, é o encontro de vários lugares em um só, esse não-habitável e inóspito lugar que ninguém olha, ninguém vê, ninguém reconhece. Porque na mirada moderna é preciso de uma coerência que vem da manutenção de dicotomias muito bem estabelecidas, inflexíveis, rígidas.

Pode uma sapatão ter fé? Uma bicha, maconheira, uma travesti inconforme crer em deus(a)(es)? Como habitar os movimentos sociais moderno-seculares & as comunidades de fé cristã que reproduzem os discursos hegemônicos, excludentes, coloniais? É possível ocupar o movimento social deixando de lado a fé? E ocupar a igreja deixando de lado o desvio à cisheteronorma? Não seria, em ambos os casos, negar parte de si? Embate de fronteira. Contradição coerente da existência, fratura subjetiva e exercício constante de **reprodução e denúncia** ao mesmo tempo. Prática insubmissa de cumplicidade subversiva. Pés molhados e cuca fervendo. Ambivalência. Ou a recusa de estar só aqui ou só ali.

Para este escrito, apesar de todas as ricas contribuições das convidadas para pensar narrativas das mais diversas temáticas, foi na aula do professor Jáder que mais me conectei com meu tema de pesquisa, inclusive regando com mais perguntas do que estava o meu textoplanta. As interconexões que ele fez entre as ruralidades com o obsoleto, atrasado, o "outro" da modernidade; muito contribuíram para o que venho pensando sobre as sujeitas religiosas, especialmente as religiosidades cristãs dissidentes. A ideia de **conformações discursivas** que ele trouxe, referindo-se a percepções rígidas do imaginário coletivo em direção a certas sujeitas, muito se assemelha

à reificação de certas dicotomias e binariedades que percebo estarem em conformidade com uma mirada moderno-secular, que torna o "outro religioso" um grande monólito (submissas, conservadoras, pré-modernas, ainda passíveis de atingir o progresso).

Luísa Chada Arraes

EM ALGUM LUGAR DO UNIVERSO,
DATA TERRESTRE 18 DE DEZEMBRO DE 2020

Querido,

Espero lhe encontrar bem. A jornada tem sido dura nesse nefasto e tenebroso ano de 2020, não é mesmo? Escrevo esta missiva enquanto voo de um lugar para outro e espero que ela chegue a tempo de eu aterrissar.

Eu olho pra esses trambolhos que voam e me sinto sempre impressionado. Como é possível um avião voar, romper a lei da gravidade, se manter estável no ar? A hora da decolagem é uma coisa com a qual eu vou sempre – SEMPRE! – ficar estupefato. A hora que o piloto fala "tripulação, preparar para a decolagem" é sucedida de alguns segundos mágicos antes do milagre acontecer. Os motores sã ligados na potência máxima, o avião corre pela pista, embica e de repente *voilá!*, eis que o chão deixa de ser o ponto de referência. Não, meu querido, eu jamais vou me desencantar do fato de existir o avião na humanidade.

Tampouco irei me desencantar de seguir nessa jornada. Estou lhe escrevendo porque lhe acho meio... angustiado, seria a palavra? Desde que você se mudou de cidade, parece que você deu uma encolhida, sendo que você parece aquele rapaz da música do Samuel Úria que diz que só sabia crescer. O título dela é "É preciso que eu me diminua", mas eu já acho o contrário de você. É preciso que você cresça e amadureça, principalmente. Você é um monstro que sabe os caminhos, só está com medo de percorrê-los.

Por falar em jornada, falemos então da sua pesquisa. Você está num território novo e como estão as coisas por aí? Já conseguiu empreender algumas descobertas – mesmo com o campo limitado pelo Coronavírus? Eu não tive ainda a oportunidade de falar, mas você brilhou com a pesquisa do mestrado! Óbvio que não foi tudo do jeito que você queria, mas foi do jeito que rolou e do jeito que tinha que ser. Eu vejo sua trajetória desde o tempo final da graduação até hoje – 11 anos se passam e ver você passando de um jovem jornalista, atuante e militante, para um pesquisador que começa a ser reputado é algo de se louvar, mesmo.

Me diga, que reflexões você tem tido sobre seu mote de pesquisa, o ativismo juvenil? Consegue considerar agora o fator racial na estruturação do projeto? Como tem sido essa viagem de um ativista de campo para um ativista de pesquisa? Eu olho para você e seu semblante parece meio opaco, mas entendo que é o contexto (tanto de

ser “terra alheia” quanto da dificuldade de se empreender pesquisa que não seja na rua; você é bem da rua, e a rua não está acessível agora, como é que você vai fazer – ou melhor, como é que você já está fazendo? Ou não está fazendo nada?).

“Não se incomode: o que a gente pode pode e o que a gente não pode explodirá”. Você, que dá tanto valor a esses versos de Gil (que te acompanham desde a infância, lembra que o *Realce* era um dos vinis que fazia parte da coleção de seus pais?), presta atenção nesse caminho. Admire-se pela partida e pelo trânsito assim como eu me admiro pela decolagem e pelo voo. A partida tem a ver com de onde se sai, e você sai de um lugar que, vamos lá, tem lá suas questões, você deixou tretas e mágoas, mas águas passadas não movem moinhos. Águas passadas não movem moinhos. Águas passadas não movem moinhos. Águas passadas não movem moinhos. Águas passadas não movem moinhos. Águas passadas não movem moinhos. Estabeleça-se no presente. Não estou falando de apagar o passado (até porque eu bem sei que sua pesquisa tem total a ver com enfrentar apagamentos). Estou falando de ressignificar. Sua constituição política se deu pelas vias que se deram lá atrás, e hoje é hora de você seguir no rolê do ativismo juvenil, da pesquisa acadêmica, da intelectualidade, da *intelligentsia*, da referência enquanto homem preto jornalista e pesquisador.

Desculpa tanta pressão, é que eu acho que às vezes você precisa de um belo sacode pra acordar pra vida.

Da última vez que conversamos, você tinha me dito que o caminho seria a pesquisa pelo ativismo juvenil, promovido pela juventude negra, como enfrentamento ao epistemicídio. Arrepiei quando ouvi isso, porque epistemicídio é a forma própria que nossa história foi contada, não é? É pelo apagamento, é pela impossibilidade de acessar nossos referenciais, é pela necessidade de a gente “mendigar” poucas migalhas de conhecimento, é nos fazer desacreditar que a gente sabe que sabe. E muito massa você se embasar na juventude porque primeiro, é seu lócus de pesquisa; e segundo, porque você tem trajetória e sabe do que está falando. Se não souber, tem como compreender. E sempre compreender novamente.

Bom, acho que falei demais, eu não sou assim. Vou deixar você com os seus pensamentos. Que Exu saia hoje e te encontre ontem para criarmos o amanhã.

Um abraço.

Bruno Vieira dos Santos

Diário de bordo. Primeiro dia de viagem. Olho pela janela e vejo vários rostos emoldurados pelas frestas virtuais. Alguns conhecidos, outros que se tornariam ao longo do percurso. Com o som proporcionando um certo sentimento de pertencimento, partimos.

Na primeira estação, um conto foi lido e um desafio foi lançado: "Qual imagem fez lembrar teu objeto de pesquisa?" Mesmo com o pássaro da dúvida cantando ao pé do ouvido, escolhi a imagem da mão segurando a concha. A forma como Nweti escutava a conchinha me cativou e me fez lembrar que escutar também é cuidar. Escutar na dimensão de estar-junto, como uma possibilidade de promover saúde. Ao investigar o cuidado em saúde mental e sabendo de seus desafios, gostaria de encontrar o vínculo e a delicadeza da escuta que Nweti tinha com Eustáquio no campo em que estou adentrando. Antes da próxima estação, uma frase marcante: estar em viagem é viajar.

Entre embarques e desembarques, por vezes me dei conta do que tem sido a pós-graduação e tantas outras jornadas que só consegui ingressar por causa daquelas que me carregaram nos ombros e apostaram em mim, mesmo quando eu sucumbi, nesse trajeto, reparei também a minha responsabilidade de levar outras nos ombros para que elas estejam onde querem estar e cheguem onde devem chegar, mesmo com o mundo sucumbindo.

Seguindo o caminho, em uma das estações, fui envolvida pela lembrança de um conto de Galeano que narra a história de um menino que nunca viu o mar, e no dia que conseguiu, acompanhado do pai, tremendo diante da imensidão azul pediu: "me ajuda a olhar". E assim aconteceu comigo nas estações seguintes, várias foram as/os que me ajudaram a olhar: as escritas, os mapas, os territórios, os corpos, as memórias e suas respectivas imensidões. Nessa viagem que ainda não acabou, me sinto como a concha Eustáquio, sendo delicadamente amparada e escutada, mesmo através dos meus silêncios. Que venham as próximas chegadas e partidas.

Karolina Mirella Oliveira Pereira Costa

O mar.
O mar e sua infinitude.
O mar e sua indefinição.
Até onde vai o mar?
Ele começa? Ele termina?
O mar não tem um curso.
O mar tem correntes marítimas que variam.

Ponho os pés no mar.
Sinto seu poder. Uma renovação.
Mais uma vez, a infinidade me toca.
Agora, no entanto, sinto a temperatura.
Sinto o movimento.
Deixa rolar.
Deixa fluir.

Dizem que o mar é terapêutico.
O que é ser terapêutico?
Afinal, o que é o mar?

O mar atravessa o mundo.
Uma pandemia atravessa o mundo.
O mar terapêutico que atravessa o mundo, atravessa uma pandemia?
A pandemia afeta a infinidade do mar?
Ou melhor, como ela afeta?
Quem está acessando o mar?
Quem está com os pés na água?
Quem pode estar? E quem não pode, o que faz?
Não aproveita da infinidade terapêutica do mar?

(Escrita inspirada em uma das imagens do livro *Nweti e o Mar*: Exercícios para Sonhar Sereias, com texto e fotografias de José Eduardo Agalusa, na história contada em aula, nos diálogos provocados posteriormente e, também, no meu [indefinido, em construção] "objeto de pesquisa")

Túlio Vinícius Andrade Souza

ATIVIDADE DA DISCIPLINA COLÓQUIOS DE PESQUISA 4

Discente: Magda da Silva Figueiroa
Projeto: **Mulheres e tráfico: o discurso feminino nas apreensões de drogas em recife/pe**
Orientador: Jorge Luiz Cardoso Lyra da Fonseca

FOTOGRAFIA E TRECHO DO LIVRO *Nweti e o Mar*: Exercícios para Sonhar Sereias, com texto e fotografias de José Eduardo Agalusa.

Encontrei nesta foto e nesta frase a descrição de como me encontro neste momento com relação ao projeto. Como a personagem, nos momentos oníricos, tenho desenvoltura, penetro neste mar, o conheço e domino, converso e interajo com seus habitantes e sua natureza. Como se eu já lhe fosse intima e nativa. Neste mar, desenvolvo minhas ideias e planos com segurança e curiosidade.
Mas o me acordar, fica difícil reter na memória o que construí no sonho. Pouco sei dos caminhos para este mar. E tudo me parece inseguro e curioso. Preciso de que outros me guiem nas minhas impressões, amplie, com as questões feitas, minhas percepções, como o pai da personagem o faz.
Assim, no mundo ideal, gostaria de viver nos meus sonhos, como não posso, tento construir uma varanda com vistas para este mar. Um vírus nos atravessou e não permitiu esta aproximação. Forçando o isolamento dos meu corpo e do meu sonho. Das coisas desta natureza, dos atores desta história, do cheiro deste mar.
Agora, diante da realidade inimaginada, diante do mar desconhecido, preciso trazer o sonho para a terra. Preciso invadir aos poucos, penetrar e retornar neste oceano com paciência e parcimônia. Não posso me manter na varanda a admirar aquilo que poderia ser. Mas a água está fria e o solo é pedregoso e instável, mas assim é o mar. E é sedutor e instigante. É nele que preciso me inserir. Assim como na foto, me permito molhar meus pés, me sentir afagada com esta aproximação. Estimulada por tantas histórias sobre outras investiduras, outros sonhos encarados e mergulhados. Outras varandas abandonadas, e o reconhecimento de que elas são necessárias, mas é preciso abandona-las.
A disciplina Colóquios de pesquisa 4 me permitiu ouvir outros sonhadores, que assim como eu, também se mantiveram na varanda, observando seus sonhos, admirando-os. Mas que se aproximaram e se relacionaram com seus mares e construíram suas histórias.

Engraçado que esta mesma pandemia que tanto nos afastou e nos isolou, promoveu estas escutas em forma de encontros virtuais. Em tempos “normais, provavelmente as coisas aconteceriam conforme o planejado. Nesta escuta, me sinto mais corajosa e curiosa, mais próxima das possibilidades de me manter na caminhada adentrando nas águas do meu projeto de pesquisa.

Dos melhores exemplos, saliento dois professores Virgínia Kastrup e Jáder Leite. A primeira pesquisadora usando nos trouxe como o método da cartografia pode nos conduzir nas águas da pesquisa. A tranquilidade como ela se aproxima dos deficientes visuais, procurando entender seus processos de comunicação – o seu verbalismo, através da cartografia, nos encanta. Nos provoca a pensa em nossas possibilidades de nos aproximar a nossa atenção como um cartógrafo, que constroem seus mapas para possibilitar outros viajantes por este caminho.

Com o prof. Jáder Leite, foi possível acompanhar seu relato apaixonado por este trajeto para compreender como estes “corpos severinos” são apresentados e relatados pelos textos científicos e literatura. Vale ressaltar, que a facilitação leve e motivadora da disciplina pelos os Professores Jaileila e Wanderson nos ajudaram a sair de nossas varandas com mais segurança e animação. Temos que definir nosso ritmo e respiração, nossos instrumentos e trajetos, nossos barcos e estilos dia nte de nossos mares. Eu estou mais confiante diante dos medos de me perder neste mar.

Muito grata

A IMAGEM DA CONCHA

Processos identitários e a experiência como drag queen: adultez(es) em perspectiva parte de um desejo de aprofundar sobre os desejos... era assim, nesse dia 1, do primeiro encontro, mas hoje, já não é mais. Hoje, ainda não sei ao certo por onde pisarei nessa pesquisa... mas a imagem do mar é resgatada, esse horizonte sem fim, cheio de águas... talvez devo me permitir mergulhar.

Tal qual Eustáquio, crescemos, nos desenvolvemos, e, em algum momento, a concha não nos cabe mais. Assim, seguimos buscando outras conchas, para integrar-nos, e passamos por diversas conchas ao longo de nossas vidas.

Em minha monografia, percebi que a drag queen é essa concha para algumas pessoas...uma concha maior e mais larga, que dá espaço para sonhar! Para alguns, a drag queem é como sair da concha, e ousar enfrentar mares revoltos, mergulhar em si!

Então gostaria de explorar mais sobre essa concha.

Em encontros futuros, agora retrospectos, pude me balançar um pouco nas águas desses mares, que me provocaram a pensar... Luciana me lembrou da minha monografia:
Muitos desses adultos que entrevistei, que puderam nesse momento da vida encontrar a drag como um meio de expressão, sentiram-se em muitos momentos como crianças tolhidas, que não pertenciam, não podiam, não cabiam... mas elas viviam seus sonhos e suas verdades, que foram resgatados na adultez...

E então, vieram outras provocações: essa mulher monstro que habita, que ousa quebrar as barreiras... talvez seja sobre esse processo de se permitir se deslocar, de ousar, de falar sobre o que não se fala... ou até de pensar esse monstro mulher que é a drag, que subverte, que provoca, que causa estranhamento...

Pensar através da lente da potência, reconhecendo as dificuldades e sofrimentos que atravessam essa história, mas também reconhecer o empoderamento que perpassa essa prática. Aqui, nesse lugar tão estranho de mestranda, que mal pisou na UFPE enquanto tal, talvez precise também pensar nas potências mais do que nas faltas. Olhar

para esse projeto, que ainda nem sei bem o que é, ou o que será, e reconhecer que tem potência. Abrir-se para um mar, um horizonte, e ouvir outras histórias, deixar que chegue, que atinja...

E talvez resgatar a concha como uma forma de reorganizar, de circunscrever, num espaço de possibilidades e limites.

Lígia Ribeiro Ferreira

Tantas imagens possíveis, mas escolho essa em que aparecem apenas seus pés, firmes em areia molhada, princípio de mar. Água salgada cobre apenas os pés, translúcida e quente, iluminada pelo sol. É imagem que se sente, própria desse momento em que os dedos afundam com o movimento das ondas deslocando chão, pernas fortes, músculos tesos. Me conecto com esse sentimento, sinto pisar, caminhar, pedalar; corpo, rua e como cidade me faz sentir.

Atento à poesia manifesta em trajetos, encontros, histórias. Vento sacode cabelos, suor se acumula em testa, escorre, lava corpo inteiro. Ocupo e atravesso cidade, me atravessa quem por ali passa: história se entrelaça, acumula, transborda.

Narrativa se faz com corpo, arte se produz no encontro. Habito, acesso, ocupo, transito: inscrevo afeto na cidade a cada passo, embriagada de presença, se fazer presente – ali, para si. Cresce apetite para devorar cidade, no risco de ser por ela devorada. Afeto de quem contempla mar, fantasiando mergulho desde a areia, sentindo chão se desmanchar. Pé afunda no cascalho, corpo inteiro sente. Corpo.

Não sou só nem somente, sou mar inteira, mar inteiro me compõe.

Ativo corpo, reconfiguro espaço: desperto para o todo, seres e ambiente de que sou parte. Bem-viver me inspira a cuidar de mim preservando saúde em cada encontro, para quem nele se afete. Brota urgência de coletividade desde a experiência de mundo, de espaço urbano, de Recife. Paisagens contam histórias, narrativas inscritas em rua, ponte, calçada e cada brechinha de margem conservada por onde se vê o rio Capibaribe.

Penso sobre essas coisas enquanto pedalo sobre os paralelepípedos do Poço da Panela. É a minha primeira voltinha desde o atropelamento e, apesar de um desconforto no joelho direito pelo esforço, não deixo de sentir pássaros piando, vento balançando folhas, pessoas por ali passando, vida acontecendo. Tudo me encanta.

A primeira parada é no Pico dos Anjinhos, onde já não estão os anjos que contemplavam o rio. Muito lixo, pouco cuidado e insegurança de revelar a minha amiga os cacos de minha cidade. Ah, sim: não estou sozinha. Estou acompanhada de uma pessoa maravilhosa que, depois de meses, veio me visitar. Naquele dia, partira de sua casa em Paulista até a casa da namorada em Brasília Teimosa e então, conforme havíamos decidido, conheceria o jardim secreto do poço.

Essa é uma comovente história sobre o senso de comunidade que resiste à impessoalidade imposta pela arquitetura vertical. O espaço até poucos anos atrás era inóspito, tomado por vegetação selvagem, com pouca iluminação. Desde então e bem antes, parte um barquinho que faz a travessia de zona norte a zona oeste, daqui pra lá e de lá pra cá num instante – sem apelos turísticos, mas atendendo a algumas pessoas trabalhadoras. Uma revitalização absurda, partindo de empenho coletivo, transformou a área em agradável espaço de convívio, um jardim comunitário com sementeiras, bancos, grama e vista privilegiada para o por-do-sol.

Estendemos canga, sentamos e observamos as capivaras que nadavam por ali. Imaginamos como seria a sua experiência de Recife... Seria uma vivência outra, a partir do rio, desde suas margens lamacentas... Estão atentas a tudo e habituadas ao movimento que as rodeia, os horários da rotina caótica da metrópole da qual também fazem parte. Poluição, alvoroço e distâncias que se apresentam para quem percorre terra firme são outras para as capivaras. Concordamos que sua perspectiva deveria ser interessante.

Sol cintilava no rio, fim de tarde era lindo, alaranjado... E eu atormentada de súbito pelo desafio de colocar a possibilidade daquele momento em palavras.

"Amiga, eu queria falar um bocadinho contigo qualquer hora..."

"Pois fale agora!"

A amiga em questão é uma pessoa não-binária jovem, artista visual, que espalha tinta, imprime sua marca pelos muros da cidade. Estamos juntas no coletivo levanta gata bora transitar (pedalzinho lgbt), com uma proposta de criar espaço-tempo em que nos sintamos seguras, promovendo articulação, acolhimento e apoio entre pessoas lgbttia+ por meio da bicicleta. Nos conhecemos por meios virtuais em tempos de distanciamento social e, partindo cada qual de lugar e vocabulário distintos, nos encontramos em nossas inquietações e na reivindicação de nossos direitos. Estamos sintonizadas no senso de justiça, na luta pelo direito à cidade e pelo direito de ser e existir em segurança.

"Amiga, estou aperreada com o meu projeto de pesquisa."

Quando conversamos assim, informalmente, sinto a potência de tudo entre nós pulsar. Mas cada vez que quero escrever sobre o ele, começo a me questionar sobre o que é o meu projeto, quais caminhos tomarei nele, quais conceitos explorarei, a partir de quais textos, seguindo qual epistemologia... E vai se formando em minha cabeça uma extensa lista de afazeres de que me sinto incapaz de dar conta.

Eu tenho frequentemente a sensação de que preciso explicar tanta coisa! Não para as pessoas que experimentam cidade comigo, mas para as outras – para vocês. O desafio é me conformar à linguagem possível: como racionalizar aquilo que conheci pelas vias de afeto?
Quero legitimar as nossas vivências, nossas identidades e nossa propriedade para falar sobre direito à cidade. Tudo parece uma grande confusão de interseccionalidades caóticas, o plano comum se anuncia antes sequer de conseguirmos identificar as relações entre ser bicicleteira e ser lgbttia+! Será que tem a ver?
"Amiga, como assim? Tem tudo a ver!"
E contou algo mais ou menos assim:
"Do momento em que fecho a minha porta, já sinto olhos pesando sobre mim. Olhares me acompanham o tempo todo, a cada instante e a cada instância, sou sempre reconhecida como diferente, como curiosa, corpa estranha, coisa assim. Sou alienígena onde quer que eu vá, onde quer que eu esteja, porque minha identidade fere a cisheteronormatividade em tantos níveis – minha expressão, minha linguagem, meus códigos, minhas roupas... E vem a bicicleta. Bicicleta que me coloca inteira exposta na rua, vulnerável na relação dos carros, com ônibus, caminhões, tanta mais gente. Mas então, pedalando, sou invisível. Sinto corpa em movimento, cada parte de mim desperta, atenta a tudo, e tiro vantagem daquela invisibilidade em trânsito para ser, estar, percorrer, transar cidade livremente."
[Agora uma pausa para oxigenar essas palavras.]
Sua voz manifesta potência de vida, encantadora, quando fala de sua própria vivência com propriedade. Eu a escuto sorrindo, mastigo memória ainda maravilhada. Não ignoro a tragicidade de seu relato, mas reconheço, enquanto ela o compartilha comigo, a força que tem seu testemunho, sua experiência. É que a gente fala a partir de onde a gente pisa, como nos disse Julia Benzaquen...
Decidi, às margens do rio Capibaribe, quando já era quase noite e os maruins se aproximavam, que trabalharia para visibilizar afetividades como esta. Digo afetividade inspirada em Zulmira Bonfim, entendendo esse emaranhado de quem, como e onde nas relações que estabelecemos na cidade e com ela.
Desde então, venho me aproximando da experiência corporificada proposta pela cartografia, um caminho para traçar plano comum, segundo Virgínia Kastrup e Eduardo Passos. Quero investigar experiências de cidade de mulheres capivaras e apresenta-las como fez Jader Leite com homens gabirus.

Violência, insegurança atingem diretamente o exercício de nosso direito à cidade, e é interessante considerarmos o que representam determinações sociais de gênero/sexualidade, classe, território para as vulnerabilidades que vivenciamos.

Pensando a partir das reflexões de Luciana Quixadá, me questiono: como poderíamos garantir a nossa partipação na vida pública, no espaço público?

Vem forte apelo à segurança, e segurança aqui é papo complexo, porque são muitas as inseguranças que nós enfrentamos cada vez que colocamos o pé pra fora de casa... É planejamento urbano, iluminação, segurança pública, mas mais ainda que isso: racismo, machismo, lgbtfobia que estruturam a nossa sociedade e são recorrentes até naquilo que é mais sutil do cotidiano.

Talvez esse seja o poder da bicicleta ou principalmente o poder de quem pedala a bicicleta. É uma possibilidade de acessar a cidade, de transitar por ela e sentir-se bem ocupando espaço público. À medida que nos identificamos e criamos uma rede de articulação, nos fortalecemos enquanto grupo e ganhamos segurança para participar da sociedade não sentindo-se meramente alienígena, mas com o respaldo de outras pessoas que vivenciam vulnerabilidades comuns, que enfrentam situações e experiências semelhantes, que se expressam em linguagens afins, que se entendem e que se acolhem, o que promove segurança para todas nós.

Vique Feijó Canales

UM OLHAR DE MENINA SONHADORA

Minha pesquisa começa assim... Começa com um olhar de menina, olhar curioso, olhar descrente, olhar de dúvida, olhar cheio de possibilidades.

O encantamento pela simplicidade e grandiosidade presente no conhecimento existente nos idosos me fez querer seguir por esse caminho desde o início da graduação. Sim, meu encanto pela pesquisa começa com eles, os idosos. Ao mesmo tempo que me encanto, me fascino pela pesquisa, tenho medo, tenho dúvida. Surgem muitos porquês, e, ao mesmo tempo, o desejo de seguir.

Não posso negar que é desafiador isso tudo, é desafiador esse caminho, construir e desconstruir na tentativa de fazer algo.

Vejo minha pesquisa (eita que essa apropriação é difícil viu) como sendo algo que me atravessa, algo que estou implicada pelo interesse em um aprofundamento teórico e também por uma questão muito pessoal. E, as aulas estão me tocando quanto a isso! Percebo que fazer pesquisa é se implicar nela, se colocar imerso no processo.

A aula que contou com a participação da Profa. A Dra. Cláudia Miranda foi uma aula chave pra mim. Ela não só trouxe um rico conhecimento, em termos de pesquisa, mas em termos de vida, escolhas e superação por meio da educação. Muitas vezes precisamos quebrar paradigmas sociais, caminhos pré determinados por quem nos rodeiam, nos apropriar das nossas vidas e das inúmeras possibilidades de existências e dizer não, eu posso mais que isso. Foi isso que a aula me remeteu!

Continuo com o olhar brilhando pela ciência, por conhecer, por aprender. Talvez seja esse olhar, talvez seja essa menina que habita em mim que ainda me mantém firme na certeza que no final vou conseguir. As vezes penso se tô no caminho certo, se sou capaz, mas quem nunca se questionou sobre as suas decisões né!? O que acredito é: enquanto meu olhar brilhar, vale a pena continuar.

Taciana Elaine de Moura Dias

O ENCONTRO DE NWETI COM OS CAPITÃES DA AREIA

Como é gostoso o mar
Nweti me recorda o sabor da infância
Da adolescência
O desejo de liberdade
A imensidão dos sonhos...

Nweti me recorda os capitães da areia
Histórias reais da juventude brasileira
Que desperta com seus sonhos roubados...

Ahh, Nweti!
Se pudéssemos todos(as) desfrutar desse mar
Rir, gozar
Longe dessa agonia
Dessa roda vida
Que cala a voz da juventude todo dia...

O mar faz esperançar
Suas ondas trazem o novo
Então, vamos esperançar?
Vamos nos juntar aos capitães da areia
E nos lançar ao mar?

Eles(as) querem falar
Abramos o olhar
Atentos vamos escutar
Eles(as) vão nos ensinar
A resistir
A lutar
A viver o mar.

Heridane Patrícia Ferreira

MANUSCRITOS DE NATHALIA REGINA RODRIGUES ROCHA DE SANTANA, DISCENTE DO PPGPSI/UFPE

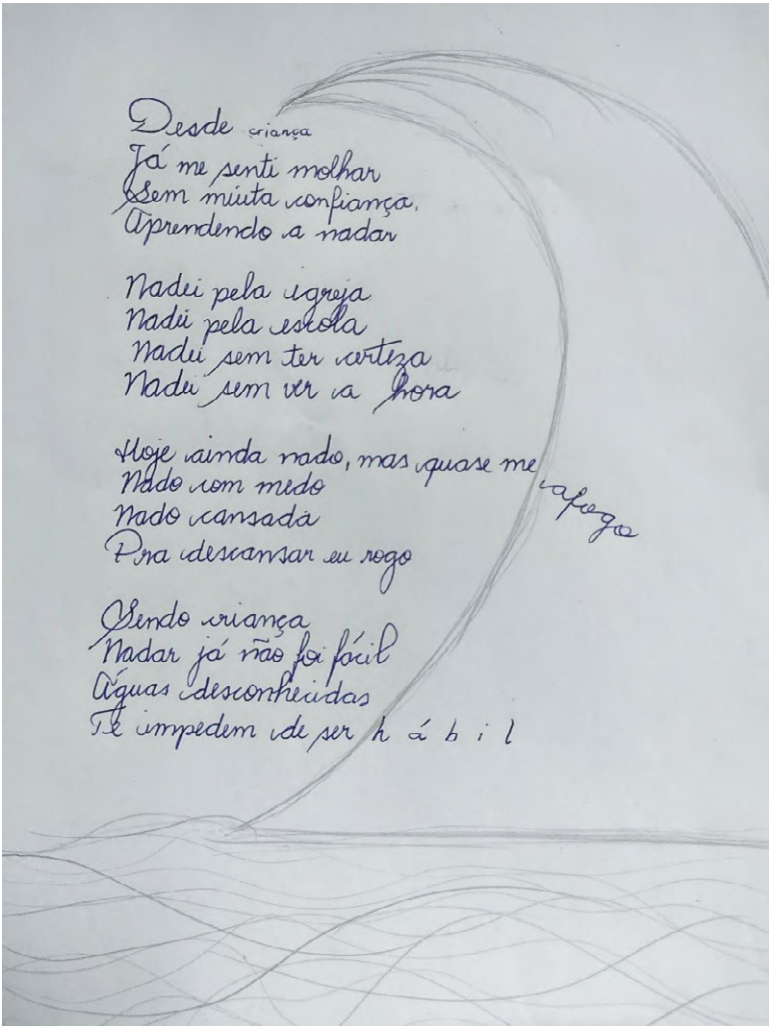

FIGURA 1
FONTE: Elaborado pela autora.

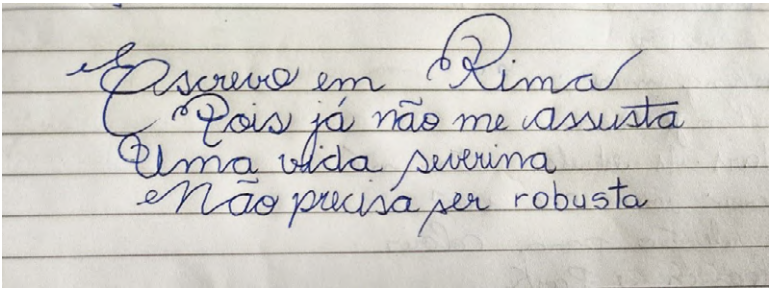

FIGURA 2
FONTE: Elaborado pela autora.

SOBRE AS(OS) AUTORAS(ES)

Aluísio Ferreira de Lima

É psicólogo com pós-doutorado, doutorado e mestrado em Psicologia (Psicologia Social) pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP), especialista em Saúde Mental pela Universidade de São Paulo (USP) e especialista em Psicologia Clínica pelo Conselho Regional de Psicologia (CRP/11). Atualmente é professor do Departamento de Psicologia da Universidade Federal do Ceará/UFC, credenciado como professor permanente (M/D) do Programa de Pós-Graduação em Psicologia.

Benedito Medrado

Docente dos cursos de graduação e Pós-Graduação em Psicologia da UFPE. Coordena o Núcleo Feminista de Pesquisas em Gênero e Masculinidades – GEMA/UFPE (cadastrado no CNPq desde 1998) e integra a coordenação editorial da *Revista Psicologia & Sociedade* – Qualis A2 (Gestão 2015-2019) e a coordenação da Rede Latinoamericana de Investigación sobre Masculinidades (Gestão 2016 – atual). Doutor em Psicologia Social pela PUC/SP, com pós-doutorado pela UFPA (2013) e UAB/Espanha (2014). Bolsista de produtividade CNPq.

Cláudia Miranda

Professora Associada do Departamento de Didática e do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro – UNIRIO. Pós-Doutora em Psicossociologia pelo Programa de Estudos Interdisciplinares de Comunidades e Ecologia Social (EICOS/UFRJ). Pesquisadora CNPq e professora da Especialização e Curso Internacional Estudios Afrolatinoamericanos y Caribeos – Pensar América Latina y el Caribe es pensar la raza (CLACSO). Membro do GT Afrodescendência e propostas contra-hegemônicas (CLACSO). Professora da Escuela Internacional Más allá del decenio afrodescendiente (CLACSO). Faz parte da Red de Etnoeducadores Los Hilos de Ananse na Colombia e da Rede Carioca de Etnoeducadoras Negras. É líder do grupo de pesquisa Formação de Professores, Pedagogias Decoloniais, Currículo e Interculturalidade: agendas emergentes na escola e na universidade.

Dannyelle Valente

Graduada em Artes pela Universidade do Estado de Santa Catarina (UDESC), mestre e doutora em Estudos Culturais pela Université Paris 1 Panthéon-Sorbonne – França. Pós-Doutora em Psicologia pela Université de Genève – Suíça. Atualmente é professora de Psicologia da Université Lumière Lyon 2 – equipe de pesquisa Développement, Individu, Processus, Handicap et Education (DIPHE) e pesquisadora associada ao Departamento de Psicologia da Université de Genève.

Edclécia Reino Carneiro de Morais

Psicóloga, Doutora em Psicologia pelo Programa de Pós-Graduação em Psicologia da UFPE. Docente do PPGPSI-UFPE.

Elaine Magalhães Costa Fernandez

Professora permanente do Programa de Pós-Graduação em Psicologia da Universidade Federal de Pernambuco (UFPE). Orientadora de doutorado, com pós-doutoramento em Psicologia intercultural pela Universidade de Toulouse Jean-Jaurès. Pesquisadora associada no Laboratoire Clinique, Psychopathologie, Interculturel (LCPI) da UT-2J. Coordena a linha de pesquisa "Tecnologias da Informação e da Comunicação (TIC), migrações e interculturalidade".

Emília Bezerra de Miranda

Possui graduação em Psicologia (UFPE) e mestrado e doutorado pelo Programa de Pós-Graduação em Psicologia (UFPE). É pesquisadora vinculada ao Grupo de Estudos e Pesquisas sobre Poder, Cultura e Práticas Coletivas (GEPCOL – UFPE), com interesse nos temas de juventude, amizade, sexualidade, gênero e raça. Professora da Faculdade Pernambucana de Saúde (FPS) desde 2011.

Érika Cecília Soares Oliveira

Formada em psicologia pela Unesp de Assis, Mestrado em Educação e Doutorado em Psicologia, ambos também pela Unesp. No doutorado trabalhou com violência contra as mulheres utilizando o Teatro Fórum como ferramenta de debate e pesquisa. Atualmente é docente no departamento de Fundamentos Pedagógicos da Universidade Federal Fluminense, trabalhando com discussões que envolvem epistemologias do Sul, feminismos subalternos e decoloniais, políticas de escrita, relações étnico-raciais e gênero.

Heridane Patrícia Ferreira

Doutoranda em Psicologia pela Universidade Federal de Pernambuco (UFPE); mestra em Psicologia (UFPE); especialista em Intervenção Psicossocial Jurídica pela Faculdade de Ciências Humanas de Olinda (FACHO); psicóloga do Centro de Referência de Assistência Social (CRAS) no município do Paulista/Pernambuco; Professora do Curso de Especialização em Intervenção Psicossocial Jurídica: abordagem multiprofissional (FACHO).

Jáder Ferreira Leite

Doutor em Psicologia Social pela URFN (2008) e pós-doutorado na UFC (2014) e na UFPE (2020). É professor dos cursos de Graduação e Pós-Graduação em Psicologia da UFRN. Membro da diretoria da Associação Nacional de Pesquisa e Pós-Graduação em Psicologia (biênio 2021/2022). Bolsista de produtividade em Pesquisa 2 – CNPq.

Jaileila de Araújo Menezes

Possui graduação em Psicologia pela Universidade Federal do Ceará (1997), mestrado (1999) e doutorado (2004) em Psicologia pela Universidade Federal do Rio de Janeiro. Atualmente é professora

associada IV da Universidade Federal de Pernambuco. Pesquisadora vinculada à Associação Rede de Pesquisadores e Pesquisadoras da Juventude Brasileira (REDEJUBRA) e coordenadora do GT Juventude e Pesquisas Participativas da Associação Nacional de Pesquisa e Pós-Graduação em Psicologia (ANPEPP). É membro fundadora do Grupo de Estudos e Pesquisas sobre Poder, Cultura e Práticas Coletivas (GEPCOL).

Jéssica Carneiro

Doutoranda e Mestra em Psicologia (Universidade Federal do Ceará). Graduada em Comunicação Social com Habilitação em Publicidade e Propaganda (Universidade Federal do Ceará). Membro do coletivo de comunicação Ceará Criolo. Integrante do Grupo Interdisciplinar de Estudos, Pesquisas e Intervenções em Psicologia Social Crítica (Paralaxe-UFC). Atualmente é dedicada aos estudos sobre feminismos negros, gênero, etnicidade e interseccionalidades.

Jorge Lyra

Professor dos cursos de Graduação e Pós-graduação em Psicologia da Universidade Federal de Pernambuco (UFPE); Coordenador do Gema – Núcleo feminista de pesquisas sobre Gênero e masculinidades; é um dos fundadores do Instituto Papai. Tem experiência de ensino, pesquisa e extensão na área de Psicologia Social e Saúde Pública.

Juliana Oliveira Albuquerque de Souza

Doutoranda no Programa de Pós-Graduação em Psicologia da UFPE. Graduada e mestre em Psicologia pela UFPE. Psicóloga atuante na área de Psicologia do trânsito e hospitalar.

Kátia Lacerda Meira Menezes

Assistente social, especialista em intervenção psicossocial a famílias; mestre e doutora em Psicologia/UFPE. Atua em equipe interprofissional do poder judiciário. Tem experiência em docência, consultoria e assessoria técnica em instituições governamentais e não-governamentais. Nordestina, negra, mãe de 3 e avó de 4. Inconformada com a injustiça social, interessada na produção do conhecimento e da vida comprometida com a emancipação social.

Luciana Martins Quixadá

Sou uma mãe coruja, amorosa e grata; psicóloga pela UFC; mestra em Psicologia pela UnB; e doutora em Educação pela UFC. Como professora da UECE estou em vários lugares, em especial, no Programa de Pós-Graduação em Cuidados Clínicos em Enfermagem e Saúde. Agradeço muito às oportunidades em minha formação e trajetória docente e às inúmeras parcerias que abracei, dentre as quais, ser parte da Rede JUBRA, do GEPCOL/UFPE e do Movimento Cada Vida Importa.

Luciano da Silva Pereira

Graduado em Pedagogia pela Faculdade de Educação de Alta Floresta (2009). Graduado em Geografia pela Universidade Federal de Mato Grosso (2012). Mestre em Educação pelo Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Mato Grosso (UFMT/Cuiabá/MT). Docente do Ensino Superior e professor efetivo da Rede de Estado de Educação do Estado de Mato Grosso. Doutorando em Educação pela Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro (UNIRIO). É membro do Grupo de Estudos e Pesquisas Formação de Professores/as, Currículo (s), Interculturalidade e Pedagogias Decoloniais – GFPPD/UNIRIO, na linha de pesquisa das Perspectivas pós-coloniais/decoloniais, propostas curriculares e aprendizagens outras.

Magda da Silva Figueiroa

Psicóloga. Doutoranda em Psicologia pela UFPE-PPGPsic. Mestre em Avaliação em Saúde-IMIP/PE. Especialista em Saúde Mental-UFPE e Gestão de Sistemas e Serviços de Saúde-Fiocruz/PE. Membro participante do Núcleo de Pesquisas em Gênero e Masculinidades (Gema/UFPE) e Grupo de Estudos em Álcool e outras Drogas (GEAD/UFPE). Possui experiência com dependência química e saúde pública, nos vínculos públicos e atividades acadêmicas.

Maria Laura Medeiros Bleinroth

Mestranda em Psicologia pela Universidade Federal de Alagoas, na linha de pesquisa Subjetividades, Políticas e Processos Psicossociais. Graduada em Psicologia pela Universidade Federal de Alagoas. Realiza pesquisas na área da Psicologia Social com ênfase em gênero,

envelhecimento, educação e políticas de escrita. E-mail: laurableinroth@gmail.com ORCID: https://orcid.org/0000-0002-1143-9196

Marília Silveira

Feminista, psicóloga, pesquisadora e professora universitária. Dirige suas pesquisas ao campo da saúde mental. Tem um apreço especial pela escrita e pelas narrativas que compõe as epistemologias nas quais sustenta seu trabalho. Busca pesquisar, ensinar e viver sob a ética do fazerCOM os outros e não sobre eles. Coordena o GT da ANPEPP Tecnologias, subjetividades, políticas e escritas de pesquisa.

Renata Lira dos Santos Aléssio

Psicóloga pela UFPE; mestra e doutora em Psicologia pela Université d'Aix-Marseille. Professora do Departamento de Psicologia e da Pós-Graduação em Psicologia da UFPE.

Tayane Rogeria Lino

Doutora em Psicologia. Graduada em Psicologia pela Universidade Federal de Minas Gerais, mestre e doutora em Psicologia pelo Programa de Pós-Graduação em Psicologia pela Universidade Federal de Minas Gerais, na área de concentração – Psicologia Social, linha de pesquisa Política, Participação Social e Processos de Identificação. Pesquisadora associada ao Núcleo de ensino, pesquisa e extensão Conexões de Saberes.

Virginia Kastrup

Doutora em Psicologia Clínica (PUC-SP), Professora Titular do Instituto de Psicologia da Universidade Federal do Rio de Janeiro e bolsista PQ do CNPq na área de psicologia cognitiva. Publicou *A invenção de si e do mundo* (Autêntica, 2007), *Políticas da cognição* (SULINA; KASTRUP; TEDESCO; PASSOS, 2008), *Histórias de cegueiras* (KASTRUP; POZZANA, CRV, 2016) e *Cegueira e invenção* (CRV, 2018). É uma das organizadoras de *Pistas do Método da Cartografia* v.1 (Passos, Kastrup e Escóssia, Sulina, 2009), *Pistas do Método da Cartografia* v.2 (PASSOS; KASTRUP; TEDESCO, Sulina, 2014), *Exercícios de ver e não ver*: arte e pesquisa com pessoas com deficiência visual (MORAES; KASTRUP, Nau, 2010) e *Movimentos micropolíticos em saúde, formação e reabilitação* (KASTRUP; MACHADO, CRV, 2016), além de diversos artigos em revistas especializadas.

Wanderson Vilton N. da Silva

Docente na condição de Pós-Doutorado PNPD/CAPES no Programa de Pós-Graduação em Psicologia da Universidade Federal de Pernambuco. Pai da doguinha Lua e filho de dona Gedalva.

Yasmin Maciane da Silva

Graduanda em Psicologia pela Universidade Federal de Alagoas. Realiza pesquisas na área da Psicologia Social com ênfase em discussões sobre gênero, democracia, relações étnico-raciais, política e religião. E-mail: macianeyasmin@gmail.com ORCID: https://orcid.org/0000-0002-3386-0360

Título Políticas de narrativas na pesquisa em psicologia
Organização Jaileila de Araújo Menezes, Juliana Oliveira A. de Souza e Wanderson Vilton
Formato *E-book* (PDF)
Tipografia Open Sans
Desenvolvimento Editora UFPE

Editora UFPE
Rua Acadêmico Hélio Ramos, 20 | Várzea, Recife-PE
CEP: 50740-530 | Fone: (81) 2126.8397
E-mail: editora@ufpe.br | *Site*: www.editora.ufpe.br

UFPE

PROGRAD

Pró-Reitoria de Graduação