



ABRAPSO EDITORA

# OFICINANDO EM REDE

## CO-HABITAR

# TEMPOS IMPOSSÍVEIS

ORGANIZAÇÃO

Vanessa Maurenre e Cleci Maraschin

# **OFICINANDO EM REDE CO-HABITAR TEMPOS IMPOSSÍVEIS**

ORGANIZAÇÃO

Vanessa Maurenre

Cleci Maraschin



**ABRAPSO EDITORA**

Florianópolis - 2023



**ABRAPSO**  
Associação Brasileira de Psicologia Social

A Associação Brasileira de Psicologia Social (ABRAPSO) é uma entidade civil, autônoma e sem fins econômicos que reúne e organiza pessoas dedicadas ao estudo, ensino, investigação e aplicação da Psicologia a partir de um ponto de vista social no Brasil. Desde a sua criação, no ano de 1980, a ABRAPSO busca ensinar a integração da Psicologia Social com outros campos, incentivar e apoiar o desenvolvimento de ações no campo sociocomunitário, bem como garantir o compromisso ético-político de profissionais, investigadores, especialistas e estudantes da área com as populações submetidas a desigualdades e explorações sociais e econômicas, em condição de opressão ou violência de qualquer ordem, contribuindo para a transformação da sociedade brasileira no sentido da justiça e da igualdade.

Todos os anos a ABRAPSO realiza encontros regionais ou nacionais dedicados a mobilizar e estimular a dialogia acerca da Psicologia Social. O seu compromisso com a sistematização e difusão de saberes se expressam por intermédio da publicação de literatura especializada pela ABRAPSO Editora e pela Revista Psicologia & Sociedade.

Site: <http://www.abrapso.org.br/>

### **Diretoria Nacional da Abrapso – Biênio 2022-2023**

Presidente: Hildeberto Vieira Martins

Primeira Secretária: Lia Vainer Schucman

Segundo Secretário: Samir Perez Mortada

Primeira Tesoureira: Adriana Eiko Matsumoto

Segundo Tesoureiro: Alexandre Bárbara Soares

Diretora de Comunicação: Lílian Caroline Urnau

Diretora de Relações Externas: Céu Silva Cavalcanti



**ABRAPSO EDITORA**

**Editora Geral**

Andrea Vieira Zanella

**Editora Executiva**

Ana Lúcia Brizola

**Conselho Editorial**

Ana Maria Jacó-Vilela – UERJ

Andrea Vieira Zanella - UFSC

Benedito Medrado-Dantas - UFPE

Conceição Nogueira – Universidade do Minho - Portugal

Francisco Portugal – UFRJ

Lupicínio Íñiguez-Rueda – UAB - Espanha

Maria Lúvia do Nascimento - UFF

Pedrinho Guareschi – UFRGS

Peter Spink – FGV



A Editora da ABRAPSO adota a licença da Creative Commons CC BY:

**Atribuição-NãoComercial-SemDerivados - CC BY-NC-ND:**

Esta licença é a mais restritiva das seis licenças principais, permitindo que os outros façam o download de suas obras e compartilhem-nas desde que deem crédito a você, não as alterem ou façam uso comercial delas.

Acesse as licenças: <http://creativecommons.org/licenses/>

**Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)**  
**(Câmara Brasileira do Livro, SP, Brasil)**

Oficinando em rede [livro eletrônico] : co-habitar  
tempos impossíveis / organização Vanessa Soares  
Maurente , Cleci Maraschin. -- 1. ed. --  
Florianópolis, SC : ABRAPSO Editora, 2023.  
PDF

Bibliografia.  
ISBN 978-65-88473-25-2

1. COVID-19 - Pandemia 2. Educação 3. Psicologia  
educacional 4. Políticas públicas 5. Saúde mental  
I. Maurente, Vanessa Soares. II. Maraschin, Cleci.

23-172617

CDD-370.15

**Índices para catálogo sistemático:**

1. Psicologia educacional 370.15

Aline Grazielle Benitez - Bibliotecária - CRB-1/3129

*Realização*



*Financiamento*



*Apoio*



*Projeto gráfico: Arnoldo Bublitz*

*Imagem de capa: Ali do Espírito Santo*

*Design de capa: Ali do Espírito Santo e Arnoldo Bublitz*

# SUMÁRIO

<b>APRESENTAÇÃO.....</b>	<b>7</b>
<b>PREFÁCIO - OFICINANDO EM REDE: CO-HABITAR TEMPOS IMPOSSÍVEIS.....</b>	<b>9</b>
<i>Luciana Caliman</i>	
<b>I. CARTA ABERTA À EDUCAÇÃO: A TRANSGRESSÃO COMO MODO DE ESPERANÇAR NO CAMINHO PARA UMA EDUCAÇÃO LIBERTADORA.....</b>	<b>14</b>
<i>Gabriele Fochezatto Mota • Luísa Matheus Avencourt</i>	
<b>II. DESAFIOS DO TRABALHO DOCENTE NO INÍCIO DA PANDEMIA.....</b>	<b>23</b>
<i>Erika Neres Markuart • Cleci Maraschin</i>	
<b>III. FORMAÇÃO INVENTIVA DE PROFESSORAS-EDUCADORAS: DESLOCANDO AFETOS NUMA PERSPECTIVA INTERSECCIONAL.....</b>	<b>39</b>
<i>Lucas Antunes Machado • Camila Pereira Alves • Vanessa Soares Maurenre • Gabriele Fochezatto Mota</i>	
<b>IV. JOGO ILHAS DOS AFETOS: APOSTA AFETIVA E INTERSECCIONAL PARA UMA POLÍTICA BRINCANTE.....</b>	<b>54</b>
<i>Amanda Corrêa Rocha • Camila Pereira Alves • Évelin Lourenço de Oliveira • Gabriele Fochezatto Mota • Thais Gomes de Oliveira</i>	
<b>V. DESENVOLVENDO BOARD GAMES COMO TECNOLOGIA EDUCACIONAL PARA O SISTEMA ÚNICO DE SAÚDE.....</b>	<b>73</b>
<i>Suiane Costa Ferreira • Carolina Pedroza de Carvalho Garcia • Cynthia Macedo Dias</i>	
<b>VI. POLÍTICAS DE DOMINAÇÃO DA ESCOLA À UNIVERSIDADE: NOTAS A PARTIR DO PENSAMENTO DE BELL HOOKS.....</b>	<b>87</b>
<i>Lucas Antunes Machado</i>	
<b>VII. FABULAÇÕES DE GÊNERO E RELAÇÕES DE PARENTESCO ENTRE MULHERES COM CÂNCER DE MAMA.....</b>	<b>103</b>
<i>Vanessa Maurenre</i>	
<b>VIII. NARRATIVAS DE ABORTO NA WEB: CONSTRUINDO COLETIVAMENTE ESTRATÉGIAS DE CUIDADO.....</b>	<b>115</b>
<i>Talita Gonçalves Monteiro • Laís Vargas Ramm • Cleci Maraschin • Rosemeri Vólz Wille</i>	
<b>IX. NASCE UMA MÃE: RELATO POLÍTICO DE UM PARTO.....</b>	<b>134</b>
<i>Jéssica Becker Moraes</i>	
<b>X. A CRÍTICA SUBAQUÁTICA: POLÍTICAS NARRATIVAS E EXPERIMENTAÇÃO DE SI.....</b>	<b>148</b>
<i>Luís Artur Costa • Rodrigo Lages e Silva • Iacã Machado Macerata</i>	
<b>XI. MODULAÇÕES DIGITAIS: CONSIDERAÇÕES PARA FICÇÕES COSMOPERCEPTIVAS.....</b>	<b>163</b>
<i>Monique Navarro</i>	

XII. FORMAS SUPERIORES DE CORRUPÇÃO: O XENOFEMINISMO E O REVIVAL DO FUTURO .....	178
<i>Ali do Espírito Santo</i>	
XIII. REALISMOS TENTACULARES: QUATRO VETORES DE AÇÃO POLÍTICA PARA O MUNDO COMPLEXO .....	196
<i>Ali do Espírito Santo • Monique Navarro Souza • Celvio Derbi Casal</i>	
XIV. ENTRE HISTÓRIAS, ENTRE MÃOS: REVERBERAÇÕES DE UMA OFICINA DE UMA-A-UMA .....	216
<i>Thais Gomes de Oliveira • Vanessa Soares Maurenre</i>	
<b>SOBRE OS(AS) AUTORES(AS) .....</b>	<b>232</b>

# APRESENTAÇÃO

O presente livro foi gestado num tempo estranho e terrível. A pandemia de Covid-19 foi devastadora em nosso país, que, além de mais de 700 mil mortes, também suscitou a abertura de várias controvérsias em relação à ciência, incluindo o questionamento à eficácia de vacinas e à necessidade de políticas efetivas não somente na saúde, mas na educação. Evidências sobre o parco investimento e o descaso nessas áreas trouxeram efeitos destrutivos. O 2º Relatório Anual de Acompanhamento Educação Já! aferiu que cerca de 244 mil crianças e adolescentes entre 6 e 14 anos estavam fora da escola no segundo trimestre de 2021, uma alta de 171% em comparação a 2019. Esse cenário atingiu as classes menos favorecidas, nas quais os jovens precisaram trabalhar para contribuir com o sustento da casa. O que aumenta o abismo entre o ensino público e o privado, uma vez que estudantes com melhores condições de acesso à internet e a projetos pedagógicos mais estruturados obtiveram mais efetividade na aprendizagem, enquanto muitos, sem tais possibilidades, acabaram precarizados ou mesmo abandonando a escola.

Em nosso trabalho de pesquisa também surgiram desafios. Éramos um grupo composto por estudantes em diferentes condições de vida, que enfrentavam situações de pobreza, desigualdade racial e de gênero. Além disso, estavam isolados de suas redes de apoio e, como todos, conviviam com o medo de adoecer. Buscamos construir um espaço de acolhimento em nossos encontros online e mudamos os objetivos de nossa pesquisa conforme as demandas da pandemia. O livro que ora apresentamos é o quinto livro feito pelo Núcleo de Pesquisas em Ecologias e Políticas Cognitivas-UFRGS (NUCOGS) e reflete as circunstâncias do trabalho de pesquisa no momento pandêmico. Das oficinas presenciais, passamos àquelas que pudessem ser realizadas em plataformas virtuais de aprendizagem por professoras do ensino fundamental. E que, além de questões interseccionais, abordassem os afetos, o que se mostrava indispensável naquele momento.

Os capítulos a seguir tomam a narrativa lúdica, ficcional e teórica como potência disruptiva para abrir possibilidades em um tempo que a restauração se fez – e ainda se faz – tão necessária. Além disso, os textos trazem elementos de pessoalidade, entendendo que o íntimo é também político, pois se produz a partir

de experiências compartilhadas. Essa escrita pessoal, encontrada em diversos capítulos, não remete ao indivíduo, mas àquilo que se reconhece em uma história singular dos jogos de verdade que legitimam desigualdades de raça, classe, gênero, sexualidade, inclusão e etnia. Esses jogos, entendidos por Foucault<sup>1</sup> como “jogos do verdadeiro e do falso através dos quais o ser se constitui historicamente como experiência” figuram nossas formas de viver e exigem que criemos outras figuras para fazermos embates a eles. Por isso construímos outras narrativas, outros jogos a ser jogados como experiências imersivas e disruptivas.

Este livro, assim, intercala capítulos que encontram em diferentes epistemologias modos de enfrentar e apostar na regeneração de mundos e mentes danificadas, com uma escrita personalizada, com capítulos que contam sobre como a criação de jogos, enquanto narrativas imersivas, pode estabelecer um espaço-tempo para pensar, aprender e destituir aquilo que se coloca como verdade num contexto estranho e terrível. Os jogos podem ser a chave para evidenciar diferentes epistemologias e verdades que não são afirmadas de modo contínuo, assim como para acionar afetos em tempos estranhos.

As organizadoras.

1 Foucault, M. (2004). O uso dos prazeres e as técnicas de si. In M. B. Motta (Org.), *Ética, sexualidade, política*. (pp. 192-217). Forense Universitária. (Ditos e escritos, 5)

# OFICINANDO EM REDE: CO-HABITAR TEMPOS IMPOSSÍVEIS

*Luciana Caliman*

O livro organizado por Vanessa Soares Maurenre e Cleci Maraschin nos alcança com um convite/convocação, enunciado já em seu título: co-habitar tempos impossíveis. Neste convite, o impossível parece soar inicialmente como protesto. Dentre os seus múltiplos (tantos ainda insuspeitos) efeitos subjetivos, cognitivos, políticos e ambientais, a radicalidade e violência das experiências da pandemia do Covid 19 em sua dimensão planetária, mas especialmente situada no contexto brasileiro, intensificou em parte de nós uma atitude de recusa e protesto coletivo: não queremos, não aceitamos, recusamos os impossíveis impostos - necropolítica descarada, extermínio em massa de populações e minorias, radicalização das desigualdades e das políticas de opressão e dominação de gênero, raça, classe, banalização e mercantilização da educação - crise climática, política, social e imaginativa. Mas se este é o tom primeiro do convite que nos chega com este livro, ele não para por aqui. Somos convocados a uma recusa que não é ingênua, não é fatalista e muito menos salvacionista. No nosso denso presente em ruínas, aprender a co-habitar tempos de crise e catástrofe, demanda de nós uma construção laboriosa, a fabulação e imaginação de outros repertórios gestuais e narrativos, outras ecologias cognitivo-afetivas necessariamente conjuntas. O gesto de recusa, suspensão e pausa inicialmente evocado nos convoca a continuar com o problema, habitá-lo, recolocando-o desde dentro, tentando o impossível. Em meio a experiência pandêmica brasileira, na (im)possibilidade de vivenciar as demandas de isolamento, muitos de nós (professores, pesquisadores, estudantes etc.) que acreditam e insistem na universidade como espaço de resistência e invenção, usinamos (im)possibilidades de encontro, redes de cuidado e vida. E é multiplicando e complexificando essa direção ética que chega até nós o percurso de pesquisa e extensão materializado em livro pelo Núcleo de Pesquisas em Ecologias e Políticas Cognitivas (NUCOGS) da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, UFRJ. Por certo, a quinta edição do *Oficinando em rede* nos diz da potência de um trabalho consistente que dura e persiste reinventando, ao longo dos seus anos de existência, a investigação de políticas e ecologias cognitivas. Situa-o, no entanto,

no intervalo inaugurado pela experiência pandêmica no qual tentar o impossível assumiu ainda mais intensamente o desafio de oficiar em rede, fazer rede. No trabalho deste grupo de pesquisa e extensão, o efeito/imperativo pandêmico de isolamento é recolocado, subvertido, transgredido. Tempos impossíveis demandam de nós ainda mais a tecitura de redes afetivas e conectivas. Em meio ao aturdimento coletivamente vivido, criar condições de escuta e partilha tornou-se um imperativo vital. É disso que se trata. Algumas apostas ganham relevo no processo de trabalho e tecitura de redes desse coletivo. Assim, Oficiar em rede: co-habitar em tempos impossíveis nos convida a olhar para a dimensão fundamentalmente ecológica e, portanto, relacional da nossa existência. Por todos os lados, o livro sugere que os emaranhamentos entre humanos, não humanos, mais que humanos, ciência e tecnologia são complexos relacionais em constante tessitura. A direção ético-política que essa relacionalidade assume é instável e movente. Não está dada e encerrada, e embora nos tempos atuais pareça assumir uma tonalidade incompatível com a vida e o planeta, é ainda a matéria-prima que porta as possibilidades de mudança, resistência e transformação. Parte do nosso adoecimento político, social e ambiental, é gerado pelos processos contínuos e incessantes de atrofiaimento, bloqueio e obstrução da nossa potência sensível de cultivo de conexões responsáveis e cuidadosas - de correspondências (Ingold, 2017). O percurso de investigação narrado neste livro nos ensina, portanto, que certas formas vinculares precisam ser colapsadas, desfeitas e refeitas (forma colonial, patriarcal, racista, heteronormativa, lgbtfóbica, classista, capacitista, mentalista etc.), incluindo aí relações adoecedoras de controle e dominação que incorporamos e atualizamos na universidade, nas nossas práticas de ensino, pesquisa e extensão, nos nossos espaços de convivência. Sensibilização, portanto, de nós mesmos sobre as formas como co-habitamos a e na universidade. É assim que, ao NUCOGS interessa nutrir as conexões e a sustentação de vínculos ética e politicamente interessantes e interessados. Com Donna Haraway, fabula o exercício de uma *response-ability*, o encontro dos seres como espaço de produção política de futuros. Em outras palavras, trata-se do cultivo de um comum que se faz de conexões que são sempre parciais, compreendendo que os processos de ensino-aprendizagem precisam ancorar-se aí, nesta produção e criação de vínculos impuros. Reitera-se, portanto, a aposta na universidade como um pluriverso, oficina e usinagem de acolhimento, produção de refúgio das diferenças, ou melhor, dos processos de diferenciação possibilitados por conexões que deslocam. Um comunar que se insinua pela atenção ao que é incomum. Por certo, trata-se de negociações complexas entre mundos diferentes e em dissenso, especialmente quando abraçamos a radicalidade de um projeto decolonial de universidade e produção de conhecimento.

Em uma direção semelhante, Yves Citton afirma em seu livro *Faire Avec* (fazer com) que em um momento no qual as oposições políticas são intensamente

exacerbadas, impulsionadas pelas divisões, pela racionalidade binária e a atitude de “falar contra” o desafio é de aprender a fazer com – com os problemas, os rivais e os inimigos que não podemos nem solucionar, nem vencer, nem erradicar. Co-habitar em tempos impossíveis. *Faire Avec*, fazer junto, mesmo se não estamos totalmente de acordo; co-habitar, portanto, com formas de vida que podem, por vezes, nos surpreender, nos incomodar e inquietar, complexificando e multiplicando o campo de (im)possibilidades da realidade. Para Citton, trata-se também de aceitar certos limites que constroem a satisfação de nossos desejos individuais de liberdade ou de consumo, de modo a permitir nossa coexistência com outras espécies e outras culturas na superfície do único planeta capaz de acolher nossas vidas emaranhadas (Citton, 2021, p. 12). E esta é, sobretudo, uma atitude ou uma ética do cuidado.

É então que, nos percursos reunidos no livro *Oficinando em rede: co-habitar tempos impossíveis*, dá-se relevo a uma outra aposta - a relação basilar entre as dimensões do cuidado, do afeto e conhecimento. Os muitos dispositivos de pesquisa e extensão, de encontro e tecitura de redes gestados no contexto universitário pelo NUCOGS em meio à crise pandêmica constituíram-se, sobretudo, como dispositivos de cuidado mútuo. Assim, somos presenteados com uma cartografia de fazeres coletivos que comenam e cuidam, ao mesmo tempo em que a pesquisa e o pesquisar constituem-se como parte deste comunar – a este desafio se lançam os muitos projetos aqui reunidos. Mas se falamos de um fazer rede com o problema, o conflito, o dissenso, a atitude de cuidado distancia-se das idealizações e romantismos comumente a ela associados. O cuidado, como Maria Puig de la Bellacasa (2012) nos apresenta, a partir de uma leitura do trabalho de Donna Haraway (importante intercessora das pesquisas reunidas neste livro) inclui o conflito, a possibilidade de divergir por dentro, o dissenso. E através do NUCOGS ele é tecido com e no processo de produção de narrativas e histórias. Esta é mais uma aposta e convite deste coletivo. Um livro que exercita e cultiva a potência do compartilhamento de narrativas. Um livro tecido entre histórias fabuladas, ficcionais, teóricas – narrativas que cuidam, narrativas de cuidado. Uma investigação que nos desloca, portanto, das narrativas épicas das grandes conquistas. Aqui, encontra no trabalho de Úrsula Le Guin (2021), “*A teoria da bolsa de ficção*” um intercessor potente. À Le Guin e ao NUCOGS interessam as narrativas de cultivo e coleta, das atitudes que cuidam da vida – a bolsa e não somente (ou não principalmente) a lança. A bolsa, ou outro recipiente qualquer, um suporte – provavelmente a primeira tecnologia humana - que permitia aos primeiros agrupamentos hominídeos guardar os alimentos durante a sua coleta, seu trânsito, deslocamento de um lugar a outro e subsequente partilha. Trata-se também aqui de redes para guardar, colocar, apoiar coisas diversas e em relação. As bolsas de Ursula que coletam e armazenam podem ser, também, constituídas de fios tecidos. Bolsa de mantimentos, ou de medicamentos, onde, nos dizeres de

Le Guin, “misturamos e usamos mais de uma coisa e assim estaremos mantendo uma relação particular e poderosa entre cada elemento, entre nós e o outro”. Assim, na ciência feita bolsa cultural pelo NUCOGS, o exercício crítico e a produção de conhecimento assumem a direção de reparação em seu duplo sentido. Reparar e olhar atentamente, notar como ato primeiro de cuidado e atenção - recusa, suspensão, protesto, pausa, curiosidade que, entretanto, se prolonga na sustentação de um trabalho de reparação como reconstrução e refazimento, como nós que, ao serem parcialmente desfeitos liberam algumas linhas para outras tecituras (im)possíveis. Articulação da atitude crítica à ética do cuidado. Se as narrativas aqui reunidas e tecidas assumem, por vezes, uma tonalidade “pessoal” assim o fazem para reafirmar a máxima da segunda onda do feminismo de que o pessoal é político. Em meio a proliferação dos dispositivos de controle e vigilância que alcançam as esferas mais pessoais e íntimas da vida, intensificados por algumas medidas sanitárias durante a pandemia do coronavírus, a afirmação do pessoal e da intimidade como objeto da ação política assume caráter de resistência aos seus diversos dispositivos de normalização. Se a invasão e o ataque aos espaços de intimidade é uma das características das sociedades do espetáculo, da imagem, da exibição de si (Sibilia, 2008), o viver inventivo e a produção de saúde requerem também a reconfiguração dos espaços de intimidade (Fernández, 2009). Em certo sentido, a aposta deste projeto/livro (e por que não dizer projeto-livro-bolsa?!) alinha-se ao desafio da composição (im)possível, demandando de nós um exercício constante de invenção e refazimento conjunto, de gestação de novos acoplamentos si-mundo nos quais conhecimento, afeto e cuidado encontram-se necessariamente enredados. No encontro dos seres como espaço de produção política de futuros “Ainda há sementes a serem coletadas e lugar na sacola das estrelas” (Le Guin, 2021).

## REFERÊNCIAS

**Bellacasa, Maria. P. de la.** (2012). Nothing comes without its world: thinking with care. *The sociological Review*, 60(2), 197-216.

**Citton, Y.** (2021). *Faire avec*. Éditions les Liens qui libèrent.

**Fernández, A.** (2009). *A atenção aprisionada: psicopedagogia da capacidade atencional*. Artmed.

**Ingold, T.** (2017). On human correspondence. *Journal of the Royal Anthropological Institute*, 23(1), 9-27.

**Le Guin, U. K.** (2021). *A teoria da bolsa de ficção*. N-1 edições.

**Sibilia, P.** (2008). *O show do eu: a intimidade como espetáculo*. Nova Fronteira.

# **CARTA ABERTA À EDUCAÇÃO:** **A TRANSGRESSÃO COMO MODO DE ESPERANÇAR NO** **CAMINHO PARA UMA EDUCAÇÃO LIBERTADORA**

*Gabriele Fochezatto Mota*  
*Luísa Matheus Avencourt*

Quem tem consciência para ter coragem  
Quem tem a força de saber que existe  
E no centro da própria engrenagem  
Inventa contra a mola que resiste  
Quem não vacila mesmo derrotado  
Quem já perdido nunca desespera  
E envolto em tempestade, decepado  
Entre os dentes segura a primavera

*(Secos e Molhados, 1973, Primavera nos dentes)*

*Estimades educandes e educadories*, esperamos que esta carta lhes encontre bem. Sabemos que tem sido árduo para nós, afinal “são tempos difíceis para os sonhadores”, como já dizia a protagonista da obra (filme) *O Fabuloso Destino de Amélie Poulain* (Jeunet, 2002). A abertura deste livro é assinada por duas bolsistas de Iniciação Científica do Grupo de Pesquisa “Núcleo em Ecologia e Políticas Cognitivas” (Nucogs) que se encaminham ao longo do curso de graduação em Psicologia da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS). A escrita desta carta de abertura é uma reverberação das dificuldades que atravessam os corpos marcados das autoras, mas que também refletem os privilégios da branquitude. Estas palavras explicitam uma temporalidade, de dois anos de ensino remoto emergencial e de um retorno atordoado à presencialidade. Trata-se de uma carta-testemunho daquelas que estudaram, aprenderam e ensinaram durante os anos mais terríveis da primeira fase deste milênio. É evidente que talvez nunca compreendamos como (nem quanto) isso tenha nos afetado. Entretanto, as palavras aqui escritas são uma tentativa de criar algo referente ao que nos passou. Relembrar, significar e ressignificar, buscando na teoria acolhimento para esses afetos ainda impossíveis de nomear.

Tempos pandêmicos tendem a ser ainda piores para quem sonha com um mundo mais justo, igualitário e solidário. Como se não bastasse, vivemos um período fascizante. Com o medo sendo um afeto tão presente, temos dificuldade em dar asas à nossa imaginação e, muitas vezes, nos faltam forças para lutar como gostaríamos, sobretudo por termos crescido em tempos em que sonhar com uma vida digna, com garantias sociais de moradia, saúde, educação e segurança pública não é um sonho de tão poucos. Esta escrita tem o objetivo de dar vazão ao afeto de quem se vê apostando na educação como caminho de esperança e liberdade.

Não é novidade o quanto a educação tem sido alvo de duros golpes em relação ao seu papel social e político, em especial nos últimos anos. De modo geral, discursos reacionários, endereçados principalmente à prática docente, tendem a negar e estigmatizar métodos de ensino-aprendizagem que se proponham críticos e progressistas nas instituições de ensino do país, sobretudo nas públicas. Talvez a maior tentativa de criminalizar as práticas e formações politizadas em educação tenha sido expressa no Projeto de Lei nº 7.180/2014, “Escola sem Partido”, que intencionava tornar crime o ato de discutir conteúdos político-partidários e questões relacionadas ao gênero na sala de aula, sob o pretexto de respeito às convicções de educandos e pais ou responsáveis relacionados à educação moral, sexual e religiosa. Esses e outros avanços conservadores mundo afora têm aumentado com avanço do neoliberalismo. Minando as ainda frágeis democracias latinas, ataque que se dá também por meio da educação.

Além das tentativas de silenciamento frente às discussões de gênero, enfrentamos um aumento dos discursos de ódio e da deslegitimação de discriminações de raça, classe social, sexualidade, deficiência e outros. Essas perspectivas conservadoras, muitas vezes ancoradas em ideologias religiosas, têm impactado de forma grave as políticas de governo para educação. Dentre as implicações, a regulamentação da Base Nacional Comum Curricular (Ministério da Educação, 2018), em vigor a partir de 2022 em todo o território nacional, atua numa perspectiva que visa à preparação para o precário mercado de trabalho brasileiro. Essa aprendizagem focada produz uma disparidade de relevância entre os saberes, promovendo a ideia de que o conhecimento não se trata de um direito de todos, mas uma ferramenta de consolidação de privilégio, como um meio para outros fins. A aposta em uma educação eminentemente técnica desvaloriza em especial as ciências sociais, produzindo uma contraposição artificial entre elas, as ciências exatas e as ditas naturais. A exaustão gerada por esse campo de embates tem contribuído com o desengajamento e o desesperançar de educandos e educadores brasileiros, que já não veem mais motivos para seguir estudando e ensinando conteúdos que não condizem com a realidade/experiência de vida da comunidade e que ignoram as consequências da pandemia e da atual situação política, tornando difícil vislumbrar um futuro coletivo de realizações sociais.

Durante dois anos olhamos para o lado e vimos uma parede, e outra, e outra, a câmera, um espelho. Ficou evidente que muito do que nos sustentava era a presença em sala de aula, a companhia de vocês e os bons encontros que nossas relações produziam. Afinal “ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua produção ou a sua construção” (Freire, 2016). Essas possibilidades que também surgiam durante as conversas no intervalo, as confraternizações e em cada pedacinho dos espaços educativos nos transformavam, constituíam e ensinavam. Cada troca dessa natureza, ao longo da condição remoto-emergencial, lutava para criar canais que poderiam ser efetivados com menos interferências provocadas pelo distanciamento social. Demasiado irônico e numa tentativa aflita de reterritorialização dos corpos nessa experiência, falamos muito deles para as telas. Isso torna nítido o quanto não compreendemos as singularidades do isolamento e falhamos na territorialização dos corpos na experiência digital, por tentarmos copiar para o digital os modelos usados no presencial/pré-pandêmico.

A Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (Unesco, 2020) classificou a pandemia de Covid-19 como uma “crise sem precedentes na educação”, tendo consequências ainda mais graves nos países ditos “subdesenvolvidos”. Estima-se que o fechamento de escolas tenha impactado cerca de 1,57 bilhões de estudantes, número que corresponde a 90% do total deles do planeta. Segundo pesquisa realizada pela organização, apenas 58% dos países considerados de baixa renda possuíam plataformas de aprendizagem eletrônica. Além disso, 64% dos professores não tinham habilidades digitais para lecionar remotamente de forma eficaz. Em relação ao Brasil, a organização estimou que, somente no ano de 2020, cerca de 5,5 milhões de estudantes tiveram seu direito à educação negado. Situação contrária à proposta pela Constituição Federal Brasileira (1988), uma vez que essa, em seu artigo n. 205, prevê a educação como um direito de todos e um dever do Estado. Portanto, embora o ensino remoto emergencial ao qual nos propomos a abordar aqui, bem como o isolamento social, tenham acarretado muitos prejuízos à educação, a possibilidade foi um privilégio de poucos.

Pudemos vivenciar, sem a presencialidade, a situação das universidades públicas brasileiras, que durante a pandemia passaram ao ensino remoto emergencial, após o decreto federal de calamidade pública, sem a garantia do acesso a todos educandos. Tivemos incentivos retirados (como restaurantes universitários, acesso a bibliotecas, direito a meia passagem, reparos na infraestrutura) e nossos investimentos foram diminuídos (fomentos de pesquisa e extensão). Muitos de nós acabaram ingressando em subempregos por necessidade, com o objetivo de conseguir algum sustento financeiro ao longo desses dois anos, muitas vezes sem sucesso. Após o retorno à presencialidade, os cortes de recursos foram mantidos. A volta ao presencial desconsiderou a dificuldade de conciliar graduação e trabalho. Assim, estamos inseridos em um ambiente que motiva o seguir da vida apesar

das mudanças paralisantes. A população estudantil e educadora está tendo seu cotidiano atravessado por mecanismos de poder que os sujeita a uma política genocida, afinal, qual é o lugar reservado à vida, à morte e ao corpo humano (em particular o corpo ferido ou assassinado)? (Mbembe, 2018).

Outro ataque à educação foi a completa desconsideração relativa à recuperação dos conteúdos prejudicados pelo período pandêmico, partindo do pressuposto de que a aprendizagem no modelo emergencial estaria garantida. Tudo isso associado à retomada abrupta dos critérios avaliativos para com educandos em todos os níveis educacionais, incluindo a manutenção das normas de avaliação de produtividade acadêmica (Capes e CNPq) do período anterior à Covid-19. A luta pelo esperançar, pela educação afetiva, pela conquista de posicionamento, por garantir lugares onde possamos sentir que estamos realmente sendo ouvidos, sempre existiu; no entanto, os impactos desses últimos dois anos trouxeram uma sensação de impotência exacerbada, sobretudo em relação à evasão escolar e ao silenciamento de educandos e educadoras que permaneceram na instituição.

Esse sentimento tem sido constantemente experimentado entre aqueles que atravessaram percursos de aprendizagem remota e emergencial. No entanto, não observamos mais essa assumida desesperança em uma posição que apenas julga, mas com um olhar de quem se revolta. E é diante desse esforço em transgredir as barreiras como aposta para a educação que a nossa carta hoje é escrita para que educandos e educadoras, mesmo cansadas e desamparadas, possam ainda e novamente vislumbrar a educação como um caminho para a liberdade. Por isso, decidimos escrever esta carta a quatro mãos, até porque nós mesmas precisamos lê-la. Durante o período pandêmico, as estudantes que redigem este capítulo tiveram a oportunidade de conhecer a pesquisa em um departamento de Psicologia Social e Institucional. Conheceram uma diversidade de pesquisadoras, mesmo que muitas vezes somente pela face do busto. Todas apostando no poder da prática docente, reunindo-se às segundas-feiras pela manhã para falar de muitos temas que serão abordados no livro que esta carta inicia: figuração corporificada, oficina, colonialidade digital, tecnociência, pandemia e jogos, em uma busca por outros sentimentos além do medo gestado pelo fascismo. Foram muitas conversas sobre autorias e pesquisas que sonham com um outro mundo, que denunciam o pesadelo da realidade, com pessoas que se envolvem e que se permitem afetar. A fim de compartilhar nossas preocupações relativas ao ingresso na pesquisa, escrevemos este texto. Com ele, objetivamos chegar juntas à conclusão de que devemos esperançar, seguir sonhando com a outra margem deste caudaloso rio que agora fazemos travessia. Neste livro, você lerá textos que se inserem na temática feminista, bem como sua relação com a tecnologia e a tecnociência. Será convocada a observar as possibilidades de transgredir as fronteiras de um ensino predominantemente tradicional e enciclopédico em direção a uma outra forma de ensinar e aprender,

que leve em consideração nossas condições mentais, corporais e espirituais. Para pautar e sustentar esta carta-revolta, optamos por um referencial comum do corpo daquelas que escrevem. Decidimos abordar a intertextualidade entre os escritos e conceitos freireanos e a obra da pensadora e escritora feminista bell hooks.

O nome em letras minúsculas é, segundo a própria escritora, uma opção política a fim de demarcar seu estilo de escrita decolonial e interseccional, no qual o enfoque é o conteúdo de seus textos, e não sua pessoa acadêmica. bell hooks é autora de mais de 30 livros e tornou-se mundialmente conhecida, mas ainda assim continua sofrendo críticas sobre não ser “acadêmica o suficiente”. O encontro com a obra de Paulo Freire a tocou profundamente ao produzir uma ancoragem para muitos de seus questionamentos, ajudando-a a criar uma linguagem própria para o seu trabalho. No livro *Ensinando a transgredir: a educação como prática de liberdade* (hooks, 2017) – cuja leitura indicamos fortemente –, bell cria a definição de “pedagogia engajada”, que abraça a pedagogia crítica de Freire estimulando a transgressão da teoria a uma práxis que representa o “agir e refletir sobre o mundo a fim de modificá-lo” (hooks, 2017, p. 26). Ou seja, não só devemos racionalizar de modo crítico e analítico nossa postura frente às práticas educativas a fim de reconhecer se essas reforçam ou tensionam as desigualdades do sistema, mas também certificarmo-nos de que cada tensionamento desdobre-se em uma ação transgressora. É essa comunhão entre teoria e prática que defenderemos ao longo do texto.

Acreditamos que, assim como nós, a maioria de vocês faz parte de uma geração que não encontrou Paulo Freire em vida, apenas em seu legado. O ano de 2021 marcou seu centenário, e hoje encontramos com facilidade suas obras nas mídias digitais, muito diferente dos tempos da assumida ditadura civil-militar, em que a publicação da importante e decisiva obra *Pedagogia do Oprimido* (1992) levou cinco anos até ser permitida em nosso país. O que gostaríamos de destacar é que Paulo Freire é, acima de tudo, um educador que traz em suas palavras a experiência encarnada da luta por um sistema diferente daquele que produz incessantemente letargia e sensação de impotência. Ler Paulo Freire é um convite à ação. Ler seus textos é um convite a esperar. E é por isso que vocês já devem ter ouvido algum ataque contra ele pelas classes dominantes, pois alguém que nos educa para a esperança é alguém que se torna alvo de um sistema que nos quer alienados e desesperançosos com a vida. Freire merece seu título de “patrono da educação brasileira” por nos alertar que é, sim, necessário termos esperança. Não aquela que deriva do verbo *esperar*, mas aquela que nos convoca à prática, uma esperança ativa que venha de *esperançar*.

As pedagogias de Paulo Freire muitas vezes embasaram os textos nos quais a escritora, professora e feminista norte-americana bell hooks identificou intertextualidades e potências que adensam e convergem para suas obras. No livro *Ensi-*

*nando a transgredir* (2017), a autora, que faleceu no ano do centenário de Paulo Freire, nos conta sobre sua experiência educacional como estudante no período do *apartheid*, destacando a experiência de viver em escolas somente para negros. Na educação superior, como professora, destaca a inexistência de discussões que problematizassem as políticas de dominação e opressão de classe, raça e gênero próprias da colonização. Ainda hoje ouvimos e proferimos denúncias semelhantes às de bell hooks, que explica o processo de apagamento do eu, estimulado pela educação bancária, um importante conceito cunhado por Paulo Freire em 1974 que inspira bell hooks a pensar uma educação libertadora. O que se evidencia no trecho “o eu desapareceria no momento em que os professores entravam em sala, deixando em seu lugar somente a mente objetiva – livre de experiências e parcialidades” (hooks, 2017, p. 29). Esse apagamento característico desse modelo resulta em uma falta de diálogo e compreensão na educação, percebida por educandes que cada vez mais buscam “um conhecimento significativo” e não se contentam com “informações sem tratar também da ligação entre o que estão aprendendo e sua experiência global de vida” (hooks, 2017, p. 33). Além de relatos de opressão, apontamos para a sobrecarga física e mental frente à quantidade excessiva de textos, livros, vídeos, trabalhos e atividades avaliativas inflexíveis demandadas na educação tradicional através de educadories, tanto no período remoto quanto no retorno presencial. Exigências essas que remontam a um processo de vigilância e esquadramento das mentes e corpos de educadories e educandes, fundamental para a manutenção da educação bancária. Ainda que as experiências de vida sejam muito plurais e diversas nas instituições públicas de ensino brasileiras, segue crucial a tentativa de torná-las mais equitativas do que universais.

A educação bancária privilegia conteúdos decorados em detrimento de outros aspectos da aprendizagem, sendo muitas vezes reforçada e incentivada pelas (anti) políticas educacionais que cobram agilidade e resultados (questionavelmente) mensuráveis. Essa, embora apresente-se como uma ferramenta de aprendizagem neutra e universal, reforça as hierarquias e os ideais modernos das instituições quando supõe educandes escutando sentados em silêncio sem questionar, quando espera corpos dóceis que devem pedir permissão para ir ao banheiro, quando espera que educadories ordenem educandes de acordo com seus desempenhos, quando a posição da sala de aula ideal reforça a passividade de educandes frente a seu próprio processo de aprendizagem e à centralização do conhecimento na figura dos educadories. Ademais, precisamos questionar as escolhas dos conteúdos. Por que estudamos a história dos Estados Unidos com quase tanta profundidade quanto a brasileira? Por que não nos alongamos mais na história de nossos países vizinhos, latino-americanos? Essas situações levam boa parte dos discentes a um sentimento de desesperança, pois compreendem que seus esforços de engajamento corporal não são considerados como aprendizagem significativa para a universidade.

Educandes desmotivadas desmotivam educadores, criando um ciclo vicioso que comprova a importância da proximidade entre educadore e educande e de um ensino que pense de maneira integradora sobre ambos. Felizmente encontramos na área da pesquisa em um departamento de Psicologia Social e Institucional uma postura que coloca em movimento o saber institucionalizado, que enfatiza a importância da criação de questionamentos e problematizações e a defesa deles como uma aposta na mudança.

Nesse sentido, nossas experiências nos remetem aos ensinamentos trazidos por Paulo Freire e bell hooks enquanto educadores e educandes, e vice e versa, pois sabemos que a prática de ensino se desenrola através de uma relação de trocas em que ensinantes e aprendentes aprendem e ensinam em cooperação (Freire, 2016). Nesse contexto de pandemia e pós-pandemia, a aula tradicional não tem a mesma vitalidade no contexto das aulas virtuais – na verdade, acreditamos que essa forma de condução das aulas já exibia sinais de enfraquecimento há tempos, e a pandemia só reforçou a urgência de mudanças em nossos modos de ensinar e aprender.

Descolonizar a educação brasileira é fundamental para que tenhamos uma educação libertadora. No entanto, como fazer disso um ato? Convidamos vocês a tomarem posse do seu conhecimento, pois a esperança que defendemos com Freire (1992) é aquela que se ancora na prática, que é verbo e ação, não apenas uma espera passiva e conformada pelo invisível de um futuro não sonhado. Na prática, é traçar por vontade própria caminhos transgressores aos propostos em sala e levantar a voz quando a educação que estiver sendo articulada não for condizente com as demandas trazidas pelas experiências que constituem vocês e colegas como educandes, apresentando propostas de mudança que reduzam esses desconcompassos. Todos podem aprender, esta é a utopia da educação! Porém, nem todos aprendem da mesma maneira e é preciso que isso seja exposto e dito com veemência. É preciso que o diferente deixe de ser visto como “não acadêmico ou suficiente”, é preciso que as multiplicidades da educação sejam reconhecidas.

Se este texto os encontra por meio de um livro institucionalizado, de dentro do sistema que nos propomos a analisar criticamente, é por esperarmos mudanças que começam de dentro: que toda crítica seja motor de mudança, que todo desconforto nos transforme e impulsione a transgredir. E, para transgredir, é preciso conhecer. Só se transgredir aquilo no qual se investe, que se aposta, que se pretende como futuro. É na diferença dos sonhos múltiplos que as nossas possibilidades de imaginar um futuro mais democrático podem aflorar novamente. No livro que segue, convidamos vocês a acompanharem um pouco do percurso de cada pessoa responsável por defender um mundo mais ético e o que elas têm a nos ensinar. Queremos também fazer um pacto com vocês: vamos esperar em

ação, tendo a teoria como lar e cura (hooks, 2017) e a prática do nosso cotidiano escolar como condição de fazer novas histórias.

Vamos juntas! Cada vez mais juntas, abraSUS!

**“A academia não é o paraíso. Mas o aprendizado é um lugar onde o paraíso pode ser criado!”** (hooks, 2017, p. 273)

## REFERÊNCIAS

- Constituição** (1988). *Constituição da República Federativa do Brasil*. Senado Federal. <https://www.gov.br/participamaisbrasil/constituicao-da-republica-federativa-do-brasil>
- Freire, Paulo** (1992). *Pedagogia da Esperança: um reencontro com a pedagogia do oprimido*. Paz e Terra.
- Freire, Paulo** (1974). *Pedagogia do oprimido*. 1.ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra.
- Freire, Paulo** (2016). *Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa* (58a ed.). Paz e Terra.
- hooks, bell** (2017). *Ensinando a transgredir: a educação como prática de liberdade* (2a ed.). Martins Fontes.
- Jeunet, Jean-Pierre** (Dir.). (2002). *O Fabuloso Destino de Amélie Poulain* [Jean-Marc Deschamps, Helmut Breuer, & Claudie Ossard, Prods., 122 min.]. Victoires Productions.
- Mbembe, Achille** (2018). *Necropolítica*. N-1 edições.
- Ministério da Educação** (2018). *Base Nacional Comum Curricular*. Autor. [http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC\\_EI\\_EF\\_110518\\_versaofinal\\_site.pdf](http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf)
- Projeto de Lei nº 7.180, de 24 de fevereiro de 2014**. (2014). Altera o art. 3º da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Câmara dos Deputados. <https://www.camara.leg.br/propostas-legislativas/606722>
- Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura - Unesco**. (2020). Um mundo totalmente novo, repensado pelas mulheres. *Educação: uma crise sem precedentes*. Correio da UNESCO nº 3 julho-setembro. Place de Fontenoy. Autor.
- Secos E Molhados** (1973). *Primavera nos Dentes*. [LP, 30min54s]. Continental.

# DESAFIOS DO TRABALHO DOCENTE NO INÍCIO DA PANDEMIA

*Erika Neres Markuart*

*Cleci Maraschin*

## INTRODUÇÃO

Em março de 2020, o Brasil confirmou a primeira morte por covid-19. A partir de então, a pandemia espalhou-se pelo país e, um ano depois, colapsou o sistema de saúde em praticamente todo o território nacional, ampliando de modo obscuro o número de óbitos. Em meio a uma avalanche de desinformações, como a um ineficaz tratamento precoce, controvérsias sobre o uso de máscaras, distanciamento social, *lockdown* e à morosidade na aquisição das vacinas, podemos pensar que a educação pública colapsou bem antes que a saúde. Tal situação acarretou mudanças em todos os níveis da educação formal, com o fechamento das escolas e a implementação do trabalho remoto. A demanda, praticamente compulsória, para planejar atividades de modo não presencial, produziu incertezas e questionamentos em relação às formas de aprender e de ensinar, além de modificar o trabalho das professoras<sup>1</sup>.

Entretanto, não é somente a pandemia que tem acarretado mudanças nos modos de trabalhar na docência. Desde o final do século passado, autores alertavam como operadores do capitalismo neoliberal passaram a pautar as instituições de ensino produzindo a intensificação do trabalho docente (Apple, 1995; Hargreaves, 1998). Tal intensificação pode ser constatada pela demanda crescente de avaliação das habilidades e das competências dos estudantes e, por consequência, dos professores; por uma racionalização do trabalho que acarreta a implementação de objetivos comportamentais e de cobranças burocráticas nos processos de ensino e de aprendizagem; por uma crescente proletarização e pauperização do trabalho docente, entre outros. Tais processos se aliam aos já existentes na educação tradicional, como a meritocracia, o individualismo, o capacitismo, a disciplina e hierarquias, entre outros. O Brasil

1 Utilizamos o genérico feminino para nomear professoras e professores em respeito ao fato de que as professoras são numericamente predominantes na educação infantil e na educação básica.

a passos largos tem aprofundado na vida escolar uma racionalidade neoliberal. A ela somaram-se drásticos cortes nos investimentos públicos, a partir de 2016, que têm impedido a realização de metas propostas pelo Plano Nacional de Educação (2014-2024), além da obrigação jurídica imputada pelo Estado brasileiro aos entes federados de implementar a Base Nacional Comum Curricular, homologada em 2017. (Ponce & Araújo, 2019, p. 1045)

Para Apple (1995), esses operadores neoliberais fazem a docência se tornar um trabalho em degradação. Na mesma corrente crítica, Hargreaves (1998) aponta a crescente usurpação do tempo de trabalho dos professores, que passa a ser administrado pelos gestores com propósitos de produtividade e controle. Um efeito perverso das práticas neoliberais implementadas na escola é a autointensificação do trabalho docente (Garcia & Anadon, 2009). Nesse caso, é a própria docente que se engaja nas políticas neoliberais, capturada pela exploração do sentimento de profissionalismo calcado na autoimagem de cuidado e zelo dos docentes que trabalham principalmente com a educação básica e infantil.

O efeito-pandemia pode ter como consequência o incremento desses mecanismos já existentes nas escolas, visíveis na intensificação e na autointensificação do trabalho docente, nos cortes do financiamento e nas dificuldades de implementação do Plano Nacional de Educação (INEP, 2015), decorrente da BNCC<sup>2</sup>.

Entretanto, esse efeito-pandemia também pode se constituir em uma oportunidade, ocasionando debates sobre os modos de trabalhar. Para que o almejado “retorno à normalidade” possa significar passos em direção à justiça curricular, um conceito abrangente:

A justiça curricular prevê a permanência exitosa do educando na escola e na vida e toma por currículo todo o processo de ensino-aprendizagem-convivência-cuidado na construção do conhecimento significativo para a vida, que vai sendo subjetivamente apropriado pelo educando ao longo do processo e vai permitindo a ele compreender o mundo e a si mesmo de modo crítico e reflexivo. (Ponce, 2018, p. 795)

O principal objetivo deste capítulo é contribuir para um mapeamento dos questionamentos e dos desafios narrados por professoras da educação infantil e básica em função do fechamento das escolas no primeiro semestre de 2020, sinalizando suas potências em direção a formas de aprendizagem, convivência e

2 A Base Nacional Comum Curricular – BNCC (Ministério da Educação, 2017) é um documento prescritivo e obrigatório, criticado por dar uma direção neoliberal ao currículo, ao estabelecer conteúdos e explicitar competências e habilidades para serem desenvolvidas em todas as etapas e modalidades da educação básica.

cuidado, dimensões da citada justiça curricular. Inicialmente, convidamos professoras que faziam parte do círculo profissional da primeira autora e trabalhavam nas modalidades síncrona e assíncrona em escolas públicas, privadas e organizações não governamentais. Quando indagadas se gostariam de participar de um encontro sobre as mudanças que as medidas de combate à pandemia provocavam em seu trabalho, colocaram-se prontamente à disposição e indicaram outras colegas para também participarem. A pronta adesão à proposta evidencia a necessidade de compartilhamento e de um espaço de escuta para essa inusitada experiência. Os encontros foram realizados pelo aplicativo *Skype*, escolhido por possibilitar a gravação e por ser compatível com os dispositivos de conexão das participantes.

## MÉTODO

Organizamos três grupos de discussão. O primeiro foi composto por quatro professoras e duas pesquisadoras; o segundo, por três professoras, uma pesquisadora e um pesquisador; e o terceiro foi formado por duas professoras e uma pesquisadora. Os dois primeiros grupos tiveram dois encontros ao longo da mesma semana – o primeiro grupo nos dias 22 e 29 de maio de 2020; o segundo grupo, nos dias 5 e 12 de junho. O terceiro grupo, por questões de agenda, só teve um encontro, ocorrido no dia 27 de junho. A duração de cada encontro foi de aproximadamente 1 hora e 30 minutos. A Tabela 1 traz algumas informações sobre as participantes.

**Tabela 1.** Informações declaradas pelas participantes

	Nome e idade	Tempo e área de formação	Tempo de trabalho	Escola	Cidade	Aulas semanais e ano escolar	Tempo de preparação e meios utilizados
1º grupo	Andy 43 anos	18 anos Educação Física	10 anos	ONG	Santos/SP	3 horas Contraturno	3 horas <i>Smartphone, Facebook, YouTube</i> e plataforma da ONG
	Regina 42 anos	14 anos Biologia	6 anos	Privada	Porto Alegre/RS	3 horas 3º, 4º e 5º anos	6 horas <i>Google Meet</i>
	Helena 23 anos	2 anos Pedagogia	11 meses	Municipal	Porto Alegre/RS	Tarefas impressas 1º ano	2 horas 30 minutos <i>Google Drive</i>
	Sol 31 anos	2 anos Pedagogia	4 anos	Privada	Porto Alegre/RS	3 horas Educação Infantil	4 horas <i>YouCut e YouTube</i>
				Privada	Canoas/RS	5 horas 5º ano	2 horas <i>Google Classroom, Zoom</i>

	Nome e idade	Tempo e área de formação	Tempo de trabalho	Escola	Cidade	Aulas semanais e ano escolar	Tempo de preparação e meios utilizados
2º grupo	Anna 24 anos	2 anos Pedagogia	1 ano e 4 meses	Municipal	Gravatá/RS	Tarefas impressas 1º ano	5 horas Impresso, <i>WhatsApp</i>
	Renata 32 anos	6 anos Pedagogia	4 anos	Municipal	Gravatá/RS	3 horas Educação Infantil	12 horas <i>WhatsApp, Facebook</i>
	Clara 38 anos	17 anos Magistério e Educação Física	9 anos	Municipal	Gravatá/RS	10 horas 5º ano e Educação Infantil	8 horas - <i>WhatsApp, Facebook, e-mail</i>
3º grupo	Dandara 28 anos	3 anos Pedagogia	12 anos	Municipal	Porto Alegre/RS	Tarefas postadas 2º ano	4 horas Plataforma CórteX
	Tereza 27 anos	1 ano Pedagogia	1 ano	Privada	Porto Alegre/RS	2 horas Educação Infantil	3 horas <i>Zoom, site da escola e WhatsApp</i>
		7 anos Biologia	6 anos	Estadual	Viamão/RS	5 horas 6º, 7º, 8º, 9º anos – Aula de ciências	4 horas <i>WhatsApp</i>

Fonte: Dados da pesquisa.

As professoras tinham entre 23 e 43 anos, com tempo de docência variando de 12 até menos de um ano. A flutuação tanto geracional como em tempo de experiência é interessante porque aponta uma diversidade entre as participantes. A menor variedade se verifica nas áreas de formação, nas quais existe a predominância de pedagogas que atuam na educação infantil e nos primeiros anos da educação básica, com exceção das professoras de Biologia que não trabalhavam com a educação infantil, sendo que uma delas lecionava até o 9º ano. Também há diversidade quanto ao número de aulas ministradas semanalmente (ou tarefas que correspondam a tais aulas), que variam de duas até dez horas/aulas semanais. Com exceção de uma professora, todas trabalhavam em Porto Alegre ou em cidades da região metropolitana. Três professoras atuavam na mesma escola. Aquelas que trabalham em escolas privadas dispõem de mais opções de plataformas e aplicativos para interagir com os estudantes.

No primeiro encontro, convidamos as participantes a narrarem o modo como estavam trabalhando, seus principais desafios e aprendizagens. As professoras participantes de um segundo encontro foram convidadas, de início, a avaliar o primeiro. As reuniões foram gravadas em vídeo e os apontamentos feitos pelas pesquisadoras foram registrados em formato diário de campo. A identificação das participantes ocorreu por meio de pseudônimos, escolhidos pelas próprias.

Os registros das oficinas evidenciam a importância do compartilhamento naquele período inicial de pandemia, no qual muitas dúvidas estavam abertas, pro-

duzindo incertezas. Retomar tais questões permite produzir um mapeamento desse inusitado período e pode contribuir para o debate de indagações que se colocam à educação básica, aquém e além da pandemia. Concordamos com Veiga-Neto (2020) quando salienta a importância de conhecer o terreno, mapear os obstáculos e avaliar as práticas postas em ação em situações disruptivas, como a de uma pandemia. Apostamos que esse momento de aulas remotas possa amplificar questões importantes que não eram vividas com a intensidade atual, oferecendo espaço ao pensamento, aprendizagem, convivência e cuidado, dimensões constitutivas da justiça curricular que, como referido, inclui as dimensões do conhecimento, da convivência e cuidado (Ponce & Neri, 2017).

A discussão a seguir foi organizada por meio do agrupamento de algumas temáticas trazidas pelas professoras, considerando sua recorrência nos encontros e seu potencial disruptivo (ou não) em relação às dimensões anteriormente apontadas. Entretanto, os leitores observarão a dificuldade de tal sistematização, uma vez que cada grupo conserva relações com os demais num entrecruzamento de temáticas. Ainda assim, consideramos alguns pontos que serão discutidos a seguir: políticas institucionais e formas de controle; convivência com colegas; aprendizagens; cotidianos híbridos – profissional e doméstico; relação com famílias/cuidadores. As temáticas serão transversalizadas com as dimensões do conhecimento, da convivência e do cuidado.

## **RESULTADOS E DISCUSSÃO: CONVERSANDO COM AS PROFESSORAS**

Ao narrar sobre seus afazeres, as professoras começaram destacando as diferenças entre as instituições nas quais trabalham. A professora Helena exclamou: “*Existe um abismo entre nossas realidades!*”, referindo-se à distinção entre instituições públicas e privadas em relação às atividades propostas aos estudantes e às condições de interação. À época dos encontros, Helena elaborava atividades assíncronas para estudantes que havia conhecido duas semanas antes do fechamento da escola. Comentou que, embora houvesse realizado a testagem do nível de alfabetização, os resultados não eram suficientes para um bom planejamento.

Andy destacou a morosidade do poder público em elaborar planos de ação durante a pandemia, deixando que as instituições se organizassem por conta própria. As instituições das duas professoras elegeram o *Facebook* como o principal canal de comunicação e envio das atividades, embora Helena, até aquela época, não tivesse recebido retorno dos estudantes em relação às atividades enviadas. Situação vivida como angustiante e que a levava a se perguntar: “*Para quem estou fazendo as atividades? Eu não sei!*”. Já Andy, além do uso do *Facebook*, filmava as atividades por meio do seu celular para postar na plataforma *YouTube* e no site da organização não governamental (ONG) onde trabalha. A comunidade em que

essa instituição se localiza organizou-se para que as crianças tivessem acesso aos materiais (“*Até no mercadinho do bairro as crianças podem buscar as atividades*”). O monitoramento da execução das tarefas era feito pela ONG.

Nas escolas privadas onde trabalha a professora Sol, as aulas iniciaram-se de modo assíncrono, por meio de uma plataforma própria. Porém, as famílias passaram a solicitar aulas síncronas, alegando que estavam pagando a mensalidade com o valor integral. Na escola da professora Regina, a direção organizou-se rapidamente para as aulas síncronas, utilizando a ferramenta *Google Meet*. Como Regina trabalha no laboratório de Biologia, precisou pensar em aulas dinâmicas, com materiais que os estudantes tivessem em casa: “*Aviso às famílias que não precisa sair para comprar materiais para a aula, não quero colocar ninguém em risco*”.

As professoras apontaram os contrastes referentes às tecnologias utilizadas e ao retorno de suas propostas, como a solicitação de aulas síncronas ou a falta de notícias sobre as atividades. Nota-se uma prevalência de aulas síncronas nas escolas privadas em comparação às públicas. Isso evidencia a exclusão digital vivida por grande parte das famílias cujos filhos frequentam instituições públicas, fruto do escasso financiamento para tais entidades de ensino, como comenta Tereza.

*Tem sido bem complicado. Eu digo que a gente tá fingindo que está ensinando, são 4%, 17%, 15% das alunas e alunos da turma que conseguem fazer, é bem complicada essa realidade. A realidade da escola particular é outra história, me deixa mais ansiosa ainda, porque mostra muito as desigualdades.*

Além do improviso e da falta de acesso, as professoras relataram um incremento nas formas de controle tanto da direção e supervisão como de familiares e/ou cuidadores. A professora Regina comentou que percebia a presença de parentes/cuidadoras com as/os estudantes de modo visível ou dissimulado. Além disso, supervisoras da escola observavam as aulas, deixando a câmera desligada. Antes da implantação das medidas para combate à pandemia, a professora raramente via a supervisora, mas agora precisava enviar com antecedência o conteúdo de sua aula. Uma questão interessante é que, sem a dimensão coletiva do trabalho, aquilo que poderia ser entendido como cuidado assume a forma de controle.

Cinco das nove professoras mencionaram um aumento do controle por parte das coordenações e/ou diretoria das escolas tanto no planejamento quanto na execução das aulas, o que lhes causava desconforto. A professora Anna afirmou que a ansiedade fica ainda maior porque ela tem dois anos de formada e tinha iniciado seu trabalho há pouco na escola: “*Estou me reinventando em algo que estava aprendendo a ser*”. A professora Clara completou dizendo que, além

das dificuldades na elaboração das atividades, ela, assim como as demais colegas, precisa lidar com a falta de diálogo com o corpo diretivo da escola.

Renata e Clara, que atuam na mesma instituição, citaram que a coordenação pedagógica e a direção não sabiam o que e como fazer em relação à organização das aulas de forma assíncrona. Segundo elas, “*não tem problema não ter resposta, não tem problema dizer que estamos todas perdidas*”.

A desorientação e o trefismo se presentificou nesse momento inicial da pandemia, como explica Renata.

*Na escola falaram que estamos vivendo um momento histórico, sim, histórico conservador. Só atividades sendo feitas, tá tudo bem confuso. Estamos trabalhando para validar horas, sem espaço para pensar no futuro. Na escola não tem espaço para pensar sobre o nosso fazer, talvez tenha sido sempre assim, mas agora está mais evidente.*

Renata retomou a crítica já expressa por Anna em relação a um trabalho sem reflexão, uma espécie de “fingimento” que então ficou mais evidente. Além disso, viviam uma ocasião na qual se tornavam mais manifestas as relações hierárquicas já existentes que, segundo ela, foram incrementadas pelo distanciamento. Clara acreditava que as hierarquias ficaram mais expostas.

*A diretora, a supervisora, as professoras: ela manda, a outra tenta relativizar e nós obedecemos. Porque é assim que a vida funciona. Não sei se era assim, ou eu não me dava conta, ou se sendo olho no olho fica mais fácil de tu argumentar. Porque agora vem em forma de mensagem de texto ou de videoconferência.*

Anna apontou para uma degradação do trabalho docente devido à aparente falta de confiança, sentimento que provém da intensificação da supervisão em relação ao planejamento das atividades. Novamente, o que poderia ser um cuidado é experienciado como controle.

*Antes a gente tinha um pouco mais de liberdade nesse sentido; meu planejamento não passava toda a semana pela supervisão, ela não olhava o que eu estava planejando, estava fazendo... Agora tem de passar por ela, depois pela professora que cuida dos alunos de inclusão, para ela ver se está de acordo, para então poder imprimir. Me parece até uma falta de confiança no nosso trabalho.*

O imprevisto já mencionado e a falta de objetividade nas orientações – aliados ao desconhecimento da pandemia, sobretudo sua duração – acarretaram uma intensificação da ansiedade, tal como expõe Dandara.

*Sinto-me ansiosa e com medo de não voltar, de não ser mais como era antes. Eu me sinto perdida, porque tu não tens um norte, ninguém diz o que vai acontecer depois de amanhã, não tem uma perspectiva, não tem nada, eu tô bem nervosa mesmo.*

E Tereza.

*Eu me sinto ansiosa também, bem assim... Aquela questão de não saber o que vai acontecer, né? Sentimento de ansiedade e insegurança de a gente não ter chão, porque a cada semana é uma orientação diferente, e eu também me sinto assim um pouco frustrada porque eu acho, não, eu tenho certeza, de que eu não tô desempenhando meu papel como professora.*

A convivência com os colegas também se tornou diferente se comparada aos modos presenciais. Sol comentou que estava se comunicando mais com eles do que antes. Ela buscava fazer reuniões (informais) nas quais compartilhavam informações e tiravam dúvidas. Relatou que dessa forma era possível realizar trocas num espaço de afinidades mais horizontalizado. Andy reforçou, dizendo que costuma conversar com seus colegas, especialmente com um que tem conhecimento em montagem e postagem de vídeos.

Segundo Renata,

*A gente fala mais, troca mais, tenta trocar mais com as nossas colegas, e isso tá mais gritante agora, que a gente não tem espaço, que não nos escutam, a gente não constrói junto, não perguntaram se a gente achou bom fazer duas atividades por semana.*

Entretanto, a atitude colaborativa nem sempre prevalece. A professora Renata comentou que existiam disputas sobre quem era mais produtiva, além de desavenças relacionadas à escolha dos conteúdos das aulas. Clara e Renata salientaram que algumas turmas da educação infantil têm mais de quatro professoras, sendo assim, elas precisavam planejar atividades assíncronas juntas, o que causava conflitos. Abordaram a necessidade de um apoio institucional e não somente sobre o que acontece nas trocas informais entre colegas. Conforme Tereza,

*Na escola particular, eu tenho um grupo com todas as professoras da educação infantil. Tem rolado muito apoio, muita conversa, muito desabafo. ... A gente teve algumas reuniões com psicólogas, foi bem importante. Nas do Estado não tem nada disso, não tem um grupo de professoras assim que desabafa. A diretora da escola não consegue organizar nada, o único momento em que se fala é pra cobrar alguma coisa ou pra avisar alguma alteração.*

Para Tereza, havia uma maior sensibilização da necessidade de um apoio, de um trabalho coletivo, na escola privada onde atua. Já, na pública, esse apoio não se colocava do mesmo modo. A experiência de Dandara, no entanto, é diferente: *“Na minha escola da prefeitura, nós temos reuniões duas vezes por semana. Conversamos sobre tudo, sobre a plataforma, sobre como que tá todo mundo, sobre como está o sentimento, sobre o planejamento, sobre tudo”*.

Uma das estratégias utilizadas pelas professoras para fazer frente à perplexidade causada pela situação foi considerar outras aprendizagens para além do conteúdo prescrito. A professora Clara afirmou que *“o que se aprende é que existem outras maneiras de contato”*. A ampliação do foco atencional para além do conteúdo programático foi apontada por ela: *“Estamos tentando passar coisas mais humanas, uma aprendizagem mais emocional e não cognitiva; minha ideia é tornar mais fácil a vida dos pais, é muito mais emoção do que qualquer outra coisa”*.

Anna também adota essa direção.

*Eu aprendi a valorizar assim o que é importante... E isso foi pro lado do meu planejamento, de tentar passar um pouco dessa experiência para as crianças, dessa relação dos vínculos, dos sentimentos, de pensar que algumas aprendizagens a gente pode deixar pra depois, pensar no agora, sabe?*

Clara e Anna indicaram a possibilidade de deslocar a atenção e priorizar o que chamam de aprendizagem emocional ou não cognitiva, que poderíamos chamar de dimensões de convivência e de cuidado, tratadas na noção de justiça curricular. Não se trata de negligenciar a importância dos conteúdos curriculares e do conhecimento, mas o testemunho das professoras demonstra uma abertura ao pensamento, uma problematização dos valores, daquilo que importa no momento. Cabe também considerar que os encontros foram realizados no primeiro semestre de 2020 e que as professoras trabalham com educação infantil e com os anos iniciais da educação básica, onde talvez exista mais espaço para atenção a essas dimensões. Apesar desse foco, tiveram também a preocupação com os conteúdos, embora pensassem que a qualidade é bastante afetada, como afirmou Tereza:

*Eu tenho feito atividades que estão dentro da proposta do referencial gaúcho, mas são coisas muito mais simples... planejo coisas que eu sei que eles vão conseguir fazer também e não vão precisar da minha ajuda, se precisar vai ser uma coisa assim muito pontual... Não é algo que eu faria em uma aula normal... Então eu dou uma aula bem superficial, é dentro do referencial, mas é superficial.*

A professora Dandara afirma que a falta de complexidade das atividades estava relacionada com a plataforma, ainda não usada pelas alunas(os), mas que, segundo sua supervisora, não permitia atividades complexas.

*No meu planejamento, eu coloquei figuras e palavras cruzadas também. Mas a minha coordenadora disse que não dá porque eles vão ter de copiar no caderno aí vai ficar muito difícil... Eu não sei, eu acredito que eu não estou ensinando, eu estou enviando atividades, só tô fazendo com que ele não perca o vínculo com a escola, mas a aprendizagem mesmo não vai ser como se fosse na escola, como se fosse eu ali na frente deles ensinando.*

Outro desafio comentado pelas professoras é a hibridização entre os mundos doméstico e profissional. Essa permeabilidade traz para o trabalho docente questões pessoais não habitualmente compartilhadas, revelando posições, interesses e práticas restritas ao mundo privado ou a outras esferas do mundo social. Sol comentou que o cenário de suas aulas é a sala de estar de sua casa: “*Quem vê a parede da minha casa entende minha posição política*”. Ela relatou ainda que seu cachorro aparecia nas aulas às vezes: “*Ele puxa minha blusa, é filhote, quer brincar, se o tranco no banheiro, ele grita muito. Como vou dar aula com o cachorro gritando?*”. Os vídeos de atividades físicas gravados por Andy exibiam partes da sua residência: “*Esses dias minha gata pulou em cima de tudo, eu já estava no final do vídeo, tive de refazer*”.

Segundo Tereza,

*É difícil, né? No início, as coisas estavam um pouco mais desorganizadas, e eu fui percebendo que isso não estava me fazendo bem, que eu tava sem horário. Como a gente está trabalhando em casa, a coisa fica mais misturada ainda, eu já não sabia quando era meu horário de trabalho ou de lazer, estava uma bagunça. Agora que eu comecei a me organizar mesmo, agora em junho, pela manhã eu acordo e faço as coisas da escola do Estado e às 13h30min eu começo as coisas da escola particular, leio e-mails, respondo, faço o planejamento.*

Entretanto, tal cruzamento pode oportunizar a invenção de outras práticas de aprendizagem, como comentou Clara:

*A última atividade era fazer uma brincadeira em casa e daí eu pedi ajuda pro meu marido. Quando eu vi, eu que sempre tentei me preservar, eu estava correndo dentro de casa, mostrando toda a minha casa, meu marido e meus dois cachorros para meus alunos, e o retorno das crianças foi muito legal. “A profa. também brinca!”, as crianças diziam. E também foi muito legal ele se dispor em me ajudar, a gente tava batendo corrida dentro de casa, ele ganhou e daí as crianças falaram: “A profa. também perde!”*

Constituir uma outra linguagem para se comunicar não somente com os estudantes, mas também com os pais, uma vez que trabalham prioritariamente com educação infantil e com os anos iniciais da educação básica, também se tornou um desafio às professoras. De acordo com Renata, “*aprendi a usar mais a tecnologia e fazer o planejamento pensando em pessoas (pais) que não têm a formação que a gente tem*”.

A comunicação mais frequente com alguns pais contribuiu para estreitar a relação. Para Clara, a intensificação dessa interação também trouxe efeitos nas formas de compreender a educação infantil.

*Acho que está se quebrando a ideia de que professora é um ser intocável. Acho que os pais estão conhecendo mais sobre educação, e a interação que está havendo entre as crianças e as famílias é mais valiosa do que qualquer outra coisa que eu poderia ensinar na escola.*

Anna esperava que esse vínculo continuasse fortalecido:

*Eu também percebo que as famílias estão valorizando mais o nosso trabalho como professoras. Porque a gente sofre muito isso, né? De subestimar o nosso trabalho, achar que é fácil ser professora, e agora eles estão sentindo na pele o que é ensinar, são eles que estão tendo de fazer isso, a gente faz as atividades, mas são eles que estão ministrando com a criança, e não é fácil.*

Mas elas também relataram experiências com pais e cuidadores nas quais a comunicação era inexistente. Segundo Anna, “*Eu envio bloco de atividades a cada 15 dias e encontro dificuldade em planejar aulas em função do entendimento dos pais/cuidadores... Me pergunto se as famílias estão lendo os enunciados dos exercícios*”.

“*Nós estamos contando os dias sem saber quantos dias faltam*”, disse a professora Sol. O controle temporal tem sido apontado como um operador das lógicas neoliberais (Apple, 1995; Hargreaves, 1998) e como um fator importante a ser cuidado numa política que propõe a justiça curricular (Ponce, 2018). Sobre a autointensificação do trabalho, Dandara comentou:

*Eu acho que estou sendo professora 12 horas por dia, porque eu fico pensando, pensando, pensando em tudo. Abro o computador, começo a fazer o planejamento, ninguém me pediu. Eu fico ali tentando arrumar, para fazer da melhor maneira possível, para que meus alunos consigam fazer quando for liberado. Daí eu passo pra supervisão, daí ela me manda o retorno, daí faço novamente e ela me manda o retorno, eu só descanso na hora de dormir.*

Segundo Tereza,

*Eles [direção] enviam muitos e-mails. Desde março tem mais de 200 e-mails, então é muita coisa pra responder, eles mandam fotos das crianças fazendo as atividades, como é que a gente não vai responder? Eu tenho me policiado muito, senão a gente não consegue fazer mais nada. Mas a gente fica só pensando nisso, eu só não estou fazendo a atividade, mas eu tô pensando, eu tô pensando.*

Tereza seguiu comentando a estratégia adotada para que sua vida não fosse invadida pelo trabalho intensificado.

*Eu comprei um chip exclusivo para a escola do Estado, peguei um aparelho antigo de celular só pra isso... Foi a melhor coisa que eu fiz, ter pegado um telefone para o trabalho, daí eu desligo aquilo meio-dia e só vou ver no outro dia pela manhã.*

O trabalho deslocado para a tela, além do tempo de aprendizagem que demanda o uso de aplicativos e plataformas, não é apoiado por uma assessoria específica. Em especial, as professoras que trabalham na rede pública têm aumentadas as dificuldades tanto pela falta de assessoria como pela limitação de acesso dos estudantes e delas próprias, em alguns casos, como contou Dandara: “*Agora faz duas semanas que foi lançada a plataforma Córtes<sup>3</sup>. Só avisaram que foi lançada, eles não explicaram como é que seria*”.

3 Ver mais em: <https://prefeitura.poa.br/gp/noticias/prefeitura-comeca-implantacao-da-plataforma-cortex-na-rede-municipal>

Conforme Tereza,

*Eu tô pensando na rede estadual, e como a gente não está usando o Classroom ainda. Eu acho que a gente nem vai usar, por causa dessa questão do acesso à internet. A informação que a direção nos traz é de que a Secretaria de Educação fala que a gente tem de fazer o que é viável para a comunidade, que neste caso é o WhatsApp e as folhinhas, então nós vamos manter.*

Para as professoras, os encontros promovidos pela pesquisa foram considerados um espaço de convivência e de cuidado. “*Parece que estamos sozinhas, mas hoje vi que há outras pessoas como eu; ver e ouvir outras perspectivas é importante. Com o encontro, percebi que há outras aprendizagens acontecendo*”, apontou Anna. Renata comentou que o primeiro encontro a ajudou a se concentrar mais no vínculo com as famílias. Para isso, silenciou o grupo de *WhatsApp* da escola para ler as mensagens num momento apropriado. As professoras Anna e Clara fizeram comentários destacados a seguir:

*Depois que tive a conversa com vocês eu até me senti um pouco aliviada. Sabe aquela coisa, né? De dividir um problema porque ele não é só meu. Há outras professoras enfrentando a mesma coisa, tudo isso é muito novo, então eu tô recém sentindo essa coisa de planejar à distância e já foi muito difícil pra mim, né?... Acho que nossa conversa serviu pra me fortalecer um pouco nesse sentido, serviu pra pensar o que eu preciso valorizar neste momento. (Anna)*

*Comecei prestar mais atenção nas coisas que os pais vinham fazendo e naquela coisa que a gente conversou no final [do primeiro encontro], né? Dessa coisa de a gente estar aprendendo a se relacionar e a conhecer mais sobre a rotina da casa deles e eles da nossa... Eu consegui fazer coisas essa semana com minhas turmas que foram muito legais assim, eles conheceram o Rodrigo [marido], a gente fez uma brincadeira, uma atividade, eu precisava de alguém pra brincar comigo, então eles puderam ver a professora brincando dentro de casa, e eu vi os pais participando das brincadeiras dentro de casa. (Clara)*

## REFLEXÕES FINAIS: APRENDIZAGEM, CONVIVÊNCIA E CUIDADO

Passado esse tempo desde a realização dos encontros, continuamos sem saber os efeitos a médio e longo prazo das medidas restritivas e de retorno às atividades presenciais nas escolas. Podemos dizer que a educação pública foi fortemente impactada pela pandemia, pois era um terreno já cultivado por medidas neoliberais que priorizam um currículo prescrito, uma avaliação externa que valoriza competências voltadas a interesses de mercado, uma desvalorização da carreira docente e profundos cortes nas verbas públicas. É importante destacar esses marcadores político-institucionais para não assumirmos uma posição em que professoras e gestoras educacionais, engolfadas nesse colapso, sejam responsabilizadas. Com essa advertência, descemos graus na escala desse fractal, atentando às relações micropolíticas. Escutando as professoras naquele primeiro semestre da pandemia, observa-se o grau de improviso tanto das gestoras como delas próprias. As incertezas e o inusitado da situação agravaram as condições de trabalho docente que já vinham se deteriorando, principalmente nas instituições públicas. Observa-se também a implicação, a intensificação e a autointensificação do trabalho docente que se dá a partir de um controle das tarefas a serem disponibilizadas aos estudantes. Quanto maior é a precariedade dos recursos, maior é a intensificação do trabalho. Tarefa que muitas vezes não traz satisfação para as próprias professoras. A intensificação e o controle ocorrem num momento em que a construção coletiva se encontra constrangida, enfraquecida pela própria dificuldade de acesso e de exigências do trabalho remoto.

Os relatos das professoras evidenciam como as contingências do trabalho limitam a instauração de uma justiça curricular. Conhecimento, convivência e cuidado são justamente as dimensões impactadas nas falas das professoras. A experiência concreta contemplada nas narrativas traz à tona vários obstáculos e desafios à sua efetivação. A dimensão do conhecimento é simplificada, causada em grande medida pelas condições de acesso aos meios digitais de todos envolvidos no processo, seja de estudantes, professoras, mães, pais e responsáveis e da própria equipe técnica. Também é importante salientar as restrições das plataformas que, segundo as professoras e supervisoras, não sustentam propostas complexas de atividades.

A dimensão da convivência é reconfigurada por um modo de interação não presencial que traz dificuldades de negociação entre professoras, supervisoras e direção, intensificando linhas hierárquicas e de controle. Há relatos de parcerias, principalmente entre as próprias professoras, baseadas em afinidades e no apoio tecnológico, embora poucas vezes se deem de modo coletivo institucional, como narram Tereza e Dandara. Novas formas de convivência são estabelecidas entre professoras e mães, pais e cuidadores. Outro linguajar é explorado para que os responsáveis possam auxiliar os estudantes nas tarefas propostas. Mas, nessa mesma esfera, as diferenças se explicitam. Existem pais, mães e cuidadores que não

alcançam tal convivência, por carência de recursos tecnológicos e/ou por falta de conhecimento para esse auxílio.

No entanto, não se trata somente de lutar por igualdade de oportunidades, como o acesso à internet, nesse momento que o acesso presencial à escola se encontra suspenso ou intermitente. Trata-se de valorizar a construção coletiva do trabalho educativo ao criar novas convivências e parentescos – a instauração de práticas coletivas articula o desenvolvimento do espírito crítico com a ética do cuidar, que não são opostos. Embora ambos importem, o cuidar tem sido desvalorizado enquanto modo de conhecer, como comentam as professoras. Para Lafuente (2020), cuidar envolve práticas de reparação ou de manutenção da vida, urgentes para nossos mundos, corpos e subjetividades danificadas. Existe, assim, uma potência cognitiva do cuidar que não pode ser secundarizada nas práticas do aprender-ensinar-conviver em nosso denso presente. Cuidar é um modo de conhecer que envolve permanecer com o problema e encontrar respostas hábeis para tais desafios. Envolve mobilizar saberes tácitos e afetivos:

saberes que, conseqüentemente, não podem ser codificados. Saberes que não podem ser desvinculados e que são estreitamente ligados às circunstâncias concretas nas quais foram gerados. (Lafuente, 2020, *on line*)

Apesar das dificuldades, as professoras produzem saberes e estratégias de aprendizagem, convivência e cuidado. Criam atividades que hibridizam espaços profissionais e pessoais, buscam modos de linguajar acessíveis aos pais e cuidadores, geram redes de apoio entre colegas, elaboram formas de não serem indagadas a todo o momento pelos dispositivos de comunicação.

Os encontros, além de produzirem um mapeamento das problemáticas passíveis de serem narradas naquele momento, também operaram como uma prática de cuidado, possibilitando às professoras realizar e compartilhar uma atenção ao presente, mobilizando pensamentos e afetos. Suas narrativas trouxeram pistas que indicam a necessidade de um trabalho coletivo para se chegar a respostas hábeis para além e aquém da pandemia. Os encontros lhes possibilitaram nomear situações de desconforto e de ruptura, mas também oportunizaram a abertura ao pensamento e à invenção, compartilhando estratégias de proteção à intensificação, autointensificação e degradação do trabalho docente. Trata-se de um modo de interagir que aposta na construção de relacionalidade não agonística, baseada na confiança, principalmente com as famílias das crianças. Faz florescer potências em zonas danificadas. Convida-nos ao trabalho coletivo, uma vez que uma experiência local, quando compartilhada, pode contagiar muitas outras. Talvez seja este um parentesco estranho que possamos fazer com esse temido vírus: transformar pandemia em oportunidade para caminharmos na direção da justiça curricular.

## REFERÊNCIAS

**Apple, Michael** (1995). *Trabalho docente e textos: Economia política das relações de classe gênero*. Artes Médicas.

**Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais – INEP.** (2015). *Plano Nacional de Educação PNE 2014-2024: Linha de Base*. Autor.

**Garcia, Maria M, Alves & Anadon, Simone Barreto** (2009). Reforma educacional, intensificação e auto intensificação do trabalho docente. *Educação & Sociedade*, 30(106), 63-85. <https://doi.org/10.1590/S0101-73302009000100004>

**Hargreaves, Andy** (1998). *Os professores em tempos de mudanças: O trabalho e a cultura dos professores na Idade Moderna*. McGraw-Hill.

**Lafuente, Antonio** (2020). Elogio à potência cognitiva dos cuidados. *Outras Palavras*. <https://outraspalavras.net/descolonizacoes/elogia-a-potencia-cognitiva-dos-cuidados/>

**Ministério da Educação** (2017). *Base Nacional Comum Curricular: Educação é a base*. Autor.

**Ponce, Branca Jurema** (2018). O Currículo e seus desafios na escola pública brasileira: em busca da justiça curricular. *Currículo sem Fronteiras*, 18(3), 785-800.

**Ponce, Branca Jurema & Araújo, Wesley** (2019). A justiça curricular em tempos de implementação da BNCC e de desprezo pelo PNE (2014-2024). *Revista e-Curriculum*, 17(3), 1045-1074. <http://dx.doi.org/10.23925/1809-3876.2019v17i3p1045-1074>

**Ponce, B. J. & Neri, J. F. O.** (2017). A Justiça Curricular, a violência sexual intrafamiliar (VSI) e o direito aprendizagem *Revista e-Curriculum*, 15(4), 1208-1233. <http://dx.doi.org/10.23925/1809-3876.2017v15i4p1208-1233>

**Veiga-Neto, Alfredo** (2020). Mais uma Lição: sindemia covidica e educação. *Educ. Real.*, 45(4), e109337. <http://dx.doi.org/10.1590/2175-6236109337>

# FORMAÇÃO INVENTIVA DE PROFESSÓRAS-EDUCADORAS: DESLOCANDO AFETOS NUMA PERSPECTIVA INTERSECCIONAL

*Lucas Antunes Machado*

*Camila Pereira Alves*

*Vanessa Soares Maurense*

*Gabriele Fochezatto Mota*

## INTRODUÇÃO

No Brasil dos últimos anos, com o avanço de governos conservadores e neoliberais, intensificaram-se de forma vertiginosa e assustadora as narrativas de ódio, discriminação e preconceito contra populações historicamente marginalizadas. Diversos contextos têm endossado afetos de desrespeito contra pessoas negras, mulheres, homossexuais e transgêneros, sobretudo no que concerne ao avanço das lutas históricas pela garantia de direitos protagonizadas pelas militâncias desses grupos. No contexto escolar, observa-se retrocesso em relação aos avanços conquistados em termos de políticas públicas voltadas aos direitos humanos no Brasil. De acordo com dados da Pesquisa Nacional sobre o Ambiente Educacional no Brasil, divulgados pela Associação Brasileira de Lésbicas, Gays, Bissexuais, Travestis e Transexuais (ABGLT, 2016), 27% dos estudantes entrevistados afirmaram já ter sofrido algum tipo de agressão no ambiente escolar e 73% xingamentos e ofensas por sua orientação sexual. Com relação à identidade e expressão de gênero, as informações não são muito diferentes: 25% reportam agressões físicas e 68% agressões verbais na escola.

Nessa conjuntura, a educação e a escola vêm sendo alvo constante de discursos conservadores que fazem apologia ao preconceito e à discriminação de populações historicamente marginalizadas (Duarte & César, 2020). Sobretudo no que se refere ao potencial político e ético de tratar temas relativos à inclusão, sexualidade, gênero, raça e etnia. Conforme tais “críticas”, não caberia à escola, principalmente a pública, debater sobre essas temáticas, pois elas seriam exclusivas à vida privada e familiar de

crianças e adolescentes. Esses ataques tornaram-se mais frequentes a partir do ano de 2015, com o avanço considerável de representantes conservadores no cenário político brasileiro e com a publicação do Plano Nacional de Educação – PNE (2014-2024), que prevê a discussão das temáticas de gênero, sexualidade, raça, etnia, deficiências, meio ambiente, dentre outros, como conteúdos transversais da educação básica.

A formação inicial e continuada de professoras tem sido tema recorrente de pesquisas acadêmicas e intervenções governamentais na forma de políticas e diretrizes educacionais (Ministério da Educação, 2015). Entretanto, tornou-se usual acompanhar professoras-educadoras que verbalizam e manifestam em suas práticas os efeitos das precárias condições de trabalho a que são submetidas. Algumas professoras-educadoras demonstram desconhecimento e/ou afetos colonizados pelo medo, raiva e aversão quando confrontadas com as diferenças, próprias da experiência da diversidade. Também é comum escutarmos professoras-educadoras que reclamam da pouca ou frágil contribuição que a formação continuada lhes oferece para a prática em sala de aula. Afirma-se, assim, a lógica institucionalizada das capacitações sustentadas numa perspectiva representacional, que concebem um mundo e um sujeito *a priori* e que limitam uma formação de professoras movente e sustentada por políticas inventivas (Kastrup & Pozzana, 2020) que possam lidar com o imprevisto cotidiano.

Contudo, também temos nos deparado com políticas públicas que incentivam e abrem espaço para o pensar-fazer modos de ensinar e aprender decolonizados, como o PNE (2014-2024); as Diretrizes Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana (Parecer nº 03/2204); as diretrizes para Educação em Direitos Humanos (Resolução CNE/CP 1/2012); e, mais recentemente, a Lei Federal nº 14.634/2021, que altera a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) e incentiva a reflexão entre profissionais e estudantes sobre a prevenção e combate da violência contra a mulher.

De maneira a convergir com essas políticas e compor com professoras-educadoras o desenvolvimento de outras formas de aprender e ensinar, abrindo possibilidades para o enfrentamento do período de desmonte do elemento público e o silenciamento de pensamento que atravessamos, nos propusemos a pensar um espaço de formação de professoras-educadoras que intervisse nas lógicas representacionais institucionalizadas e que pudesse provocar *breakdowns* no chamado senso comum (Maturana & Varela, 1995) escolar.

A formação inventiva de professoras situa-se desde o paradigma ético-estético-político e orienta-se metodologicamente por meio da cartografia e da pesquisa-intervenção, entendendo que a relação sujeito-objeto não se dá *a priori*, e tampouco é natural, mas produzida na relação entre tempo, espaço, práticas e condições de possibilidades

historicamente criadas. Com uma abordagem transdisciplinar, toma-se a formação inventiva como dispositivo que “coloca em análise nossa capacidade de lidar com a alteridade, com a diferença que circula na formação e que também nos habita” (Dias, 2012, p. 30), propondo deslocamentos e rearranjos dos modos tradicionais de produzir conhecimento e habitar territórios que deixaram de ser existenciais.

O presente texto está organizado em três partes. Em um primeiro momento, recorremos a uma breve revisão bibliográfica que intenta mapear e costurar o aporte teórico que sustentou a proposta-intervenção junto às participantes do curso. Na segunda parte, apresentamos o curso e alguns dos mapeamentos realizados através de diários de aula, escritos após os encontros com as professoras-educadoras. Por fim, sem a intenção de encerrar, mas permanecer com o problema da formação continuada de professores/as-educadores/as, defendemos a continuidade de pensamento e a proposta de uma política inventiva e decolonial na formação de professores que siga rompendo com o modelo de formação signatário de uma modernidade-colonial racista, sexista e elitista.

## OFICINAR COM DOCÊNCIAS

O projeto de extensão “Oficinando com docências: deslocando afetos através de jogos digitais” foi uma formação proposta como curso de extensão online, no período de maio a julho de 2021, para professoras-educadoras da Educação Básica. Vinculado ao projeto de extensão “Narrativas do Corpo”, desenvolvido pelo Núcleo de Estudos e Pesquisas em Ecologias e Políticas Cognitivas – Oficinando em Rede (Nucogs/Ufrgs), a proposta teve como principal objetivo apostar em uma formação inventiva (Kastrup, 1999, 2005) guiada por narrativas e figurações corporificadas (Haraway, 2009) que produzissem tensionamentos e problematizações nos saberes que sustentam políticas cognitivas opressoras desde o saber-fazer na Educação Básica. A fim de sustentar uma intervenção interseccional que pudesse deslocar afetos colonizados relativos a marcadores sociais de raça, gênero, classe, sexualidade e outros, recorremos aos pressupostos teórico-metodológicos do feminismo interseccional e decolonial (Collins, 2017; Collins & Bilge, 2021; hooks, 2015, 2019; Noguera, 2012).

Ao tomarmos a educação como uma instituição significativa de transformação social e analisarmos as queixas mencionadas anteriormente, percebemos a formação de professoras-educadoras como um *ethos* de produção da vida e metodologia encarnada de esperar, de construir, levantar e “juntar-se com outros para fazer de outro modo” tal como nos ensinou Paulo Freire em sua *Pedagogia da Esperança* (1992) Interessa-nos acolher e pulverizar os movimentos miúdos feitos nas resistências das salas de aula, na micropolítica do cotidiano escolar que, ao mesmo tempo que é golpeada pela ofensiva do Estado que usa o negacionismo

como política (Duarte & César, 2020), também dá passagem aos fluxos da vida e opera deslocamentos e resistências diante da multiplicidade da vida e de desejos não cafetinados (Rolnik, 2018) de ensinar e aprender. Nas miudezas cotidianas que povoam uma escola, reconhecemos pares e passos na produção de saberes e fazeres comuns para a formação inventiva de professoras-educadoras.

Apostamos, assim, na ludicidade do jogo como modo de criação de uma política brincante nas escolas. O filósofo Renato Noguera (2019) nos ensina que o poder da infância se atualiza por meio de políticas brincantes, pois em afroperspectiva compreendemos que a infância é um modo de ser que perdura em nós, diferente da tradição moderno-colonial, que afirma ser esse um tempo menor e que carece de evolução. Adultescer é, assim, uma forma de “abrir mão da mais-valia da vida” (Noguera, 2019, p. 137) e manter a experiência vital de forma corrupta, o que ajuda a sustentar uma política colonial. Brincar e jogar para aprender e ensinar são modos de agir sobre as normas hegemonicamente instituídas que nos subjetivam. Nessa lógica de jogo, o que interessa não é ganhar ou perder, mas abrir espaço para a invenção de novos modos de narrar e compor histórias, vivendo a experiência de composição com as diferenças como um modo inventivo de estar no mundo e, não como uma competência programada para determinados fins (Kastrup & Pozzana, 2020).

A escola e a universidade vêm se constituindo em espaços cada vez mais plurais e diversos. Portanto, não temos como pensar esses espaços sem mencionar e problematizar a diferença. Os distintos corpos – transgêneros, negros, indígenas, não brancos, deficientes, pobres, LGBTQIAP+, não binários etc. – que habitam o chão da escola, convencionalmente chamados de minorias sociais pelo pensamento moderno-colonial, vêm tensionando uma ampla gama de preconceitos e intolerâncias nos contextos escolares. A pedagoga Nilma Lino Gomes (2012) recorda que quanto mais se amplia, universaliza e democratiza o acesso à Educação Básica e ao Ensino Superior, maiores são os desafios das políticas educacionais/curriculares e dos profissionais envolvidos com a educação, pois sujeitos antes invisibilizados e desconsiderados chegam ao espaço escolar/universitário como sujeitos do conhecimento. Esses sujeitos demandam da educação políticas e conhecimentos que articulem seus valores, corporeidades, territórios, sofrimentos e conquistas. A autora apresenta questionamentos pertinentes para pensar e problematizar a formação de professoras-educadoras que vem se construindo com base em currículos colonizados e colonizadores:

Quais são as respostas epistemológicas do campo da educação a esse movimento? Será que elas são tão fortes como a dura realidade dos sujeitos que as demandam? Ou são tão fracas, burocráticas e com os olhos fixos na relação entre conhecimento e os índices internacionais de desempenho escolar? (Gomes, 2012, p. 99)

Por isso apostamos em uma postura afroperspectivista para (re)pensar uma formação de professoras-educadoras decolonizada, antirracista, anti-lgbtfóbica, anticlassista e anticapacitista. Temos problematizado, junto à produção intelectual de Renato Noguera (2012), escolas filosóficas europeias e norte-americanas que reduzem os tempos e espaços escolares à lógica de uma formação monorracional, separando a relação do corpo com a mente nos processos pedagógicos (hooks, 2019; Noguera, 2012). A lógica da monorracionalidade e da monocultura do pensamento (Núñez, 2021) na educação pressupõe comportamentos e atitudes burocratizadas e burocratizantes que se resumem à homogeneização do corpo e do saber escolar. A lógica da homogeneidade em sala de aula não é uma ideia nova, mas um projeto criado há centenas de anos que visa, desde seu surgimento, a aniquilar as diferenças sob um falso ideal de igualdade, sendo utilizado como ferramenta de manutenção e aumento das disparidades educacionais.

Em contrapartida ao sistema moderno-colonial de formação de professoras e estudantes, Renato Noguera (2012) propõe uma pedagogia da pluriversalidade assentada em uma filosofia africana que se opõe à concepção liberal de igualdade abstrata, neutralidade e currículos universais. A afroperspectiva pluriversal reconhece que todos os pontos de vista devem ser reconhecidos e válidos, sem o privilégio ou hegemonia de um em detrimento de outros, pois a educação é um “exercício policêntrico, perspectivista, intercultural que busca o poli diálogo considerando todas as particularidades” (Noguera, 2012, p. 65). Por essa razão, consideramos premente a construção de espaços de formação inicial e continuada na qual a dialogicidade possa se concretizar a partir de espaços democráticos abertos à escuta e ao compartilhamento de saberes, tornando-se ponto de partida para a construção de práticas ético-pedagógicas sustentadas numa educação como prática de liberdade (Freire, 1967).

Professoras-educadoras comprometidas com práticas de liberdade têm se mostrado receosas em sustentar políticas inventivas e engajadas em salas de aula, uma vez que têm encontrado resistências institucionais e até mesmo do próprio corpo discente que, não raro, se mostra relutante a práticas de ensino-aprendizagem que não repliquem o modelo da pedagogia moderna-colonial. Ao desfazermos nossa relação com a visão cartesiana clássica de educação, que se tornou hegemônica nos modos de pensar e fazer educação na cultura ocidental, abrimos brechas para denegrir processos pedagógicos e descolonizar mentes e corpos em salas de aula.

Renato Noguera (2012) aposta no enegrecimento da educação como um esforço para problematizar e romper com os discursos hegemônicos, revitalizando perspectivas esquecidas e ampliando currículos e práticas educacionais que transformem normas de enquadramento e limitação das pessoas. Pois a formação inicial e continuada de professoras não escapa ao modelo cartesiano, homogêneo e moderno-colonial que assegura e mantém uma educação assentada em um sistema

interligado de opressões. Nesse sentido, professoras-educadoras podem manter e reproduzir em salas de aula modos de ensinar e aprender autoritários, antidialógicos e que propagam afetos negativos referentes à diferença e à diversidade “simplesmente” por serem parte da estrutura organizada colonialmente como educação.

Apostamos no trabalho com os marcadores sociais da diferença e na formação continuada de professoras-educadoras a partir de uma perspectiva que intervém nos sistemas interligados de opressão característicos da modernidade-colonial imperialista e supremacista branca. Não obstante, recorreremos ao pensamento feminista interseccional negro (Machado, 2021, 2022), sobretudo por sua contribuição teórico-prática que nos auxilia a entender os sistemas interligados de opressão entre raça, classe e gênero e nos dá subsídio para produzir uma formação inventiva pautada pela perspectiva interseccional. Conforme bell hooks (2015), no artigo “Mulheres negras: moldando a teoria feminista”, a luta pelo fim da opressão de gênero não pode se dar sem o enfrentamento das demais opressões que ainda nos estruturam. Mais além, em uma das obras em que relaciona sua autobiografia com a indelével crítica aos sistemas de opressão de classe, raça e gênero, a autora nos convida à constante vigilância quanto à capacidade de agirmos de modo a reproduzir políticas de dominação, pois “é preciso lembrar que, primeiro, precisamos enfrentar o opressor em potencial dentro de nós – precisamos resgatar a vítima em potencial dentro de nós. Caso contrário, não podemos ter esperança de liberdade, de ver o fim da dominação”. (hooks, 2019, p. 60).

Nesse sentido, o conceito de figuração, que sustenta a criação dos jogos produzidos pelo Nucogs, desdobra-se como estratégia de intervenção diante de pressupostos cristalizados socialmente, convocando quem com ele se compromete a deslocar sentidos e signos usados para corporificar modos de narrar a si e ao mundo. A zoóloga e filósofa Donna Haraway, referência feminista da filosofia especulativa e da virada ontológica, lembra-se da infância em que brincava com jogos e fala das infinitas possibilidades colocadas em cena quando se joga com figuras para produzir sentidos:

Figuras congregam pessoas por meio de seu convite a habitar a estória corpórea narrada em seus contornos. Figuras não são representações nem ilustrações didáticas, e sim nódulos material-semióticos ou laços nos quais diversos corpos e sentidos conformam uns aos outros. Para mim, as figuras sempre estiveram onde o biológico e o literário ou artístico se reúnem com toda a força da realidade vivida. Literalmente, meu próprio corpo é, ele mesmo, uma dessas figuras. (Haraway, 2022, p. 11)

Assim, produzir figurações torna-se uma estratégia de jogo sério com as experiências vividas e possivelmente narradas. Elaborações material-semióticas de laços que atam e desatam relações conjugadas por diversas agências e territórios,

tal qual o jogo de cordas e dedos chamado cama de gato. No campo da educação, o que propomos é jogar com os contornos e sentidos de modo sério, mas lúdico, como agenciamentos coletivos de enunciação investidos por um modo de jogar que brinca com as fronteiras previamente definidas e estabelece novas formas de dar passagem às forças que podem habitar uma figura. Arte, educação, direitos humanos, marcadores sociais da diferença e técnicas de jogo inventivas entram em cena num emaranhado que é tecido como narrativa brincante para invenção de outros laços afetivos e políticos no campo escolar.

Ao jogarmos com pessoas adultas e profissionais da educação, percebemos que a dinâmica dos jogos que propúnhamos agitava debates além do inicialmente programado e que naquelas discussões havia uma demanda de (trans)formação. São esses desdobramentos do jogar e problematizar com professoras-educadoras que serão compartilhados a seguir.

## **PRODUZIR NARRATIVAS DA/COM A DIFERENÇA**

As narrativas da diferença oficinas com professoras-educadoras decorrem principalmente de um dos jogos elaborados pelo grupo Nucogs, chamado “Ilhas dos Afetos”. Um jogo digital colaborativo-imersivo de cartas, criado durante o período de isolamento social, para ser jogado por crianças de 7 a 12 anos através de aplicativos de conversação em *smartphones* ou *tablets*. O jogo tem como objetivo a problematização e o tensionamento dos marcadores sociais da diferença por meio da expressão e compartilhamento de afetos, como raiva, calma, alegria, medo, vergonha e tristeza, que emergem a partir da exibição das cartas. As figurações são apresentadas numa narrativa que contextualiza e inicia o jogo de 27 cartas (em imagem e áudio), relatando situações-problemas da vida infantil.

Foram realizados oito encontros de uma hora e meia de duração cada, com seis professoras-educadoras atuantes desde o ensino fundamental até o ensino médio, das redes pública e privada, das regiões Sul e Sudeste do país. Os encontros foram desenvolvidos em formato de oficina através da plataforma *Google Meet* e organizados em: (a) apresentação do grupo de pesquisa; (b) reflexão e apresentação da epistemologia que orientou a criação do jogo Ilhas dos Afetos (o trabalho com figurações, narrativas e metanarrativas figurativas em oficinas e sala de aula); e (c) convite para jogar o Jogo Ilhas dos Afetos e o trabalho com marcadores sociais na escola (raça, classe, gênero, sexualidade, deficiências).

Durante o desenvolvimento do curso de extensão *online* “Oficinando com docências”, registramos os processos de ensino-aprendizagem em diários de aula, que se tornaram a memória escrita dos debates coletivos ocorridos nas noites de quarta-feira. A imersão no ecossistema digital desde o lugar de docentes também reconfigurou o modo como percebíamos ações e estratégias pedagógicas digitais. Os

*breakdowns* que planejamos produzir ao longo da formação também nos atingiram no período que antecedeu os encontros, ao longo da estruturação do projeto.

A análise de implicação das/os integrantes do grupo de pesquisa, diante das temáticas propostas, foi capaz de criar outros sentidos e estipular novas trocas frente aos marcadores sociais que também atravessavam e constituíam quem se propunha a discuti-los em formação. Conforme desenvolvíamos a formação com/para aquelas que educavam como ofício, também nos reconhecíamos como aprendentes, numa relação dialógica tal qual aquela defendida pelo patrono da educação brasileira. O lugar comum de docência, ocupado tanto pelas participantes quanto pelasicineiras nos seus estágios de docência ou lecionando no ensino médio e graduação, tornaram esses encontros de ensino-aprendizagem processos produtores de potência afetiva e criação de um comum entre aquelas que estavam dentro e fora da universidade.

O curso foi divulgado nas redes sociais do grupo de pesquisa, assim como em canais de comunicação formais da universidade. Inicialmente, registramos 149 pessoas interessadas por uma turma que disponibilizava 25 vagas. O curso começou em maio de 2021, período de retomada das atividades presenciais na educação, o que afetou a permanência de alguns participantes no curso, pois era tempo de restabelecer a rotina após mais de um ano de isolamento social e digitalização das estratégias de ensino-aprendizagem. Semana a semana recebíamos justificativas de ausências e abandono até fecharmos o número de seis participantes com os quais o curso se desenvolveu. A amplitude do número de interessadas, inscritas e participantes abrange um sem-número de hipóteses explicativas, mas aqui nos cabe analisar sobretudo a condição de tempo a que estávamos submetidas.

As escolas começavam a se movimentar para a retomada das salas de aulas presenciais, o que alterava consideravelmente a disponibilidade de participação das professoras-educadoras inscritas no curso. Quando, ainda isoladas, pensávamos sobre o retorno à presencialidade, formulamos alguns questionamentos a respeito das readaptações da rotina, mas nenhum deles foi capaz de mensurar a proporção da distorção temporal que enfrentávamos. A convocação escolar da presencialidade denunciou o exercício frenético de convivência paralela com várias telas e reuniões online, visibilizando modos de operação forjados como rotina ao longo do período pandêmico. Modo frenético de conexão digital que não comportava a experiência de deslocamento, presença e nem mesmo energia que os ambientes analógicos demandavam.

A vivência da cruzada pandêmica no território escolar foi tema de muitos encontros. Afinal, a brutal experiência de perda, luto e agonia daquelas que conseguiram passar pelo tempo pandêmico era marcada por um dos maiores golpes sofridos na educação. A pandemia retirou a parte mais importante da escola, que

não é necessariamente o conteúdo, mas a multiplicidade afetiva e a socialização decorrente da experiência das relações escolares. Afetos que podiam ser decisivos nos processos de pertencimento, aprendizagem e inclusão estavam interrompidos nas suas possibilidades de enlaçamento com pares e docentes.

As professoras-educadoras notavam que os educandos estavam adoecendo longe da escola. Daí os inúmeros relatos de situações em que docentes se sentiam impedidas a produzir estratégias digitais diversificadas para a inclusão de algumas crianças, pois não contavam com a relação afetiva entre educadora-educanda que permite a criação de novas intervenções. Câmeras desligadas, aparelhos eletrônicos emprestados com tempo limitado, precárias condições de acesso à internet e falta de traquejo digital marcaram os (des)encontros escolares daquele período.

Com o propósito de deslocar afetos a partir da experiência com jogos, memórias docentes também foram evocadas. Algumas participantes mencionaram o quanto os jogos colaboravam na estruturação de intervenções educacionais inclusivas, o que se destacava da percepção inicial verbalizada quando se apresentaram como sujeitos que não eram hábeis jogadoras e, tampouco, tinham nos jogos suas primeiras ferramentas de trabalho. Uma percepção de si que ia dando lugar a lembranças que conjuravam o exercício com crianças incluídas nos processos de sala de aula a partir de jogos de xadrez, por exemplo, ou como pelo relato da professora-educadora que, no jogo de tentativa e erro, encontrou as melhores táticas para a aprendizagem singular da criança que não conseguia permanecer em sala de aula.

As instituições educacionais no período pandêmico continuaram atuando por meio de tecnologias duras, que encontraram nas plataformas, aplicativos e aparelhos digitais novos modos de se sustentar. Enquanto debatíamos com as educadoras sobre a compreensão de que cada sala de aula é um pluriverso infinito e ilimitado de possibilidades, complexidades e potências, muitas vezes nos deparávamos com barreiras estruturais que submetiam essas características a simplificações e até mesmo apagamentos, a fim da produção de encaixe dos sujeitos e estratégias nas normas preestabelecidas institucionalmente. Um exemplo disso foi o caso do estudante que estava sendo disciplinarmente penalizado na escola por propor discussões sobre o tema LGBTQIAP+ em seu trabalho.

Quando fazemos o movimento de aposta nos afetos, não só as relações interpessoais e percepções de mundo são mobilizadas e postas em cena, mas também as normatizações homogeneizantes que mapeamos anteriormente. Por isso, no início, foi preciso amparar e instrumentalizar as participantes com diretrizes e bases legais que pudessem lhes dar esteio para tratar das temáticas que passaram a ser alvo de ataques conservadores e reacionários. Enfrentar o afeto produzido como medo, que pode paralisar alguém diante do ofício docente de educar com diversidade, pode ser contornado e dimensionado com o respaldo normativo de

estratégias construídas e legalizadas democraticamente. Politizar o medo é uma intervenção necessária em tempos de amordaçamento da educação.

Indubitavelmente, a discussão acerca dos marcadores sociais da diferença está presente em nossa sociedade, embora ainda careça de espaços e estratégias que lhe deem ampla sustentação e capilarização nos debates escolares. Assim, buscamos ressaltar a importância da criação de instrumentos alternativos, como jogos, que visem a discussões sobre direitos humanos e produzam estratégias de resistência diante do cotidiano burocratizado das escolas. De acordo com uma das participantes, a formação “influenciou novos modos e possibilidades de criar conexões através (da análise de) afetos, já que, por mais que o debate (acerca dos marcadores sociais) esteja aí, muita coisa não mudou ainda”.

No terceiro encontro, cujo conteúdo programado era “Marcadores Sociais e Interseccionalidade”, foi possível discutir que o conservadorismo guia afetos de repulsa à diferença e de negação da alteridade que podem nos habitar. As participantes pontuaram a existência de questões geracionais que influenciam o trabalho com os marcadores sociais – moralismos, postura professoral e percepção obsoleta acerca da diversidade ainda estão enraizados em gerações mais tradicionais que compõem corpos docentes escolares. Uma das participantes ressaltou que, embora ao longo de sua trajetória tenha tentado sensibilizar-se em relação à educação e seus afetos, percebe que o cotidiano nos acomoda e faz com que deixemos muitas coisas passarem, como a compreensão de que a troca entre pessoas de diferentes contextos produz mudanças e desacomoda aquilo que se calcificou como rotina. Nesse sentido, estratégias digitais ancoradas em éticas de transformação relevantes para a sociedade democrática podem ser tomadas como meios de promoção e alastramento de saberes que nem sempre estão disponíveis para articulação de relações de ensino-aprendizagem em ambientes presenciais.

Outro aspecto importante relaciona-se ao modo como operaram os conceitos-ferramentas do paradigma interseccional. Os marcadores sociais inicialmente separados por encontros foram ao longo de cada oficina transgredindo as bordas artificiais que havíamos criado como proposta didática de aprendizagem. Na percepção das participantes, o jogo criava mais perguntas do que respostas às inúmeras possibilidades de imaginar e narrar as figurações disparadas pelas cartas, além de demandar a retomada e o avanço de discussões que transversalizavam os temas das oficinas. No encontro sobre gênero, o debate circulou a respeito de raça. Já na reunião destinada a deficiências, o debate perpassou pela temática de classe. A segregação da vida em tempos e disciplinas escolares é também um modo de narrar. Na vida real tudo se intersecciona – e um dos modos mais interessantes de inventar e figurar outros mundos é abraçar a interseccionalidade e a fluidez dos seus marcadores. Nossa aposta num jogo que pudesse provocar um trabalho colaborativo e, ao mesmo tempo, interseccional, ampara-se no conceito-ferramen-

ta Interseccionalidade, proposto por Patricia Hill Collins e Sirma Bilge. Numa definição genérica da interseccionalidade, elas a descrevem como campo que “investiga como as relações interseccionais de poder influenciam as relações sociais em sociedades marcadas pela diversidade, bem como as experiências individuais na vida cotidiana” (Collins & Bilge, 2021, p. 15).

Operação conceitual que também se mostrou na maneira como preparamos a mecânica do jogo. Apresentamos e jogamos o Ilhas dos Afetos de acordo com as regras que havíamos definido a partir de um jeito próprio de jogar cartas. Porém, desde sua criação, trabalhamos de modo a deixar emergir as múltiplas possibilidades de jogos com cartas, assim como manter em aberto as diversas situações que personagens do jogo podiam viver diante da leitura de mundo de cada jogadora. Assim, as participantes eram convidadas a reprogramar as condições, regras e cartas do jogo conforme suas realidades e demandas de trabalho, colocando em movimento políticas cognitivas ancoradas por marcadores sociais da diferença.

Durante o processo de formação, havia perguntas de fundo que iam e voltavam nas discussões convocadas pelas docentes: “Como trabalhar com as histórias que surgirão a partir do jogo?”, ou “Como os educandos sairão das salas de aula depois de tocarmos em assuntos delicados, visto que não somos terapeutas?”. Perguntas genuínas e especialmente endereçadas a um corpo que era docente, mas também formado por profissionais da Psicologia. Entendendo que jogos podem gerar condições para falar sobre questões silenciadas em sala de aula, uma participante propôs um desdobramento do Ilhas dos Afetos a partir da recriação do jogo na sua própria sala de aula. Nesse ambiente, a educadora poderia contextualizar o tema na intersecção de questões mapeadas no seu local de trabalho, produzindo a narrativa inicial do jogo, mas solicitando aos educandos que desenvolvessem as figurações para as cartas. A reconstrução do jogo funcionaria como um projeto coletivo da própria turma e possível estratégia de invenção de respostas para os anseios que surgissem das narrativas localizadas naquele território.

Tomar a metodologia como forma de experiência, que cria múltiplas saídas e entradas diante dos problemas forjados em sala de aula, convoca aquelas que habitam o território escolar a inventar estratégias de relação e coabitação com a diferença. Os regimes de opressão instituídos nas escolas – e fomentadores de discriminação, preconceitos e violências noticiadas pela mídia e organizadas em estatísticas pelos movimentos sociais – são também orquestrados pelo silenciamento, por relações de poder que teimam em fixar apenas uma versão da história, um modo único de ensinar, um padrão universal de ser estudante e educadora. O silenciamento das infinitas diferenças com que a vida pede passagem na multiplicidade dos corpos e histórias funciona como um tamponamento que pode até abafar a diversidade, mas não mais apagá-la destes tempos. A abertura do espaço escolar, mencionado pela pedagoga Nilma Lino Gomes, tornou visível e inescapável o trabalho de formação

docente com afetos não colonizados, que sejam promotores da diferença e que engajem, desde a ludicidade e políticas cognitivas inventivas de aprendizagem, diversos modos de pensar, fazer e conviver em comunidade.

### **PARA SEGUIR COM O PROBLEMA: POR UMA POLÍTICA INVENTIVA E DECOLONIAL NA FORMAÇÃO DE PROFESSORAS-EDUCADORAS**

Não é aleivosia dizer que a docência é alvo de duras críticas quanto ao seu papel social e político na sociedade brasileira. Sobretudo no período da pandemia, que, por si só, já deteriora o fazer-docente ao transformar o anterior espaço inventivo da sala de aula no ambiente hostil, solitário e limitado das telas e computadores, ditado pelo neoliberalismo e o sucateamento da educação pública brasileira. A docência, em sua totalidade, passou a ser ainda mais vigiada nesse período, numa contingência que induziu o fazer docente a uma performance de neutralidade (inalcançável) em relação à alteridade e ao manejo de afetos com educandos, levando docentes ao esgotamento e à sensação de desamparo.

A experiência de oficinas com professoras-educadoras por meio de um jogo que versa sobre marcadores sociais e diferenças constitui um desafio importante e necessário na formação continuada. Especialmente frente a uma realidade de formação cada vez mais compartimentada e tecnicista, na qual pouco se consegue problematizar questões relativas aos seus contextos profissionais e de seus educandos. Portanto, a partir de um referencial inventivo, feminista, antirracista e especulativo, propomos a utilização de jogos e oficinas a fim de incorporar novas possibilidades de laços e alianças nos vários processos educativos para uma práxis anticolonial.

Apostamos na ideia de que formar é subjetivar, e não modelar corpos e mentes para a reprodução de técnicas e metodologias de ensino em sala de aula. Pensar a formação de professoras-educadoras a partir de uma política inventiva e decolonial é apostar em fazeres docentes comprometidos não só com discussões políticas e sociais na escola, mas com práxis democráticas, antipatriarcais, antissexistas e antirracistas. A proposta de um curso de formação continuada de professoras no formato de oficinas online se provou um importante caminho para se (re) pensar e (re) fazer os modos de ensinar e aprender do ofício docente. Embora tenhamos em tela perspectivas e epistemologias progressistas, o passado recente ainda bafora em nós o hálito putrefato da estagnação e da exclusão impostos pelos padrões que normatizam modos de ser e aprender bancários que seguem ecoando e tendo visibilidade. Entendemos que pensar é fazer, portanto, apostamos na produção de oficinas com docentes na esperança de produzir uma formação *com e a partir* das experiências de quem está implicado e comprometido com a diferença e a (re) construção radical de outros modos de viver a educação.

Como grupo, apostamos na formação de professoras-educadoras como ponto disparador da criação de percursos, como ferramenta multiplicadora de transformações e como articulador entre o improviso e a invenção, por reinventar potências nos copiosos momentos de desafio enfrentados pelo coletivo daqueles que nos formam. A experiência de formar e ser formada pelo projeto continua ressoando em nós e seguirá reverberando em nossos modos de ensinar-aprender e, principalmente, trocar com aquelas que, assim como nós, esperançam.

## REFERÊNCIAS

- Associação Brasileira de Lésbicas, Gays, Bissexuais, Travestis e Transexuais – ABGLT.** (2016). *Pesquisa Nacional sobre o Ambiente Educacional no Brasil 2015: as experiências de adolescentes e jovens lésbicas, gays, bissexuais, travestis e transexuais em nossos ambientes educacionais*. Autor. [www.grupodignidade.org.br/wp-content/uploads/2016/03/IAE-Brasil-Web-3-1.pdf](http://www.grupodignidade.org.br/wp-content/uploads/2016/03/IAE-Brasil-Web-3-1.pdf)
- Collins, Patricia Hill & Bilge, Sirma** (2021). *Interseccionalidades*. Boitempo.
- Dias, Rosimeri Oliveira** (Org.). (2012). *Formação inventiva de professores*. Lamparina.
- Duarte, André Macedo & César, Maria Rita A.** (2020). Negação da política e negacionismo como política: pandemia e democracia. *Educação & Realidade*, 45(4), e109146. <https://www.scielo.br/j/edreal/a/DsjZ343HBXtd-VySJcgmX3VS/?format=pdf&lang=pt>
- Freire, Paulo** (1967). *Educação como prática de liberdade*. Paz e Terra.
- Freire, Paulo** (1992). *Pedagogia da esperança: um reencontro com a pedagogia do oprimido*. Paz e Terra.
- Gomes, Nilma Lino** (2012). Relações étnico-raciais, educação e descolonização dos currículos. *Curriculo Sem Fronteiras*, 12(1), 98-109.
- HARAWAY, Donna** (2009). Manifesto Ciborgue: ciência, tecnologia e feminismo-socialista no final dos século XX. In: TADEU, Tomaz (Org.). *Antropologia do ciborgue: as vertigens do pós-humano*. Belo Horizonte: Editora Autêntica, p. 33-118. Disponível em: <[https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/4945399/mod\\_resource/content/1/LIVRO%20Antropologia%20do%20Ciborgue.pdf](https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/4945399/mod_resource/content/1/LIVRO%20Antropologia%20do%20Ciborgue.pdf)>.
- Haraway, Donna** (2022). *Quando as espécies se encontram*. Ubu.
- hooks, bell** (2015). Mulheres negras: moldando a teoria feminista. *Revista Brasileira de Ciência Política*, 16, 193-210. <https://www.scielo.br/j/rbcpol/a/mrjHhJLHZ-tfyHn7Wx4HKm3k/?format=pdf&lang=p>
- hooks, bell** (2019). *Erguer a voz: pensar como feminista, pensar como negra*. Elefante.
- Kastrup, V.** (1999). *A invenção de si e do mundo*. Papyrus.
- Kastrup, Virgínia** (2005). Políticas cognitivas na formação do professor e o problema do devir-mestre. *Educ. Soc.*, Campinas, 26(93), 1273-1288. <https://doi.org/10.1590/S0101-73302005000400010>
- Kastrup, Virgínia & Pozzana, Laura** (2020). Encontros com a deficiência na universidade: deslocando o capacitismo em oficinas de formação inventiva. *Mnemosine*, 16(1), 33-52. <https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/mnemosine/article/view/52679>
- Lei n. 14.634, de 10 junho de 2021.** (2021). Altera a [Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996](#) (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional), para incluir conteúdo sobre a prevenção da violência contra a mulher nos currículos da educação básica, e institui a Semana Escolar de Combate à Violência contra a Mulher. *Diário Oficial da União*.
- Machado, Lucas Antunes** (2021). Contribuições do pensamento feminista negro interseccional para a Educação em Direitos Humanos. *Revista Contemporânea de Educação*, 16(37), 218-236.
- Machado, Lucas Antunes** (2022). *Oficinando psicologia na escola: problematizações a partir das políticas cognitivas e da pedagogia engajada* [Dissertação de Mestrado em Psicologia, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre/RS].

**Maturana, Humberto & Varela, Francisco** (1995). *A árvore do conhecimento: as bases biológicas do entendimento humano*. Editorial Psy II.

**Núñez, Geni** (2021). Monoculturas do pensamento e a importância do reflorestamento do imaginário. *Revista ClimaCom*, 8(21). <http://climacom.mudancasclimaticas.net.br/monoculturas-do-pensamento/>

**Noguera, Renato** (2012). Denegrindo a educação: um ensaio filosófico para uma pedagogia da pluriversidade. *Revista Sul-Americana de Filosofia e Educação*, 18, 62-73. <https://periodicos.unb.br/index.php/resafe/article/view/4523>

**Noguera, Renato** (2019). O poder da infância: espiritualidade e política em afroperspectiva. *Momento: diálogos em educação*, 28(1), 127-142. <https://periodicos.furg.br/momento/article/view/8806/5769>

**Resolução n. 2, de 1º de julho de 2015.** (2015). Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial em nível superior (cursos de licenciatura, cursos de formação pedagógica para graduados e cursos de segunda licenciatura) e para a formação continuada. *Diário Oficial da União*.

**Rolnik, Suely** (2018). *Esferas da Insurreição: notas para uma vida não cafetinada*. N-1 Edições.

# JOGO ILHAS DOS AFETOS: APOSTA AFETIVA E INTERSECCIONAL PARA UMA POLÍTICA BRINCANTE

*Amanda Corrêa Rocha*

*Camila Pereira Alves*

*Évelin Lourenço de Oliveira*

*Gabriele Fochezatto Mota*

*Thais Gomes de Oliveira*

## INTRODUÇÃO

É dia de sol, fevereiro no Sul do Brasil. Faz calor, é segunda-feira, dia em que nos reunimos. Hoje vamos fazer um teste do jogo, temos algumas cartas na mesa. Também temos cartolina e pinos coloridos que a imaginação – em conversa com aquela da infância – nos permite chamar de barquinhos. Na cartolina, ilhas desenhadas envoltas por um grande mar. Ilhas – como retomaremos adiante – diferentes entre si. Em volta da mesa, estão as/os pesquisadoras/es num dia de brincar com as possibilidades da construção do jogo ainda sem nome. Tem fluidez? Jogabilidade? É um jogo educativo? Muitas perguntas entre risadas e complicações no pensamento das/os que estão se propondo à invenção de um jogo composto de narrativas figurativas que buscam a produção de breakdowns a partir de perguntas acerca dos afetos de crianças. *Barquinhos-pinos arrastados de um lado para o outro enquanto nos supomos pensando como criança: assim iniciamos a invenção do que seria um jogo de tabuleiro para salas de aula.* (Diário de campo)

Diante do atual cenário educacional brasileiro, há um campo que convoca discussões relativas à produção das diferenças diante das temáticas de diversidade de raça/etnia, de classe, de gênero e de inclusão. Nesse contexto, as infâncias são alvo sob o qual emergem lógicas normativas que incidem sobre práticas discursivas, produzindo silenciamentos acerca das diferenças. Como forma de colocar tais questões em debate e problematizar o contexto escolar como espaço estratégico de produção de resistência e diferença, o artigo parte da pesquisa que desenvolveu

um jogo composto por narrativas figurativas, buscando produzir disrupções sobre normatividades homogeneizantes e totalizantes em espaços educativos frequentados por crianças.

Essa problematização também ancora a defesa da educação como direito fundamental – o que, no Brasil, significa produzir intervenções que possibilitem uma educação para as relações étnico-raciais. Isso se percebe na luta histórica dos movimentos negro e indígena legislada pela Lei nº 11.645/2008, que alterou e atualizou a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.394/1996), definindo a obrigatoriedade do ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena em todos os níveis de ensino da educação básica. Nesse sentido, também cabe evidenciar a promulgação da Lei nº 13.146/2015, que institui a Lei Brasileira de Inclusão de Pessoas com Deficiência.

Produzir condições para sustentação dessas legislações na educação é transversalmente construir dispositivos que visibilizem e tensionem as relações de poder produzidas na micropolítica das salas de aula. A partir disso, criamos uma proposta de intervenção guiada pela problematização dos afetos que se estrutura pela ludicidade de um jogo de cartas online como modo estratégico de compor educação para todas/os a partir das diretrizes e metas estabelecidas pelo Plano Nacional de Educação (Lei nº 13.005/2014).

O jogo foi produzido pelo Núcleo de Ecologias e Políticas Cognitivas (Nucogs), do qual as autoras participam, que investiga políticas e ecologias cognitivas, propondo intervenções a partir de uma perspectiva que concebe a cognição como processo de invenção do mundo e de si mesmo (Kastrup, 2007; Maraschin & Baum, 2013). Tal abordagem ocupa-se dos processos de aprendizagem muito mais pela invenção de problemas do que pela frenética e majoritária busca neoliberal de solução de problemas. No presente momento, visa-se à construção de narrativas figurativas que interseccionem raça/etnia, gênero, classe e inclusão. Essas narrativas partem da criação de figurações que, como denomina Donna Haraway (1997, p. 11), “são imagens performáticas que podemos habitar”, ou seja, situações problemáticas criadas para gerar deslocamentos e rupturas em discursos normativos. O propósito do jogo é fomentar as discussões acerca de rupturas – *breakdowns* – que as/os jogadores possam ter durante a experiência de imersão num jogo em que não há competição, mas colaboração, num enredo que demanda imaginar os afetos em alteridade e articulá-los com as/os demais jogadoras/es para alcançar seu objetivo principal, que é salvar os personagens dos isolamentos. *Breakdown* é entendido conceitualmente por Varela (2003) como um movimento de disrupção que ocorre quando se produz um estranhamento cognitivo, causando impacto e produzindo novas formas de se pensar.

Inicialmente, o projeto visava à construção de jogos de tabuleiro que seriam distribuídos em escolas de ensino fundamental, públicas e privadas. Contudo, o

início da pandemia causada pelo novo coronavírus – Covid-19 ou Sars-CoV-2 – colocou o contexto educacional às voltas com novos desafios. O jogo então passa a ser desenvolvido na modalidade *online* para ser jogado exclusivamente através do *WhatsApp* por crianças de 7 a 12 anos. O “Ilhas dos Afetos”, como o nomeamos, é sustentado por uma atitude ética-estética-política e figurado a partir do lugar de testemunhas modestas (Haraway, 1997) que pesquisam e constroem narrativas imersivas que possam acompanhar os modos intempestivos de ser criança (Aguiar & Monteiro Silva, 2013), compreendendo “a vida como atividade brincante” (Nogueira, 2019, p. 135) daquelas/es que se encontrarão com o jogo, na tentativa de criação de um dispositivo que produza furos nos discursos normatizados sobre as experiências infantis. O jogo se estrutura a partir de cartas com narrativas de situações vividas por diferentes crianças em face a questões que envolvem raça, gênero, classe social e inclusão. Assim, as/os jogadoras são convidadas/os a refletir acerca dos possíveis afetos das/os personagens considerando tais situações.

A seguir, abordaremos o processo de criação do jogo a partir de diários de campo produzidos pelas autoras entre os meses de abril e setembro de 2020. A discussão se torna relevante uma vez que, no processo de elaboração das narrativas, as intersecções analisadas causaram *breakdowns* para a própria equipe engajada em sua construção. Tal fato pode indicar que os afetos adquirem pouca expressão e compartilhamento mesmo entre adultas/os e revela a importância de intervenções que explicitem a articulação entre afetos e predisposições para a ação em circunstâncias nas quais a diferença se explicita.

### **CARTAS NA MESA: CAMINHOS PARA A CONSTRUÇÃO DE UM JOGO COLABORATIVO A PARTIR DE UMA PERSPECTIVA ÉTICO-POLÍTICA**

O uso do diário se mostra uma importante estratégia metodológica à medida que propomos uma política de escrita movida por “forças de afetação” (Kastrup, 2012, p. 42), deslocamentos e implicações. A partir disso, Kroef, Gavillon e Ramm (2020) entendem que a escrita do diário de campo coloca em primeiro plano a relação entre pesquisador – no caso deste trabalho, pesquisadoras – e o campo de pesquisa. É interessante ressaltar que, apesar dessa relação, os diários referem-se a um processo anterior à distribuição do jogo para a comunidade, visto que os relatos aqui analisados datam da época da elaboração do próprio jogo e não após, como a racionalidade moderna de resultados poderia supor. Metodologicamente situado pelos princípios da pesquisa intervenção, o processo de construção e adaptação desse jogo é compreendido aqui como composição do próprio campo de pesquisa; afinal, para a pesquisa intervenção, sujeito e objeto fazem parte do mesmo processo (Rocha & Aguiar, 2003).

A utilização dos diários de campo possibilita, portanto, a visibilização da análise de implicação das pesquisadoras com a elaboração do jogo e as afetações que surgiram nesse período, mapeando os *breakdowns* de pesquisa. Dessa forma, assumimos uma escrita engajada e não neutra, acompanhando o pensamento de Lourau (1993) sobre o uso de diários de campo como escritos que trabalham como processos de descolonização dos textos institucionais das ciências. Isso é possível porque constituem-se como um instrumento de intervenções situadas e singularizadas, tendo em vista que podem provocar reflexões acerca de práticas e decisões da pesquisa, uma vez que funcionam como modo de restituição escrita do cotidiano pesquisado pelas ciências humanas e sociais (Lourau, 1993).

Situamos nosso envolvimento com a pesquisa como forma de fazer uma ciência diferente do que é normatizado pela perspectiva de ciência moderna e que se julga neutra. Entendemos essa visão como algo particular – mas que se coloca como universal – a partir de um grupo tradicionalmente autorizado a produzir conhecimento: homem, branco, europeu ou estadunidense e cisgênero. Era justamente esse grupo que se constituiu como “testemunha modesta”, como lembra Donna Haraway (1997), isto é, aquele sujeito que é separado do objeto e que, por conta disso, produziria um conhecimento julgado fidedigno, confiável. Neste artigo, essa forma de testemunha modesta não nos interessa. Donna Haraway (1997), ao se contrapor a essa maneira de fazer pesquisa, cria uma figuração que ela também chama de “Testemunha Modesta”, cujo interesse é suspeitar, implicar e aprender a partir de múltiplas gramáticas. Para ela, o que importa é a forma de testemunhar que seja publicamente responsável e fisicamente vulnerável. Embora o termo oscile entre essas contradições de um pesquisador que se julgue neutro, a autora propõe uma “Testemunha Modesta” que seja caracterizada por dizer a verdade de forma a evitar fundações transcendentais, normativas e estereotipadas. A modéstia que interessa à autora é uma modéstia feminista, que delimita uma séria intersecção com raça, gênero e classe de forma a fazer diferença no mundo que ela chama “material semiótico” real (Haraway & Goodeve, 2015).

Abordamos aqui a figuração da “Testemunha Modesta” com o intuito de pensar nesta como uma forma de se engajar em conhecimentos situados. Para isso, voltamos a lembrar Haraway (1995), nos utilizando desta vez do que ela chama de objetividade corporificada, pois a autora entende que somente uma perspectiva parcial ofereceria uma visão objetiva. Pensar em uma objetividade localizada e feminista é superar a dicotomia entre sujeito e objeto e contestar uma ciência que busque validação a partir de relativismos e totalizações. Não interessa, portanto, saberes voltados ao antropo-falo-ego-logocêntrismo (Rolnik, 2018), mas perspectivas parciais que possibilitem conexões e aberturas inesperadas, que se permitam produzir contestações e desconstruções e, acima de tudo, que sejam posicionadas.

Dentro desse contexto, podemos pensar esse processo de criação de histórias a partir do que Donna Haraway (2016) chama de SF, sigla que pode ser atribuída a diversos termos, como *string figure*, *speculative fabulation*, *science fiction*, *science fact*, entre outros. Ao utilizar o termo *string figure*, a autora o denomina como um formato de história cuja proposta é empreender padrões nos quais os participantes possam habitar, de certa maneira, uma Terra vulnerável e danificada. Interessante assim contar histórias que estejam comprometidas não com reconciliações ou restaurações, mas com possibilidades de recuperações parciais e contadas de forma conjunta. Ela chama isso de “permanecer com o problema (*staying with the trouble*)”. A partir da associação com o jogo cama-de-gato, essas histórias são contadas de modo conjunto, em que, conforme a história é passada de “mão em mão”, novas figuras são formadas, ou seja, novas formas de criar mundos e contar essa história são tramadas.

Seguindo essa linha, foram elaboradas cartas que buscassem narrar histórias de diferentes personagens infantis, tendo como eixo orientador os afetos e a interseccionalidade. Como defende Patricia Hill Collins (2017), a interseccionalidade deve ser pensada como uma ferramenta teórica e metodológica que estude as experiências de pessoas perante as injustiças sociais e as hierarquias de opressão. A autora reflete ainda que muitas vezes esse termo é usado equivocadamente no ambiente acadêmico, de forma a não pensar a interseccionalidade como um *ethos* que busque justiça social e uma política emancipatória, correndo o risco de se aliar a agendas neoliberais e individualizantes. Na experiência de elaboração do jogo e de criação das cartas, buscamos analisar nossa implicação, tomando cuidado para não cair em uma reprodução limitada do que se entende por interseccionalidade, lembrando sempre de criar e contar histórias com o objetivo de promover políticas emancipatórias a esses sujeitos, e não os individualizar.

A partir da criação de histórias alinhadas a uma proposta de interseccionalidade (Collins, 2017), que também buscou sua elaboração por meio de SFs (Haraway, 2016), percebemos momentos de ruptura e estranhamento para as próprias pesquisadoras. Como traduzir vivências e experiências das infâncias sem reproduzir alguma violência? Essa questão, que abriu espaços para outras, também foi entendida pelo grupo como constituinte do processo de afetação que o jogo poderia causar. Foi assim que compreendemos estarmos experimentando *breakdowns*. Como apontam Gurgel e Kastrup (2017), tal experiência é entendida como um estranhamento, como se, por um instante, algo perdesse o sentido. Dessa forma, além de nos fazer pensar, o *breakdown* também “possibilita a criação de novos acoplamentos e modos de operar. Assim, podemos nos reinventar, criando novas maneiras de viver” (Gurgel & Kastrup, 2017, p. 1131).

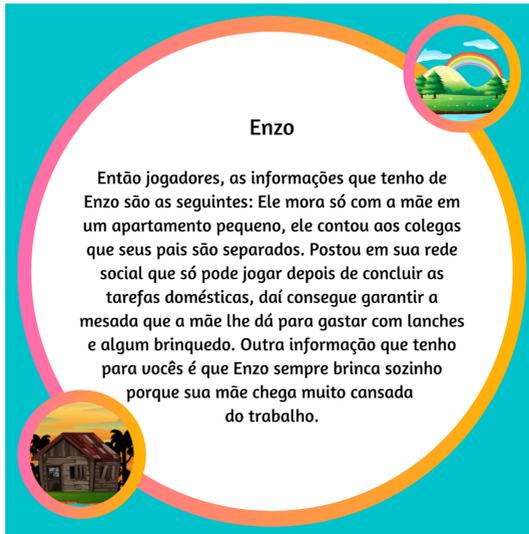
Concebemos assim que os afetos não são modos individuais de os sujeitos sentirem o mundo, mas forças que atravessam os sujeitos desde o social, modula-

das pela temporalidade que os constitui. É na repetição permanente do afeto que a diferença se produz numa condição subjetivante. E é na produção de fissuras dos processos normativos que pretendemos intervir com a ludicidade do jogo, ocupando os vacilos da normatividade com a repetição afetiva para a diferença (Rocha & Kastrup, 2009) das experiências infantis interseccionadas.

## INFÂNCIAS, NORMATIZAÇÕES E BREAKDOWNS

*A construção do jogo foi virtual e desterritorializada, consequência da pandemia. Encontrávamo-nos isoladas tentando pensar unidas em maneiras de perturbar as predefinições de raça, de gênero, de classe e de inclusão com crianças. Logo depois das primeiras reuniões online do grupo, quando os cards ainda estavam em suas versões iniciais, testei as narrativas com um menino de oito anos de maneira presencial. Expliquei a ideia do jogo e qual era a tarefa dele como jogador. “Vou ler pra ti a história de uma criança, e aí tu tentas imaginar quando essa criança sente o afeto que eu te pedir, pode ser?”. Depois de algumas jogadas respondendo prontamente os afetos, ele concluiu que todas as narrativas eram tristes: um dos cards narrava a história de um menino com pais separados; ele ouviu com atenção e se identificou, perguntou pra mãe dele se o motivo da separação com o pai era ele, já em prantos. Esse breakdown fez com que percebêssemos que nossa proposta estava muito distante das crianças, escanteando do nosso olhar a adulez da linguagem nas narrativas que criávamos para as crianças sobre a potência dos breakdowns para elas e o perigo de uma mediação não orientada. (Diário de campo)*

Figura 1. Card 27 do jogo: Ilhas dos Afetos.



As infâncias têm sido alvo de práticas discursivas sob as quais emergem normatizações. No campo do gênero, da sexualidade, das corporeidades e até mesmo naquele que envolve discussões sobre racialização no Brasil, as infâncias estão em disputa enquanto terreno para atuação e constituição de práticas – incluindo educativas – e produção de conceitos. Essa esfera é composta por diferentes armadilhas discursivas: a que associa as crianças à necessidade de proteção familiar em contexto de pânico moral – que seria forjado justamente por quem sugere o debate acerca das diferenças –, bem como a que propõe uma noção de criança passiva e sujeita a ser instruída “acriticamente” nas escolas (Mattos & Cavalheiro, 2020). Um exemplo é a produção discursiva sobre “ideologia de gênero”, que se vale dessas armadilhas e tem profunda relação com o pensamento fundamentalista religioso, difundido por meio de lógica moralizante e normativa. A ofensiva antigênero – que aqui tomamos como ofensiva à diferença – está fundada transnacionalmente e atualizada no cenário brasileiro, sobretudo a partir das eleições de 2018 e dos debates acerca das *fake news* sobre o “*kit gay*” (Corrêa, 2018).

Nesse sentido, atualizam-se os debates que calcificam as possibilidades do diálogo referentes à diferença no cenário escolar em termos de gênero e de racialidade. Sabe-se que a população negra é numericamente maior no Brasil (Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada - IPEA, 2012) e que práticas de exclusão estruturadas pelo racismo no ambiente escolar são recorrentes. O que se repete, por exemplo, quando uma criança negra se vê numa sala de aula majoritariamente branca que repete saberes coloniais. Nessa produção, sujeitas/os negras/os são narradas/os em lugares subalternizados, associados à violência, à morte e ao cárcere – o que instaura a produção de uma história única (Adichie, 2009).

*Eu, uma mulher preta, hoje compreendo o que estava acontecendo quando criança me rejeitava a brincar com uma boneca negra, que era um dos brinquedos mais novos, e optar pela Barbie que já era velha, mas branca, magra e de cabelo liso. Pensando nas crianças pretas que acompanho mais de perto neste momento, vejo se fortalecer a importância deste jogo e sua potência capaz de mudar a memória desta infância e sua trajetória por consequência. O jogo vai justamente aproximar a discussão sobre temáticas que, por vezes, são ignoradas. Contemplar aquela criança negra, gay, indígena, deficiente, “viada”, gorda, pobre para que se identifiquem e tais características também sejam valorizadas. (Diário de campo)*

As lógicas racistas no contexto educacional são operadas de diversas formas, em corpo e conceito, de modo que o epistemicídio (Carneiro, 2005), que exclui saberes de populações negras e indígenas do eixo da produção de conhecimento, incide nesse mesmo problema. Não por acaso, currículos abarcam majoritariamente referências de autoras/es vindas/os também de um mundo ocidental, branco e heterocisnormativo.

Intrínseca a essa produção discursiva, encontra-se a ideia de que as crianças estariam constituídas de forma homogênea e hegemônica, como sujeitos universais: crianças brancas, magras, cisgêneras, heterossexuais, sem deficiências, de classe média/alta; tal como a reflexão registrada no diário de campo. Em simetria com o discurso da modernidade/colonialidade que funda o sujeito universal, tudo o que rompe com essa lógica é considerado um desvio. Se a ideia de desenvolvimento humano é parte importante da ideia de modernidade (Souza & Salgado, 2018), lembramos que a modernidade e a colonialidade estão em coprodução e em intrínseca relação (Nascimento, 2010). Essa lógica de pensamento produz o que Renato Noguera (2019) chama de *adultescer*: um modo de “adulteração da biointeratividade que faz da vida uma experiência sem rótulos, radical e marcada pelo mistério de existir” (Noguera, 2019, p. 139).

Lógicas desenvolvimentistas estão em consonância com lógicas futuristas, de forma que a infância seria um estado de transição, um algo a se tornar: a criança enquanto centro da produção de quem se torna futuro da nação, centro da produção discursiva de como se tornar adulto na lógica moderna, colonial e neoliberal. Noguera (2019) constrói uma importante crítica a essa ideia de infância, situando que é nas culturas em que o trabalho assume a centralidade da vida que as crianças são tomadas enquanto projeto de futuro, e não de presencialidade. Ele sugere a infância como categoria, uma condição através da qual as crianças se expressam, ao defender que “encantar” novamente um mundo em crise torna-se possível restabelecendo radicalmente a infância de todos os seres, inclusive de pessoas adultas (Noguera, 2019).

Sob a égide da normatização nos processos escolares e de aprendizagem, referenciais desenvolvimentistas e pedagogizantes dão subsídios à tecnicização de relações de ensino-aprendizagem (Mattos & Cavalheiro, 2020). Em tempos de movimento “Escola sem Partido”, materializado no Brasil através de diferentes Projetos de Lei, tenta-se enrijecer o debate político nas escolas, produzindo silenciamentos acerca das diferenças. Lógicas que explicitam projetos que reiteram o lugar das crianças em oposição à ideia de que são sujeitos de direitos e desejos. Na mesma direção da crítica à universalização da experiência infantil, reitera-se que algumas infâncias são interpretadas como desviantes pela lógica normativa. Assim, às crianças negras, “viadas”, intersexo, indígenas, pobres – que destoam da lógica branca, cis-heteronormativa e de classe média – direcionam-se a lugares de vulnerabilidade frente às opressões (Favero & Machado, 2019; Silva & Noguera, 2020).

Como forma de produzir diferentes lógicas no contexto escolar, o jogo é situado em direção semelhante à noção de pedagogia engajada proposta por bell hooks (2017), visando a uma performance na educação que não reforça sistemas de dominação vigentes e valoriza a politicidade dos corpos das/os estudantes. A

proposição é possibilitar narrativas que incluam a experiência e os sentimentos, motivando formas de construção coletiva e ativa no processo de ensino/aprendizagem. De forma crítica e participativa, a proposição engajada é a de uma subversão nas lógicas hegemônicas, normativas e individualizantes; o jogo, sendo colaborativo, busca também romper com tais lógicas.

Enquanto potência criadora e de transformação, as perspectivas de crianças acerca de acontecimentos cotidianos e ordinários criam figuras imaginativas e inventivas. Na aposta de que o lúdico e a possibilidade de expansão semântica atuam na significação e na reinvenção no campo das diferenças, inventa-se um jogo que propõe explorar as afetações. Que brinquemos com as crianças a partir desse sério debate acerca da politização das diferenças também como modo de combater a produção das desigualdades. Assim, diante da produção das narrativas – as cartinhas ou *cards* –, as autoras veem-se diante de importantes questionamentos sobre como acessar essas infâncias, perguntando-se a respeito dos recursos de linguagem, das palavras utilizadas e de como propor uma experiência imersiva e brincante para crianças em distanciamento social, conectadas apenas por tecnologias digitais. Nesse sentido, entendemos que tanto a construção do jogo quanto a experiência dele podem provocar *breakdowns*. No caso da construção do jogo, essa experiência ocorreu frequentemente e foi fundamental para sua elaboração. À medida que nos interessava construir histórias não normativas com a infância, percebíamos situações que entravam em uma lógica normatizadora, visto que é estruturante da nossa constituição subjetiva e formação profissional como pesquisadoras.

O jogo é constituído nesse cenário, intensificado pelo fechamento das escolas devido à pandemia. Com o objetivo de se criar espaço para formações narrativas e de práticas dialógicas entre crianças no campo das diferenças, produzimos um jogo colaborativo construído a partir de narrativas figurativas. Essas narrativas são figurações a ser lidas e continuadas ao passo que as crianças, ao jogarem, são convidadas a contar, a partir de um dos seis afetos propostos, como a/o personagem figurada/o se sentiria em determinado contexto, permitindo que o isolamento afetivo tivesse fim.

## **NARRATIVAS FIGURATIVAS DIGITAIS**

*Mais um obstáculo surgiu logo depois: a pandemia. Até então, pensávamos em um jogo de tabuleiro que fosse aplicado em sala de aula pelas/os professoras/es. Como adaptar isso para o contexto em que nos encontrávamos? Além disso, depois de realizar alguns testes, percebemos que determinados assuntos, além de serem sensíveis para alguns e, dessa forma, não podermos dar o suporte que seria necessário, outros assuntos podiam ser um tanto delicados de serem tratados com a presença da família em casa. Mais uma vez, deveríamos nos adaptar à realidade e às circunstâncias de produzir um jogo dessa complexidade. (Diário de campo)*

Nesse recorte de um dos diários de campo, trazemos à tona os desafios gerados na produção de um jogo para crianças durante uma pandemia. Com o imperativo do distanciamento social, os encontros para sua elaboração se tornaram virtuais, assim como o próprio jogo. O que antes era para ser um jogo de tabuleiro, tornou-se um jogo *online*, e, por conta disso, diversas alterações e adaptações precisaram ser realizadas. Primeiro, evidencia-se que a utilização de tecnologias digitais também emerge discussões entre os limites da relação do sujeito com a tecnologia. Para isso, Maurente, Maraschin e Biazus (2009) entendem essa relação como um acoplamento, de forma que é possível perceber modos de existir que, ao se configurarem a partir desse acoplamento, são atualizados. Com isso, surgiram novas questões: como utilizar acoplamentos tecnológicos digitais para a produção de um jogo para crianças? Como fazer com que o uso desses acoplamentos facilite o acesso ao jogo? Como criar e contar histórias por meio desses dispositivos eletrônicos produzindo afetações?

Conforme o passar do tempo, percebemos a necessidade desse mecanismo, uma vez que a utilização de tecnologias digitais se tornou fundamental para milhares de pessoas durante o distanciamento social, seja para trabalho, lazer, socialização, aprendizagem. Nesse sentido, Hari Kunzru (2009), ao entrevistar Donna Haraway, conversa com a autora sobre o contexto em que estamos atualmente inseridos provocar um relacionamento tão íntimo entre humanos e tecnologias que se torna muito difícil estabelecer fronteiras entre pessoas e máquinas. As/os autoras/es refletem estarmos vivendo em um mundo de redes, que se entrelaçam em complexos híbridos entre humanos e máquinas que constituem nossos corpos.

Embora o texto do parágrafo anterior tenha sido escrito antes da pandemia causada pela Covid-19, vivenciada no momento desta escrita, sabe-se que o emprego de tecnologias constitui modos de existir que se confundem com a história dos humanos e continuam fundamentais para intermediar nossas relações, pensar novas formas de trabalho e de consumo, entre outros. Esse limite tênue entre humano e máquina pode ser percebido através do uso de telefones móveis, cada vez mais comuns em diversas camadas da população e amplamente utilizados para diversas atividades do cotidiano. Através deles, por exemplo, recorreremos a mecanismos que nos auxiliam a acordar diariamente, verificar horários, marcar reuniões, socializar com amigos e, inclusive, controlar o quanto ingerimos água, o que parece ser a própria experiência de digitalização da vida analisada pela antropóloga Paula Sibilia (2015).

Sob essa ótica, também consideramos importante articular a criação de um jogo *online* devido à emergência da utilização de tecnologias digitais na educação. Embora o contexto de distanciamento social tenha favorecido a criação de um jogo digital, o contato com as tecnologias já era algo que ganhava espaço na presencialidade das salas de aula. Conforme Rodrigo Lages et al. (2018), o

encontro entre educação e novas tecnologias visam, para além de propostas de ensino, a formações humanas que se coloquem sensíveis perante temas emergentes. Os autores propõem uma perspectiva de jogo que passe pela ludicidade, ou seja, uma prática que envolve o corpo todo e não somente o intelecto. Em outras palavras, a partir da ludicidade, o encontro entre jogo e educação potencializa o brincar como experiência essencial para a criança – e para pessoas adultas que seguem podendo brincar – visto que pode contribuir para sua formação social, subjetiva, humana e individual. Além disso, quando se trata de um jogo lúdico e digital, torna-se possível para a criança vivenciar de modo coletivo uma realidade fictícia de forma a simular mundos que mobilize intensamente seus afetos, sua cognição e imaginação (Lages et al., 2018; Maraschin & Baum, 2013; Queiroz & Moraes, 2016).

*Mais uma experiência de teste do jogo para fazer pensar as nossas estratégias de jogabilidade e relação com os mundos infantis pandêmicos. Hoje foi a minha vez de colaborar na mediação do jogo com os participantes voluntários. A mediação do jogo acontece sempre em duplas. Fazemos os combinados e damos início à partida. Mas é uma cilada achar que a mediação acontece só entre nós, humanas. A nossa escolarização moderna-colonial nos faz pensar sempre num protagonismo humanoide, quando, no entanto, já estamos em relação direta, acoplada, com outras entidades e seres muito antes de o vírus trabalhar em contágio. Não éramos uma dupla mediando, éramos, no mínimo, um trio. As máquinas operavam junto, tão junto que pareciam desejar tanto quanto nós se fazer presentes. Porém, não se fizeram. Elas simplesmente falharam, e a relação inicialmente pensada para e por humanos ficou interrompida: caiu a conexão com a internet e consequentemente com o grupo; o microfone não falava; a câmera não apresentava; os aplicativos não respondiam e a ansiedade pela comunicação interrompida só crescia. E se fosse uma partida presencial? (Diário de campo)*

Dessa forma, podemos pensar que, embora as tecnologias digitais não sejam uma novidade, a partir da pandemia causada pela Covid-19, certas atualizações ocorreram no modo como nos relacionamos com o meio e com os outros. Nesse sentido, pensar o conceito de virtual e virtualização para além de um sinônimo de digital torna-se importante para compreendermos o momento pelo qual passamos e a maneira como o jogo foi constituído. Segundo Gilles Deleuze (1988), podemos entender o virtual como uma oposição ao atual e não ao real. O virtual, portanto, seria uma parte estrita do objeto real de forma a possuir plena realidade em si mesmo, e sua constituição se dá a partir do processo de atualização. Isso acontece por meio de um rompimento da semelhança enquanto processo e da identidade como princípio, favorecendo então uma criação. Em outras palavras, a atualização do virtual ocorre através da diferenciação, isto é, a criação de linhas que divergem e correspondem à multiplicidade virtual cujo interesse é de se responsabilizar

por uma realidade de um problema a ser resolvido. Portanto, o movimento de atualização do virtual ocorre a partir da diferença e repetição.

Pierry Lévy (1996) denomina o virtual como um complexo problemático, um acontecimento ou um nó de tendências que acompanham determinada situação ou entidade. Para o autor, a atualização pode ser entendida como uma criação, ou seja, um devir que alimenta o virtual. Por outro lado, a virtualização faria o movimento inverso ao da atualização, de maneira que a entidade encontraria sua consistência essencial a partir de um campo problemático. Em suma: realiza o movimento de passar de uma solução para outro problema. Levy propõe também pensar a virtualização como uma desterritorialização de forma a compreender que, nesse processo, há um desengate com o espaço físico e geográfico, bem como com a temporalidade do relógio ou calendário. O virtual é, então, “não presente”, não no sentido de ser algo imaginário, mas de que produz efeitos não implicados no espaço-tempo extensivo.

Portanto, ao refletir sobre o momento que vivenciamos atualmente, podemos pensar que, por meio da relação com as tecnologias digitais, novas formas de viver foram instauradas em nosso cotidiano. A partir de videochamadas, de *lives*, de experiências digitais em rede e até da proposta de Ensino Remoto Emergencial (ERE), é possível perceber a virtualização dos espaços e uma desterritorialização da vida, o que produz vários *breakdowns*, conforme a definição de Varela mencionada no início do texto. Na produção do jogo e, especificamente, na construção das cartas que o compõem, pudemos perceber os possíveis efeitos dessas novas formas de viver e reavaliar se algumas temáticas seriam interessantes de ser discutidas através dos meios digitais. Um exemplo disso foi durante a elaboração de uma narrativa acerca de uma criança que presenciava violência doméstica sofrida pela mãe, sendo o pai o agressor. Apesar de entendermos tal temática como extremamente importante, percebemos a delicadeza e a complexidade de trabalhá-la nas condições impostas pela pandemia. Que efeitos a discussão sobre violência doméstica pode ter em uma criança que está convivendo exclusivamente com familiares e sem nenhum suporte social enquanto encontra-se isolada em casa?

*As terças-feiras de manhã tornaram-se um momento em que, para além de pensarmos as histórias ali criadas, refletimos o nosso lugar enquanto pesquisadoras criando narrativas. Até então a proposta era criar narrativas que perpassassem os marcadores sociais da diferença em interlocução, porém não foi bem assim que aconteceu. Dividimos os marcadores por categorias e muitas histórias ficaram recortadas ou até estereotipadas. Então, será que estamos construindo um jogo que possibilita breakdowns ou ele derrapa e reafirma narrativas violentas e estereotipadas? Acredito que, enquanto pesquisadoras e pesquisadores, corremos frequentemente o risco de gerar efeitos diferentes dos que esperamos. Nós elaboramos diversas histórias sobre experiências que não havíamos vivido, e isso gerou um mal-estar tremendo no grupo. (Diário de campo)*

## AFETOS ILHADOS, DE VIR-CRIANÇA E POLÍTICAS BRINCANTES

*Desde aquele dia ensolarado e pré-pandêmico em que brincamos com pinos-barcos e cartolinas até poucos dias atrás, havia me esquecido da graça que é de fato brincar. Adulto brinca difícil, é verdade; mas a política de ligar-um-microfone-de-cada-vez impede o barulho das risadas conjuntas e sobrepostas. Dia desses, das contações de histórias que inventamos para o jogo versão WhatsApp, o aplicativo para robotizar nossas vozes me fez rir tanto que pensei diferente. Brincar online, se divertir online, pesquisar online, os afetos online. É possível, é de fazer. Misturamos nossas vozes numa brincadeira ciborgue que esvaziava nossas performances de gênero em torno da voz. Pesquisadoras acopladas dando risada. (Diário de campo)*

Afetos ilhados e segregados pelas normativas sociais podem ser deslocados a partir da interseccionalidade, trabalhados nas narrativas figurativas que compõem os *cards* do jogo, pois, assim como Jerusa Rocha e Virgínia Kastrup (2009), também entendemos que “é com a força afetiva que o mundo ganha forma e se manifesta como relevo” (Rocha & Kastrup, 2009, p. 389). Essa é a aposta da produção do jogo “Ilhas dos Afetos”: brincar sério no encontro com as infâncias e deslocar afetos ilhados que podem se conectar a outros modos de viver, desde um jogo lúdico que atualiza o devir-criança e a fluidez dos afetos e diferenças.

A compreensão dos modos de aprender e de conhecer das crianças está ocidentalmente registrada numa lógica de adultidade – política entendida por Renato Noguera (2019) como colonizadora da infância. Logo, a cognição infantil e os modos-criança de conhecer o mundo, na perspectiva tradicional das teorias de aprendizagens, estão sempre em déficit (Kastrup, 2000), pois o que se espera da criança é uma lógica de desenvolvimento linear, preestabelecida pelos saberes da adultidade. Essas noções condicionam e produzem entendimentos acerca das infâncias que são reproduzidos por algumas psicologias como máximas do que pode uma criança. Virgínia Kastrup (2000) aproxima algumas ideias de desenvolvimento, mas cabe aqui salientarmos que a escola também contribui no processo de desenvolvimento da criança, e é nesse contexto que se pensou em levar as narrativas figurativas propostas para as salas de aula.

O jogo é uma criação que tensiona essa perspectiva. A partir dos pressupostos de uma política da cognição inventiva, propomos uma intervenção no campo das infâncias. Eticamente implicadas com os processos de descolonização dos saberes infantis e dos modos de aprender das crianças, tomamos o jogo como dispositivo de uma política brincante em que o mundo infantil seja sustentado pelas relações de cooperação e não competição, numa lógica democrática do empate e não da vitória de uns sobre os outros (Noguera, 2019).

Com a filosofia da diferença, Gilles Deleuze e Félix Guattari (2012) entendem que o tempo não se divide em passado, presente e futuro de forma estanque e sequenciada, mas paradoxalmente coexistem um com o outro. Essa noção de tempo sustenta a criação conceitual proposta pelos autores chamada “Devir-Criança”. Conceito que toma a infância como força inventiva e que dá passagem às condições de possibilidade para produção de diferença que se atualiza em múltiplos corpos. Na afro perspectividade trabalhada por Noguera (2019), a criança é o ser mais próximo do virtual. Ainda sem rótulos e modos estereotipados de observar a vida, é a criança o ser que melhor consegue se conectar com as forças afetivas e perceber coisas que se tornaram invisíveis para um ser adultizado. Com isso, nos perguntávamos como adultas-pesquisadoras poderiam produzir narrativas suficientemente interessantes e imersivas para crianças conectadas digitalmente.

Assumimos a ideia de tempo coexistente e não sequenciado, como propõem Deleuze e Guattari (2012), querendo dar passagem para o devir-criança que pode habitar corpos que pesquisam. Afinal, seguíamos nos perguntando como descolonizar a linha de raciocínio adultizada e academicista que nos atravessa, tomando o devir-criança como força afetiva perturbadora de práticas e conceitos institucionalizados na nossa formação. Passando a operar com as memórias escolares que nos forjaram pesquisadoras e que influenciaram a produção dos *cards*, percebeu-se o desafio contido numa escrita que queria seguir em aberto ao figurar personagens infantis, convidando jogadoras/es a compô-las infinitamente. Conforme a escrita se desenvolvia pela experiência de composição com as crianças, percebíamos que o grupo era constituído majoritariamente por pessoas brancas e cisgênero, de forma que as narrativas que envolviam classe social e padrões estéticos se sobressaíam e convocavam a discussão e a operação interseccional. A experiência de construção dos *cards* para o público infantil nos fez dar passagem a uma escrita afetada pela multiplicidade e pelos modos inventivos que o devir-criança evocava a partir dos *breakdowns* vividos.

Durante o processo de construção, o grupo de pesquisa precisou situar-se modestamente nessa tentativa constante de uma escrita – uma figuração – para uma narrativa decolonial. Foram muitas as etapas que se tentaram lúdicas, de forma que cada teste envolveu vários estágios brincantes: o envio de cartas e áudios no grupo do *Whatsapp*, a criação de perguntas durante a partida, a construção de narrativas, áudios, personagens. Esses foram momentos de um permitir-se resgatar a infância em nosso existir adulto que está se graduando, mestrando, doutorando, ensinando, pesquisando e, por vezes, bloqueando-se do acesso à condição brincante de uma política inventiva.

Com Paul Preciado (2011) aprendemos sobre as multidões *queer*, enquanto, com esse jogo, buscamos a dispersão dessa multidão de corpos crianças, que subvertem e extrapolam as lógicas normativas e homogeneizantes. O jogo surge

para tensionar a discussão sobre temáticas por vezes ignoradas nos processos educativos e produzir parentescos com crianças negras, indígenas, deficientes, gordas, “viadas” que podem se identificar com as narrativas imersivas figuradas pelos *cards*. Esses relatos que convidam a imersão das crianças no jogo pretendem visibilizar outros modos de ser criança e estar no mundo, produzindo outras sensibilidades e chamando as/os jogadoras/es a deslocar-se da história única para as possibilidades múltiplas das narrativas.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

São tempos difíceis para as infâncias: escolarização eurocentrada, discursos pedagógicos e psicológicos normatizadores, patologização das experiências de existir, distanciamento social... e a experiência do atravessamento de uma pandemia. Tempos que podem ser propícios para os distanciamentos que fortalecem ainda mais os discursos hegemônicos do modo indivíduo e da cisão entre afeto e cognição. Tempos que convocam a intervenção da psicologia social e da educação como prática de liberdade.

Criar um jogo nestes tempos, desejando outras relações possíveis com a infância, nos fez perceber que o acesso a uma “política brincante de relação com o mundo” pode ser um modo de deixar existir as crianças que habitam em nós através das pesquisas que produzimos. O jogo aqui é percebido como uma experiência de estranhamento que sensibiliza para o *breakdown*. Durante a construção do jogo e ao longo das páginas deste artigo, procuramos colocarmo-nos evidenciadas e localizadas em nossos afetos, como testemunhas que modestamente, mas de uma forma posicionada, acompanham as modulações da escrita que se atualizam na composição de um comum, pretendida como narrativa imersiva que se transforma no encontro com as infâncias numa figuração de outros possíveis. Os diários de campo – mecanismos metodológicos de registro, elaboração, produção de marcas – tornaram-se fundamentais fontes de percepção e de desacomodação durante os meses que nos ocupamos da invenção do jogo, forjando-se como autênticos laboratórios de experimentações e criações narrativas.

Das primeiras questões que construímos – jogabilidade, tabuleiro, cartolina... – transitamos por muitos lugares, narrativas e conexões para articular afetos e intersecções com crianças que vivem experiências de aprendizagem escolares e não escolares. Construir um jogo que se pretende infantil e digital nos fez problematizar nossos modos de relação com as crianças. Começamos assim a brincar para pensar a pesquisa-intervenção e, com isso, perceber que a própria produção do jogo já era um modo de brincar e aprender na diferença dos corpos adultos que atualizavam seu devir-criança.

Há afetação quando nos aventuramos pelo brincar. A produção dos *cards* nos trouxe questões políticas, sociais e emocionais no campo da infância, que mereceram muitas horas de problematização e de discussão sobre as maneiras como a nossa adultidade constrói modos normatizados de ser criança. Foram esses *breakdowns* que deram passagem às afetações que nos atravessaram e se modularam em várias versões de narrativas figurativas. Afetações que nos faziam problematizar como a perspectiva brincante da criança poderia se atualizar através de um jogo de tabuleiro transformado em um jogo digital para encontros *online* durante a pandemia. Um jogo em que as múltiplas vivências e as representatividades no campo lúdico tivessem espaços construídos em direção à valorização de cada cultura, à identificação dos vários tons de pele ocupando diferentes lugares, à diversidade corporal como normal e ao quilombamento como modo de repercussão nas produções de subjetividades infantis ampliando as possibilidades de invenção de si e do mundo para muitos outros horizontes.

Ademais, a reflexão sobre o senso comum só ocorre através de uma perturbação – e desamparar essa construção sólida é uma tarefa extremamente complexa. Nossa aposta inicial foi produzir *breakdowns* nas crianças, no entanto, a trajetória de escrita das narrativas acabou por produzir nas pesquisadoras uma série de perturbações em nossas próprias relacionalidades com as diferenças. O que evidencia, dessa forma, a impossibilidade de instigar outras/os sujeitas/os a repensarem seus acoplamentos sem que repensemos os nossos durante o processo de pesquisa intervenção.

## REFERÊNCIAS

- Adichie, Chimamanda N.** (2009). *O perigo de uma história única*. Companhia das Letras.
- Aguiar, Katia Faria & Monteiro Silva, Vanessa** (2013). Um encontro com Pinocchio – arte e vida na escola. *Polis e Psique*, 3(2), 97-112. 2013. <https://doi.org/10.22456/2238-152X.42344>
- Carneiro, Aparecida Sueli** (2005). *A construção do outro como não-ser como fundamento do ser* [Tese de Doutorado em Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo/SP]. <https://negrasoulblog.files.wordpress.com/2016/04/a-construc3a7c3a3o-do-outro-como-nc3a3o-ser-como-fundamento-do-ser-sueli-carneiro-tese1.pdf>
- Collins, Patricia Hill** (2017). Se perdeu na tradução? Feminismo negro, interseccionalidade e política emancipatória. *Parágrafo*, 5(1), 6-17. <http://revistaseletronicas.fiamfaam.br/index.php/recicofi/article/view/559/506>
- Corrêa, Sonia** (2018). A “política do gênero”: um comentário genealógico. *Cadernos Pagu*, 53, 1-14. [https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0104-83332018000200401](https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-83332018000200401)
- Deleuze, Gilles** (1988). *Diferença e Repetição*. Graal.
- Deleuze, Gilles & Guattari, Felix** (2012). *Mil platôs: capitalismo e esquizofrenia*. Editora 34.
- Favero, Sofia & Machado, Paula S.** (2019). Diagnósticos benevolentes na infância: crianças trans e a suposta necessidade de um tratamento precoce. *Revista Docência e Ciberultura*, 3(1), 102-126. <https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/te-doc/article/view/40481>
- Gurgel, Veronica & Kastrup, Virginia** (2017). Ressonâncias Entre a Abordagem da Enação e a Psicologia Clínica. *Estudos & Pesquisas em Psicologia*, 17(3), 1122-1139. <https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/revispsi/article/view/37705/26533>
- Haraway, Donna** (1995). Saberes localizados: a questão da ciência para o feminismo e o privilégio da perspectiva parcial. *Cadernos Pagu*, 5, 07-41.
- Haraway, Donna** (1997). *ModestWitness@Second\_Millennium.FemaleMan@\_Meets\_OncoMouse™*: Feminism and Technoscience. Routledge.
- Haraway, Donna** (2016). *Staying with the trouble: making kin in the chthulucene*. Duke University Press.
- Haraway, Donna & Goodeve, Thyra Nichols** (2015). Fragmentos: quanto como uma folha. entrevista com Donna Haraway. *Mediações – Revista de Ciências Sociais*, 20(1), 48-68. <http://www.uel.br/revistas/uel/index.php/mediacoes/article/view/23252/0>
- hooks, bell** (2017). *Ensinando a transgredir: A educação como prática da liberdade*. WMF Martins Fontes.
- Kastrup, Virginia** (2007). *A invenção de si e do mundo*. Autêntica.
- Kastrup, Virginia** (2012). O funcionamento da atenção no trabalho do cartógrafo. In *Pistas do método da cartografia: pesquisa-intervenção e produção de subjetividade* (pp. 32-51). Sulina.
- Kastrup, Virginia** (2000). O Devir-criança e a cognição contemporânea. *Psicologia: Reflexão e Crítica*, 13(3), 373-382. <https://www.scielo.br/pdf/prc/v13n3/v13n3a06.pdf>
- Kroeff, Renata Fischer, Gavillon, Póti Q., & Ramm, Laís Vargas** (2020). Diário de Campo e a Relação do(a) Pesquisador(a) com o Campo-Tema na Pesquisa-Intervenção. *Estudos e Pesquisas em Psicologia*, 2(2), 464-480. <https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/revispsi/article/view/52579/34210>

**Kunzru, Haru** (2009). “Você é um ciborgue” Um encontro com Donna Haraway. In D. Haraway & H. Kunzru, & T. Tadeu, Tomaz (Orgs.), *Antropologia do ciborgue: as vertigens do pós-humano*. Autêntica.

**Lages, Rodrigo, Bulla, Gabriela Silva., Silva, Leandro Paz, & Lucena, Julia Campos** (2018). Os Serious Games e os regimes de sensibilidade: paradoxos do uso de jogos na formação humana. *Arquivos Analíticos de Políticas Educativas*, 26(117), 1-24. <http://dx.doi.org/10.14507/epaa.26.3867>

**Lei n. 9.394, do dia 20 de dezembro de 1996.** (1996). Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Ministério da Educação. [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/19394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm)

**Lei n. 11.645, do dia 10 de março de 2008.** (2008). Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-brasileira e Indígena”. Ministério da Educação. [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2007-2010/2008/lei/11645.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/11645.htm)

**Lei n. 13.005, do dia 25 de junho de 2014.** (2014). Aprova o Plano Nacional da Educação e dá outras providências. Ministério da Educação. [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2011-2014/2014/lei/13005.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/13005.htm)

**Lei n. 13.146, do dia 6 de julho de 2015.** (2015). Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Presidência da República. [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2015-2018/2015/lei/13146.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/13146.htm)

**Lévy, Pierre** (1996). *O que é o virtual?* Editora 34.

**Lourau, René** (1993). *Análise institucional e práticas de pesquisa*. UERJ.

**Maraschin, Cleci & Baum, Carlos** (2013). Videogames como objetos interessantes ao estudo da cognição. *Reflexão e Ação*, 21(2), 254-273. <https://online.unisc.br/seer/index.php/reflex/article/view/3976/3025>

**Mattos, Amanda Rocha & Cavalheiro, Rafael** (2020). Da proteção à instrução: mobilizações prático-discursivas em torno da infância nos debates sobre gênero e sexualidade na educação. *Childhood & philosophy*, 16, 01-20. <https://doi.org/10.12957/childphilo.2020.48344>.

**Maurenre, Vanessa, Maraschin, Cleci, & Biazus, Maria Cristina** (2009). Modulações de Acoplamento Tecnológico Como Estratégia de Pesquisa e Intervenção. *Educação & Realidade*, 34(1), 103-121. <https://seer.ufrgs.br/educacaoe realidade/article/view/8460>

**Nascimento, Wanderson Flor.** (2010). A modernidade vista desde o Sul: perspectivas a partir das investigações acerca da colonialidade. *Padê: Estudos em filosofia, raça, gênero e direitos humanos*, 2(1), 1-20. <https://www.publicacoesacademicas.uniceub.br/pade/article/view/1071>

**Nogueira, Renato** (2019). O poder da infância: espiritualidade e política em afroperspectiva. *Momento: diálogos em educação*, 28(1), 127-142. <https://periodicos.furg.br/momento/article/view/8806>

**Rocha, Marisa Lopes & Aguiar, Katia Faria** (2003). Pesquisa-intervenção e a produção de novas análises. *Psicol. Cienc. Prof.*, 23(4), 64-73.

**Preciado, Paul Beatriz** (2011). Multidões queer: notas para uma política dos “anormais”. *Revista Estudos Feministas*, 19(1), 11-20. [https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S-0104-026X2011000100002](https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S-0104-026X2011000100002)

**Queiroz Melo, Maria de Fátima & Moraes, Marcia Oliveira** (2016). Ludicidade, tecnologias e teoria ator-rede: agregando contribuições. *Athenea Digital, Revista de Pensamiento e Investigación Social*, 16(3), 189-205, 2016. <https://atheneadigital.net/article/view/v16-n3-queiroz-moraes>

**Rocha, Jerusa Machado & Kastrup, Virginia** (2009). Cognição e emoção na dinâmica da dobra afetiva. *Psicologia em Estudo*, 14(2), 385-394. <https://www.scielo.br/pdf/pe/v14n2/v14n2a19.pdf>

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

**Souza, Leonardo Lemos & Salgado, Raquel Gonçalves** (2018). Gêneros, sexualidades e infâncias: Cenas de crianças na contramão da inocência. *Childhood and philosophy*, 14(29), 241-258. <https://www.redalyc.org/jatsRepo/5120/512054679013/html/index.html>

**Sibilia, Paula** (2015). *O homem pós-orgânico: a alquimia dos corpos e das almas à luz das tecnologias digitais*. Contraponto.

**Silva, Liziane Guedes & Nogueira, Renato** (2020). Repensando as infâncias das crianças negras: notas afroperspectivistas e introdutórias a partir do Sopapinho Poético. *REBEH*, 3(9), 187-203. <<https://periodicoscientificos.ufmt.br/ojs/index.php/rebeh/article/view/10442>>. Acesso em 14 de abril de 2021.

**Varela, Francisco** (2003). O reencantamento do concreto. *Cadernos de subjetividade*, 1(1), 72-86. <https://revistas.pucsp.br/index.php/cadernossubjetividade/article/view/38767/2631>

# DESENVOLVENDO *BOARD GAMES* COMO TECNOLOGIA EDUCACIONAL PARA O SISTEMA ÚNICO DE SAÚDE

*Suiane Costa Ferreira*

*Carolina Pedroza de Carvalho Garcia*

*Cynthia Macedo Dias*

## INTRODUÇÃO

Promover saúde significa fomentar a qualidade de vida da população e reduzir vulnerabilidades, riscos e danos a ela. Nesse contexto, Ferreira e Garcia (2022) destacam a interface entre saúde e educação como campo fundamental para promover mudanças nos determinantes e condicionantes sociais de saúde, fundamentalmente marcados por desigualdades sociais e iniquidades de diversas matizes. Faz-se necessário, assim, construir processos de educação em saúde para provocar a sensibilização, a discussão, a reflexão e a ação frente ao processo saúde-doença e aos contextos de vidas das pessoas e coletividades.

Falkenberg, Mendes e Moraes (2014) definem educação em saúde como um processo de construção e compartilhamento de saberes relativos ao tema, que contribui para reforçar a autonomia das pessoas no que tange aos seus cuidados, estimular o exercício da cidadania das coletividades e provocar o debate e a reflexão dos profissionais e gestores acerca das necessidades de saúde. Nesse sentido, a prática educativa pode constituir um exercício social crítico e transformador à medida que os processos metodológicos sejam dialógicos, ativos e que estimulem o protagonismo, apoiando-se na troca, na experimentação, no engajamento e na criatividade (Ferreira & Garcia, 2022). Desse modo, surge a possibilidade da experimentação da educação em saúde a partir dos jogos enquanto tecnologia educacional.

Os jogos são “discursos disponíveis” na sociedade, artefatos que mediam relações, refletem valores e hierarquias de saber presentes nas vidas de crianças e jovens (Dias & Farbiarz, 2021). Mais do que um passatempo, eles representam

uma mídia que, em si, reúne elementos verbais, visuais, sonoros, gestuais, além de regras que também carregam sentidos e emoções. São, portanto, uma forma poderosa de conexão e comunicação, podendo ter um papel importante para a promoção da saúde.

Dias e Farbiarz (2019) apontam que os jogos são mídias expressivas e multimodais, carregadas de discursos que podem suscitar posturas críticas dos sujeitos, múltiplas construções de sentidos e ser trabalhados inclusive para mobilizar um “letramento lúdico”, uma relação mais consciente e crítica com os jogos enquanto gêneros discursivos multimodais. Por meio da mediação dos jogos, o aprendizado é cognitivo e metacognitivo, mas também pode ser físico (Pimentel, 2022).

Entre os tipos analógicos, há um grupo compreendido como jogos de tabuleiro modernos ou contemporâneos, com características diferentes dos jogos convencionais, uma vez que possuem pouca influência do quesito sorte, substituindo-o pelo pensamento estratégico, pela atitude colaborativa e pela tomada de decisões. Segundo Prado (2018), os jogos de tabuleiro contemporâneos têm sua origem na década de 1990, na Alemanha, com o lançamento de *Settlers of Catan* (“Colonizadores de Catan”), que rapidamente vendeu milhões de cópias no mundo todo. Neste capítulo, vamos nos referir a esse grupo de jogos de forma resumida como *board games*.

Os *board games* apresentam grandes variações em suas características, porém costumam tender a um eixo comum: tempo curto de jogo (normalmente de 30 minutos a duas horas); grande interação entre os jogadores; conflito indireto entre os jogadores (competição por recursos e/ou pontos); ausência de eliminação de jogadores ou, quando acontece, é feita de forma que ele nunca tenha de esperar muito tempo para uma próxima partida; baixa influência da sorte; elementos que equilibram o jogo, como desvantagens para aqueles que lideram e/ou vantagens para aqueles que estão perdendo; dilemas que levam o jogador a pesar os prós e contras de sua escolha e tomar uma decisão (Prado, 2018). Percebe-se, então, que essas características podem ser bem aproveitadas durante os processos de educação em saúde de forma lúdica e criativa.

Dados da Pesquisa Game Brasil (2019) mostram que 28% da população do país se diverte com os *board games*. Em 2018, o setor de jogos de tabuleiros contemporâneos foi responsável por cerca de R\$ 665 milhões do faturamento da indústria de brinquedos nacional. Mais de quatro mil *board games* foram lançados no mundo todo nesse mesmo ano. O “*Diversão Offline*”, evento dedicado à área, recebeu 18 mil pessoas e movimentou R\$ 2 milhões no mercado de jogos analógicos ao longo de seis edições, demonstrando a presença dessas tecnologias no cotidiano da vida e como mercado de consumo.

A literatura já aponta diversas experiências com o uso de jogos nas práticas de educação em saúde, que resultaram em mudanças comportamentais significativas

seja dos usuários dos serviços de saúde, seja das/os trabalhadoras/es do Sistema Único de Saúde (SUS). As vantagens da mediação dos jogos na educação em saúde sobre os métodos tradicionais de comunicação incluem: maior interesse no conteúdo estimulado pela interação com o jogo; um espaço flexível para o ensaio repetido de estratégias de prevenção e autocuidado, além do *feedback* imediato das ações do jogador dentro do jogo (Vasconcelos, 2013), confirmando os jogos como uma tecnologia educacional válida ao desenvolvimento de aprendizagens significativas para a prevenção, promoção e cuidados em saúde.

Percebe-se então a presença de jogos na área da saúde com outros propósitos além do mero entretenimento – os chamados jogos sérios (*serious games*) ou jogos aplicados (*applied games*). No campo da saúde, mais e mais profissionais e educadores têm buscado jogos como mídia para se comunicar e educar sobre os mais diferentes assuntos. Para Raessens (2010), os jogos sérios são projetados e usados com a intenção de abordar questões mais prementes do nosso tempo e de gerar consequências no mundo real e na individualidade do jogador.

Imersos nesse debate, o grupo de pesquisa Comunidades Virtuais da Universidade do Estado da Bahia (CV/UNEB) coordenou, em parceria com graduandos do curso de Enfermagem, o desenvolvimento de *board games* voltados à educação em saúde. E este relato de experiência objetiva compartilhar todo o processo de elaboração dos jogos de modo que eles proporcionem à população uma aprendizagem significativa sem, no entanto, comprometer o componente de imersão, motivação e diversão, comum aos jogos.

Surgido em 2002, o grupo de pesquisa CV/UNEB vem ao longo desses anos se responsabilizando por ações e práticas investigativas que debatem aspectos relativos ao ensino *on-line*, jogos digitais e analógicos, museus, redes sociais e aplicativos, entre outros temas que tencionam o mundo tecnológico na interface com as aprendizagens em distintos cenários.

## **COMO A IDEIA SURTIU**

Na matriz curricular do curso de Enfermagem da Universidade do Estado da Bahia (UNEB), campus Salvador, existem os componentes curriculares “Seminário Interdisciplinar 1, 2 e 3”, distribuídos em semestres sequenciais e com o objetivo de estudar temas específicos voltados às demandas regionais que contribuam para a formação generalista do enfermeiro.

Diante da demanda dos campos de estágio da Atenção Primária pelo uso de metodologias ativas para potencializar a educação em saúde no cotidiano dos serviços, surgiu a proposta de que os estudantes, ao longo dos três semestres, fossem apresentados ao debate teórico sobre os jogos enquanto mediadores da educação em saúde, além de estimulados e orientados a desenvolver jogos nessa área.

Vasconcellos, Carvalho e Dias (2019) destacam que os jogos sérios não são apenas úteis quando empregados por seus usuários finais, mas o próprio processo de criação e de desenvolvimento de um jogo sério por “leigos” (ou seja, pessoas que não sejam *game designers*) pode ser uma forma muito inovadora de aprendizado sobre determinados temas. Nessa perspectiva,

*apresentar o design de jogos à participação dos estudantes é uma forma de se educar. Segundo os autores, tanto o processo de pesquisa de conteúdo para desenvolvimento do jogo quanto o esforço intelectual para modelar tal conteúdo em regras e mecânicas contribuiria para uma compreensão muito mais orgânica e abrangente dos conteúdos disciplinares e mesmo de questões sociais e ideológicas envolvidas, promovendo assim um aprendizado muito mais pleno e participativo, bem como o desenvolvimento de competências relacionadas a colaboração, solução de problemas, criatividade e literacias digitais. (Vasconcellos, Carvalho, & Dias, 2019, p. 41)*

Neste contexto, elegemos no componente curricular a possibilidade da experimentação da Aprendizagem Baseada em Jogos (*Game Based Learning* – GBL) como um mediador para o desenvolvimento dos componentes curriculares supracitados.

GBL é uma metodologia pedagógica ativa que foca a concepção, o desenvolvimento, o uso e a mediação de jogos na educação. É importante compreender que o GBL não se limita apenas à utilização de um jogo, mas envolve uma gama de possibilidades ligadas ao universo dos jogos (Prensky, 2012). Em seu livro, Prensky (2012) propõe quatro ideias para os docentes: (a) Discutir sobre jogos que são usados fora da sala de aula; (b) utilizar os princípios dos bons jogos no próprio ensino; (c) jogar em sala os jogos produzidos especificamente para educação; e (d) jogar em sala jogos voltados para o entretenimento.

Os componentes curriculares foram ministrados por duas professoras do curso de Enfermagem. Ambas também respondem pela coordenação do CV/UNEB devido a suas *expertises* em investigações na interface da saúde, educação e jogos.

De modo pedagógico, o primeiro componente curricular foi organizado com o intuito de aproximar os estudantes do universo dos jogos. Na ocasião, foram promovidos diálogos sobre metodologias ativas no contexto da educação e da saúde, sobre debates teóricos acerca do objeto jogo, sobre a Aprendizagem Baseada em Jogos, sobre a relação entre jogos e saúde e, por fim, sobre as diferentes mecânicas de jogos.

O segundo componente voltou-se à elaboração do jogo até sua prototipação de baixa fidelidade. Esse desenvolvimento inicialmente envolveu a escolha de um tema, do público-alvo e de objetivos pedagógicos. No entanto, isso não ocorreu de modo aleatório, pois compreendemos que uma tecnologia educacional em saúde não pode

ser produzida de forma dissociada das necessidades reais de um território vivo, onde os serviços da Atenção Primária em Saúde estão inseridos. Realizamos, assim, um encontro entre os estudantes e os profissionais de uma Unidade de Saúde da Família, localizada no mesmo distrito sanitário da universidade e onde práticas de ensino e estágio curricular são realizadas semestralmente por graduandos e pós-graduandos em saúde da UNEB. A ideia era compreendermos as principais necessidades da população assistida por essa equipe no âmbito da educação em saúde. Partimos da perspectiva de que o “conhecimento se dá por um processo de interação radical entre o sujeito e o objeto, entre o indivíduo e a sociedade, entre o organismo e o meio” (Becker, 2001, p. 36).

Após escolhidos a temática e o público-alvo, os estudantes foram apresentados à metodologia descrita por Marcelo La Carreta (2018, p. 18) em seu livro *Como fazer jogos de tabuleiro – um manual prático*, onde descreve o jogo como “uma experiência que envolve uma atividade e tem uma narrativa não linear por natureza. Jogos tratam da tomada de ações frente ao que se está vendo e, portanto, são por natureza providos de dinâmicas e mecânicas”.

La Carreta (2018) apresenta o desenvolvimento do jogo baseado na criação de uma narrativa não linear, por meio da estrutura de *Quests*, que inclui os seguintes aspectos: (a) espaço: campo reticulado onde o sistema do jogo é montado; (b) atores: habitantes desse campo reticulado, os quais podem ser controláveis ou não pelos jogadores; (c) itens: coisas palpáveis ou coletadas para atingir os desafios; (d) desafios: objetivos que proporcionam propósito e identidade ao jogo. Nesse processo, *game designers* foram convidados a participar de rodas de conversa com os estudantes a fim de que pudessem compartilhar experiências e elucidar dúvidas relacionadas ao processo de produzir um jogo.

O terceiro componente curricular teve como foco as testagens desses jogos com os respectivos públicos-alvo nos serviços de saúde. Essa etapa serviu para identificação de problemas ou sugestões de melhoramento.

Durante a vivência dos três componentes curriculares, fomos percebendo mudanças em toda a turma – antes limitada à ideia de perguntas e respostas como única mecânica possível para realizar educação em saúde – para uma produção de jogos que expressassem suas mensagens através de retóricas textuais, visuais e das regras. De acordo com Ferreira e Garcia (2022), desenvolver jogos se constitui em uma atividade mobilizadora de habilidades cognitivas, motoras e relacionais, sendo um campo fértil para aprendizagens, para o desenvolvimento de conhecimentos interdisciplinares e para a criação colaborativa.

Para Amorim e demais autores (2016), o desenvolvimento de um jogo é um processo estimulante, que desperta o interesse do estudante e permite a produção de conhecimento por meio de associações, conclusões, deduções e seleções. A criação do jogo desenvolve a habilidade de trabalhar em equipe, pois é necessário discutir estratégias, cenários, pontos de vista diferentes. Também possibilita a assimilação de conteúdos vistos no decorrer do

curso de formação, uma vez que o estudante precisa analisar, planejar, modelar e criar, pontos esses muito relevantes na formação dos profissionais da saúde.

Ao final dos três componentes, oito jogos foram desenvolvidos com temáticas e mecânicas diversas. Nesse ínterim, a universidade lançou o edital do Programa de Pesquisa Aplicada, Tecnologias Sociais e Inovação (Proinovação), que convocava os interessados a apresentarem propostas para financiamento de projetos voltados ao desenvolvimento de ações de Pesquisa Aplicada, Tecnologias Sociais e Inovação. Percebendo uma grande oportunidade para continuar o aprimoramento dos jogos desenvolvidos pelos estudantes, as professoras concorreram ao edital, sendo contempladas com o valor de R\$ 20 mil.

Diante do montante captado, foi necessário realizar uma seleção entre os jogos desenvolvidos, priorizando aqueles que tivessem conseguido combinar narrativa instigante e mecânica imersiva, além de viabilidade de execução. Ao final, três foram selecionados para mediar a educação em saúde com as seguintes temáticas: educação sexual para adolescentes; imunização com foco na área da gestão para estudantes e profissionais da saúde; e educação para o autocuidado integral diante do estresse, com foco no público jovem.

## **TRABALHO COLETIVO PARA APERFEIÇOAR OS BOARD GAMES**

Projetos de desenvolvimento de jogos, por exigirem conhecimentos oriundos de diferentes áreas, normalmente são conduzidos por uma equipe multidisciplinar. Em função disso, convidamos mais uma professora para contribuir com sua *expertise* no processo de desenvolvimento de jogos analógicos. Além das professoras enfermeiras-coordenadoras do Centro de Pesquisa e Desenvolvimento Comunidades Virtuais, a equipe passou a ser composta por uma tecnologista em saúde pública, pesquisadora, docente e coordenadora do Núcleo de Tecnologias Educacionais em Saúde (Nuted) da Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio (EPSJV/Fiocruz). Outra parceria estabelecida foi com a empresa de design fundada por egressos da UNEB dos cursos de Design e de Jogos Digitais, que ficaram responsáveis por desenvolver a arte dos *board games*.

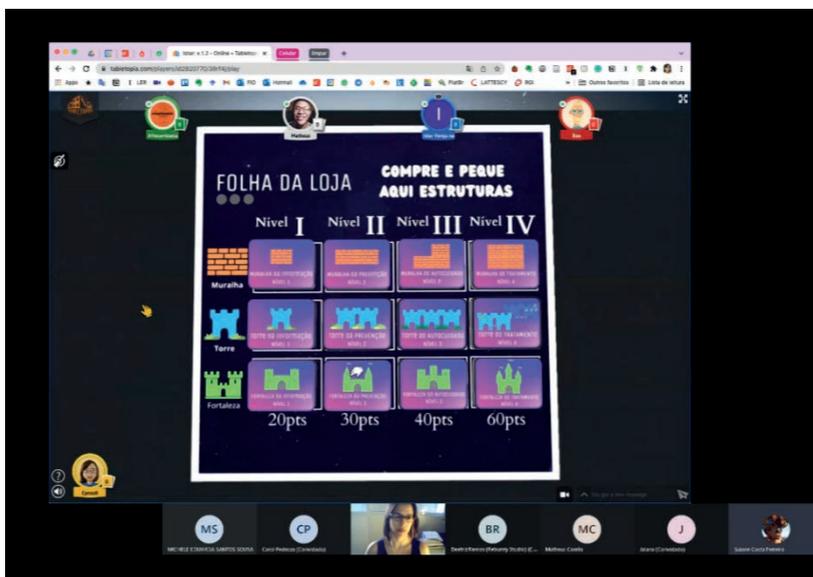
Inicialmente, foram agendadas reuniões com toda a equipe para que os jogos fossem novamente apresentados. Como esse desenvolvimento ocorreu entre os anos de 2021 e 2022, em meio à pandemia de Covid-19, todo o processo foi realizado de forma remota, mediado via internet por meio da plataforma Microsoft Teams, o que possibilitou a participação dos profissionais de diferentes localidades. Na ocasião, foi orientado aos grupos de estudantes que transpusessem seus protótipos para a plataforma Tabletopia, de forma que a equipe tivesse condições de testar o jogo o mais próximo possível da realidade.

A Tabletopia é uma plataforma que cria um espaço virtual para que o usuário aproveite jogos de tabuleiro online, simulando todos os elementos de uma mesa

tradicional. Por sua relativa simplicidade, por não demandar conhecimentos de programação e ter acesso via *browser*, ela tem favorecido a construção de protótipos online e é bastante utilizada para eventos de *playtest* (Dias et al., 2021). Foram então fornecidos aos estudantes links de tutoriais sobre como trabalhar com a plataforma, assim como organizada uma oficina prática mediada por um estudante com a *expertise* de transposição de jogos analógicos para a Tabletopia.

Após essa fase, estabelecemos uma ordem para as testagens dos jogos a fim de que as mecânicas, dinâmicas e conteúdos fossem avaliados e coletivamente melhorados. Decidimos trabalhar um jogo por vez, sempre finalizando um antes de iniciar outro. Cada jogo passou por aproximadamente quatro sessões de teste ao longo de seu desenvolvimento. A figura abaixo mostra uma sessão de teste no Tabletopia.

Figura 1. Playtest do jogo através da Tabletopia



Pesquisas como a de Vasconcellos et al. (2016) apontam que muitos jogos para educação e comunicação em saúde são voltados estritamente à prescrição de comportamentos e carregam concepções de saúde mecanicistas e foco excessivo na medicalização, reproduzindo noções restritas de saúde e cuidados sem avaliação crítica, ainda que de forma colateral. Tentando fugir desse cenário, as várias rodadas de *playtest* serviram para potencializar as informações de saúde presentes nos jogos, assim como investir no aperfeiçoamento das mecânicas para que se reduzisse a influência do quesito sorte e aumentasse a lógica do pensamento estratégico e tomada de decisões.

Ao final de todo o processo, os jogos desenvolvidos foram:

**1. Imunizagame** – jogo que se passa num distrito sanitário, onde existem quatro Unidades Básicas de Saúde (UBS). Cada uma delas é a responsável por cuidar da saúde de uma população específica num território delimitado. Na partida, os jogadores têm o objetivo de organizar uma campanha de vacinação no seu território, alcançando a maior cobertura vacinal antes dos demais. Para isso, será necessário planejar e realizar ações em diferentes áreas de gestão, como: gestão de insumos, gestão do marketing, gestão de pessoas, gestão de infraestrutura e gestão do público-alvo. As ações de gestão são descritas em cartas que contêm um “custo” em pontos, representando a necessidade de gerir recursos financeiros limitados. A quantidade de pontos que cada jogador tem para gastar por rodada é definida pelo número sorteado em um dado. Essa jogabilidade apoiou-se na mecânica de “Pontos de Ação”, a qual concede ao jogador pontos para realizar ações durante seu turno. O jogador pode usar os pontos em ações disponíveis até que eles sejam insuficientes para novas ações. Essa mecânica fornece grande liberdade de planejamento aos jogadores.

Figura 2. Capa do jogo ImunizaGame

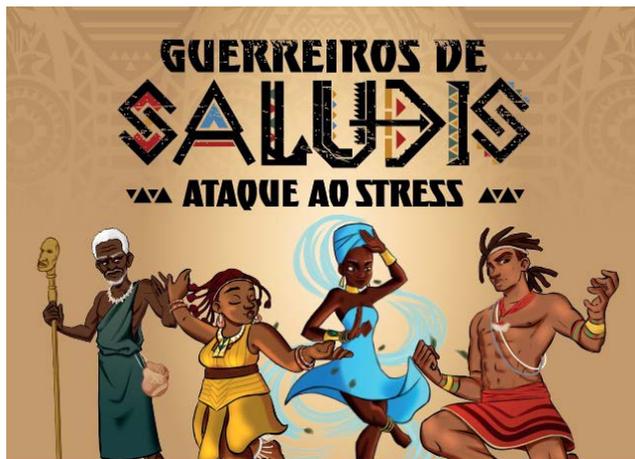


Cada “área” da gestão é composta por cinco cartas, sendo necessário completar a gestão de infraestrutura e de insumos antes das demais, o que sugere a priorização de recursos na “base” de uma campanha para depois investir na gestão de pessoal, marketing e público-alvo. Além disso, periodicamente são sorteadas situações negativas que podem atrapalhar a gestão de uma campanha de vacinação. Ao tirar números

iguais nos dados, os jogadores podem responder perguntas para ganhar bônus. Tais perguntas (classificadas em fácil, média e difícil) abordam questões sobre o Programa Nacional de Imunizações. O centro do jogo, porém, é a gestão de recursos para a realização da campanha de vacinação e o alcance de maior cobertura vacinal.

**2. Guerreiros de Saludis** – Ataque ao Stress – jogo de caráter cooperativo que se passa na cidade murada de Saludis, onde habitam quatro grandes tribos: os Fons-Esportis, exímios forjadores de metais e agraciados com grande força física; os Dogons-Spiritus, poderosos necromantes e conhecedores do mistério entre a vida e a morte; os NutriMassai, detentores de uma forte conexão com a natureza, recebendo o poder de manipular sua energia vital; e os Divertoromos, que, integrados com a magia dos ventos, possuem a habilidade de uma super velocidade. Após muito tempo de paz, eles se depararam com a volta do Iranse Stress, um monstro de quase 20 metros de altura que deseja roubar a energia vital dos saludianos. Frente a essa ameaça, guerreiros das quatro tribos unem-se na luta para defender o território e garantir saúde para seu povo.

Figura 3. Capa do jogo Guerreiros de Saludis



Na primeira fase da partida, os jogadores percorrem uma trilha no tabuleiro com o objetivo de tentar adquirir cartas que irão fortalecer

o seu guerreiro na batalha contra o Iranse Stress. Essa jogabilidade se apoia na mecânica de “Construção de Baralho”, em que os jogadores possuem cartas de baralhos individuais, buscando adquirir novas cartas e construir seus baralhos. Na segunda fase, os jogadores precisam usar as cartas adquiridas na trilha para enfrentar o Stress, mantendo sua pontuação de “vida”. A cada rodada, o monstro dita um desafio específico para cada povo, com intensidades diversas. Os jogadores então precisam escolher quais práticas irão ajudá-los a superar esses desafios, inclusive ajudando as demais tribos, pois todos precisam vencer o monstro cooperativamente e esgotar a sua energia física e espiritual. Vivenciando a narrativa do jogo, os jogadores vão entrando em contato com práticas integrais de autocuidado em saúde.

**3. Istar** – Uma Batalha pela Saúde – jogo cujo objetivo é trazer saúde para o povo, protegendo o planeta Istar das hordas invasoras. Para combater os inimigos, o jogador precisará adquirir estruturas necessárias (torre, muralha e fortaleza) para completar cada missão, assim prevenindo, cuidando e tratando do seu povo.

Figura 4. Capa do jogo Istar



Dandara (com a lança do tratamento), Zuri (com a capa do autocuidado), Raoni (com o capacete da informação) e Ganga Zumba (com o escudo da prevenção) são os quatro guardiões-guerreiros

envolvidos nessa batalha pela saúde em meio a informações relacionadas à promoção da saúde sexual. Por meio da aquisição de estruturas de defesa, cada povo tem uma série de missões para superar, relacionadas à informação, prevenção, autocuidado e tratamento. A jogabilidade levou em consideração a mecânica de “Coleção de Componentes” (*set collection*), onde os jogadores são recompensados ao conseguirem um certo conjunto de componentes. As estruturas (torre, muralha e fortaleza) são adquiridas com pontos, que podem ser reduzidos ou aumentados a partir de cartas que contêm boas ou más práticas sobre saúde sexual. É possível evitar o impacto de más práticas utilizando os itens de proteção específicos de cada guerreiro(a).

Os jogos foram elaborados de modo a não exigir conhecimentos prévios dos jogadores, mas promover o contato com informações e conceitos por meio das cartas, regras e mecânicas. A proposta é que eles sejam utilizados como parte de ações de educação em saúde, proporcionando momentos de interação entre jogadores e complementados por discussões ou outras ações posteriores, que podem ser mediadas por estudantes ou profissionais da área.

O desenvolvimento das artes dos jogos encontrou alguns empecilhos durante o processo, sobretudo em relação à imagem dos personagens dos jogos Guerreiros de Saludis e Istar. A equipe de arte apresentou protótipos com imagens de personagens femininos e masculinos num mesmo padrão: traços europeus e músculos hipertrofiados.

É importante frisar que a UNEB é uma instituição alocada em um Estado onde a maior parte da população se autodeclara da raça/cor negra (preta e parda). Ou seja, uma tecnologia educacional precisa dialogar com essa realidade, trazendo imagens e narrativas que gerem significados e identificação. A população negra convive diariamente com imagens irreais e nada positivas de si mesma – e os jogos também se constituem em meios de propagação de estereótipos sobre a população negra. Assim, os personagens dos jogos sérios desenvolvidos para educação em saúde deveriam representar corpos negros diversos, sem estereótipos.

Quando personagens negras são representadas com *dreadlocks*, cabelos crespos ou penteados africanos transmitem uma mensagem política de fortalecimento racial e um protesto contra a opressão racial, o que contribui para o desenvolvimento de um autoconceito positivo (Kilomba, 2019) e de um melhor autocuidado. Entretanto, apesar dos debates que vivenciamos atualmente nos diversos espaços sociais acerca da luta antirracista, os desenvolvedores dos *games* seguem impondo sinais de branquitude no corpo preto, difundindo um modelo único de existência (Ferreira, 2021).

Após algumas reuniões de debate e negociação, os personagens dos jogos passaram a apresentar, para além da melanina na pele, alturas diversas, corpos diversos, cabelos diversos. Destacamos que uma personagem apresenta vitiligo (diminuição de melanina em certas áreas do corpo) e que, apesar de essa condição não trazer prejuízos à saúde física, por vezes traz impacto na autoestima. Por isso, acreditamos ser importante a representação de uma guerreira com essa característica, tentando fomentar o debate e contribuir para a construção positiva da identidade de sujeitos nessa condição.

Foram impressas dez unidades de cada jogo em material de alta qualidade, posteriormente distribuídas para os grupos de pesquisa e para as unidades de saúde do distrito sanitário da universidade. Além disso, os jogos foram disponibilizados no site do grupo Comunidades Virtuais para favorecer o *download*, a impressão e a montagem (*print-to-play*) em diversos espaços (casas, unidades de saúde, instituições de ensino etc.), expandindo sua divulgação e ampliando o acesso de mais pessoas a informações que auxiliam na promoção da saúde e na autonomia no autocuidado.

Atualmente, o projeto encontra-se em uma nova fase, agora relacionada à validação dos jogos junto ao público-alvo. Também tem sido feita a oferta de oficinas de formação com os profissionais de saúde das unidades sobre a utilização dos jogos como mediadores na educação em saúde.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Desenvolver tecnologias educacionais em saúde sob a forma de jogos de tabuleiro contemporâneos mostrou-se uma metodologia ativa importante na formação dos estudantes, que precisaram mobilizar diferentes habilidades cognitivas, motoras e relacionais para concluir o jogo. A interação dos discentes com profissionais da área do *game design* e pesquisadores de jogos sérios, além do processo de testes e aprimoramentos realizados, reforçam a importância do diálogo entre a área da saúde e a do *design* de jogos.

Percebeu-se que o trabalho coletivo interdisciplinar das áreas pode se retoolimentar com bastante sucesso, resultando no desenvolvimento de recursos educacionais que combinem correção de conteúdo, cuidado com os valores e os discursos presentes nos jogos, diversão e conseqüente engajamento dos participantes. No âmbito da formação em saúde dos estudantes desenvolvedores dos jogos apresentados, a partir da utilização da Aprendizagem Baseada em Jogos, identificou-se o desenvolvimento de aprendizados para além do conhecimento teórico, conhecimentos atitudinais relacionados à autonomia, interação, diálogo e liderança, bem como a provocação ao pensamento crítico, reflexivo e à tomada de decisões.

Este projeto possui ainda destacada relevância social por desenvolver tecnologias de maneira simples e com baixo custo para o Sistema Único de Saúde. Entendendo que o desenvolvimento de tecnologias inovadoras que trabalhem a interface saúde e educação se faz necessário para responder às necessidades e problemas de saúde da população brasileira, esta abordagem fortalece ainda a função social da universidade e o papel social dos profissionais de saúde em formação.

## REFERÊNCIAS

- Amorim, M. C. M. S., Oliveira, E. S. G., & Santos, J. A. F. et al.** (2016). Aprendizagem e jogos: diálogo com alunos do ensino médio-técnico. *Educação & Realidade*, 41(1), 91-115.
- Becker, Fernando** (2001). *Educação e construção do conhecimento*. Artmed.
- Dias, Cynthia M., Ribeiro, Simone, Nespoli, Grasielle, Chagas, Daiana, Dias, João Vinicius, & Borges, Camila** (2021). Semeando o Cuidado, um jogo cooperativo de tabuleiro sobre plantas medicinais e educação popular em saúde. In *Anais do XX Simpósio Brasileiro de Jogos e Entretenimento Digital – SBGames* (pp. 904-913). Sociedade Brasileira de Computação. DOI: [https://doi.org/10.5753/sbgames\\_estendido.2021.19729](https://doi.org/10.5753/sbgames_estendido.2021.19729)
- Dias, C. M. & Farbiarz, J. L.** (2019). Jogos como gêneros multimodais: análise e elaboração crítica para multiletramentos. *Educação*. 44, 1-128.
- Falkenberg, M. B., Mendes, T. P. L., & Moraes, E. P. et al.** (2014). Educação em saúde e educação na saúde: conceitos e implicações para a saúde coletiva. *Ciência & Saúde Coletiva*, 19(3), 847-852.
- Ferreira, S. C.** (2021). Estereótipos sobre as mulheres negras no universo dos games. In C. L. S Rocha & S. K. A. Santos (Orgs.), *Bahia das mulheres: discursos, fazeres, tessituras, representações* (pp. 227-243). Saggá.
- Ferreira, S. C. & Garcia, C. P. C.** (2022). Aprendizagem baseada em jogos e suas possibilidades na área da saúde. In L. Alves (Org.), *Plataformas digitais, jogos digitais e divulgação científica: pesquisas e práticas* (pp. 143-164). EDUFBA.
- Kilomba, Grada** (2019). *Memórias da plantação: episódios de racismo cotidiano*. Cobogó
- La Carreta, Marcelo** (2018). *Como fazer jogos de tabuleiro – manual prático*. Appris.
- Pimentel, F. S. C.** (2022). Aprendizagem baseada em jogos digitais: uma agenda de pesquisa. In L Alves (Org.), *Plataformas digitais, jogos digitais e divulgação científica: pesquisas e práticas* (pp. 79-98). EDUFBA.
- Prado, L. L.** (2018). Educação lúdica: os jogos de tabuleiro modernos como ferramenta pedagógica. *Revista Eletrônica Udu Cientiae*, 2(2), 26-38.
- Prensky, M.** (2012). *Aprendizagem baseada em jogos digitais*. Senac.
- Raessens, J.** (2010) Taste of Life as a Refugee: How Serious Games Frame Refugee Issues. In H. Skartveit & K. Goodnow (Eds.), *Changes in Museum Practice: New Media, Refugees and Participation* (pp. 94-105). Berghahn Books.
- Vasconcellos, M. S.** (2013). *Comunicação e saúde em jogo: os videogames como estratégia de promoção da saúde* [Tese de Doutorado em Informação, Comunicação e Saúde, Instituto de Comunicação e Informação Científica e Tecnológica em Saúde, Fundação Oswaldo Cruz, Rio de Janeiro/RJ].
- Vasconcellos, M. S. et al.** (2016). A Saúde na Literatura Acadêmica sobre Jogos: uma análise das publicações do SBGames. In *Anais estendidos do XV Simpósio Brasileiro de Jogos e Entretenimento Digital – SBGames* (pp. 1062-1070). Sbgames.
- Vasconcellos, M. S., Carvalho, F. G., Dias, C. M.** (2019). MAVOC: Um Método Descritivo Formal de Mecânicas de Jogos Sérios. *ACTA LUDICA. International Journal of Game Studies*, 3(1), 26-80.

# **POLÍTICAS DE DOMINAÇÃO DA ESCOLA À UNIVERSIDADE:**

## **NOTAS A PARTIR DO PENSAMENTO DE BELL HOOKS**

*Lucas Antunes Machado*

A fala verdadeira não é somente uma expressão de poder criativo; é um ato de resistência, um gesto político que desafia políticas de dominação que nos conservam anônimos e mudos. Sendo assim, é um ato de coragem (bell hooks, 2019a, p. 36)

### **CONSIDERAÇÕES INICIAIS**

Com o afrouxamento dos protocolos de segurança sanitária, o ano de 2022 marca o retorno das atividades presenciais em diversas escolas e universidades brasileiras. Esse reingresso demarca uma série de prejuízos cognitivos e sociais já previstos por profissionais da área da saúde e da educação. Dentre as questões apresentadas por estudantes, educadores e profissionais da educação, tem nos chamado atenção a banalização da violência nos espaços escolares e universitários, principalmente em relação à indiferença e/ou à inabilidade dos profissionais em lidar com situações e/ou expressões dessa violência, como o racismo, a homofobia, a transfobia, a xenofobia e o elitismo, presentes tanto nas salas de aula da educação básica e do ensino superior quanto nos grupos de pesquisa na universidade.

Não raro, temos nos deparado com a indiferença de educadores em relação aos obstáculos cognitivos e/ou emocionais de alunos/as que, com frequência, são negligenciados/as frente aos seus anseios por condições de cuidado e acolhimento nos espaços de sala de aula. Educadores e educadoras, embora muitas vezes hábeis no ofício de ensinar conteúdo ou fazer pesquisas, podem ter grandes dificuldades de se conectar integralmente ao processo pedagógico e aos seus alunos. Também tem sido comum os confrontos entre estudantes de diversos níveis da educação básica e superior no que se refere às diferenças de gênero e sexualidade. O que mais nos preocupa nessas situações não é o confronto ou a discordância em si, que consideramos preditor de

um ambiente saudável e estimulador de consciências críticas e autônomas, mas a forma de violência naturalizada em que se inscrevem tais eventos.

Nossa experiência de reingresso na pós-graduação é marcada pela apresentação de uma carta dos discentes endereçada aos docentes e a toda comunidade universitária, na qual discorrem sobre violências e opressões institucionalizadas na forma de racismo e transfobia vivenciadas nas aulas e/ou nos grupos de pesquisa da universidade. Além de ressoar nas devidas aulas e grupos de estudos e de pesquisas, a carta convida a todos/as à reflexão e à problematização de seus pensamentos e ações. Ela solicitava a todos/as os/as docentes do programa a assumir ações efetivas para solucionar questões de racismo, transfobia e classicismo perpetradas por professores/pesquisadores e por colegas da pós-graduação em orientações e nas salas de aulas. Apesar da movimentação que a carta gerou, não raro escutamos relatos de estudantes sobre a resistência que seu conteúdo provocou em integrantes dos grupos de pesquisa/estudo, questionando o porquê daquela mobilização justamente em um momento em que a universidade estaria de portas abertas à diversidade e aos grupos outrora negligenciados em seus anseios e demandas.

Concomitantemente a esse episódio com os pós-graduandos na universidade, em nossas atividades como educadores/as na rede pública de ensino, durante o primeiro mês de aulas, presenciamos uma aluna da escola que estava tendo uma crise de ansiedade. Segundo seu relato, ela precisava apresentar um trabalho para a turma, e a professora que o solicitou já havia a constrangido em outra aula por não saber manusear um instrumento específico para uma atividade. Questionada se havia conversado e explicado para a docente sobre sua dificuldade em se apresentar em público, a estudante respondeu que tinha medo de tentar persuadir a professora e ser constrangida novamente. Em um conselho de classe na mesma escola, duas alunas lésbicas tornaram-se pauta de discussão, tendo em vista que alguns professores consideravam inadequado as demonstrações de afeto das estudantes em sala de aula. Após o conselho de classe, as mesmas estudantes me chamaram para uma conversa e relataram seu descontentamento, e até medo, de estar sendo prejudicadas por assumir uma relação homoafetiva na escola. Conforme a narrativa das alunas, suas notas tiveram uma queda considerável após assumirem sua relação.

Esses e outros casos representam apenas algumas das questões que têm nos inquietado sobre a relação entre professores, alunos e o processo pedagógico na escola e na universidade. Mais precisamente, temos problematizado, junto aos coletivos e grupos de estudo/pesquisa/orientação que acompanhamos, os processos de naturalização das várias expressões que a violência tem tomado nos espaços públicos e privados. A partir de nossas experiências enquanto estudantes/educadores/pesquisadores nos ambientes escolares e universitários, temos questionado as ocorrências e, sobretudo, a naturalização das situações de violência expressas nas nossas práticas educativas. Considerando que nossas inquietações advêm também

de nossas próprias práticas que, como lembra bell hooks em *Erguer a voz: pensar como feminista, pensar como negra* (hooks, 2019a), devem ser vigiadas, haja vista a assimilação de atitudes e valores do dominador que podem ser incorporados em nossas ações cotidianas. Pensar criticamente sobre dominação é levar em conta a nossa própria capacidade de perpetuar a dominação e a opressão, seja institucionalizada ou não. No subcapítulo sobre supremacia branca como política de dominação e perpetuação da violência, esse tópico voltará ao debate.

Portanto, este ensaio inicia-se muito antes de sua escrita. Ele começa desde a interlocução de nossos corpos com os lugares que habitamos e suas configurações. Chamamos essa estrutura, para fins deste texto, pelo nome de *supremacia imperialista capitalista branca*, nos termos que a intelectual, feminista e ativista antirracista bell hooks o denomina em suas obras mais recentes (hooks, 2019a, 2019b). Vale mencionar ainda que, neste texto, compreendemos a sociedade como uma estrutura objetiva do mundo social que orienta/influência/dirige/fundamenta as ações individuais. Por sua vez, o agente/indivíduo não se mostra passivo frente às demandas das estruturas objetivas da sociedade, também lançando mão de determinados comportamentos e ações que reproduzem/legitimam e/ou transformam a ordem das coisas. O sociólogo francês Pierre Bourdieu, em suas teses sobre a relação entre agente e estrutura, defendeu uma postura que podemos denominar de “estruturalismo construtivista” e/ou “construtivismo estruturalista”, a qual argumentava que as estruturas objetivas do mundo social coagem a ação dos indivíduos; todavia essas estruturas também são construídas socialmente pelos mesmos agentes a que coagem. Tudo isso nos leva a defender, neste texto, que as relações sociais são dialéticas, como pode-se inferir a partir da interpretação e da crítica indelévels de bell hooks às políticas de dominação patriarcal e sua reprodução pelos próprios grupos marginalizados por tais políticas.

Neste ensaio, nosso objetivo é discutir sobre o conceito de políticas de dominação, de bell hooks, e sua relação com o processo pedagógico entre professores e alunos. A partir do método cartográfico, partimos de nossas experiências pedagógicas em salas de aula como educadores para compreender de que forma nossas práticas educativas perpetuam ou fazem resistência ao modo pelo qual o sistema de dominação patriarcal supremacista branco vem engolfando práticas educativas em ambientes escolares e universitários e marcando presença nos espaços pedagógicos por meio de violência patriarcal. Partimos principalmente do pensamento feminista negro interseccional como importante analisador das relações escolares e como possibilidade de intervenção nas práticas de violência nos ambientes escolares e universitários. Em particular, nos deteremos na noção de violência patriarcal cunhada pelos escritos de bell hooks, a fim de contribuir para a reflexão sobre a perpetuação e a naturalização da violência no âmbito acadêmico – universitário e/ou escolar.

## SUPREMACIA BRANCA COMO POLÍTICA DE DOMINAÇÃO E PERPETUAÇÃO DA VIOLÊNCIA

Nos últimos anos, tem aumentado a violência contra grupos minoritários, influenciada sobretudo pelas políticas de dominação patriarcal, racistas e elitistas. A exploração colonial nas Américas e na África construiu uma narrativa hegemônica sobre os grupos dominados que, em síntese, justificaram — e ainda justificam — a dominação e a exploração de homens e mulheres negras/os, transgêneros, pobres e imigrantes através do que bell hooks denomina como políticas de dominação “supremacista patriarcal imperialista capitalista branca”. Em linhas gerais, hooks (2019a, 2022) compreende que o uso do termo supremacia branca ajuda a captar as formas com que políticas de dominação de raça operam na sociedade, nos dando um indicativo dos modos de se relacionar e se perceber entre pessoas brancas e não brancas. Para a autora, “a supremacia branca está completamente difundida nesta sociedade, como ideologia e como comportamento” (hooks, 2019a, p. 232), o que justifica a valorização e até a aceitabilidade de comportamentos e ações negativas entre grupos minoritários. Em outro trecho da obra *Erguer a voz* (2019a), destaca que:

o termo ‘supremacia branca’ nos permite não só reconhecer que pessoas negras são socializadas para incorporar os valores e atitudes da supremacia branca, mas também que podemos exercer ‘controle supremacista branco’ sobre outras pessoas negras. (hooks, 2019a, p. 233, grifos da autora)

Portanto, é necessário, segundo a pesquisadora, certa vigilância em relação à maneira como operam os sistemas de poder interligados e estruturalmente regidos pela supremacia branca. Na introdução da obra *Escrever além da raça: teoria e prática* (2022), hooks alerta que, embora existam diferenças de classe entre pessoas brancas, por exemplo, um acordo tácito as mantém, consciente ou inconscientemente, unidas no fortalecimento das políticas de dominação — patriarcal, sexista e elitista. Outrossim, ela entende que há a necessidade de compreensão de que o pensamento e a prática supremacista branca elucidam e moldam nossos pensamentos e ações, independentemente de nossa cor de pele (hooks, 2022), sexualidade, religião, gênero e outros marcadores. Nesse sentido, homens e mulheres, negros/as e brancos/as, pobres e ricos/as incorporam valores e sentimentos dos dominadores e, inclusive, perpetuam políticas de dominação de seus algozes. bell hooks (2019a) aponta para a particularidade do sistema de supremacia branca em cooptar nossas mentes e corpos, fazendo com que tanto homens quanto mulheres levem adiante valores que disseminam a lógica de dominação perpetrada pela colonialidade do poder.

É interessante destacar a posição analítica e crítica que a autora faz da relação que dominadores e dominados têm nas teias de poder colonial. Tendemos a encontrar, em seus escritos sobre estrutura social patriarcal e racista, uma tendência a propor uma análise que envolve tanto um olhar crítico para as estruturas sociais mais amplas quanto uma atenção à “disposicionalidade” dos agentes sociais em incorporar tais estruturas em suas ações individuais. Essa característica da análise crítica de hooks fica evidente em dois de seus posicionamentos. O primeiro, aborda como a supremacia branca pode ser incorporada não só por pessoas brancas, mas também por pessoas negras e não brancas. E o segundo, se manifesta por sua crítica ao racismo, à violência perpetrada até mesmo no interior dos movimentos feministas e à incorporação de pensamentos e ações machistas entre as próprias mulheres. Para a intelectual, mesmo grupos que estão à margem, como homens negros e mulheres, também podem perpetrar violência. Relatando o caso do feminismo, a autora elucida essa questão:

Inicialmente, o foco do feminismo em violência doméstica destacou a violência de homens contra mulheres, mas com o progresso do movimento, surgiram evidências de que a violência doméstica também estava presente em relacionamentos entre pessoas do mesmo sexo, que mulheres em relacionamentos com mulheres eram e são muitas vezes vítimas de abuso, que crianças também eram vítimas da violência patriarcal de adultos, mulheres e homens. (hooks, 2019c, p. 95)

A autora compreende assim políticas de dominação como uma forma de sociabilidade que se baseia na crença da existência de superiores e inferiores e em uma ideologia que os superiores devem governar/comandar os inferiores (hooks, 2019a). Essa ideologia molda de tal forma nossas consciências e ações que afeta a vida de “todas as pessoas em todos os lugares, sejam pobres ou privilegiadas, letradas ou iletradas” (hooks, 2019a, p. 57). Portanto, hooks considera crível a possibilidade de indivíduos e grupos que defendem ideologias progressistas também perpetuarem políticas de dominação, uma vez que os sistemas de opressão de raça, classe e gênero não atuam em nossas vidas de forma isolada, mas entrelaçados em uma teia de relações moldadas em uma perspectiva de poder e dominação. Por isso, a autora alerta para a importância de se pensar criticamente sobre dominação a partir de nossas próprias experiências, levando a cabo a capacidade que temos de agir de maneiras que oprimem, machucam e dominam outras pessoas. Audre Lorde (2019), escritora feminista negra e ativista dos direitos civis e homossexuais, propõe uma discussão interessante sobre sistemas interligados de opressão, doravante denominados ‘interseccionalidade na academia’, e que nos parece pertinente para pensarmos como nossos corpos são atravessados por uma série de

pressões conjuntas. No ensaio *Não existe hierarquia de opressão*, ela esclarece seu entendimento sobre os sistemas interligados de opressão:

Entre as mulheres lésbicas, eu sou negra; entre as pessoas negras, eu sou lésbica. Qualquer ataque contra as pessoas negras é um problema para lésbicas e gays, porque eu e milhares de outras mulheres negras somos parte da comunidade lésbica. Qualquer ataque contra lésbicas e gays é um problema para pessoas negras, porque milhares de lésbicas e homens gays são negros. Não existe hierarquia de opressão. (Lorde, 2019, p. 244)

De modo geral, sustentamos a ideia de que os sistemas interligados de opressão estão vinculados às estruturas supremacistas brancas apontadas por bell hooks. E é no bojo dessa estrutura de opressão que se afirmam e sustentam políticas de dominação que culminam na violência como socialização (hooks, 2019b). bell hooks dá centralidade ao fenômeno da violência em diversas obras, sobretudo por ele ser inerente às políticas de dominação do opressor colonial. Para a autora, é através da violência como socialização que o dominador logra sucesso na sua empreitada de dominação não só de corpos, mas de mentes dos oprimidos.

É possível apontar ainda que, para a autora, o modo como operamos com o conceito de violência — geralmente, as ideias veiculadas ficam mais restritas à violência de gênero — mitiga análises mais complexas e profundas sobre o tema em uma sociedade de dominação e controle. De modo geral, a autora compreende que nossas ações e pensamentos estão calcados em uma lógica de dominação — vide a categoria de pensamento supremacia branca já mencionada. Nessa lógica, imperam os modos de viver e de pensar do homem-branco-capitalista-supremacista-patriarca em nossas relações intersubjetivas. Em suma, a defesa da intelectual é a de que as subjetividades e as intersubjetividades de homens e mulheres negras têm sido forjadas sob o que a autora denomina de violência patriarcal. De certa forma, bell hooks corrobora o pensamento de Aníbal Quijano (2014) no que se refere à colonialidade do poder. Para o autor, trata-se de um projeto empreendido pelos europeus, desde sua perspectiva eurocêntrica, de expropriar os povos colonizados de suas culturas e de sua produção de conhecimento para, ao fim e ao cabo, ensinar aos colonizados “tudo que fosse útil para a reprodução da dominação” (Quijano, 2005, p. 121). Em tese, o cientista social afirma isso sobre a indelével marca deixada pelos colonizadores na produção de subjetividades dos colonizados, pois “todo esse acidentado processo implicou no longo prazo uma colonização das perspectivas cognitivas, dos modos de produzir ou outorgar sentido aos resultados da experiência material ou intersubjetiva, do imaginário, do universo de relações intersubjetivas do mundo, em suma, da cultura” (p. 121). Em resumo, nos debruçamos brevemente sobre a relação entre uma sociedade estruturada a

partir de políticas de dominação — patriarcais, sexistas e racistas —, denominadas supremacia branca, e os modos de sustentação de uma violência patriarcal contra, sobretudo, as minorias sociais. No próximo tópico, dissertaremos sobre o apagamento da experiência do corpo no processo pedagógico moderno-colonial para uma maior compreensão do *modus operandi* da supremacia branca nos contextos escolares, a fim de tencionar as políticas de dominação no processo pedagógico.

## **CORPO E EROS NA SALA DE AULA: A PEDAGOGIA ENGAJADA NA PRÁTICA**

A estrutura de sociedade moderno-colonial apagou não só as experiências sociais e culturais dos povos colonizados, como também reproduziu a mesma lógica de apagamento no âmbito da educação. A escola, mais precisamente a sala de aula moderno-colonial, não leva em consideração a experiência do corpo e das vivências sociais de alunos e alunas no processo pedagógico. Em suma, ainda que os corpos estejam presentes e sejam alvo constante de controle e vigilância por parte do Estado e de seus representantes no âmbito escolar, o discurso cartesiano que separa mente e corpo da experiência escolar mitiga tanto quanto pode o exercício de aprender com o, e a partir do, corpo na sala de aula.

Renato Nogueira (2012) e bell hooks (2017) fazem uma ponderação interessante em relação à cisão entre corpo e mente: a suposição de que a sala de aula seria um território vedado a qualquer manifestação do corpo. A monorracionalidade operada no interior das salas de aula produz uma lógica de padronização e homogeneização de corpos e comportamentos que impede ou restringe que professores consigam perceber que o processo pedagógico, para além do aprendizado de conteúdos e apreensão de signos, também deve se propor à transformação e ao bem-estar dos estudantes. Segundo hooks (2017), o dualismo ocidental cartesiano, ou seja, a lógica de exclusão do corpo do processo de pedagógico, faz com que educadores e educadoras percam de vista o *eros* como “força que auxilia nosso esforço geral de autorrealização” (p. 258), impedindo-nos de sustentar nossas práticas a partir de um fundamento epistêmico que nos habilite a usar a energia da sala de aula como princípio norteador de discussões e imaginação crítica. Nossa hipótese é de que a exclusão da experiência do corpo no processo pedagógico foi e é uma forma da lógica moderno-colonial reproduzir opressões e naturalizar políticas de dominação e violência.

É por isso que nossas experiências e práticas como educadores/educandos e pesquisadores têm nos levado a pensar sobre a importância do corpo no processo pedagógico. Apostamos na noção de pedagogia engajada (hooks, 2017, 2020) como uma forma de ensinar e aprender, na qual todos os envolvidos no processo pedagógico tenham condições de aprender. Fundamentado nos pressupostos da pedagogia libertadora de Paulo Freire e na filosofia do budismo engajado de Thich

Nhat Hanh, bell hooks defende uma noção de pedagogia com vistas à promoção de uma imaginação crítica na sala de aula que culmine em justiça social para homens, mulheres, jovens e crianças. Na perspectiva da autora, a pedagogia engajada contempla a união entre mente, corpo e espírito no processo pedagógico e é mais exigente que as pedagogias feminista e crítica por focar um compromisso ativo do educador com seu próprio processo de autoatualização que promova a capacitação, o fortalecimento e o bem-estar de seus estudantes (hooks, 2017).

Para além do aprendizado formal de conteúdos, compreende-se a pedagogia engajada como uma possibilidade de construção de uma ambiência pedagógica que leve a cabo as experiências mentais (cognoscitivas), espirituais e corporais dos educandos no processo de ensinar e aprender. Nesse sentido, a experiência é condição indispensável para uma educação como prática de liberdade. Trata-se, portanto, de uma leitura não monorracional das vivências de nossos estudantes. É necessário que o educador esteja atento às suas próprias experiências e ao modo interligado como opressões de classe, raça, gênero, sexualidade, religião e outros operam em sua vida e dão significado à sua prática pedagógica. Em outras palavras, queremos mobilizar o pensamento e a imaginação crítica por parte de educadores e educadoras sobre como suas próprias experiências com seus corpos também dão significado e perpetuam determinadas relações de poder na sala de aula. E não se trata de negar a prática das relações de poder no contexto pedagógico, mas reconhecê-las, pois:

Quando os professores levam narrativas de sua própria experiência para a discussão em sala de aula, elimina-se a possibilidade de atuarem como inquisidores oniscientes e silenciosos. É produtivo, muitas vezes, que os professores sejam os primeiros a correr o risco, ligando as narrativas confessionais às discussões acadêmicas para mostrar de que modo a experiência pode iluminar e ampliar nossa compreensão do material acadêmico. (hooks, 2017, p. 36)

A partir de nossas próprias experiências sociais relativas aos nossos estudantes, abrem-se condições de se pensar a prática e o processo pedagógico de modo mais crítico, criativo e crível. Como nos ensina Renato Nogueira (2012), não adianta o reconhecimento das diferenças e das múltiplas identidades, filiações, pertencimentos e exercícios da sexualidade, gênero, etnia, nacionalidade e outros marcadores na escola se nos mantivermos aliançados a uma perspectiva e postura que divorcie corpo e mente do processo pedagógico. Em outros termos, se pensamos a sala de aula como um microcosmo do mundo social e, portanto, lugar de diferença e de diversidade, é necessário que mudemos de paradigma e percamos o medo de produzir afetos nas salas de aula. Nesse sentido, compreender que nossas próprias experiências são centrais para um aprendizado crítico e entender que

políticas de racismo, sexismo, elitismo e heterossexismo determinam os modos como ensinamos e aprendemos pode ser um passo importante para a efetivação de uma pedagogia engajada (hooks, 2017).

Em razão disso, gostaríamos de compartilhar alguns trechos, que chamaremos aqui de *cartografias de uma prática*, referentes ao modo como temos identificado violência e cuidado, perpassando ações e práticas em nossos processos pedagógicos. Nossa intenção não é descrever tais informações de maneira imparcial ou meramente acadêmicas, mas propor uma problematização/discussão sobre como nossos corpos estão, a partir de qualquer elo pedagógico, implicados em relações de poder. Baseamo-nos nos princípios do método cartográfico de Kastrup (2009), para quem a cartografia é um método de pesquisa que acompanha processos e parte da indissociabilidade entre pesquisador e objeto de pesquisa. Em outros termos, pesquisador e objeto de estudo estão em interação e se enredam mutuamente no processo de fazer pesquisa.

## **CARTOGRAFIAS DE UMA PRÁTICA EM SALAS DE AULA MULTICULTURAIIS**

A violência enquanto fenômeno social vem sendo tratada como objeto de reflexões e pesquisas em uma variedade de campos. Minayo e Souza (1998) consideram a violência uma categoria de reconhecida complexidade polissêmica que não apresenta um consenso enquanto objeto de estudo. Dentre as questões que colocam a violência em uma posição de complexidade analítica, está sua pluri causalidade, tornando difícil que especialistas definam uma causalidade específica para o fenômeno. Minayo e Souza (1998) sinalizam algumas tentativas de explicação para o tema. De um lado, estão as teorias que explicam a violência a partir da afirmação de que questões sociais se subordinem às determinações da natureza. Nesse caso, a violência seria expressa como resultante de necessidades biológicas, psicológicas e/ou sociais. De outro lado, as teorias que defendem que a violência seria um fenômeno eminentemente social, resultado de uma série de ações sociais provocadas para ou por indivíduos oprimidos (Minayo & Souza, 1998, p. 515).

Dito isso, a violência, em uma acepção mais generalista, pode ser concebida como ações individuais, grupais e até de determinadas nações que levem à morte ou afetem a integridade física, moral, mental e até espiritual das pessoas. Em linhas gerais, seria mais adequado nos referirmos aos processos de violências, no plural, tendo em vista a pluralidade e a heterogeneidade das realidades nas quais esse fenômeno pode se apresentar.

Como é possível perceber, a violência, tomada em uma concepção mais generalista, aponta para suas várias expressões. É comum que o conhecimento popular considere e legitime a violência em suas manifestações físicas, em detrimento de outras formas do fenômeno. Mas como alerta a autora, a violência fala de realidades

plurais e, portanto, sua manifestação toma contornos heterogêneos, bem como se dirige a indivíduos, grupos, classes e nações específicas. Nosso interesse, neste ensaio, é apontar algumas pistas sobre como a violência é até legitimada quando dirigida a grupos minoritários no contexto de uma sociedade fundamentada nos pressupostos da supremacia patriarcal branca. Muito embora a violência seja um problema estrutural de nossas sociedades, observamos que determinados indivíduos, grupos, classes e nações são alvo recorrente de violências a respeito das quais pouco problematizamos.

Consideramos pertinente trabalhar com o operador conceitual de violência patriarcal (hooks, 2019a, 2019c) por ser um conceito que abarca uma relação que estrutura subjetividades e intersubjetividades e que reverbera comportamentos coloniais, seja nos grupos oprimidos, seja nos opressores. Nesse sentido, nossas relações interpessoais, tais como as familiares, as românticas, as escolares, as universitárias/acadêmicas ou as laborativas, sustentam um modo de se relacionar que subentende controle e dominação de um indivíduo e/ou grupo mais forte diante daqueles mais fracos: as relações entre pais e filhos, conjugais, pares acadêmicos/universitários, professores e alunos, acadêmicos e não acadêmicos, e outros. Em outros termos, queremos sustentar a ideia de que a violência patriarcal molda e ampara relações subjetivas e intersubjetivas nas suas mais diversas manifestações e, a partir dessa premissa, prover condições de possibilidade de salas de aula não violentas e geridas pela ética do cuidado.

Não tem sido incomum ouvir de colegas da pós-graduação ou recuperar das próprias memórias escolares e/ou prática como professor de ensino médio sobre como a escola, apesar de apresentar algumas exceções, havia sido um lugar em que cuidado e afeto andavam juntos com o rigor de muitos de nossos docentes. Lembro-me de uma professora de inglês que tive em todo o ensino fundamental que, embora fosse exigente e rigorosa quanto à disciplina em sala de aula — extremamente necessária tratando-se de turmas com uma diversidade de juventudes —, demonstrava extremo zelo e cuidado para com os estudantes. No meu caso específico, precisei ser aprovado por um conselho de classe à época, por ter ficado abaixo da média em algumas disciplinas, haja vista que faltei muitas aulas naquele ano escolar por questões de dificuldade financeira em casa. No ano seguinte, ao entrar na sala, a professora de inglês se aproximou da minha mesa, tocou suavemente no meu rosto e me pediu para lhe prometer que não faltaria tantos dias escolares naquele ano. Evidentemente ela sabia ou presumia o porquê das minhas faltas, pois a escola ficava em um bairro periférico, de modo que aquela situação era comum a outros alunos e turmas da mesma instituição. Porém, acho interessante observar o quanto aquela e outras professoras que tive ao longo da educação básica possuíam um conhecimento tácito da situação de classe dos alunos e se colocavam de uma forma cuidadosa e até empática em relação aos estudantes — na época isso era o que ficava mais evidente para mim,

embora ainda não nomeasse como “situação de classe”, apenas sentia na pele aquele estado de coisas a que minha família e eu estávamos sujeitos.

Gostaria de levantar uma problematização a esse respeito, uma vez que acredito poder nos ajudar a compreender a ação de algumas dessas educadoras. Muitas delas eram moradoras do bairro em que a escola ficava localizada e compartilhavam com seus estudantes a mesma condição de classe. Tal qual nos ensinou bell hooks (2017, p. 236), a classe social não corresponde unicamente à condição econômica dos sujeitos — ter ou não ter dinheiro — mas trata-se também dos “valores, as atitudes, as relações sociais e os preconceitos” que definem o modo como o conhecimento é compartilhado e distribuído. Nossa hipótese é de que a condição de classe dos educadores da escola básica pode contribuir para uma relação pedagógica mais empática e cuidadosa. Estudos e investigações vindouras podem ser realizados sobre essa questão, contribuindo, por exemplo, para a formação de professores para a educação básica. Todavia, nossas experiências na escola básica também evidenciam tensionamentos relativos ao modo como perpetuamos dominação e violência através do processo pedagógico.

Em uma aula do curso técnico no qual ministro uma disciplina, a turma apresentou uma indisposição com uma das professoras no primeiro semestre. Os alunos relataram que tinham medo de lhe fazer perguntas por vergonha de serem expostos — “quando perguntávamos, ela dizia que não entendia como tínhamos dificuldade em algo tão básico” — e que a professora não demonstrava nenhum interesse em conhecê-los, passando pelos corredores como se não desse aula para eles. Sobre essa questão, interpelei-os e questionei se eles se importavam quando o professor não estabelecia uma relação de cuidado e afeto com a turma. A resposta foi afirmativa. Em um dos episódios, a turma levou o problema para a supervisão escolar, que chamou a docente para uma conversa, registrada por meio de uma ata. Na aula seguinte, conforme relato dos estudantes, a professora entrou na sala com a ata que havia assinado em mãos e os questionou sobre qual o problema tinham com a sua aula e que ela não estava ali para ser amiga ou ter qualquer tipo relação com eles que não fosse estritamente profissional. Desde então, de acordo com os alunos, instaurou-se uma tensão na sala de aula.

Chama atenção que, atualmente, a classe profissional do magistério público é uma das mais atingidas por políticas governamentais neoliberais que restringem e obliteram sua força de atuação na sociedade. Em linhas gerais, temos compreendido que a docência tem sido um dos principais alvos de violência institucional perpetrada pelo Estado, seja no âmbito econômico, seja no âmbito ideológico. E o que observamos de nossas práticas e nos espaços que habitamos é que os/as educadores/as também perpetuam lógicas de dominação em suas práticas, que culmina em formas de violência sutis ou ostensivas. bell hooks trata sobre como os grupos dominados também podem incorporar, em suas ações e práticas, modos violentos de se relacionar:

somos assimilados, mesmo que lentamente, à hegemonia dominante, ao convencional. Tem sido extremamente difícil caminhar para além dessa versão rasa, vazia do que podemos fazer — meros imitadores de nossos opressores —, em direção a uma visão libertadora que transforme nossas consciências, nosso próprio ser. (hooks, 2019a, p. 74)

Durante uma atividade com uma turma do magistério, solicitei a escrita de uma carta endereçada a bell hooks na qual eles pudessem contar um pouco a respeito de suas experiências em sala de aula e a relação que faziam com os temas de classe social e gênero — os mesmos temas que havia trabalhado em aulas anteriores. Em diversos relatos, foi possível perceber como o sentimento de medo era mencionado pelas alunas. A sensação de ter um “mundo de ideias dentro de si”, mas não poder compartilhar com receio, e até medo, de não ser escutada — ou quando tentam se expressar de uma forma que fuja das regras impostas pelos educadores, logo são advertidas como inadimplentes ou não preparadas/aptas a fazer o curso de magistério. Essa é uma situação, aliás, que corrobora outras que tenho acompanhado na escola. Por exemplo, uma docente/colega que afirma nunca dar nota máxima para nenhum aluno, o que gera relatos indignados dos estudantes em algumas aulas. Outra situação é de uma professora temida por sua personalidade “forte” e “autêntica”. Em uma circunstância recente, em relação a um projeto desenvolvido pela educadora, os mesmos estudantes que relatam admiração pelo jeito da professora, apontam que ela age com indignação, desrespeito e falta de diálogo em situações nas quais os alunos têm vergonha de se expressar ou quando contestam decisões relativas à atividade proposta e que os envolve.

Ainda sobre a atividade realizada com algumas turmas do magistério, determinadas manifestações de estudantes chamam atenção para o modo como as políticas de dominação estão presentes nas salas de aula e no processo pedagógico. Destacamos algumas afirmações de estudantes sobre ser “normal o uso de máscaras” e o quanto “esta máscara machuca, é pesada, sufoca, mas continuo a usá-la para ‘provar’, mostrar que também mereço estar ali, que sou suficiente”; sobre o medo de se expressar em sala de aula que os/as acompanha; ou mesmo sobre deixar de dar opinião em debates considerados importantes por medo. Questões essas que nos apontam para os processos micropolíticos de violência em que os estudantes da educação básica estão envolvidos. A essa situação que relatamos, somam-se alguns discursos que temos observado na sala dos professores e em reuniões pedagógicas. A maioria defende que, por trás da postura rígida e firme dos educadores, está uma preocupação em prepará-los para o mundo do trabalho e/ou para a universidade. Fica evidente que existe uma noção introjetada entre os professores sobre preparar os alunos para a universidade, pois “lá não existe pena e cuidado como aqui. Os meus professores da faculdade nem conhecem direito quem é ou não é seu aluno”.

Como afirma hooks (2019a), é necessário problematizar as diversas manifestações da violência nos espaços em que, a priori, deveriam ser de cuidado, diálogo e respeito. Para a autora, o foco na violência física perpetrada por homens a mulheres — ainda que deva seguir a ser objeto de investigações e inquietações e desvele as consequências de uma estrutura patriarcal e sexista — acaba por mitigar os modos como perpetuamos a violência de outras formas e em outros contextos e relações que não apenas amorosos/românticos. Como exemplo, a intelectual cita a violência praticada por mulheres e homens a crianças (hooks, 2017, 2019a). A sociedade que julga a violência em suas multifacetadas manifestações (xenofobia, feminicídio, LGBTQIAP+fobia) é a mesma que endossa políticas de dominação contra crianças e adolescentes. Sobre tal questão, bell hooks não poupa críticas até mesmo ao próprio movimento feminista. Segundo ela, mulheres engajadas na luta contra a opressão patriarcal e sexista junto ao movimento feminista perpetram violência doméstica e/ou psicológica contra seus filhos em seus lares. Na percepção da intelectual, trata-se de uma contradição que todas/os aquelas/eles envolvidos na luta contra políticas de dominação devem superar.

As violências a que crianças são submetidas nos seios familiares, por exemplo, nos ajudam a compreender a forma como a violência é tomada em nossa sociedade. bell hooks (2017) tenciona essa questão ao afirmar que muitas mulheres, envolvidas com os movimentos de libertação feminina e críticas à dominação sexista e patriarcal, são perpetradoras de violência em suas casas com seus filhos (as). Ou seja, embora exista um envolvimento — legítimo — dessas mulheres em eliminar a dominação sexista e patriarcal, há uma contradição no modo como tratam seus filhos e filhas. Na perspectiva da autora, o feminismo, enquanto movimento social e político, deve estar comprometido com o fim de quaisquer tipos de opressão. Ela reconhece o feminismo como “um movimento para acabar com sexismo, exploração sexista e opressão” (hooks, 2019a, p. 13) e que deve estar a serviço da produção de homens e mulheres autorrealizados capazes de conduzir uma comunidade amorosa que leve a cabo a liberdade e a justiça social como éticas norteadoras de suas ações. Por essa razão, o feminismo deve estar comprometido, sobretudo, no esforço de suprimir políticas de dominação patriarcal que engendram nossos processos subjetivos. Para bell hooks, o feminismo é um movimento político que deveria dirigir-se primeiramente ao nível pessoal, possibilitando a transformação do eu e dos relacionamentos íntimos (hooks, 2019a), levando, *a posteriori*, a uma ação revolucionária e eticamente comprometida com a erradicação de todas as formas de opressão. Nas palavras da própria intelectual, o feminismo “desafia a todos nós a modificar nossa pessoa, nosso comprometimento pessoal (seja como vítimas, seja como perpetradores ou ambos) num sistema de dominação” (hooks, 2019a, p. 62).

Diante das situações cotidianas e habituais de violência que existem na sociedade e que são reproduzidas na escola e na universidade, questionamo-nos

de que forma a produção de conhecimento em ciências humanas e sociais pode fazer frente e propor soluções e intervenções para este estado de coisas. Temos encontrado, na produção intelectual de mulheres negras e afro diaspóricas, algumas pistas interessantes para se pensar a possibilidade de construção de outros mundos e realidades dentro e fora das escolas e das universidades.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS: SEGUIR COM E NOS PASSOS DE BELL HOOKS**

Propusemos, neste breve ensaio, uma discussão sobre as políticas de dominação engendradas pelo sistema supremacista branco, que tem culminado na reprodução e na perpetuação da violência como socialização em nossa sociedade e, mais especificamente, nas salas de aula. O processo pedagógico, aqui compreendido como toda a teia de relações pedagógicas que envolvem poder e dominação sexista, elitista e racista, também pode ser lugar de produção de cuidado e bem-estar de educandos e educadores. A partir do material teórico-conceitual apresentado, pudemos observar que a educação moderno-colonial reproduz a lógica mono racional de separação entre mente e corpo na sala de aula. Com isso, docentes têm sido formados em cursos como seres desencarnados de um corpo físico, mental e espiritual, convidados a entrar na sala de aula para reproduzir conteúdo e traduzir signos para os estudantes, estes igualmente reconhecidos apenas como sujeitos cognoscitivos à espera das “melhores” estratégias de ensino-aprendizagem.

A partir de uma cartografia que se propôs averiguar como nossos pensamentos e ações têm reproduzido a lógica de dominação supremacista imperialista capitalista branca, também pudemos observar, em nossos passos pedagógicos, possibilidades existentes através de práticas de cuidado e autorrecuperação a que docentes da escola pública lançam mão, através do compartilhamento de algumas condições existenciais semelhantes à de seus alunos. Cientes de que para esta nossa interpretação necessitaríamos de maiores averiguações empíricas, apostamos que estudos vindouros sobre a relação entre professores e alunos no processo pedagógico possam explorar, com maior acuidade, a reprodução da violência e do cuidado nas salas de aula e sua relação com sistemas interligados de opressão de classe, raça e gênero. Acreditamos que avanços em discussões e pesquisa nessas áreas podem contribuir para uma intervenção a nível micro e macrosocial mais efetiva em relação aos casos, cada vez mais frequentes, de racismo, sexismo e elitismo no ensino superior.

Nossa crítica à reprodução do sistema patriarcal na educação é justamente na dimensão de violência que ele carrega, ao desconsiderar, no processo pedagógico, os marcadores da diferença que constituem as experiências sociais vivenciadas por educandos e educadores na sala de aula. Ao perceber o processo pedagógico apenas como lugar de produção e reprodução de práticas que vislumbram, em última instância, a aprendizagem cognitiva dos educandos e excluem o lugar do corpo,

deixa-se de formar uma série de aspectos constitutivos da experiência pessoal e escolar dos discentes que faz parte de seu processo de aprendizagem.

A bem verdade, o projeto intelectual que bell hooks propõe com seu feminismo é o fim das políticas de dominação e opressão engendradas pelo sistema patriarcal. Para isso, a autora nos convida a uma imersão crítica e conceitual sobre os modos como esse sistema se perpetua em nossas mentes e ações, lançando mão de uma teoria crítica da sociedade, mais particularmente de uma sociedade ancorada no patriarcado e no sexismo. Segundo a educadora e intelectual, foi através da teoria que encontrou sua auto recuperação. Vale apontar aqui o caráter educativo, formativo e crítico da obra de bell hooks. Para além de um manual de conceitos sobrepostos sobre a sociedade, a pensadora nos propõe a teoria como um modo de produzir mudança na sociedade.

Se a obra e o pensamento de bell hooks engendram uma dura crítica ao sistema supremacista imperialista branco patriarcal, apontando e categorizando mazelas que o mantém vivo em nossas mentes e corpos, é bem verdade que a intelectual também nos traz contribuições teóricas e conceituais para se pensar e agir nessa mesma sociedade, de modo a reduzir os impactos desse sistema de coisas em nossas vidas. Seu forte julgamento aos sistemas supremacistas imperialistas capitalistas brancos racistas e sexistas não nega a capacidade de que os próprios agentes ou os grupos à margem têm de perpetuar violência patriarcal por meio de práticas racistas, sexistas e elitistas; porém hooks vislumbra a capacidade que esses mesmos agentes oprimidos têm, a partir de sua própria autoanálise e autocrítica, de se perceber como parte de uma sociedade fundamentada em estruturas de poder patriarcais, sexistas, racistas e elitistas, e efetivar uma mudança radical em seu pensamento e ação. O projeto ético-político empreendido por bell hooks, ao analisar e criticar as políticas de dominação, é uma indelével resistência ao poder colonial em todas as suas frentes.

## REFERÊNCIAS

**hooks, bell** (2017). *Ensinando a transgredir: a educação como prática de liberdade*. WMF Martins Fontes.

**hooks, bell** (2019a). *Erguer a voz: pensar como feminista, pensar como negra*. Elefante.

**hooks, bell** (2019b). *Teoria Feminista: Da margem ao Centro*. Perspectiva.

**hooks, bell** (2019c). *O feminismo é para todo mundo: políticas arrebatadoras*. Rosa dos Tempos.

**hooks, bell** (2020). *Ensinando pensamento crítico: sabedoria prática*. Elefante.

**Kastrup, V.** (2009). O funcionamento da atenção no trabalho do cartógrafo. In E. Passos, V. Kastrup, & L. Escóssia (Orgs.), *Pistas do método da cartografia: pesquisa intervenção e produção de subjetividade* (pp. 32-51). Sulina.

**Lorde, A.** (2019). Não existe hierarquia de opressão. In H. B. Holanda (Org.), *Pensamento feminista: conceitos fundamentais* (pp. 246-256). Bazar do Tempo.

**Minayo, M. C. S. & Souza, E. R.** (1998). Violência e saúde como um campo interdisciplinar e de ação coletiva. *História, Ciências, Saúde*, 4(3), 513-531.

**Nogueira, R.** (2012). Denegrindo a educação: um ensaio filosófico para uma pedagogia da pluriversalidade. *Revista Sul-Americana de Filosofia e Educação*, 18, 62-73. <https://periodicos.unb.br/index.php/resafe/article/view/4523/4124>

**Quijano, A.** (2005). Colonialidade do poder, eurocentrismo e América Latina. In E. Lander (Org.), *A colonialidade do saber – eurocentrismo e ciências sociais, perspectivas latino-americanas* (pp. 229-279). CLACSO.

# FABULAÇÕES DE GÊNERO E RELAÇÕES DE PARENTESCO ENTRE MULHERES COM CÂNCER DE MAMA

*Vanessa Mauren*

## **SUBMERSA**

Embarco na *Monoplace Hyperbaric Chamber* às 14h, como de costume, até atingir a pressão de duas atmosferas abaixo do nível do mar, num mergulho a seco. Tento me concentrar nas manobras de proteção ao tímpano e nos movimentos de inspiração e expiração do oxigênio 100% puro que, aos poucos, chega ao meu sangue, atingindo os tecidos menos vascularizados. Na televisão, fora da câmera, ainda vejo as cenas da Conferência das Nações Unidas sobre as mudanças climáticas de 2021, e o estado de semissurdez transitória me permite escutar que a China e os Estados Unidos não irão se comprometer em eliminar o uso do carvão mineral de sua matriz energética entre 2030 e 2040. Na sequência, a notícia sobre o aumento do preço do osso, que passou a ser vendido em duas categorias: osso de primeira e osso de segunda.

Faz tempo que este planeta vem se tornando inabitável. Respiro, fecho os olhos e me sinto aliviada por poder submergir. Não apenas porque me fazem necessários novos acoplamentos, como a oxigenação hiperbárica, mas porque a superfície se tornou cada vez mais insuportável. A questão que se coloca é por que sou eu quem faço esta viagem, se tanta gente precisaria, até mais do que eu, habitar outros mundos? Porque sou branca, de classe média, cisgênero, sem deficiência, neurotípica, com uma rede de apoio importante. Tenho um acesso à saúde mediado por um plano privado, que me garante um tratamento que deveria ser universal, por direito, mas, pela falta de investimento público, deixa milhões de pessoas em uma condição de saúde precária. Tenho acesso à alimentação orgânica e, agora, a oxigênio 100% puro. Por todos os privilégios que tenho, estou viva para contar esta história.

Escrevo com o peito aberto, parcialmente ulcerado, parcialmente necrosado, cicatrizando muito lentamente. Não é metáfora, nem fabulação, apenas excesso de real mesmo, sob a pele ou ao invés da pele, dando caras indubitáveis ao desassossego. Este corpo que, segundo critérios médicos, sofre de uma rara condição pós-cirúrgica, passou por diversos tratamentos até que se encontrasse a terapia entendida como mais adequada e, agora, precisa, além do uso de corticoesteroides, bloqueio dos hormônios femininos e antibióticos, submergir na câmara hiperbárica para que suas células respirem o suficiente e fechem a ferida. Necessita, literalmente, de acoplamentos que ficcionalizem outro planeta, com outra atmosfera, e criem um corpo hiperoxigenado, sem bactérias e hormonalmente regulado para poder se reinventar. Mas, nessa experiência material e semiótica, pouco a pouco, o oxigênio vai atingindo também outros pontos antes enfraquecidos, força a pensar, a contar histórias. Talvez esteja menos solitária do que pensava estar.

No livro *Modest\_witness@second\_millennium*, Donna Haraway (1997) propõe que a modéstia pode ser algo confiável, algo comum quando direcionado aos homens envolvidos com o método experimental a partir do século XVII. Ela questiona a figura do “Deus que tudo vê”, como se seu corpo fosse apenas um ventríloquo da verdade. Ao mesmo tempo, a modéstia feminina significa estar fora do caminho. Haraway (2015) analisa justamente a posição paradoxal dessa figura, propondo a noção de modéstia feminista como filha-produto da revolução tecnocientífica, capaz de fazer afirmações fortes de conhecimento e que insiste na situacionalidade e na localização, ao contrário do cientista experimental que busca passar despercebido. A testemunha modesta feminista está implicada com as questões que a atravessam, é situada e perturba as próprias proposições tecnocientíficas que a criaram. Falo de um lugar de pesquisadora do campo das ciências humanas, mas também de paciente, que espera, que se faz objeto de uma racionalidade médica e que a ela confunde. Meu olhar é suspeito, fragmentado, traz algumas durezas advindas da minha formação, misturado com críticas ao saber desimplicado e colonial.

Sou uma sobrevivente dentre as 66.280 mulheres que desenvolveram câncer de mama em 2021 no Brasil, conforme estimativas do Instituto Nacional de Câncer (Inca, 2020). Cerca de 18 mil mulheres morrem todos os anos da doença. Mas o que me trouxe à câmara hiperbárica não foi o câncer de mama em si, mas uma série de intervenções em nome da vida que foi produzindo desconexões no meu corpo. Filha da tecnociência cis-heteronormativa, ultramasculina, superespecialista e desimplicada, tornei-me uma afronta aos seus saberes. A doença, e a forma como ela pode ser prevenida, não é o fim da história, talvez só o começo. E apesar de estar sozinha dentro da câmara hiperbárica, sinto que esta narrativa não é só minha, mas de todas as mulheres que se enredam em saberes sobre seus corpos que as objetificam, infantilizam, culpabilizam, enfraquecem e, por vezes,

matam. É também a história do corpo vivo se reinventando e resistindo a essas violências, que são questões de gênero, purificadas pela ética médica.

Nesta escrita, tomo a experiência do corpo enquanto dispositivo óptico de difração. Para Haraway (2018), a noção de difração busca ultrapassar a prática da reflexividade nos modos de ver, tanto na objetividade forte quanto no relativismo, pois, em ambos os casos, ainda haveria a intenção de estabelecer relações entre o que é cópia e o que é autêntico. Para a física, na difração, as fendas ou obstáculos produzem interferências nas ondas mecânicas e eletromagnéticas, que, por sua vez, desviam ou contornam os obstáculos que encontram, produzindo outras trajetórias. Haraway analisa a difração como um dispositivo importante no modo de relação com o conhecimento, através do qual o saber científico não apenas atesta e cria aquilo que atesta, mas confere força de autonomia às suas próprias figuras produzidas material e semioticamente. Ao me apropriar do corpo como dispositivo óptico de difração nesta escrita, pretendo tomá-lo como um disparador de interferências em posições que se dizem objetivas e justificáveis sobre ele mesmo e a vida de pessoas com câncer de mama, trazendo, por meio da particularidade de deixar de ser uma “mulher”, no sentido anátomo-social-biológico hegemônico, um ponto paradoxal de resistência.

Ursula Le Guin (2020) nos apresenta a noção de *carrier bag theory of fiction*, ou “teoria da bolsa de ficção”, que remete a experiências não heroicas da humanidade na época que fomos caçadores-coletores. Enquanto poucos homens alcançavam a façanha de matar um grande animal para comer, em geral marcando seu feito nas paredes das cavernas — cujos registros históricos compõem as narrativas épicas daquele período até hoje —, as mulheres, e eventualmente alguns homens também, dedicavam-se a colher sementes, frutos, cogumelos, a caçar pequenos animais e coletar objetos que encontravam e que lhes poderiam ser úteis. Guardavam esses itens em bolsas que carregavam, nas quais também se encaixavam os bebês que ainda não caminhavam. A bolsa é considerada uma tecnologia fundamental para a manutenção da vida humana na Terra, no entanto, as histórias que envolvem as coletas de sementes nunca foram tão atraentes quanto as dos mamutes sendo abatidos. Pretendo, neste texto, tirar da minha bolsa algumas histórias, não tão épicas quanto a do cirurgião que empresta sua mão à Deus para devolver a vida a um paciente, mas suficientemente comuns a muitas mulheres para que este gesto de compartilhar o íntimo seja político.

## QUANDO A PELE SE ABRIU

JOANA

*Conheci Joana, técnica em enfermagem, no vestiário, antes de entrar na sala de cirurgia. Ela tentava me acalmar, perguntando da minha vida, com o que eu trabalhava, se eu tinha filhos. Quando comentei que tinha dois filhos ainda pequenos, seus olhos se encheram de lágrimas. Contou que sua filha recém havia se curado de um melanoma no couro cabeludo, que ela mesma havia encontrado. Melanoma e outros cânceres de pele na cabeça são difíceis de achar, pois são encobertos pelos cabelos, mas Joana tinha o hábito de fazer cafuné na filha todos os dias. “Ela fez 19 anos no mês passado e está fazendo pré-vestibular para cursar Medicina. Ela é muito estudiosa, não duvido que passe.” Joana trabalhava no hospital há mais de dez anos. No caminho para a sala de cirurgia, disse que ficaria comigo até me anestesiarem e que não era para eu me assustar com o Dr. Aligátor, o anestesista. A enfermeira que chegava para confirmar a sala perguntou: “ah, é o Dr Aligátor?”. Eu já tremendo de medo, indaguei qual seria o problema com ele. Elas disseram que ele parecia estranho à primeira vista. Chegando à sala de cirurgia, encontro um homem com 50 e poucos anos, olhos verdes saltados, conjuntiva avermelhada, falando alto e rindo não sei do quê com o cirurgião, Dr. Caranguejo. Equipamentos, luzes, tubos, fios, e eu já me sentia pequena demais. Enquanto Caranguejo fazia as marcações com caneta preta pelo meu corpo, Aligátor perguntou para Joana: “e a sua filha, quando vai sair comigo?”. Joana apertou forte a minha mão e não respondeu. Enquanto isso, acoplavam minhas pernas em uma máquina de drenagem linfática e vento quente para evitar embolia pulmonar. Aligátor preparava meu acesso venoso e me dizia: “a Joana pensa que eu estou brincando. Eu quero sair com a filha dela de verdade. Com quantos anos ela está?”. Ele me olhou e disse que eu só iria sentir um barato, como se tivesse tomado champanhê... “Olá, meu nome é Maila, sou fisioterapeuta e vou te ajudar com a retomada da respiração. Está sentindo muita dor? Você está na sala de recuperação.”*

Epistemologias feministas buscam demonstrar como estruturas sociais complexas e, em sua maioria, violentas materializam-se em situações concretas, experimentadas de forma individual, atentando para o fato de que o pessoal é político e de que compartilhá-lo pode envolver um ato performativo de gênero importante. Butler (2019) analisa essa questão de modo mais profundo, afirmando que a minha dor, o meu sofrimento e o meu pensamento não são somente meus,

uma vez que são sensações e percepções que advêm de condições de possibilidades politicamente constituídas em um contexto. Além disso, o que se cria como privado também se expande, de modo que “o universo das relações de gênero é formado (...) por atos individuais concretos e historicamente mediados” (Butler, 2019 p. 2018). Nesse momento de precariedade, no qual sou colocada, sinto-me junto com outras mulheres e percebo que esta história talvez importe, pois ela não é só minha. Quase não tenho oxigênio no cérebro naquele momento, mas me dou conta de que o político também é pessoal.

Nunca mais vi Joana. Nunca me esqueci do Dr. Aligátor. Dias depois, vi meu corpo no espelho cheio de hematomas e pude supor onde fora mexido. Senti uma tontura e comecei a ouvir meu batimento cardíaco no ouvido esquerdo. Eu sabia que havia algo errado. Olhei diretamente para meu peito esquerdo e percebi que a pele estava estilhaçada. Corri para a emergência, onde encontrei o cirurgião Caranguejo. Franzindo o rosto, ele logo disse: “eu nunca vi nada parecido com isso”.

Dois meses antes daquela cena, eu levava uma vida sem qualquer suspeita de câncer. Nem mesmo o ginecologista havia conseguido apalpar algo na minha mama no exame de rotina. Após o diagnóstico, descobri uma mutação no gene Tp53, que carregava a proteína considerada a “guardiã do genoma” e que protegia o corpo de diversos tipos de tumores. A minha não funcionava bem. Por isso, precisei de uma cirurgia de dupla mastectomia preventiva, com retirada de um carcinoma invasivo e cinco linfonodos. Naquele dia, Caranguejo não tinha registro em sua memória da pele aberta e ulcerada que via, mas mantinha a indiferença no semblante e nos movimentos, o que dava a entender que, se algo se passara, teria a ver com o meu corpo, com Deus ou com o Universo, não com o seu trabalho. E talvez ele até tivesse um pouco de razão.

Já se movimentando para ir embora, ele disse: “você não sai daqui hoje”. Como os exames marcavam um estado grave de anemia, eu seria encaminhada para a transfusão de sangue. Sem saber o que mais viria pela frente, cáí num choro de desamparo, ao qual ele retrucou: “você vai chorar agora? Porque, se você for chorar, te ponho na mesa de cirurgia, te tiro as próteses e te deixo só com a marquinha daquelas mulheres que fazem mastectomia”.

## AQUELAS MULHERES



ERICKA

*Foi pesquisando sobre mastectomia que encontrei Ericka Hart: educadora sexual e ativista feminista estadunidense, negra e queer, que perturbou o mundo ao expor fotografias suas de topless em 2016. Em seu blog, Ericka conta como foi receber o diagnóstico e como reagiu ao saber do tratamento que teria de ser feito: “fiquei mais impactada por perder meu cabelo por um tempo do que pela dupla mastectomia”. Em outro vídeo, ela explica a importância do cabelo para as pessoas negras e chama a atenção para a relação que isso tem com o empoderamento e com a singularidade. Sobre a mastectomia, Ericka optou pela reconstrução, mas sem a criação artificial dos mamilos, por entender que um corpo marcado pelas cicatrizes da sua*

*história é um corpo sexy. Além disso, Ericka posa de topless como uma prática de libertação. Ela percorre os Estados Unidos dando palestras sobre relações não estigmatizadas com o próprio corpo, racismo, questões de gênero e deficiências.*

A sensibilidade de Ericka me tocou muito e imediatamente senti que, para viver o processo de tratamento do câncer, sua companhia seria muito importante. Em seu *Instagram*, ela postava vídeos no vestiário das clínicas, onde as mulheres preparam-se para os exames, falando sobre esse momento único para quem já teve um diagnóstico de câncer e que nos faz reviver o mesmo medo tantas vezes depois. Ericka também publica vídeos em consultórios médicos — em um deles, inclusive, ela está dançando nua no consultório enquanto espera o médico voltar para falar dos resultados do seu exame. Nesse vídeo, ela canta e dança como forma de lidar com as emoções que sente. Acredito que, além de mim, muitas mulheres têm Ericka como inspiração nessa luta cotidiana que ultrapassa o período de tratamento imediato, que envolve o fato de se ter vivido um câncer, de carregar um corpo mastectomizado e de ter a coragem de fazer disso um processo de afirmação.

## MERCEDES

*“Ter perdido o interesse por homem foi a melhor coisa que me aconteceu”, disse Mercedes em um comentário numa postagem sobre perda da libido no grupo de apoio ao câncer de mama no Facebook. “Agora vivo minha vida sem ter que cuidar de homem. Não lavo mais roupa de macho e só cozinho pra mim mesma”, acrescentou. A resposta foi seguida de muitas curtidas e comentários.*

O grupo “Conversando sobre Câncer de Mama”, do *Facebook*, composto por mais de 4.700 mulheres, é um exemplo desses espaços nos quais se encontra troca de informações, divulgação de *lives*, *podcasts*, acolhimento, receitas de chás e de alimentação para quem faz quimioterapia, indicações de cremes para o ressecamento da pele, doação de turbantes, perucas e sutiãs pós-cirúrgicos, além da discussão de laudos, diagnósticos e perspectivas de tratamento. Esse tipo de iniciativa era alvo de críticas nos espaços médicos, mas muitas mulheres tinham pouquíssimo contato com os especialistas, o que tornava aquele espaço fundamental. Lembro-me de uma delas, que postou uma fotografia sua segurando um laudo do exame imuno-histológico, em um contexto de muita pobreza. Na postagem, a legenda dizia: “Mim ajuda por favor consulta daqui 3 semana” (*sic.*). Para qualquer pessoa que já teve câncer de mama, esse exame é de fácil interpretação e, no caso dela, indicava ter um dos tumores menos agressivos. Ela recebeu inúmeros comentários com tal informação e com desejos de que tudo corresse bem.

Havia muitas postagens sobre mastectomia. Desde aquelas que falavam da cirurgia em si até as que discutiam a reapropriação do corpo. Algumas mulheres tinham vontade de fazer a reconstrução mamária na mesma cirurgia, direito conquistado pela Lei nº 12.802 (2017) durante o governo de Dilma Rousseff; outras eram orientadas a ficar com o expansor mamário durante a radioterapia; outras, ainda, preferiam fazer todo o tratamento antes de reconstruir; ou não tinham mais vontade de ter peitos pelo trauma da doença, por dor nas costas, pelo calor (em algumas localidades do país) e pela idade.

Mercedes era uma mulher com idade entre 40 e 50 anos, bastante ativa no grupo. Com filhos crescidos, parecia ter independência financeira, o que é um privilégio para mulheres com câncer de mama. Fez 16 ciclos de quimioterapia e ajudou outras mulheres a lidar com o diagnóstico e com os efeitos colaterais da medicação. A questão da sexualidade é uma temática recorrente nos grupos de apoio do *Facebook*, já que quimioterapia, hormonioterapia e mudanças corporais interferem na libido. O bloqueio hormonal tem como efeito, além da prevenção de recidiva de cânceres responsivos a hormônios, a castração química. Nem todas têm

as mesmas possibilidades de Mercedes. A perda do interesse sexual em mulheres heterossexuais com parceiros homens desencadeia reações bastante distintas e discussões interessantes. O rompimento com a figura-mulher hegemônica em alguns aspectos tem como consequência o fato de que 70% dos homens abandonam as mulheres durante o tratamento do câncer de mama (CBN, 2019). Esse percentual poderia ser maior, caso todas passassem pela maior parte dessas intervenções, o que não é o caso. A necessidade de cada uma delas não é uma conta exata, cabendo ao especialista decidir, junto à paciente — algo que dificilmente acontece — sobre o tratamento. Pessoalmente, eu sentia que as respostas dos médicos eram sempre imprecisas e que eles frequentemente perdiam a paciência quando eu os confrontava com informações encontradas na internet, mesmo quando se tratava de artigos científicos. Eles me mandavam parar de ler e confiar neles.

Nos grupos de apoio, algumas mulheres lamentam terem sido deixadas pelos companheiros por não corresponderem às suas expectativas. Outras falam do temor desse cenário e da dificuldade de manter relações sexuais mesmo com dor e sem vontade, incluindo casos de estupro conjugal três dias após a mastectomia. Monique Wittig (2019) entende a heterossexualidade não somente como uma prática sexual, mas como uma tecnologia social que produz a gestão dos corpos e da vida no contexto da biopolítica. Para pensarmos a opressão feminina nesse âmbito, precisamos deixar de tomar o “mito mulher” como natural e entendê-lo como uma construção sobre os corpos e as mentes das mulheres, o que é capaz de justificar a submissão pela inequívoca lei da natureza que, na prática, é politicamente constituída por homens. No caso das mulheres que sentem os efeitos colaterais do bloqueio hormonal na relação com homens, a heterossexualidade compulsória submete o prazer ali configurado como o único aceitável, cuja realização oscila entre o dever e a submissão, dissociando a sexualidade de uma experiência com seu próprio corpo. Mulheres mais privilegiadas trocam informações nos grupos sobre sessões de *laser* na mucosa vaginal e fisioterapia do períneo, tratamentos que visam diminuir os efeitos colaterais ou as complicações do tratamento, mas que também podem apresentar novas consequências.

No capítulo “Inundada en orina”, do livro *Seguir con el problema: generar parentesco en el Chthuluceno*, Donna Haraway (2016) apresenta diversas questões ao contar uma história da relação com sua cachorra-companheira Cayenne, quando ambas iniciaram o tratamento hormonal baseado na reposição de estrogênio. Enquanto Cayenne fazia uso de um fármaco composto por estrogênio sintético chamado estrogêniodietilestilbestrol (DES), com intuito de reduzir a incontinência urinária, Haraway fazia reposição hormonal com a administração de Premarin<sup>5</sup>, um medicamento elaborado a partir de estrogênio natural extraído da urina de éguas. A partir da retomada da discussão ciborgue e da hibridez natureza *versus* artifício, a autora se posiciona em relação a práticas da indústria farmacêutica e

da agroindústria, além das consequentes intervenções em animais para a extração hormonal. Ela também fala como uma bióloga feminista, para quem as questões hormonais escancaram que devemos lidar não somente com o que é socialmente construído sobre gênero, mas com a materialidade dos corpos que se produzem por meio dessa indissociabilidade entre o natural e o artificial. A experiência ciborgue, tanto de administração nas doses hormonais quanto no seu bloqueio, aproxima-nos de nossas parentes mulheres e de nossos parentes animais, considerando a não implicação da tecnociência masculinista em suas próprias criações, que desencadeiam uma multiplicidade de corpos e subjetividades, muitas vezes isolados de seus processos de fabricação.

Nos grupos de apoio, muitas mulheres perguntam sobre os efeitos colaterais do bloqueio hormonal. A maioria diz não ter recebido nenhuma informação a respeito do que poderia ocorrer. Esse foi o meu caso. Recebi a orientação de que faria o duplo bloqueio com citrato de tamoxifeno, um modulador seletivo do receptor de estrogênio, e goserrelina, que induz à inibição da liberação do hormônio luteinizante pela glândula hipófise, o que leva a uma queda nas concentrações no sangue de testosterona nos homens e de estradiol nas mulheres. Dentre os efeitos colaterais do bloqueio hormonal encontramos: perda da libido, ressecamento vaginal, ondas de calor excessivo, hiper-hidroze, acne, dores nas articulações, cansaço sem razão específica e depressão. Minha médica não comentou sobre nenhum deles comigo, apenas me disse que eu precisava tomar as medicações para que o câncer não voltasse. A ética que se exercita aqui pauta-se por uma moral que coloca a sobrevivência em primeiro plano e ignora os modos de viver. Após cinco meses tomando injeções de goserrelina, entendi que meu corpo não suportaria aquela apatia que se produziu sobre ele. Sentia fraqueza, desânimo, depressão. Decidi então interromper essa medicação, compreendendo que a saúde mental também está relacionada à prevenção do câncer e que importa como se vive. De qualquer forma, mantive o citrato de tamoxifeno.

Essa decisão é um tema delicado de ser abordado, inclusive nos grupos de apoio, onde a sobrevivência é teleologia indiscutível. Perguntar sobre que vida vivemos apesar dos tratamentos é um disparate para com quem morre de câncer. Mesmo porque essa pergunta não é simples. Ela virtualiza questões de gênero, de sexualidade, de classe, questões raciais. Para Haraway, “jogar cama-de-gato trata de dar e receber padrões, soltando fios e falhando, mas algumas vezes encontrando algo que funciona, algo com consequências e talvez até bonito, que não estava lá antes, fazer conexões que importam, contar histórias”. (Haraway, 2016, p. 10)

Como diferentes mulheres encontram possibilidades de lidar com os efeitos de um tratamento em suas experiências cotidianas, assim como em sua intimidade, que é política? Como estar com outras mulheres nesta jornada pode ser um potente jogo de dar e receber padrões com *response-ability*?

## POR UMA ÉTICA DOS PARENTESCOS

Corpos em tratamento contra o câncer de mama são laboratórios de experimentação da ciência masculinista. As intervenções neles produzidas desmancham a ficção anátomo-social-biológica cisheteronormativa, que define a categoria mulher, através de intervenções como mastectomia, bloqueio dos hormônios femininos, perda dos cabelos decorrente da quimioterapia, histerectomia e ooforectomia, além do enfraquecimento e do envelhecimento precoce, que, por sua vez, tornam o corpo feminino menos capaz de reproduzir, cuidar, servir e dar prazer aos homens. Na “luta contra o câncer” tudo se justifica por ser uma luta contra a morte, suposição que faz jus à narrativa do Antropoceno, na qual o Homem se coloca como centro do mundo e do que acontece com ele, buscando a imortalidade.

Questionando a arrogância humana ao se colocar em uma posição central em relação a era que vivemos, Haraway entende que nenhuma espécie age sozinha, mas arranjos de espécies orgânicas e de atores abióticos fazem história, tanto evolucionária como de outros tipos. A autora propõe uma narrativa que se direcione às forças sim-chthonicas capazes de incluir arranjos entre forças que incluam não-humanos e humanos-como-húmus (Haraway, 2016). Através da constituição de relações entre seres multiespécies, podemos encontrar formas de viver e morrer bem no *Chthuluceno*, era na qual “somos húmus e ao húmus voltaremos”. Nesse sentido, pensar no Homem como centro da narrativa da nossa era, como no Antropoceno, é acreditar que sua vida seja desconectada das relações interespécies e entre humanos e não humanos e que viva de forma isolada do húmus e das possibilidades de conexão com a terra. Para o Antropoceno, importa mais viver do que viver e morrer bem em relações de parentesco.

Muito mais do que relações de hereditariedade, o parentesco tem a ver com responsabilidade, permitindo conexões singulares entre seres que compreendem e reconhecem sua participação na história interespécie. Entender as relações de mulheres com câncer de mama como relações de parentesco supõe um deslocamento, não interespécie, mas ciborgueana (Haraway, 2009), entendendo que a categoria mulher é uma figura incapaz de cooptar as diferentes e múltiplas versões que se desenham dos femininos. E, a partir disso, nessa hibridez, é que se formam conexões por relações, não por identidades. Essas conexões são formas potentes de parentesco capazes de trazer vias mais inventivas de sobrevivência e morte. Vias menos submetidas à tecnociência do Antropoceno.

Durante o tratamento de três meses com dois tipos de antibiótico endovenoso e corticoide, comecei a perceber meu rosto ficando amarelo. Entrei em contato com o Dr. Caranguejo, que me pediu uma foto, a qual, em sua visão, seria mais precisa do que a minha própria opinião. Considerou que eu não estava amarelada

e orientou que eu seguisse o tratamento. Entretanto, dias depois, fui obrigada a fazer um exame de sangue, que indicou o início de uma hepatite medicamentosa.

Humberto Maturana e Francisco Varela (2003) postulam que o que há em comum entre os seres vivos é o fato de se produzir a si mesmos de modo contínuo. Ainda que se diferenciem entre si, há algo que os conecta como classe, designado pelos autores como organização autopoietica. Toda a organização autopoietica é capaz de constituir a si mesma, distinguindo-se do meio através da sua dinâmica. Para os autores, um sistema autopoietico é autônomo, no sentido que produz e especifica suas próprias leis de funcionamento. Ao mesmo tempo, é um sistema dependente, pois precisa adaptar-se criativamente às perturbações do meio para sobreviver. Ou seja, é paradoxalmente autônomo e dependente. Se nos mantemos vivos é porque podemos manter nossa organização. Caso não fôssemos capazes de nos construir a partir de uma perturbação, estaríamos fadados à morte.

Ao longo da vida, sofremos mudanças na nossa estrutura, ou seja, no nosso modo único e atual de funcionamento, mas que não nos fazem perder a organização (Maturana & Varela 2003). Essa distinção permite entender que existe espaço para mudanças estruturais em um ser vivo desde que ele mantenha a sua organização autopoietica. As intervenções médicas muitas vezes não permitem espaço para a autoprodução do vivo, trazendo mudanças inaceitáveis ao corpo, que resiste em entender como tratamento ações que não passam por um plano sensível.

Além disso, Haraway traz um questionamento sobre a autoprodução do vivo, propondo a substituição da noção de autopoiese pela simpoiese, isto é, aprender a viver bem e fazer diferentes tipos de parentesco é o que caracterizaria o *Chthuluceno*. Esse é um dos pontos pelos quais se torna tão importante a criação de coalizões entre mulheres que precisam de tratamento contra o câncer. Os chás que funcionam para o estômago de quem faz quimioterapia, os efeitos colaterais das medicações, as formas de lidar com o abandono, o seguir sentindo-se “mulher” em seu modo figurativo, hegemônico ou não, são heranças, parte de húmus de seres que vieram antes, nós de redes tentaculares que se modificam à revelia da tecnociência do Antropoceno.

Aos poucos, fui compreendendo que, nas redes, criavam-se relações de parentesco entre corpos falantes. E esse movimento não estava mais pautado pela identidade feminina, enquanto um conjunto de regulação heterossexual baseado na exploração da mulher. Pois essa tecnologia social de produção de um corpo sexuado e reprodutivo estava em suspenso. As relações, especialmente nos grupos de apoio, estavam centradas em um compartilhamento de experiências em busca de um cuidado com a vida e com a morte mais autônomo e singular

## REFERÊNCIAS

- Butler, Judith** (2019). Atos performáticos e a formação dos gêneros: um ensaio sobre fenomenologia e a teoria feminista. In B. H. Hollanda (Org.), *Pensamento Feminista: conceitos fundamentais* (pp. 213-230). Bazar do tempo.
- CBN (2019)**. Entrevista. Mais de 70% das mulheres diagnosticadas com câncer de mama são abandonadas pelos maridos. <https://cbn.globoradio.globo.com/media/audio/277250/mais-de-70-das-mulheres-diagnosticadas-com-cancer-.htm>
- Haraway, Donna** (1997). *Modest\_witness@second\_millennium. FemaleMan\_meets\_oncomouse: Feminism and Technoscience*. New York and London: Routledge.
- Haraway, Donna** (2009). Manifesto Ciborgue: Ciência, tecnologia e feminismo-socialista no final do século XX. In T. Tadeu (Org.), *Antropologia do ciborgue: as vertigens do pós-humano* (pp. 33-118). Autêntica, 2009.
- Haraway, Donna** (2015). Fragmentos: Quanto como uma folha. Entrevista com Donna Haraway. Dossiê: Tecnologia, Corpos, Gênero e Sexualidade. *Mediações*, Londrina, 20(1), 48-68.
- Haraway, Donna** (2016). *Staying with the trouble. Making kin in the Chthulucene*. Duke University Press.
- Instituto Nacional do Câncer – INCA** (2020). *Tipos de câncer*. Autor. <https://www.gov.br/inca/pt-br>
- Le Guin, Ursula K.** (2020). *The carrier bag of fiction*. Ignota Books.
- Maturana, Humberto, & Varela, Francisco** (2003). *A árvore do conhecimento: as bases biológicas da compreensão humana*. Palas Athena.
- Wittig, Monique** (2019). Não se nasce mulher. In B. H. Hollanda (Org.), *Pensamento Feminista: conceitos fundamentais* (pp. 83-94). Bazar do Tempo.

# **NARRATIVAS DE ABORTO NA WEB:**

## **CONSTRUINDO COLETIVAMENTE ESTRATÉGIAS DE CUIDADO**

*Talita Gonçalves Monteiro*

*Laís Vargas Ramm*

*Cleci Maraschin*

*Rosemeri Völs Wille*

### **INTRODUÇÃO**

Para além do âmbito público e das políticas de governamentalidade, as questões de abortamento estão presentes na vida das mulheres e colocam-se no íntimo das relações, emergem como velhas conhecidas: na história de uma mãe, tia ou amiga; nas rodas de conversa; no “diz que me diz”; nas trocas de chás e em um saber-fazer feminino de povos antigos ou contemporâneos; nas conversas e trocas de experiências em uma espécie de coletivização do cuidado.

Enquanto assunto público, o tabu que circunda as discussões sobre aborto toma outras proporções, torna-se apartado da história que o conduz e envolto por signos de uma mulher feita para a maternidade e por uma moral religiosa que estrutura as discussões sobre a temática. A recusa a esse papel faz com que a mulher seja tomada e se tome como falha, como imperfeita, como o avesso daquilo que a distinguiria dos homens: a capacidade de gerar filhos e de possuir um amor materno incondicional.

Esse tabu torna a interrupção da gravidez indisponível, no Brasil — e em muitos outros países —, como procedimento de saúde, mas não impede que o aborto induzido ou provocado aconteça. As narrativas de aborto e pesquisas sobre a temática apontam que o procedimento faz parte, de maneira significativa, da história de vida de muitas pessoas. Esse cenário foi evidenciado em pesquisa realizada, em 2016, por Diniz, Medeiros e Madeiro, por meio de um levantamento domiciliar com o método da urna — que garante o anonimato das participantes.

Os resultados indicam que o aborto é um fenômeno frequente e persistente entre as mulheres de todas as classes sociais, grupos raciais, níveis educacio-

nais e religiões: em 2016, quase 1 em cada 5 mulheres, aos 40 anos já realizou, pelo menos, um aborto. Em 2015, foram, aproximadamente, 416 mil mulheres. Há, no entanto, heterogeneidade dentro dos grupos sociais, com maior frequência do aborto entre mulheres de menor escolaridade, pretas, pardas e indígenas, vivendo nas regiões Norte, Nordeste e Centro-Oeste. Como já mostrado pela PNA 2010, metade das mulheres utilizou medicamentos para abortar, e quase a metade das mulheres precisou ficar internada para finalizar o aborto. (Diniz, Medeiros, & Madeiro, 2017, p. 653)

O aborto é também um tema recorrente na obstetrícia, com uma taxa de 15% das gestações terminadas em aborto espontâneo e sendo essa a terceira maior causa de morte materna no Brasil. Apesar disso, a temática ainda possui pouco espaço nos currículos das graduações em saúde, principalmente os casos de interrupções voluntárias por agravos diagnósticos ou jurídicos, pelo modo como essa temática é encarada moralmente (Mattar, 2012).

No Sistema Único de Saúde (SUS), o acesso ao aborto legal (em decorrência de estupro, risco de morte materna e fetos anencefálicos) e a efetivação de estratégias de redução de danos, em caso de aborto provocado, ainda são dificultados. A organização não governamental de direitos humanos chamada “*Artigo 19*”, que atua em nível mundial com o intuito de impulsionar diferentes pautas relacionadas à liberdade de expressão e à informação, lançou em 2019 um relatório sobre acesso à informação e direito ao aborto nos casos previstos em lei, consolidando os dados de uma pesquisa telefônica realizada com 176 hospitais públicos de todo Brasil. Destacou-se que apenas 43% (76 hospitais) afirmaram realizar a interrupção da gestação nos casos previstos em lei, quando, na verdade, todos os serviços de saúde pública deveriam efetivar esse e outros direitos sexuais e reprodutivos das mulheres.

Sabendo disso, buscamos por espaços possíveis de compartilhamento do cuidado, quando a rede de saúde não consegue acolher a demanda e se torna um espaço de vitimização. O que as mulheres fazem quando estão em sofrimento diante de uma gravidez indesejada?

Desde de rodas de conversas feministas sobre direitos reprodutivos até as páginas da *web*, o que mais chamou atenção no percurso da procura foi a capacidade das mulheres se ajudarem: uma presteza mútua no cuidado e no compartilhamento, que são comuns nos relatos; o apoio nessas situações vinha de mães, irmãs, amigas, cunhadas, vizinhas e conhecidas. Desde as indicações de procedimentos e receitas, o acolhimento às mulheres, em grande parte dos casos com os quais tivemos contato, vinha de outras mulheres.

Para a escrita deste trabalho, acessamos narrativas de mulheres em ambientes virtuais que oferecem espaços de compartilhamentos, no exercício de “contar sua história,” construindo caminhos dialógicos com abertura ao cuidado

e à coletivização de aspectos da gravidez e do aborto, sendo esse um recorte de uma dissertação, defendida em janeiro de 2020, desenvolvida no Programa de Pós-Graduação em Psicologia Social e Institucional da Universidade Federal de Porto Alegre (Monteiro, 2020).

Buscamos nas narrativas resgatar um processo autogestionário da partilha nesses espaços de troca, onde seja possível pensar a problemática fora do drama pessoal, como um modo de coletivizar, por meio das trocas na *web*, as demandas e afirmar uma outra maneira de cuidado, em temas como a reprodução, pautada principalmente nas experiências cotidianas. Sustentamos também um olhar para esse sítio da *web* como uma ferramenta de efetivação de estratégias de redução de danos, uma vez que fornece, para quem o acessa, informações confiáveis acerca das dimensões de cuidado e risco do procedimento.

## CAMINHOS METODOLÓGICOS

Construímos, ao longo deste trabalho, um caminho cartográfico, inspirando em Rolnik (2011), buscando, nas narrativas compartilhadas de mulheres, indícios que indicavam, movimentavam e redesenhavam a maneira como vivenciavam mundos. O recorte cartográfico apresentado neste texto surge antes dele, começa com as pistas recolhidas dos depoimentos que ouvimos e lemos neste tempo de pertencimento ao campo da Psicologia e na vida como mulheres. As narrativas das mulheres na *web* formam uma ponte, dentre tantas outras, onde avistamos um caminho possível para entender e inventar modos de cuidarmos umas das outras.

Com isso, caminhamos por narrativas de aborto provocado retiradas de um sítio da *web*: o site *Women on Web*. A escolha desse território digital se deu pelo acesso público de seu conteúdo e pela característica que carrega: de oferecer um espaço de ajuda às mulheres através do compartilhamento de narrativas. As narrativas escritas em português foram colhidas no período entre junho de 2018 a junho de 2019.

Haraway (2016) compara o contar histórias ao jogo de cordas cama de gato para pensar práticas e pensamentos que engajam os participantes a produzir e compartilhar experiências.

Figuras de cordas são como histórias; elas propõem e enatam padrões para os participantes habitar, de alguma forma, em uma terra vulnerável e ferida. [...] Assim, procuro histórias reais que também são fabulações especulativas e realismos especulativos. Estas são histórias nas quais jogadores multi-espécies, que estão enredados em translações parciais e falhas e, por meio de suas diferenças, refazem formas de viver e morrer, sintonizando um ainda possível florescimento finito, ainda uma possível recuperação. (Haraway, 2016, p. 10)

Embora a autora esteja se referindo a histórias nas quais se engajam diferentes espécies, pensamos ser possível tomar de empréstimo essa ideia para compreender as narrativas trocadas entre mulheres. As histórias compartilhadas no site que escolhemos, ao serem publicizadas pela rede, podem ser tomadas como um jogo de cordas no qual algo é entregue para que outro o modifique.

Compartilhar histórias é abrir a possibilidade de criar outros sentidos, de explorar outras versões de si. A construção de sentidos se dá justamente quando a narrativa força a vivência a tornar-se experiência. Uma experiência compartilhada lança pontos de conexão a novos laços coletivos e não reafirma, necessariamente, posições egóicas e narcísicas. O partilhamento de narrativas é concebido, neste caso, sobre o ponto de vista do cuidado.

## NARRATIVAS

Ninguém possui a mesma história, ninguém sabe as mesmas coisas. Haveria uma singularidade, uma identidade específica dos indivíduos que se definiria pelo que eles sabem, como uma impressão digital, um rosto trabalhado pela experiência. (Authier & Levy, 1995, p.100)

No tempo de imersão em ambientes virtuais para o desenvolvimento desta pesquisa, mapeamos pistas para a partilha pautada na potencialidade comunitária. Há, nos grupos e ambientes virtuais de apoio, um encaço para o que Lévy (2007) nomeia de um novo espaço antropológico, o da inteligência e do saber coletivos. Nesse espaço, a velocidade das informações redesenha a maneira como o saber é pautado, e a capacidade de imaginação coletiva, ou tudo aquilo que se constrói junto para organização e criação das estruturas de comunicação, atualiza constantemente o espaço real transitório do conhecimento. Assim, não somente a capacidade cognitiva, mas a de cooperação é o que faz a diferença no operar das comunidades.

Apostamos na criação de laços sociais que extrapolam a demografia circunscrita à cultura e à geografia, nas comunidades denominadas transfronteiriças (Lévy, 2007), unidas por um problema compartilhado, que pode ser tratado como um problema de ordem individual, mas que é também coletivo, na medida em que as questões perpassam várias culturas, de modos distintos, mas que ainda constituem um comum. O autor fala de grupos que se organizam constantemente e nos quais todos podem participar das negociações, um coletivo inteligente em tempo real para a resolução de problemas e o compartilhamento de saberes.

Como eixo estruturante desta pesquisa, usamos narrativas de um sítio da *web* que, diferentemente da ideia apontada por Lévy, não carrega a característica de partilhamento simultâneo, uma vez que funciona com administradores visíveis

fixos que organizam e disponibilizam os relatos e trocas. Esses administradores são as organizações em defesa do direito ao aborto que atuam em nível global (*Womam on web*). No entanto, ao acessar as narrativas disponibilizadas, nota-se que, mesmo com narrativas assíncronas — nesse sítio específico —, existe o convite ao diálogo, pois muitas das narrativas disponibilizam outras formas de contato por e-mail ou mensagem:

[s]e você precisar de alguém pra conversar estou aqui pra escutar, não vou te convencer a abortar ou não, essa decisão é sua, mas posso te entender e te apoiar [...] me manda um e-mail: xxx@xxx.com. (História 1 - *Women on Web*)

A narradora faz um convite à expressão colocando-se em uma posição de escuta sem julgamentos e constituindo-se como um apoio. Assim, disponibiliza esse padrão — expressão-escuta — para que alguém possa tomá-lo e produzir uma outra narrativa com ele. Mesmo com a enunciação de novos espaços para trocas reais, como no caso da mensagem acima, optamos, nesta pesquisa, pelo recorte do conteúdo daquilo que é trocado entre as usuárias do site e da importância desses espaços *on-line* como produtores e coordenadores da inteligência (Lévy, 2007).

Tais espaços atuam, por meio da tecnologia, como ampliadores dos fazeres e dos afetos das mulheres sobre seu corpo, bem como exprimem uma ativa manifestação de cuidado e trocas de vivências para quem procura auxílio no site. As narrativas, nessa perspectiva, contêm uma inteligência na qual

[n]inguém sabe tudo, todos sabem alguma coisa, todo saber se encontra na humanidade. Não existe nenhum reservatório de saber transcendente e o saber não é nada além do que as pessoas sabem. (Lévy, 2007 p. 29)

A escolha de circunscrever a pesquisa às narrativas do *site Women on Web* ocorreu para resguardar grupos em tempo real, sabendo que toda a pauta por direitos tem se tornado uma disputa no campo da moral. Mesmo assim, é importante ressaltar a importância e a potência desses espaços simultâneos para troca de saberes e cuidado na resolução de conflitos.

Nos tempos de imersão no percurso da pesquisa, foi possível presenciar pessoas de culturas diversas atuando como potencializadoras da construção coletiva, operando uma ética de valorização das escolhas e daquilo que é compartilhado. As demarcações sociais, por sua vez, parecem ser menos valorizadas nesses ambientes, o que importa é se a experiência narrada e a maneira como se coletiviza o conhecimento são capazes de ajudar em uma situação específica enunciada pelas demais usuárias. Nos espaços virtuais com administradores visíveis, as narrativas são filtradas, de maneira que o conteúdo que importa é aquele que serve para a ajuda coletiva.

Essa construção aponta uma saída para muitos problemas que enfrentamos em diversas culturas, é uma outra maneira de lidar com temas como a reprodução, que exige uma maior implicação subjetiva pautada nas negociações que conseguimos estabelecer coletivamente. Esses ambientes ajudam no entendimento dos laços sociais que as tecnologias redesenham na sociedade, e nos atenta a essa produção social pautada em novos modos de entender conflitos morais, conduzida, não só, mas principalmente, pelas mulheres.

Como dissemos anteriormente, o *site Women on Web* é assíncrono, apesar dessa característica, o encadeamento das narrativas cria conexões, uma internarratividade que faz surgir operadores de uma inteligência coletiva, como propõe Lévy (2007): escuta, expressão, decisão, avaliação, organização, conexão e visão. Assim, a operação narrativa, por meio dos operadores que coletivizam as histórias, é capaz de produzir uma ética do cuidado consigo e com o outro, pois, como diz Arendt (2001, p. 188) “todas as mágoas são suportáveis quando fazemos delas uma história ou contamos uma história a seu respeito”

## **PERCURSOS DISTINTOS PARA UM PROBLEMA COMUM: AS NARRATIVAS NA *WOMEN ON WEB***

As diferentes maneiras de vivenciar o processo de aborto traz, às usuárias que buscam auxílio na página, múltiplas paisagens, pois não existem receitas prontas: muitas sentem dor, outras tantas não sentem nada, algumas sentem ansia, outras fome. Apesar de ter, no site, um protocolo para uso do medicamento, as condições diversas em que essas mulheres se encontram as fazem, muitas vezes, adaptar esse protocolo, e isso pode funcionar ou não. Algumas ficam internadas, mas só algumas. Uma chora, outra sorri. São muitas as aliviadas e muitas com medo também — cadeia, morte, e se falhar, o que eu faço? — Essas experiências de aborto ilegal, da busca do medicamento ao procedimento, são vivenciadas de modo distinto e contextualizadas nas narrativas, e isso faz com que o percurso de uma possa vir a carregar algo em comum com o percurso de outra. Saber disso é, muitas vezes, essencial na experiência do aborto, uma vez que uma mudança emocional implica, também, em uma mudança no domínio da ação (Maturana, 2009).

Ler os relatos de outras mulheres que passaram pela mesma situação que eu me deu muita força neste momento tão difícil. Então escrevo este relato para você, para te confortar de alguma forma. (História 2 - *Women on Web*)

O que me ajudou foram os depoimentos e poder conversar com outras pessoas. (História 3 - *Women on Web*)

Ler vários casos que deram (*sic.*) certo foi fundamental, mesmo sem fazer ideia de como eram aquelas pessoas, me proporcionaram um conforto e me incentivaram como nenhuma outra pessoa conhecida podia fazer. (História 4 - *Women on Web*)

Vimos nos relatos das narradoras a importância do partilhamento em sua vivência do aborto. O anonimato e o foco na narrativa trazem um empecilho que abre a própria ação de narrar. Assim, o narrar ressignifica o vivido, pois foi por meio de relatos anteriores que suas próprias narrativas ganharam conexão e que elas próprias se dispuseram, também, a tornar-se narradoras.

Nessa rede de narrativas, evidencia-se que a experiência é densamente conectada com a transmissão. É no momento da transmissão (do narrar para outras) que ocorre a apropriação do vivido que se atualiza como experiência. É no ato de se colocar a responsabilidade de narrar e fazer passar ao outro o vivido que se abre a possibilidade de que uma experiência se atualize (Benjamin, 1996). Nesse ponto já é possível identificar alguns operadores de constituição de um coletivo, como: a escuta (o fato de ter acesso à leitura dos relatos); a expressão (a ação de produzir sua própria narrativa); ambos os processos abrem viabilidades de conexão entre narrativas, produzindo, assim, uma intertextualidade; a avaliação — movimento de expressão de ideias e sentimentos, como a sensação do conforto enunciada na narrativa.

O modo como alguém narra explicita uma singularidade, cada narrativa produz uma versão estilística, traços de quem narra são inscritos na narrativa, produzindo, assim, uma versão do acontecido. O acontecido é atualizado a partir das palavras em sequência, as quais, por sua linearidade, deixam brechas para outras narrativas se conectarem. Conectar-se a uma narrativa de sucesso ou fracasso no procedimento pode possibilitar tensionamento, uma perturbação do *status* atual, modificando a maneira como o problema é encarado. A relação com a *práxis* do aborto interferirá diretamente nessa rede de narrativas. Vemos, pelas diferentes narrativas, modos diversos de enfrentar a problemática ligada ao histórico particular de cada história. Assim, o narrador pode atuar como conselheiro ou, até mesmo, como terapeuta, ao partilhar sua experiência e essa se conectar ao outro, como nas histórias que seguem, que abrem espaço para uma reflexão das diferentes maneiras como a problemática se manifesta.

Os relatos expressam a importância do partilhamento da vivência do aborto. Essas trocas entre sujeito e mundo dependem da prontidão para a ação de cada um (Maturana, 2009); assim, a maneira como essas narrativas vão participar da experiência do aborto de cada uma também dependerá diretamente de sua história, de como seus modos de viver afetaram suas interações e construíram sua realidade.

Sem sabermos da minha gravidez, uma semana antes eu e ele estávamos conversando quando surgiu o assunto 'Aborto', ele perguntou minha opinião, eu disse que era contra, pois fui criada em uma família católica e conservadora, que achava que se acontecesse comigo, não pensaria nessa hipótese, pois ia contra meus princípios e que não ia saber lidar com as consequências do depois. Ele disse que era a favor, por alguns motivos. Na hora, lembrei-me dessa conversa e pensei o quanto a vida nos surpreende e que quando acontece com a gente, a história é diferente. (História 5 - *Women on Web*)

Vemos com o relato que, quando atuamos no campo abstrato, distanciado de uma cognição incorporada, é mais fácil estabelecer posicionamentos pautados em normas produzidas socialmente, pois há uma diferença entre o julgamento e a ação, uma vez que no julgamento não encarnado a possibilidade de responsabilização perante determinado assunto é, por vezes, limitada. Quando é necessário um movimento corporal pautado em escolhas conscientes, um saber incorporado pode se manifestar. Tal saber implica uma competência ética do agir, no que é possível e desejado no momento. Isso não significa que as mudanças de posicionamento atuam somente como efeito da experiência, e sim como a experiência incorporada e o acesso a outras histórias muitas vezes constroem uma outra possibilidade de pensar e de agir.

Li relatos de mulheres que pediram perdão, em suas orações, por terem abortado. Eu não pedi perdão. Fui ensinada que só se pede perdão por aquilo que a gente se arrepende de ter feito. Eu não me arrependo. Senti alívio. Como já disse antes, não consegui me sentir grávida, só conseguia sentir que havia alguma coisa em mim me fazendo passar muito mal! (História 6 - *Women on Web*)

A declaração de uma não naturalização da gravidez como condição feminina, diante da qual o aborto seria um ato deplorável, pode ser sentida como desconcertante para muitas mulheres. Em entrevista ao jornal *La Tercera*, do Chile, Maturana (1994) fala que uma gravidez começa quando a mulher estabelece uma relação de amor com o filho, e isso pode acontecer, ou não, até mesmo antes de ela estar realmente grávida. Tal operação revela que o amor materno não é algo que se dá de modo natural, é uma produção. A problematização do amor materno atua no discurso da narradora da história abaixo, o que é fundamental para a construção de sua posição em relação ao aborto. Tal amor não ocorreu quando a narradora ficou grávida e desejou abortar, como ela mesmo testemunha em seu discurso:

*[s]empre que expus a minha não vontade em ser mãe, escutava das pessoas que caso isso acontecesse comigo, eu sentiria o amor materno*

*na mesma hora, me sentiria “especial”, e “aposto que você vai ficar toda boba”. Não, eu não senti amor materno, não me senti especial, não fiquei toda boba. (História 6 - Women on Web)*

Não desejar a maternidade, que é concebida como o ideal feminino em nossa sociedade, atuou diretamente nos sentimentos da narradora, na sua escolha pelo aborto e na não culpabilização de si mesma pelo ato. A construção social da mãe acolhedora atua nos discursos de muitas mulheres, mesmo daquelas que abortam, sendo que só a experiência do aborto provocado não é suficiente para alterar uma postura moral diante do fato. Algumas narradoras demonstram profundo arrependimento, outras, ainda que não demonstrem estarem arrependidas, relatam a dificuldade de se desvincular da imagem maternal da mulher na hora da escolha, como ilustram as histórias a seguir.

Resalto que não é uma decisão fácil, envolve uma série de fatores, especialmente emocionais e religiosos, mas em nossa concepção foi o melhor a ser feito, haja vista que nos prevenimos no ato e lamentavelmente o remédio não surtiu efeito. Ainda assim, tenho um forte desejo em (*sic.*) ser mãe, mas em seu tempo certo! Não recrimino quem faça esse procedimento, desde que ele seja consciente e aconselho minhas amigas próximas de (*sic.*) se prevenir e evitar passar pela experiência que passei, pois não sou a mesma de antes, é muito marcante na vida de um ser humano. Mas está tudo bem comigo! (História 7 - Women on Web)

Rezo todos os dias para Deus não se afastar de mim, para Jesus aumentar a minha fé, e para Nossa Senhora cuidar, com o amor de mãe, do meu filho que está no céu. Não tenho dois filhos, tenho três. E aguardo ansiosamente, o momento, que será planejado, para poder ter outro bebê. Para dar todo amor de mãe que está guardado aqui. Um filho não substitui outro, jamais. Sofro muito em pensar que ele não se sentiu amado enquanto esteve comigo. Por tão pouco tempo ele esteve em mim, mas tivemos nossa ligação, que por crueldade eu interrompi. E hoje, lá do céu, eu sei que ele pode sentir que sim, que eu o amo, assim como amo seus irmãos. (História 8 - Women on Web)

As duas narrativas dizem de mulheres para as quais a experiência de aborto problematiza suas concepções de maternidade, as quais são baseadas, principalmente, em suas crenças religiosas. A experiência maternal relatada pela narradora da história 8 atua de maneira mais incisiva, o que compele a narradora para um grande arrependimento e para um desejo de reparação. Ela vive uma relação conjugal socialmente legitimada, é casada, diferentemente da narradora da história

7, que se encontrava em um namoro recente. A emoção da narradora da história 8 está diretamente ligada ao amor que tem pelos filhos nascidos e à condição matrimonial. Há vontade de uma outra gravidez para reparar o aborto, como se essa reparação só fosse possível por meio do exercício da maternidade novamente. No relato a seguir, a mesma narradora evidencia seu papel de mãe e esposa, e a relação com seu marido, um potencializador da culpa, pois ambos constituem uma família nuclear, mas esse atua como agente secundário na responsabilização do ato, já que compete à mulher a responsabilidade pelos filhos.

Na noite do mesmo dia, eu já estava transtornada. Cheguei em casa brigando com meu marido, e foi assim também no outro dia, e naquela semana. Eu não me perdoava pelo que eu fiz, não perdoava meu marido que me deixou fazer essa coisa abominável. Eu havia matado meu filho! Eu, que era a mãe dele, eu quem devia o proteger, não zelei por aquela vida tão frágil. Não havia órgãos formados, não tinha forma humana ainda, mas era uma vida. (História 8- *Women on Web*)

Os diferentes padrões de narrativas, tanto o que toma o aborto como alívio, como o que relata a dificuldade dessa decisão, bem como o de arrependimento e de culpa, abrem brechas para diferentes intertextualidades. Essas diferentes posições narrativas podem ser pensadas como um fator de proteção, pois fornecem padrões de enfrentamento e dos efeitos vividos por mulheres diante de tal decisão. As narrativas dão ensejo a uma variedade de possibilidades, colocando as leitoras diante de um leque de experiências. As trocas, via esse sítio da *web*, e a abertura que o espaço produz, no compartilhamento de histórias, possivelmente trazem contribuições para problematizar o atual cenário do aborto, e essa talvez seja a única política específica para a redução de danos para mulheres que não têm possibilidade de acesso a grupos de ajuda, em caso de aborto provocado. Não se trata de uma política pública de saúde, pois sabemos que esse debate ainda caminha a passos lentos dentro das instâncias de governamentalidade, e sim de uma política coletiva de cuidado, construída por diferentes mulheres, organizadas ou não.

As diferentes posições em relação ao aborto também são descritas na literatura. Em uma revisão sobre o aborto e a saúde mental das mulheres, Aznar e Cerdá (2014) salientaram o fato de haver resultados distintos em pesquisas sobre transtornos psicológicos diretamente ligados ao fato de abortar. Para os autores, não é possível identificar uma síndrome pós-aborto, uma vez que não há sinais e sintomas específicos que constituam a mulher que aborta, sendo que a sua resposta ao aborto está diretamente ligada ao tipo de relações que estabelece:

um dos fatos que pode influenciar mais decisivamente para avaliar a existência ou não de uma relação entre aborto e problemas de saúde mental da

mulher que abortou é a percepção que ela pode ter do que significa aborto. O sentimento de culpa atua, assim, como uma possível causa de distúrbios na saúde mental da mulher que abortou, como já foi considerado por alguns autores... A percepção da mulher de que o aborto acabou com a vida de um ser humano, neste caso um filho dela, pode ser um fator importante, se não decisivo, para desencadear os distúrbios psicológicos que podem ocorrer após o ato. Entretanto, nem todas as mulheres têm esse tipo de reação emocional, mostrando, em alguns casos, uma sensação de alívio após o aborto. Esse contraste de efeitos colaterais, desordem psicológica ou sensação de alívio, deve ser fundamentalmente condicionado pela percepção do senso ético que a mulher tem do que fez. (Aznar & Cerdá, 1994, p. 194, tradução nossa)

Apesar dos casos de arrependimento estarem presentes nas histórias da página, eles não constituem a maioria dos relatos, as histórias de alívio perante o sucesso do aborto compõem com maior intensidade o campo de emoções relatadas no site. Mesmo que muitas tragam em seu discurso a dificuldade emocional perante o fato, essas dificuldades, em sua maioria, se relacionam à ilegalidade do aborto. Isso pode ocorrer nesse site por ser um lugar de consolidação de ideias feministas sobre a gravidez, sendo que não pode ser usado como base para universalização da ideia de alívio ou culpa. Vemos indícios disso nos discursos sobre direitos das mulheres em vários dos relatos, e estar inserida nesse debate pode ter sido fundamental para a incorporação do alívio no sentimento posterior ao aborto.

Gostaria de não ter isso na minha história, mas tenho. Sempre vou pensar nisso, mas não como um erro: como uma escolha difícil que tive que fazer e da qual não me arrependo. E teria sido menos difícil e dramática se tivesse sido um procedimento legal. (História 9 – *Women on Web*)

Mulheres, meninas, digo por mim, foi a experiência mais dolorosa e devastadora que vivi até hoje, nem quando criança que fui abusada me senti tão envergonhada como esta atitude que tomei (*sic.*), mas como disse é uma experiência que levarei para todos os dias de minha vida, não de arrependimento mas de tristeza por ter que passar por isso [...] e deixo aqui meu depoimento a tantas e tantas outras marias que passaram e passarão por isso uma vez ou outra na vida, muitas das vezes pelo peso de ser MULHER, passou comigo (*sic.*) e você em seu momento de desespero também passará. Apenas desejo do fundo do coração que as que forem passar como passei em casa por meio de medicamentos passem amparadas de amor e que corra tudo bem como aconteceu comigo [...] beijo e abraço a todas [...] nós que somos ilegais em um país tão injusto com a nossa raça MULHERES. (História 10 – *Women on Web*)

Fico muito triste com as mulheres que acabam tendo que levar uma gravidez indesejada adiante por falta de grana, por falta de amparo. Sei o quanto nossa saúde pública é deficiente e as que dependem dela se sentem muito

inseguras. Somos tratadas com tamanha injustiça e machismo, mas temos como companhia umas às outras, pois ninguém melhor para entender nossas dores como quem passou por ele (*sic.*), ou quem pelo menos tem no caráter a delicadeza de se pôr no lugar do outro. (História 6 – *Women on Web*)

Sempre fui a favor do aborto, acho injusto as mulheres ricas fazer e as pobres morrer cada dia mais uma e mais uma por uma lei baseada na igreja se o país é laico. (História 11 – *Women on Web*)

Os relatos anteriores trazem uma operação avaliativa ao partilharem não somente sentimentos e saberes em relação ao aborto, mas ao incluírem um pensamento sobre a própria condição das mulheres, um pensamento crítico sobre a condição feminina. Esses compartilhamentos e o acesso às histórias de aborto podem fazer emergir micro identidades mais abertas a uma militância por mudanças sociais efetivas. Não há, porém, como afirmar, somente com base nessas narrativas, que essas mudanças possam gerar uma ação coletiva ou um movimento organizado que extrapole a problemática individual, mas vemos que essas pequenas perturbações podem atuar no ativismo dentro da *web* e na abertura a outros discursos.

No sítio explorado nesta pesquisa, a percepção de que o sentimento de situação-limite está ligado à ilegalidade do aborto vem ao encontro de outras pesquisas qualitativas sobre o assunto. Beraldo, Birchall e Mayorga (2017), em seus estudos com mulheres que abortaram, falam de um sentimento recorrente de alívio, principalmente entre aquelas que tinham ideias feministas. Para os autores, o feminismo representa “um suporte para a decisão, amenizando possíveis sentimentos de culpa ou remorso” (p. 1154). Essa ideia sobre o feminismo como fator de proteção pode se dar pela informação, presente em muitos dos discursos, do movimento, em relação à maternidade, que possibilitam outras figurações do ser mulher no mundo.

Quando uma pessoa possui conhecimento sobre determinado aspecto e acesso a outras histórias, sua autonomia de decisão é incrementada, uma vez que as informações constituem os posicionamentos que tomamos perante as situações. Informações, pautadas em movimentos de mulheres, sobre os aspectos biológicos e históricos da gravidez e do aborto e a leitura de narrativas que criam conexões, como as narrativas disponibilizadas pelos sítios da *web* estudado nesta pesquisa, podem fornecer maiores condições de escolha e menos sofrimento, pois essa informação permite uma decisão mais consciente, seja para a realização ou não de um aborto.

Vale ressaltar que as redes sociais e sítios de trocas podem inserir nesse percurso a diferença, já que nela se configuram diversas maneiras de compor o mundo e a possibilidade de construção coletiva. Essa diferença pode ser fundamental na produção de um outro jeito de as mulheres se relacionarem com a questão do aborto, já que amplia a capacidade de aprendizagem sobre esse domínio.

Nessas bases, encontramos dados de inúmeras experiências compartilhadas que atualizam a maneira como a mulher que procura ajuda vivenciará cada momento, elas operam como um espaço de reflexão, que nos termos de Lévy (2007) pode ser chamada de visão. A visão pode ser fundamental para ampliar as possibilidades de ação. Essas histórias são acessadas, na maioria das vezes, por outras mulheres que buscam informações para o procedimento, que já o realizaram e buscam conforto em outras histórias ou, ainda, que adquiriram uma expertise que as faz capazes de atuar como fonte de saber e cuidado para outras mulheres. As trocas no ambiente on-line são capazes de atuar como mediadoras emocionais, uma vez que o contato com outras histórias possibilita aprendizagens que compõem a maneira como se vivencia a situação e uma naturalização do processo, não no sentido daquilo que é iminente à situação e sim daquilo que pode ocorrer, que é “comum”. Muitos são os relatos de mulheres que encontraram apoio em outras histórias sem ter o contato direto com o agente da narrativa, como nos exemplos a seguir.

Eu não ia fazer o relato, pois queria esquecer tudo o que aconteceu, mas li muitos relatos aqui, relatos tristes de mulheres que sofreram muito, sem informação correta, sem ajuda, mulheres que tiveram que repetir o procedimento. (História 12 – *Women on Web*)

De alguma forma quero oferecer às mulheres que vêm em busca de informação neste site um amparo, um apoio que confesso que encontrei lendo o relato de várias por aqui. (História 13 – *Women on Web*)

Eu agradeço a *Women on Web* e todos os relatos. Foram de grande apoio para mim. [...] Seu corpo se entende com você. (História 14 – *Women on Web*)

Os excertos acima evidenciam que o compartilhamento de histórias possibilitou a essas mulheres a criação de um percurso de abortamento mais confortável, uma vez que trocas foram possíveis nesse mundo virtual onde o tema não é tratado como tabu. As narrativas também apontam para um indício de cuidado, visto que a mulher que encontrou conforto nas histórias de outras retorna ao sítio para também compartilhar sua história e oferecer ajuda. O retorno para partilhar a história é uma implicação individual, mas evidencia a operação de constituição de um plano comum, posto que a narrativa se tornou possível pela força coletiva que constitui e mantém o funcionamento da página da *web*. As histórias só estão no sítio pois há um movimento conjunto de vários agentes humanos e não humanos na manutenção do cuidado. “É precisamente essa dupla mobilização subjetiva,

bastante individual de um lado, mas ética e cooperativa de outro, que o universo burocrático e totalitário é incapaz de suscitar” (Lévy, 2007, p. 21).

Ao olharmos o conteúdo e os padrões dessas narrativas, entendemos que o espaço no qual são compartilhadas é possível pela organização de comunidades de ativistas feministas. Quando uma mulher que procura realizar o procedimento começa a navegar na rede em busca de informações, ela se depara com inúmeras possibilidades (muitas das quais suportadas pelo ativismo feminista), eventos organizados, grupos de ajuda, hashtags e discussões políticas, que inserem a problemática para além de um drama individual.

A própria página que compõe o campo empírico desta narrativa é fruto de movimentos maiores. A página *Women on Web* possui, além do projeto *Eu fiz um aborto*, que compartilha essas histórias, a iniciativa *Eu preciso fazer um aborto*, que fornece um serviço *on-line* de orientação para mulheres que vivem em lugares onde o aborto é proibido, incluindo aconselhamento médico para diminuir as complicações do aborto inseguro. Tal sítio é organizado por grupos consolidados, que tratam da temática como um problema de saúde global. Para além da procura por ajuda nas páginas, a *web* fornece uma variedade de possibilidades de construção de redes de apoio que não estão ligadas às organizações, como os sítios de troca, mas que partem de movimentos autônomos pela articulação virtual e que são capazes de promover ações coletivas maiores. Um exemplo dessas ações é o uso da hashtag #biblianaoeconstituicao, que ganhou a rede no final de 2019, sobre o qual tratamos a seguir.

## **ENTRE AS REDES DE CUIDADO E HATERS - O CUIDADO EM 240 CARACTERES**

As transformações técnicas alteram os modos de narrar. Assim, as narrativas contemporâneas são afetadas por esses modos *on-line* de compartilhamento de sentidos e trocas de experiências (Migliano, 2018), sendo a *internet* um importante instrumento de ação coletiva. As narrativas na *web*, muitas vezes, passam por uma transformação, uma vez que precisam se adequar às configurações dos sites e plataformas. Esse é o caso do *Twitter*, no qual os usuários precisam se expressar — atualmente — em 240 caracteres. Apesar da limitação textual, as informações na rede atingem uma grande parcela de leitores e são capazes de promover, rapidamente, o acesso a uma notícia.

As mídias sociais têm oferecido um potente e controverso espaço de coletivização do saber e de visibilidade de outros discursos, que têm fortalecido debates políticos acerca de diferentes temas sociais. Como contraponto, vimos emergir nos últimos anos um fenômeno importante nas experiências tecnológicas em rede, os *haters*. Impulsionados por uma “causa” ou, ainda, por grupos com interesse

políticos e econômicos, os *haters* se apresentam em diversas situações com intuito de intimidar ou desqualificar uma pessoa através da ação de superficializar o debate em torno da problemática.

Essas e outras linhas de forças — como todo o aparato tecnológico que possibilita a criação de coletivos *on-line* — atuam no espaço da *web* e modulam as narrativas, se utilizando de ferramentas específicas para organização e comunicação de pessoas que procuram por um tema no ciberespaço. Um exemplo desse modo de organização é a utilização de *hashtags* (#) como marcadores de temas em redes sociais. Essas *hashtags* permitem aos usuários atualizarem, em tempo real, as últimas interações sobre determinado assunto e se manterem ativos no debate.

A *hashtag* *#biblianaoeconstituicao* ganhou notoriedade nos últimos meses de 2019, principalmente no *Twitter*, tratando sobre o direito ao aborto. A expressão foi uma reação à campanha “40 dias pela vida”, inspirada em um movimento do Texas e concretizada por ativistas antiaborto em uma tenda diante do Hospital Pérola Byington, em São Paulo, para “vigília e oração” aos gritos de “vida sim, aborto não”.

Segundo notícias veiculadas na mídia, uma mulher que acessou o hospital, que é referência no acolhimento de mulheres vítimas de violência, foi hostilizada pelos manifestantes em vigília, o que gerou um contramovimento no mesmo lugar. Moradores próximos ao hospital armaram outra barraca com o intuito, então, de proteger pacientes e profissionais de serem abordados pelo grupo antiaborto. Para os organizadores da vigília religiosa, os novos manifestantes agiram de forma hostil, sendo o grupo “duramente confrontado por grupos feministas”, de acordo com notícia, veiculada na página oficial da Assembleia Legislativa de São Paulo, sobre a atividade parlamentar da bancada do PSL na vigília. Na página do grupo no *Facebook*, são disponibilizados alguns vídeos da “vigília de oração”.

O surgimento dos conflitos levou a uma campanha, via *web*, para angariar voluntários para a tenda do contramovimento, a fim de garantir conforto aos pacientes e funcionários do hospital. A *hashtag* *#biblianaoeconstituicao*, usada para esse fim, foi propagada principalmente por meio do *Twitter* depois que ambas as campanhas tinham ganhado notoriedade e ações, que infringiram outros direitos dos pacientes, estavam sendo chamadas pela *web*. Segundo uma moradora que ficou à frente da organização, a tenda do contramovimento mantinha em torno de 20 pessoas dispostas a ajudar. Artistas e pessoas influentes utilizaram a *hashtag*, potencializando a visibilidade e a adesão de voluntários à campanha. Muitos se mobilizaram, e a tenda permaneceu no local até o final da vigília contra o aborto, realizando outras campanhas paralelas. Graças à força do movimento para arrecadar doações e voluntários, foi possível comprar barracas aos moradores de rua da praça, que vendo o movimento começaram, também, a permanecer na tenda em alguns momentos.

Anterior a isso, tivemos, em 2013, as ‘Jornadas de Junho’, que se articularam principalmente nas redes virtuais, impulsionadas por um tema amplo — a cor-

rupção — que foi facilmente capturado por grupos de diversos posicionamentos políticos. A pauta específica — o direito ao acesso ao hospital sem constrangimento — movimentou pessoas que, de alguma maneira, já estavam articuladas com a demanda, ainda que por diferentes vias. Conforme indicam os conteúdos compartilhados via *hashtag*, o clima na tenda era de companheirismo, com grupos de bordadeiras e comidas coletivas, rodas de conversas e outras atividades que, possivelmente, ajudaram a visibilizar o trabalho do hospital e o acesso aos serviços pelas pessoas que procuravam atendimento.

O clima no lugar pode ser descrito como um clima de parentesco, no sentido que Donna Haraway (2016) descreve — aquele que se estabelece nas relações diretas — e não por laços genéticos, como passou a ser configurado após o século XVII. O parentesco, nesse sentido, constitui laços que podem ser enatuados e que necessitam de uma certa intencionalidade. Nesse caso, estabeleceram-se laços de cuidado entre a comunidade que mora próxima ao hospital e os pacientes e funcionários que acessam o local. Esse laço se estendeu para outros grupos que compartilhavam o posicionamento, por meio das narrativas da web, também participando da tessitura da rede de cuidado no local.

Esse é um exemplo de como a *internet* tem se mostrado efetiva para atuar em pautas específicas, e nesse caso em uma pauta alinhada ao direito do aborto legal. A *hashtag* impulsionou debates nas redes sociais, ganhando força para além do espaço virtual, uma vez que moveu grupos a estarem presentes no hospital e atuar diretamente para que as pessoas que acessaram o local não passassem por outro constrangimento. O percurso do aborto legal é cheio de entraves, e o Hospital Pérola Byington é referência em qualidade nesse atendimento, atuando principalmente nos casos de violência sexual. A ação coletiva dos moradores partiu de uma mulher e ganhou notoriedade na rede, principalmente entre coletivos e mulheres ciberativistas, movimentando muitas pessoas até o local. Esse é um exemplo de como as narrativas, no espaço virtual, alteram e modulam ações concretas para além da rede.

Com isso, destacamos que o que emerge nas páginas, grupos, plataformas e fóruns, com temas relacionados ao universo de problemas que constituem a condição de mulher atualmente, está ligado a um modo de afirmar uma outra maneira de estar no mundo. Para além da resistência que as mulheres protagonizam quando decidem por um aborto, as redes formadas em torno da problemática afirmam, acima de tudo, outras maneiras de lidar com os temas da maternidade e da sexualidade. Na *web*, muitas vezes, os espaços privilegiados de comunicação se borram, e várias maneiras de enaturar mundos conseguem se movimentar entre os lugares que socialmente são oferecidos na manutenção do privilégio epistêmico. Esse movimento de papéis é possível, na *web*, pois a maneira de narrar constitui, com mais intensidade, o campo de forças das relações *on-line* do que o *status* social, ainda que ancoradas por ele.

Cabe ainda considerar que o provimento das plataformas na *web* é mantido por corporações poderosas que detêm o controle das informações, podendo restringir as possibilidades de acesso, de troca e de compartilhamento. Ainda em 2019, o site *The Intercept* Brasil notificou que

[d]ois dos maiores provedores de *internet* do Brasil — a *Claro*, dona da *Net*, e a *Vivo* — bloqueiam o acesso ao *Woman on Waves*, site que reúne informações sobre aborto seguro. A censura foi identificada em um mapeamento mundial sobre bloqueios de *internet* feito pelo ‘Observatório OONI’ em parceria com a ‘Coding Rights’, organização que pauta direitos humanos e questões de gênero na tecnologia, a que teve acesso com exclusividade. Além do Brasil, só o Irã e a Turquia censuram o site. (Braga, 2019, *online*)

O acesso à informação adequada nos casos de aborto por opção pode ser essencial para amenizar os riscos do procedimento. A reportagem relata que, em 2016, o site teve mais de um milhão de acessos, em 2019 esse número passou para aproximadamente 357 mil acessos devido ao bloqueio. Atualmente, a página se encontra ativa. Quando uma mulher decide fazer o aborto e procura por informações na *web*, ela se depara com uma infinidade de páginas, que muitas vezes não são confiáveis, para levantar informações sobre o procedimento. O bloqueio de uma página específica, que atua principalmente para diminuir os riscos e complicações de aborto provocado, não vai impedir que a mulher que está decidida aborte, apenas implicará que o faça com mais riscos. A quantidade de medicamentos, o tempo de gestação, os exames para diagnosticar uma gravidez ectópica, e o uso correto das pílulas são informações presentes no site *Woman on Waves* e que estão de acordo com protocolos da OMS e são essenciais para diminuir o risco de complicações e morte. A investida contra as organizações que atuam para assegurar o direito das mulheres ao aborto seguro demonstra a importância desses movimentos coletivos na efetivação do acesso à informação.

## ALGUMAS CONSIDERAÇÕES

As narrativas compartilhadas nos sítios acompanhados dizem de uma diversidade de experiências em relação ao aborto provocado, englobando emoções, posicionamentos morais e diferentes encadeamentos do tema na história de vida de cada mulher que conta a sua história. No que concerne a essa diversidade, é interessante observar um exercício ético que ali torna-se comum: o cuidado com a própria vivência, ao constituí-la como experiência narrada, e o cuidado com outras mulheres, à medida em que se pode adverti-las a respeito de questões importantes, ou mesmo colocar-se ali como uma interlocutora sem julgamento.

Esse espaço de trocas tem o potencial de intervir na produção de saúde, dentro do praticável em suas limitações, aparando arestas dos prejuízos da ilegalidade e da falta de amparo do Estado às mulheres. Além disso, as experiências que circulam no coletivo podem expandir as possibilidades de ação entendidas como relativas às mulheres: rede de apoio, religião, maternidade, e outros temas tornam-se objeto de atenção compartilhada.

O fato de o site analisado neste trabalho não funcionar por meio de interação em tempo real possibilita uma prática diferente de outros espaços na *web*. Caberia, em um futuro estudo, analisar esse efeito nas transformações de posicionamento das usuárias em cada um dos temas supracitados.

A ética, na perspectiva que sustenta este trabalho, é prioritariamente constituída por saberes incorporados, pré-reflexivos, mais do que a correspondência totalizante em relação a princípios morais. Isso evidencia-se na presença de discursos religiosos no *site* e até na mudança de posicionamento em relação ao aborto, dada a iminência de uma gravidez indesejada. Os saberes que forjam o sujeito que responde eticamente às situações se constituem nas suas vivências. A leitura das experiências de outras mulheres e o narrar da sua própria integram, então, esse repertório, transformando o domínio de ações do coletivo que sustenta as interações da plataforma.

O conhecimento presente no sítio da *web* estudado e nas narrativas compartilhadas atua de maneira significativa nas experiências de aborto provocado. Consideramos, durante a escrita deste trabalho, a importância do acesso à informação segura para prevenção de mortes e agravos pelo procedimento. Temos, hoje, no âmbito da saúde, iniciativas para que as políticas voltadas às pessoas que engravidam não se limitem à reprodução de informações sobre métodos contraceptivos, e sim que ofereçam espaço de escuta e redução de danos nos casos de gravidez indesejada (Instituto de Bioética - ANIS, 2021).

Essas iniciativas se pautam na importância de acesso a informações, o qual, por vezes, esbarra na legislação restritiva e na desinformação dos profissionais de saúde, atuando de modo que o aborto provocado ocorra “não somente de forma ilegal, mas também de forma insegura” (ANIS, p. 6), afastado dos ambientes de saúde legitimados. Assim, a busca na *web* é uma ferramenta importante para fomentar o apoio que, muitas vezes, é inviabilizado no espaço de saúde às pessoas que enfrentam uma gravidez indesejada.

Reforçamos que, apesar de importantes, os espaços via *web* não são suficientes quando se trata da problemática do aborto provocado, dado o número de mortalidade materna em decorrência do aborto, principalmente nas camadas sociais em vulnerabilidade. Assim, se torna necessário, ao pensar políticas para pessoas que engravidam, viabilizar não somente o acesso à capacitação de profissionais, mas também espaço de discussão e desmistificação da prática, como uma maneira de responsabilização ética do profissional de saúde frente às demandas sociais.

## REFERÊNCIAS

- Authier, M. & Lévy, P.** (1995). As árvores de conhecimentos. Escuta.
- Instituto de Bioética - ANIS.** (2021). *Gravidez indesejada na Atenção Primária à Saúde (APS): as dúvidas que você sempre teve, mas nunca pôde perguntar/Anis – Instituto de Bioética, Sociedade Brasileira de Medicina de Família e Comunidade. LetrasLivres.* [https://www.sbmfc.org.br/wp-content/uploads/2022/04/CARTILHA\\_FINAL-Gravidez-Indesejada-na-APS.pdf](https://www.sbmfc.org.br/wp-content/uploads/2022/04/CARTILHA_FINAL-Gravidez-Indesejada-na-APS.pdf)
- Arendt, H.** (2001). *A condição humana*. Forense.
- Aznar, Justo & Cerdá, German** (2014). Aborto y salud mental de la mujer. *Acta bioethica*, 20(2), 189-195.
- Benjamin, W.** (1996). O narrador: considerações sobre a obra de Nicolai Leskov. In *Obras escolhidas: magia e técnica, arte e política* (pp. 197-221). Brasiliense.
- Beraldo, Ana; Birchal, Telma, & Mayorga, Claudia** (2017). O aborto provocado: um estudo a partir das experiências das mulheres. *Estudos Feministas*, 25(3), 1141-1157.
- Braga, N.** (2019). Net, Claro e Vivo bloqueiam acesso a site com informações sobre aborto seguro. *The Intercept Brasil*. <https://www.intercept.com.br/2019/12/12/net-claro-e-vivo-bloqueiam-site-aborto-seguro/>
- Diniz, D., Medeiros, M., & Madeiro, A.** (2017). Pesquisa Nacional de Aborto 2016. *Ciência e Saúde Coletiva*, 22(2), 653-660.
- Haraway, D. J.** (2016). *Staying with the trouble: Making kin in the Chthulucene*. Duke University Press.
- Lévy, Pierre** (2007). *A inteligência coletiva*. Loyola.
- Mattar, R.** (2012). Breve reflexão crítica sobre a inclusão da temática do aborto nos cursos médicos. *Ciência e Cultura*, 64(2), 44-45.
- Maturana, Humberto** (1994). “El aborto es legítimo”. [Entrevista cedida a] Patricia Bravo. *La Tercera*, 6-7. <http://www.bibliotecanacionaldigital.cl/bnd/628/w3-article-203289.html>
- Maturana, Humberto** (2009). *Emoções e linguagem na educação e na política*. Editora UFMG.
- Migliano, M.** (2018). Fragmentos de narrativas em práticas de sororidade nas redes sociais digitais. In *Anais do Congresso Internacional sobre Culturas Memórias e Sensibilidade*, 4. UFRB. [https://anais-comunicon2018.espm.br/GTs/GTPOS/GT5/GT05\\_MIGLIANO.pdf](https://anais-comunicon2018.espm.br/GTs/GTPOS/GT5/GT05_MIGLIANO.pdf)
- Monteiro, Talita Gonçalves** (2020). *Ética e cuidado em narrativas de aborto na Web* [Dissertação de Mestrado em Psicologia Social e Institucional, Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Porto Alegre/RS].
- Rolnik, S.** (2011). *Cartografia sentimental: transformações contemporâneas do desejo*. Sulina.
- WOMEN ON WEB.** (2016). “Fiz um aborto”. Women on Web. Disponível em <https://www.womenonweb.org/pt/page/488/fiz-um-aborto>

# NASCE UMA MÃE

## RELATO POLÍTICO DE UM PARTO

*Jéssica Becker Moraes*

Quando nasce uma criança, nasce uma mãe, diz a sabedoria popular. O nascimento é uma experiência pela qual todas passamos e cujas marcas transbordam para além daquele dia. Esse acontecimento, ao mesmo tempo único e compartilhado, convoca participação no debate acadêmico, especialmente no campo dos estudos feministas que visibilizam as maternidades como ponto nevrálgico de subjetivação de diferentes mulheres. A proposta proporciona reflexões acerca das relações estabelecidas e das forças em disputa naquele espaço.

Este capítulo parte da máxima feminista de que “o pessoal é político”<sup>1</sup>. Quando contamos histórias de mulheres, os dilemas ultrapassam a esfera íntima e ganham visibilidade, permitindo que se olhe para uma rede de forças que condiciona os comportamentos e desfechos, talvez antes invisíveis. Ou ainda que, por serem considerados da esfera privada, não seriam apontados em termos de análises sociais e coletivas.

Como inspiração, utilizo as proposições de Ursula Le Guin (2020), que, ao recontar a história dos primeiros agrupamentos hominídeos, propõe como central a figura da bolsa — em contraponto à lança. A bolsa, ou outro recipiente feito de tecido, como uma sacola, era utilizada para guardar alimentos por mais tempo, permitindo levá-los de um lugar a outro, carregá-los e compartilhá-los. Raízes, sementes e frutos eram o sustento principal naqueles tempos. Alguns humanos, talvez os homens, aproveitavam o tempo livre para irem à caça, com lanças. Eles voltavam com a carne de grandes animais e com as histórias para contar. A autora segue diferenciando aquelas atitudes que cuidam da vida, por garantirem a sobrevivência por mais tempo, dos atos que são tidos como heroicos e que, inclusive, matam. Não à toa os heróis, da maioria das narrativas, são esses bravos e sangrentos. Mas há outras histórias a serem contadas, aquelas que essencialmente alimentam.

1 A expressão foi popularizada a partir de um artigo de Carol Hanisch, “*The Personal is Political*”, publicado em 1970, se incorporando ao discurso do movimento feminista.

Convido à leitura olhando para os fragmentos de memória guardados comigo, na minha bolsa. Não é uma narrativa heroica. Não busquem vilões nem atos de coragem. Aliás, o sangue que sai do útero é o único que pode escorrer pelo corpo sem um ato de violência. Vamos falar sobre relações constituídas num hospital público, predominantemente por pessoas brancas e universitárias, numa grande cidade da latinoamérica.

Em certa medida, a escrita também é inspirada nas *escrevivências* de Conceição Evaristo (2018), quando ela reconhece que a memória esquece e, então, inventa. Não existe um compromisso com a sequência dos fatos ou a precisão das falas. É uma escrita essencialmente afetiva, num esforço de problematizar as relações inventadas ali. Escolho, a partir desse relato, dar ênfase a dois aspectos: a lógica médico-hospitalar, a partir das contribuições de Michel Foucault; e a formação de vínculo entre mim, como parturiente, e algumas pessoas da equipe médica, discutindo saber, poder e classe social.

## AS HISTÓRIAS DA HISTÓRIA

O ano era 2020. A gestação pandêmica estava no fim, prestes a se tornar puerpério pandêmico. As máscaras cobriam o rosto, o medo de contágio nos enclausurava. A situação sanitária suspendeu os encontros de trabalho, de amizade, de estudos e de família. A minha primeira gestação não foi celebrada. Não houve chá de fraldas ou o recente — e controverso — chá-revelação. Vidas em suspenso, vínculos fragilizados. A solidão materna em tempos pandêmicos era vivida intensamente (Paixão et al., 2021).

Como defensora do SUS, jamais imaginei ter meu parto na rede privada, mesmo que provavelmente pudesse pagar por um. Assim, pesquisei sobre o funcionamento da atenção básica na cidade, identificando a relação entre o posto de saúde ao qual estava vinculada pelo endereço residencial e o hospital de referência, buscando, também, relatos sobre as práticas de cada local a partir de grupos de mães no *Facebook* e de amigas da área da saúde.

O diagnóstico de diabetes gestacional, logo no primeiro exame de sangue, acabou me colocando na fila do pré-natal de alto risco. Ao lado da pandemia, esse foi o fator condicionante de inúmeros detalhes que se seguem. A medição da glicemia de jejum deu 96 mg/dL naquele exame, o que é normal para uma pessoa comum, mas pode ser considerado diabetes gestacional. Para uma gestante, o aceitável é até 92 mg/dL. Uma diferença pequena e sem confirmação por outros exames posteriores, mas que, pelos protocolos médicos, implicava a adoção de um procedimento mais conservador. Desde esse momento, o saber médico, com seus protocolos, se sobrepôs. Não que antes já não houvesse toda uma lógica biopolítica (Foucault, 1999) instalada e naturalizada, mas o diagnóstico evidenciou as intervenções.

Fui encaminhada para fazer as consultas em um hospital que não era a referência do meu posto de saúde, conforme a regionalização. Já tinha sido alertada de que seria onde houvesse vaga, sem demais critérios. Eu também poderia continuar o acompanhamento no posto de saúde, mas, buscando evitar circular em locais de possível contaminação por coronavírus, abri mão desse atendimento. E, em razão das limitações impostas pela pandemia, meu companheiro não pôde participar do pré-natal.

As consultas com a obstetra do hospital eram protocolares: ela olhava as anotações de medição de glicemia, me pedia novos exames, perguntava se eu tinha dúvidas e marcava a consulta do mês seguinte. Na consulta da 36ª semana, me deu alta dos atendimentos com ela, pois não teria agenda até eu iniciar o parto normal ou induzi-lo. Induzir? Ninguém tinha me falado nada sobre induzir o parto na 40ª semana. Ela me olhou com indiferença e respondeu que esse era o protocolo de diabetes gestacional – “ou eu iria arriscar uma morte fetal?”, indagou-me. Apesar da surpresa e do desconforto, mantive a firmeza e segui questionando. Ela disse que a diabetes gestacional pode matar o feto por hiperglicemia nas últimas semanas, mesmo eu tendo os exames diários sob controle. Mais uma vez, a desafiei: “e se eu não for?”. Contrariada, ela afirmou que não iria acionar o Conselho Tutelar ou o Ministério Público por eu ser maior de idade e estar entendendo as consequências da minha decisão.

Aqui, a lógica médica se confunde com a lógica jurídica, ou alia-se a ela. Em outras palavras: a médica me relatou que, em alguns casos, toma a atitude de acionar os dispositivos legais para obrigar a gestante a fazer o parto cesáreo contra sua vontade. É o Estado, que faz viver (o feto), ferindo a dignidade da mulher e seu direito de escolha, especialmente das mais vulneráveis. Para citar um exemplo, esse foi o caso da Adelir, obrigada a submeter-se a uma cesariana por ordem judicial em 1º de abril de 2014, no município de Torres (RS). Mãe de duas crianças nascidas por cesárea e grávida de 42 semanas, ela havia decidido aguardar em casa a evolução do trabalho de parto, mas foi conduzida ao hospital pela polícia após a médica plantonista acionar o Ministério Público da cidade, sob a alegação de que mãe e feto estavam em risco, e ter autorizada a condução coercitiva pela juíza da comarca (Balogh, 2014).

Saí daquela consulta direto para o centro obstétrico do hospital, visando fazer um exame para verificar o coração do bebê, o cardiotoco. Era também orientação da médica realizar tal exame a cada semana até o parto. Lá, fui atendida por um obstetra que fez uma ecografia e verificou que o bebê estava na posição cefálica, mas ainda faltava encaixar no quadril para o parto. Questionei-o sobre o protocolo de interromper a gestação na 40ª semana. Ele confirmou, revisando minhas anotações de glicose e perguntando sobre o exame de curva glicêmica, normalmente feito no sexto mês de gestação. Não fiz esse exame, não foi pedido. Por estar me sentindo bem, sem intercorrências, ele me liberou para casa, reiterando as recomendações de fazer o cardiotoco semanalmente e de interromper a gestação na 40ª semana. Era o protocolo.

A ascensão da medicina enquanto área do saber científico convidou-a a aproximar-se do núcleo de tomada de decisões do Estado. Em paralelo, os mecanismos disciplinares, de individualização dos sujeitos e de docilização dos seus corpos tomou uma nova forma no final do século XVIII: a medicina passou a ter função de higiene pública, “com organismos de coordenação dos tratamentos médicos, de centralização da informação, de normalização do saber, e que adquire também o aspecto de campanha de aprendizado da higiene e de medicalização da população” (Foucault, 1999, p. 291).

Michel Foucault (1999) chama de biopolítica o controle exercido pelo Estado sobre as populações por meio de mecanismos reguladores que massificam comportamentos. Há, em larga escala, a definição de regras que orientam a vida, a sexualidade, a natalidade, a longevidade, entre outros aspectos. Nesse jogo de poder, a população é conduzida a estabelecer determinados hábitos e certas crenças sob o véu da cientificidade.

Nesse contexto, “os hospitais tornaram-se uma das mais importantes ‘instituições disciplinares’ de onde o biopoder é administrado” (Serra & Batalha, 2019, p. 80). Mesmo no âmbito do parto, um fenômeno (teoricamente) natural entre mamíferos, o domínio da medicina sobre as técnicas e procedimentos tornou-se totalizante, com pouco espaço para outros saberes.

Nesta história que estamos contando, a medição de glicemia acima do esperado no primeiro exame de sangue modificou os cuidados previstos na gestação: o acompanhamento no hospital, o controle da alimentação, as medições de rotina e a antecipação do parto. Eram as orientações protocolares, embora, informalmente algumas profissionais de saúde com quem conversei discordassem do modo como foi fechado o diagnóstico de diabetes gestacional.

Durante a internação hospitalar, os dispositivos do biopoder voltariam a se destacar em determinados momentos. Até chegar lá, foram muitas noites de insônia, aproveitadas para pesquisar sobre partos: tipos, complicações comuns, técnicas, massagens, músicas, alimentação. A ideia da doula foi sendo descartada pela restrição dos hospitais, uma vez que só era possível um acompanhante na internação em tempos pandêmicos. Li muitos relatos e planos de parto, tentando identificar possíveis momentos de violência obstétrica e como contorná-los, além de boas histórias nas quais me inspirar.

A violência obstétrica é a imposição de sofrimento e dor evitáveis no processo de parto, englobando violência física, psicológica e sexual. Os dados de intervenções desnecessárias, dolorosas ou humilhantes indicam que a violência obstétrica no Brasil é uma realidade, ainda mais prevalente na rede pública (Lanski et al., 2014). Eu, como mulher branca, de classe média e universitária, sabia que meus marcadores sociais me protegeriam em alguma medida (Giacomini & Hirsch, 2020). E confiava principalmente que as informações que levava comigo ajudariam a conduzir o procedimento respeitando minha vontade e meu corpo.

Espera. Insônia. Pesquisa. Leitura. Informação. Roupinhas. Calendário. Expectativa. Relatos. Rede de apoio. Hospital. Sábado. 40 semanas. Bolsas prontas.

## NO DIA MARCADO

Mesmo tendo acesso à informação, e pesquisando sobre alternativas, não sustentamos<sup>2</sup> aguardar em casa o início espontâneo do parto. Tive o primeiro atendimento no hospital com uma das médicas plantonistas, que conversou comigo, olhou os exames e verificou que eu tinha três dedos de dilatação, mas nenhum sinal de contrações. Questionei sobre a possibilidade de uma manobra de descolamento de membranas. Havia lido alguma referência sobre essa manobra estimular o início do trabalho de parto sem a necessidade de internação imediata (Ministério da Saúde, 2001, p. 124). Ou seja, eu poderia voltar para casa. Ela fez cara de estranhamento e foi até a sala da equipe. Outro médico voltou e respondeu que eu não tinha recomendação para esse tipo de procedimento por já estar com dilatação, então poderíamos proceder direto para a indução por ocitocina na veia. Ele perguntou por que eu havia escolhido ter o bebê ali e não no hospital em que fiz o pré-natal e já teria vínculo. Respondi que não tinha vínculo com a equipe de lá, pois a médica do atendimento ambulatorial não fazia plantão no centro obstétrico, portanto não me sentia vinculada — na verdade, mais do que isso, me vi mal atendida por ela. Além disso, esse hospital era bem mais próximo da minha residência e eu tinha bons relatos do atendimento prestado. O médico então me conduziu para a entrevista com a assistente social, que fez perguntas sobre o contexto familiar da chegada do bebê. De lá, fui para outra sala, onde o médico fez uma ecografia, e então para a sala de pré-parto.

Maca. Pia. Vaso sanitário. Chuveiro. Mesa. Cadeira. Duas janelas. Ar-condicionado. Vários aparelhos médicos. Bola de Pilates. Quadro com posições de parto. Outro quadro onde escreveram meu nome, do meu companheiro e do bebê. Naquele quarto, eu passaria as próximas horas.

Foi-me dado um Termo de Consentimento Livre e Esclarecido que autorizava a equipe médica a realizar uma série de procedimentos, como o uso de fórceps e a episiotomia, no caso de intercorrências no trabalho de parto. Eu, que já estava contrariada por não termos tentado a manobra de descolamento de membranas e com medo do que estava por vir, temi ainda mais por assinar o documento. Era um caminho livre para a violência obstétrica, com o meu consentimento formal. Nós conversamos com a próxima médica que entrou na sala. Não era o que queríamos. Nossa intenção era um procedimento com o menor número de

2 A partir desse momento, escolho a flexão verbal no plural para referenciar os episódios em que meu companheiro teve participação. Ele, Lucas, é um homem, branco, cis, com formação universitária.

intervenções possíveis. Ela explicou que se trata de um documento protocolar e que só utilizam essas técnicas quando há indicação — e às vezes são imprescindíveis. Falamos sobre o que havíamos pensado como plano de parto. Ela então pediu uma versão impressa dele para que pudessem anexar ao prontuário. Isso nos deixou um pouco mais tranquilos, já que estaria expressa também a nossa vontade de não utilizar procedimentos invasivos.

Evidentemente, não havia nada de livre e consentido nos termos daquele documento. Era um documento *proforma*, na tentativa de evitar problemas jurídicos para o hospital e para a equipe. E não havia a possibilidade de não assinar, fazia parte das condições para eu ser atendida. Não se pode ignorar a existência da ética médica, que indica aos profissionais o uso das melhores técnicas para promover a saúde das pacientes, mas, ao forçar as pessoas a firmar esse tipo de documento, se abre uma via de permissão de condutas abusivas.

O Código de Ética Médica (2019) prevê que as profissionais devem seguir as escolhas de seus pacientes “relativas aos procedimentos diagnósticos e terapêuticos por eles expressos, desde que adequadas ao caso e cientificamente reconhecidas” (Cap. I, XXI). Além disso, é vedado “deixar de obter consentimento do paciente ou de seu representante legal após esclarecê-lo sobre o procedimento a ser realizado, salvo em caso de risco iminente de morte” (Cap. IV, Art. 22). O documento, portanto, pretendia proteger a equipe: para todos os efeitos eu estava concordando com quaisquer procedimentos que viessem a ser necessários.

A advogada que habita em mim tinha todo o conhecimento de que eu não era obrigada a assinar, do ponto de vista jurídico. Por outro lado, a psicóloga que vem ganhando espaço conhecia os efeitos de uma resistência logo no início do contato com a equipe. Adotei uma postura colaborativa e assinei o que pediam, mas me pergunto sobre as várias outras mulheres que podem, naquela situação, se sentir oprimidas, sujeitadas, desinformadas ou desprotegidas.

Meu companheiro saiu para almoçar e imprimir o plano de parto. Já me colocaram o soro na veia e trouxeram o almoço. Era meio-dia. Coloquei música para tocar no celular, algo dançante para distrair a mente. A cada 20 minutos, alguém entrava na sala para aumentar a dose de ocitocina e monitorar as contrações. Era uma equipe grande, talvez sete pessoas da medicina, entre graduandas, especializandas e especialistas. Também fiz teste de Covid-19.

Passava das 15h quando, por eu não sentir contrações ou ter aumentado a dilatação, uma médica veio fazer o procedimento de amniotomia (estourar a bolsa amniótica de forma mecânica). Ela explicou que isso aceleraria o procedimento. Um instrumento de metal de uns 30 cm é inserido até o útero e rompe a bolsa. Daí em diante, as contrações passaram a ser dolorosas e o líquido amniótico passou a escorrer, bem como o sangue.

Fui para o banho morno, o que alivia a dor. A água do chuveiro começou a escorrer para o lado contrário, passando por baixo da divisória e entrando na sala

das médicas. Uma técnica em enfermagem veio verificar o que estava ocorrendo e tentou conter a situação com rodo e panos. Depois voltou para secar. Comentei com uma médica sobre isso e ela respondeu que eu não precisava me preocupar, que esse tipo de problema era a equipe que resolvia.

Passava a tarde de primavera. As contrações já estavam mais ritmadas. Eu me esforçava para manter o bom humor, a disposição e o pensamento positivo. O espaço apertado, a fome e o ar-condicionado frio eram desafios extras. Os protocolos sanitários – sempre eles! – não me permitiam circular para além do quarto. Por haver a possibilidade de se concluir o parto numa cesárea, não se recomenda que a mulher se alimente para além de líquidos. Gelatina era a única oferta do hospital. E o ar-condicionado era central, não era possível regular a temperatura. Para outras pessoas, com roupas compridas, calçado, jaleco, até poderia estar confortável. Para mim, de avental (e com fome), estava muito desconfortável. Vesti um roupão que tinha na mochila, mas não dava conta de esquentar. E aí vinha a contração para piorar tudo.

Uma médica veio conversar conosco sobre analgesia. Eles utilizavam analgésico intravenoso nessa fase, o que não tinha influência para a evolução do parto. Aceitei a sugestão, o que me deu cerca de duas horas de alívio.

Agacha. Levanta. Mede as contrações. Caminha. Dança. Come gelatina. Muda de posição. Mede as contrações. Aumenta a ocitocina. Conversa com outra médica. Troca parte do plantão. Mede a dilatação. Quatro dedos. Quase nada!

No início da noite, a dor das contrações voltou. Sentia, especialmente, uma dor constante nas costas. Pedi uma bolsa de água quente, mas não tinha no centro obstétrico. Improvisaram com uma luva com água do chuveiro. A dor foi tomando conta e tirando a noção de tempo. As interações nesse período ficaram confusas na minha memória. É o que chamam de “partolândia” nos grupos de mães: um estado de confusão, com poucos respiros entre uma contração e outra. A dor cansa, tira a força, enebria as ideias.

Em meio a esse período mais tenso, a obstetra que chegou para o plantão da noite foi oferecendo-se para um vínculo mais próximo. Ela contou que eu parecia com a sua filha, que estava grávida do primeiro bebê. Ela conversou bastante conosco, trazendo algo de tranquilidade junto a sua experiência. Contou o que estava acontecendo nas outras salas de parto, das bebês e mães que nasciam por lá. Talvez só por ter uma referência mais próxima e estável, naquele entra-e-sai de médicos, já aumentava a confiança. Ela disse que não iria mais aumentar a dose de ocitocina, porque eu já tinha as contrações ritmadas, apesar de curtas, e havia o risco de ruptura uterina com ocitocina demais.

Como eu tinha bastante dor, sugeriram que eu fosse para o banho quente de novo. Fui, mas a água quente tinha acabado. Havia uma manutenção da caixa de água quente do hospital justamente naquela noite. Que azar! Eu sentia frio, dor,

fome, medo, raiva. Queria que tudo acabasse logo. Em alguns dos relatos de parto que li, diziam para manter o pensamento positivo: “uma contração a menos”. Eu não tinha essa positividade, só queria um pouco de conforto.

Conversamos com uma médica residente sobre alimentação. Ela repetiu que os protocolos indicavam apenas o consumo de líquidos, mas que sabia que eu poderia comer as comidinhas que tinha na bolsa quando estivesse sozinha. Negociamos que eu ia comer a gelatina do hospital com mel para dar alguma glicose extra para o corpo. Afinal, um corpo fraco não consegue parir. Uma auxiliar de enfermagem entrou enquanto eu comia e me repreendeu: não era para comer. Bom, eu sabia dos riscos e tinha conversado com a equipe (ou parte dela).

Meu companheiro foi à farmácia mais próxima para procurar uma bolsa de água quente. Era outra das coisas que eu sentia falta para lidar com a dor. Nesse tempo em que estive sozinha, a obstetra chamou a anestesista para conversar comigo sobre fazer uma anestesia nas costas. Embora eu quisesse muito algum conforto, não aceitei a oferta, pois sabia do risco no trabalho de parto. Há evidências de que essa anestesia diminui o ritmo das contrações (Ministério da Saúde, 2001, p. 74). Quando meu companheiro voltou — sem a bolsa, porque as farmácias próximas estavam fechadas —, as médicas já estavam de saída do quarto. Ele acha que escolheram esse momento para que ele não pudesse opinar.

Senta na bola. Pensa na música. Movimentos na cintura. Entra a doutoranda para medir contrações de novo. Talvez a minha cara de “não quero me mexer” tenha sugerido a ela medir as contrações onde eu estava. Era a primeira daquelas intervenções que priorizava a posição do meu conforto. E vindo logo da mais jovem da equipe. Só precisei me levantar para medir os batimentos do bebê, pois o aparelho não se movia pela sala.

23 horas. Seis dedos de dilatação. Estava valendo a pena. Agacha. Levanta. Senta na bola. Para. Mede o tempo das contrações. 38 segundos. Quatro contrações em dez minutos. Mede os batimentos do bebê. 150bpm, como o ritmo do funk. Muda de posição. Toma água. Conversa com a obstetra. Grita. Concentra na música. Reclama do frio. Recebe massagem. Respira.

Em outra conversa sobre analgesia, a residente explicou que poderiam fazer outra medicação intravenosa, como a primeira, que não interfere no trabalho de parto. Aceitei a oferta. Logo em seguida, voltou a água quente e fui para o banho. Alívio! Estava completamente sem dor lá pelas 2h da manhã.

Esse banho durou um pouco mais e voltou a alagar a sala das médicas. A auxiliar de enfermagem, sem nenhuma paciência àquela hora da madrugada, entrou na sala e mandou eu parar o banho, porque estava entrando água na outra sala. Explicamos que estávamos fazendo o possível para evitar que a água escorresse para aquele lado, colocando toalhas no chão, mas era insuficiente. Ela continuou braba — e eu também. Mas como a dor tinha passado, não segui

na discussão com ela. Hoje, acho que eu deveria ter feito um escândalo. É um absurdo que uma mulher em trabalho de parto seja prejudicada pela deficiência na infraestrutura do hospital. E se ela estava ali trabalhando, era exatamente para resolver aquele tipo de problema — com panos e rodo — e não interrompendo o procedimento terapêutico.

Passada a dor, voltei a raciocinar um pouco. Já fazia 15 horas que eu estava em trabalho de parto induzido. Embora os sinais vitais do bebê seguissem bons, eu não queria arriscar partir para uma cesárea de urgência. Nem tinha lugar na UTI Neonatal naquela noite, se fosse necessário. O equipamento começou a apitar para trocar o soro. Pedi que a enfermeira não trouxesse outro. Imediatamente, chegou a obstetra para conversar conosco. Ela fez o exame de toque, indicando os seis dedos de dilatação, como há quatro horas. Expliquei a ela o que estava pensando: para mim, era importante tentar o parto normal, mas não era um objetivo, algo imprescindível. E eu acreditava que 15 horas de trabalho de parto já era persistir o suficiente. Ela ficou visivelmente decepcionada. Argumentou que eu já tinha chegado muito longe e que os gráficos não indicavam um procedimento cirúrgico naquele momento. Eu respondi que entendia o argumento, mas que a indução havia perdido o sentido para mim. Ela pediu para eu tentar mais um pouco. Expliquei que já estava exausta, mesmo que naquele momento não sentisse dor. Ela então sugeriu que eu aceitasse a analgesia na coluna, que me permitiria dormir, e, depois do efeito, em duas horas, avaliaria novamente o caso. Acrescentou que o procedimento com o anestesista para colocar o acesso nas costas já seria utilizado para a cesárea, se fosse essa a decisão final. Eu queria que ela dissesse que era minha a escolha. Ela não disse, mas a contraproposta pareceu atender às minhas questões.

Seguimos. Acesso nas costas. Analgesia. Equipamento para monitorar o bebê. Deita de lado. Dorme. Meu companheiro foi chamado para conversar com as médicas lá fora e depois veio deitar-se na maca comigo, quase como um cobertor. Não sei se eu sonhei, mas acordei de sobressalto algumas vezes. O corpo estava em alerta.

Ao final das duas horas combinadas, a obstetra com quem mais conversamos estava em intervalo, então veio outra plantonista fazer o exame de toque e falar conosco. Seguia com os seis dedos de dilatação, o que indicava o procedimento cirúrgico. Deu um certo alívio por ter aceitado a última analgesia. Aquele procedimento médico que me ofereceu algum conforto, um descanso, ao invés de passar aquelas mesmas duas horas com dor crescente. Também conversei com a médica sobre a possibilidade de fazer uma laqueadura, já que não queria ter outros filhos. Ela disse que não fazem esse tipo de procedimento no parto e me ofereceu o DIU de cobre como método contraceptivo, o que aceitei.

Interrompe a ocitocina. Tira o roupão. Coloca a sonda. Faz a anestesia. Muda de maca. Leva para a ala cirúrgica. Braços esticados. Testa a sensibilidade. Pano. Conta as gazes. Confere o material. Bisturi. Uma camada, outra, outra. Abre o útero. Desencaixa o bebê. Chama o pai. Cadê o pai? Corre, pai! Prepara as câmeras. Tudo pronto: tira o menino Gabriel da barriga e coloca no peito da mamãe recém-nascida.

A primeira médica que me atendeu na triagem e a que fez o teste de Covid em mim fizeram a cirurgia. Eram 6h 15min da manhã. Amanhecia com sol o dia de ‘Cosme e Damião’<sup>3</sup>. O Gabriel chegou calmo, só chorou depois de ser sacudido pela médica. Depois de uns segundos de colo, foi levado para pesar, medir, avaliar os sinais vitais e tomar vacina. O pai acompanhou. Eu fiquei mais um tempo ali, para colocar o DIU, costurar e limpar. Uma das médicas perguntou se eu queria levar um “carimbo” da placenta de lembrança. É o que chamam de árvore da vida. Ela colocou a placenta sobre uma folha de papel, deixando seu formato.



(Nanquim sobre papel, a partir de cópia do carimbo. Jéssica Becker Moraes, 2023)

3 Cosme e Damião são santos católicos, incorporados às religiões afro-brasileiras, em associação ao orixá Ibeji. Eles são representados como crianças e protegem, além delas, os enfermos e desamparados. No seu dia, 27 de setembro, há a tradição de distribuir doces às crianças.

Na sala de recuperação, o bebê veio me encontrar, ainda enrolado nos panos do hospital. Meu companheiro ficou um pouco ali conosco, até ser orientado a voltar no horário de visita, às 11h. Tentamos fazer o bebê mamar, com algum sucesso. Depois, pegou no sono. Eu não consegui dormir. A mente estava acelerada. A enfermeira cuidou dele enquanto eu tomei o café da manhã. Enfim, uma refeição novamente. As memórias confusas tentavam se organizar em alguma ordem. Nasceu, nascemos.

## **AFETOS E DESDOBRAMENTOS TEÓRICOS**

Eu brinco que tive duas experiências: a dor do parto normal e o pós-parto da cesárea. Mas não foi, por isso, uma experiência ruim. A tentativa de ter o parto normal me deixou satisfeita e considero que a assistência a ele foi adequada na maioria do tempo. Mesmo assim, fazer este relato exigiu bastante esforço de memória e de organização de afetos. Embora fosse eu a personagem central de toda a história, muitas atrizes e atores contracenaram comigo. Por vezes, os protocolos, tão citados, pareceram roteiros engessados do que eu poderia performar.

Existe um movimento sobre a humanização do parto, na qual participam (e disputam espaço) diversos atores sociais, como ONGs, entidades profissionais, organizações internacionais de saúde e o Ministério da Saúde (Hotimsky & Schraiber, 2005). Segundo este, a atenção humanizada ao parto “envolve um conjunto de conhecimentos, práticas e atitudes que visam a promoção do parto e do nascimento saudáveis e a prevenção da morbimortalidade materna e perinatal”, iniciando-se no pré-natal (Ministério da Saúde, 2001).

Não existe consenso sobre o que é um parto humanizado, mas existem “boas práticas” na assistência (Ministério da Saúde, 2001). Posso dizer que tivemos um parto humanizado, pois houve diálogo com a equipe, oferta de analgesia e meu protagonismo nas decisões. Não poderia afirmar, no entanto, que se trata de uma coincidência ou mesmo de um procedimento padronizado. Seria ingênuo pensar que pessoas de outras etnias ou de outros níveis de instrução são tratadas da mesma forma, em circunstâncias semelhantes.

O estudo de Sônia Giacomini e Olívia Hirsch (2020) indica que a oferta de assistência ao parto e a percepção dessa oferta têm relação direta com a classe social à qual a mulher pertence. Se, por um lado, os métodos médicos podem ser vistos como intervenções desnecessárias e invasivas pelas classes médias, eles são considerados desejados pelas classes populares quando aliviam o sofrimento. As autoras, citando Margaret Nelson (1983), dizem:

aquelas mulheres que sempre tiveram acesso à mais sofisticada tecnologia médica podem tomar a decisão de rejeitar alguns aspectos desse privilégio

de classe (Nelson, 1983, p. 295 [tradução livre]) – e, deve-se acrescentar, chegando até mesmo a classificá-los como atos de violência. No entanto, complementa a autora, ‘aquelas que ainda não receberam consistentemente esses benefícios talvez não estejam prontas para abrir mão deles’. (Giacomini & Hirsch, p. 296 [tradução livre])

No relato, fica evidente essa possibilidade de escolha quando nego a oferta de analgesia na coluna feita pela médica no primeiro momento. Para mim, foi importante saber que a anestesia estava à disposição, bem como tomar a decisão de adiar esse recurso.

Ainda no sentido de evidenciar as relações de saber, poder e classe, destaco duas personagens: a estudante e a médica mais experiente. A estudante (doutoranda, como chamam estudantes de Medicina em estágio no fim do curso) foi a única a aceitar que eu permanecesse na posição que eu estava para medir as contrações. Era um procedimento realizado a cada 20 minutos, cada vez por uma pessoa da equipe, que me pedia para me deitar na maca. Quando ela entrou na sala, eu estava sentada sobre a bola, esforçando-me para fazer um exercício que pudesse ajudar na evolução do parto. Os elementos que tenho indicam que foi exatamente a pouca experiência dela, ainda não “calejada” pela rotina hospitalar, que possibilitou o ato cuidadoso. Ela ainda não estava capturada pela lógica médico-hospitalar de facilitar o trabalho das profissionais em detrimento do bem-estar da paciente e, então, priorizou a mim.

A segunda atitude de proximidade e cuidado que resalto foi a disposição da médica mais experiente, que, em alguma medida, solidarizou-se com a minha história quando viu a filha dela em mim. Nesse caso, sua sensibilidade aflorou provavelmente pela identificação: eu, mulher cis, branca, universitária, 30 anos, parindo o primeiro filho. Poderia ser a filha dela e, portanto, mereci mais atenção no seu plantão. É uma aliança de classe e raça que protege algumas e exclui várias outras. A branquitude se une, mesmo silenciosamente.

Em comum, as duas relações se destacam pelo acolhimento: ambas estiveram disponíveis para estar comigo, apoiando-me com presença e respeito, que era o que eu precisava, mais do que conhecimento técnico. Naquela situação de parturiente, transitei entre a fragilidade do momento e a proteção proporcionada pelos meus marcadores sociais, possibilitando que reflitamos, a partir daquelas cenas, sobre as “partes desiguais de privilégio e opressão que todas as posições contêm” (Haraway, 1988/2009, p. 15).

Por outro lado, a frequente troca de referência médica, seja pelo revezamento da equipe seja pela mudança de plantão, dificultou a formação de um vínculo de confiança. Embora houvesse uma coerência entre as orientações médicas, as interações com a enfermagem foram difíceis, tanto na questão da alimentação quanto no episódio do banho. A água do chuveiro que transbordava e invadia a

sala das médicas era também um pouco de mim, que já não podia estar contida naquele espaço. Era a lembrança de que havia alguém ali do outro lado, trabalhando para parir. Mas o transbordamento da mulher, mesmo naquela situação, precisa ser contido.

Ao trazer este relato, convido à reflexão sobre as políticas de dominação (hooks, 2019). Elas, ora implícitas, ora explícitas, permearam as relações. Protocolos, termos, procedimentos, condutas e falas contam uma parte importante da história e apresentam uma relação essencialmente desigual de saber-poder entre médicas e paciente, além de deixarem margem para a reflexão acerca dos atravessamentos de classe, raça, instrução e cisgenderidade.

Mas, e principalmente, este é um convite a pensar o cuidado — consigo, com as outras e com o sistema. O que cuida da vida e o que se opõe a ela? As memórias deste capítulo transformam o pessoal em material de discussão política. Essencialmente é sobre amor, aqui compreendido como “uma força poderosa que desafia e resiste à dominação” (hooks, 2019, p. 70). Coloco em evidência as práticas de cuidado — o estudo, os diálogos, as ofertas de analgesia, o preparo da sala, as decisões compartilhadas, o apoio em diferentes formatos — em oposição àquilo que silencia e reforça opressões. O meu (re)nascimento como mãe, assim como as reverberações que podem vir dele, são agora história para se pensar o cuidado no parto.

## REFERÊNCIAS

- Balogh, Giovanna** (2014). Justiça do RS manda grávida fazer cesariana contra sua vontade. *Folha de São Paulo*. <http://www1.folha.uol.com.br/cotidiano/2014/04/1434570-justica-do-rs-manda-gravida-fazer-cesariana-contra-sua-vontade.shtml>
- Código de Ética Médica** (2019). *Resolução CFM nº 2.217*, de 27 de setembro de 2018, modificada pelas Resoluções CFM nº 2.222/2018 e 2.226/2019. Conselho Federal de Medicina. <https://portal.cfm.org.br/images/PDF/cem2019.pdf>
- Evaristo, Conceição** (2018). *Becos da memória*. Pallas.
- Foucault, M.** (1999). Aula de 17 de março de 1976. In *Em defesa da sociedade* (pp. 285-315). Martins Fontes.
- Giacomini, Sonia Maria & Hirsch, Olívia Nogueira** (2020). Parto “natural” e/ou “humanizado”? Uma reflexão a partir da classe. *Revista Estudos Feministas*, 28(1), e57704. <https://www.redalyc.org/journal/381/38163841016/>
- Haraway, Donna** (1988/2009). Saberes localizados: a questão da ciência para o feminismo e o privilégio da pesquisa parcial. *Cadernos Pagu*, 5, 07-41. (Original publicado em 1988)
- hooks, bell.** (2019). *Erguer a voz: pensar como feminista, pensar como negra*. Elefante.
- Hotimsky, Sonia N. & Schraiber, Lilia B.** (2005). Humanização no contexto da formação em obstetrícia. *Ciência e Saúde Coletiva*, 10(3). <https://doi.org/10.1590/S1413-81232005000300020>
- Lanski, Sônia, Friche, Amélia Augusta, Silva, Antônio Augusto Moura, Campos, Deise, Bittencourt, Sônia, Carvalho, Márcia Lázaro et al.** (2014). Pesquisa Nascer no Brasil: perfil da mortalidade neonatal e avaliação da assistência à gestante e ao recém-nascido. *Cadernos de Saúde Pública*, 30(1), 192-207. <https://www.scielo.br/j/csp/a/SsSzQXrnrGrGJvcVMKkJdqR/>
- Le Guin, Ursula K.** (2020). *The carrier bag of fiction*. Ignota Books.
- Ministério da Saúde** (2001). Secretaria de Políticas de Saúde. Área Técnica de Saúde da Mulher. *Parto, aborto e puerpério: assistência humanizada à mulher*. Autor. [https://bvsms.saude.gov.br/bvs/publicacoes/cd04\\_13.pdf](https://bvsms.saude.gov.br/bvs/publicacoes/cd04_13.pdf)
- Paixão, Gilvânia Patrícia, Campos, Luana Moura, Carneiro, Jordana Brock, Fraga, Chalana Duarte** (2021). A solidão materna diante das novas orientações em tempos de SARS-COV-2: um recorte brasileiro. *Revista Gaúcha de Enfermagem*. 42(nspe.). <https://doi.org/10.1590/1983-1447.2021.20200165>
- Serra, Maiane Cibele & Batalha, Gláucia Fernanda** (2019). Do Poder Disciplinar ao Biopoder: medicalização do parto a partir da incidência de cesarianas. *Revista de Gênero, Sexualidade e Direito*, 5(2), 74 – 95.

# A CRÍTICA SUBAQUÁTICA: POLÍTICAS NARRATIVAS E EXPERIMENTAÇÃO DE SI

Luís Artur Costa  
Rodrigo Lages e Silva  
Iacã Machado Macerata

## ○ PEIXE NO AQUÁRIO

Um peixinho dourado nada no aquário. Tudo começa com a seguinte pergunta: “quem sabe mais do aquário do que o peixinho?”. E logo nos questionamos: “mas saberá o peixinho que ele vive num aquário?”. Afinal, o que saberia o peixe da água e do aquário no qual sempre viveu imerso e jamais saiu? Para perceber, muitas vezes precisamos estranhar, e como poderíamos estranhar aquilo que nos é mais familiar? No livro *A Revolução das Plantas*, de Stefano Mancuso (2019), é citada uma pequena anedota originalmente apresentada por David Foster Wallace (2012) em um discurso para formandos e formandas no ano de 2005.

Há dois peixes jovens, um ao lado do outro, que conhecem um peixe mais velho que, nadando na direção oposta, acena para eles, dizendo: “Bom dia garotos! Como está a água hoje?”. Os dois peixes jovens continuam a nadar durante algum tempo, depois um deles olha para o outro e pergunta: “Mas que diabo é água?!” (Wallace, citado por Mancuso, 2019, p. 159)

Evidentemente a anedota nos coloca a aguda questão de que muitas vezes desconhecemos por completo aquilo que nos é mais íntimo, exatamente por não conseguirmos sequer imaginar, sentir e pensar fora de tal meio no qual estamos imersos. Ainda que sejam elementos presentes na nossa existência, são quase como *a priori*, pois já nascemos imersos em tais meios.

Em seu texto *O que é a crítica?*, Foucault (2015) nos lembra que, diversas vezes, o invisível se faz invisível pelo excesso de visibilidade e não por meio de qualquer estratégia de ocultamento. A crítica, esse gesto cognitivo e ético tornado central na prática intelectual ocidental por Kant (2009), teve desde sempre essa

inconformidade com a evidência, essa busca pelas condições através das quais algo se torna verdadeiro, seja como dado da consciência, seja como fato estético, seja como fato moral. Mas, seguindo a linha do filósofo alemão, ainda pensamos esse aquário como algo muito estruturado e objetivo, constricto em um espaço-tempo, ao passo que nossas águas desbordam por oceanos e mares, pelo ciclo de condensação e evaporação das águas, pela deriva cósmica das moléculas que dão sustentação à vida ou das partículas que dão emergência à matéria e assim por diante. Nosso meio é menos estruturado do que imaginávamos. É, sim, mais estruturante: cenário de forças e de velocidades que jogam toda uma história, a qual tampouco nos é inteiramente perceptível.

Quando buscamos essa verdade como fato da consciência, do gosto ou da justiça, percebemos que o que dá forma e continência a essa grande deriva, que Félix Guattari (2006) chamou de caosmótica, são forças diegéticas que desaceleram, organizam, incitam refrões, ritornelos no meio indômito no qual estamos inseridos, os tornando passíveis de narração. Informam-nos sem que estejamos cientes daquilo que é razoável, belo e justo. Mas todas as narrativas aptas a nos informar infra perceptivamente dessas importantes diferenciações vicejam? No texto *Isto é a água?*, de David Foster Wallace, o autor americano coloca em questão os riscos de permanecermos enclausurados em certas políticas narrativas (Costa, 2020), sentindo, pensando e agindo uns com os outros sempre a partir de certas gramáticas que tendem a definir a ontologia do mundo. São políticas narrativas que nos confinam ao delimitar um certo panteão tipológico de personagens e um certo campo de possibilidades de dramas a serem, por esses personagens, vividos. No mesmo sentido, Ursula Le Guin (2021), em *A teoria da ficção como cesto*, problematiza nosso extremo centramento em modos narrativos tomados pela estilística do heroísmo, sempre desenhando os dramas em termos de protagonistas, antagonistas, competições, conquistas e superações. Ursula Le Guin sagazmente nos questiona o quanto poderíamos ganhar ao experimentar mais as narrativas de cultivo e coleta, ainda que certamente seja muito mais fácil contagiar um coletivo pelas afetações heroicas e sua retórica épica de ápices e quedas, do que provocar a imersão das pessoas em uma política do narrar marcada pelas sínopes rotativas do ritmo das estações e do dia a dia. O que esse exercício de outras políticas do narrar, com outros enredos, outros ritmos e territórios narrativos, poderia transformar em nós e em nossos modos de nos constituirmos como coletivos?

Nossa vida em sociedade é estruturada por narrativas dobradas nos dispositivos de marcação de distinções sociais desde políticas narrativas naturalizadas em nosso meio, como, por exemplo, as políticas narrativas da branquitude patriarcal cisheteronormativa, capacitista e logo-laboralmente neurótico-centrada. Tais políticas narrativas performam hegemonicamente nosso meio narrativo e contagiam, de modo massivo, nosso ecossistema de afetos, pensamentos, sentires e fazeres. Elas

costumam naturalizar a si mesmas ao ponto de conseguirem nos convencer de que não seriam perspectivas normativas de um contrato de dominação (Mills, 2021), mas sim a voz da natureza, ou ainda as leis da sociedade, da moral e do mercado. São narrativas que deliram a si mesmas enquanto “transparentes”, como se fossem “deslocalizadas”, como se fossem a voz do universal diante do qual seríamos todos iguais. Como se não fossem elas mesmas apenas uma parte, uma possibilidade, uma efetuação das potências que fluem na deriva caosmica.

O que talvez o peixinho mais velho da anedota de Wallace saiba é que não se trata de posições universais, mas sim de posicionalidades com interesses, perspectivas e privilégios próprios. A consequência inexorável de sabermos que existem forças invisíveis que sustentam nosso viver e informam ou conduzem as nossas condutas é perceber que essas forças naturalizam jogos de opressão, naturalizam contratos sociais de dominação, naturalizam os modos de sentir e de pensar presentes nas políticas narrativas da branquitude, do patriarcado, da cisheteronorma, do capacitismo, enfim, dos modos de sentir e pensar presentes nas políticas narrativas de uma vida e da sociedade pensadas sempre a partir do trabalho e para o trabalho; práticas de individualização meritocratas e culpocratas, que negam as condições de possibilidade sócio-históricas em seus vieses abissalmente desiguais. Como poderemos deslocar meios narrativos para ativar variações e devires nas nossas políticas do narrar se estamos sempre imersos nelas a tal ponto que nem ao menos as percebemos?

## **○ SALTO E A QUEDA**

Retomemos a imagem do pequeno peixe em seu minúsculo aquário. Imaginemos que nosso pequeno peixinho é tomado por um desassossego ou por um desejo irrefreável de brincar. Nesse movimento, ele se agita e circunda com rapidez e agilidade as fronteiras vítreas do seu mundo. Mas, de repente, como em um esgotamento desse movimento circular e de zigue-zague horizontal, ele se volta intempestivamente para cima e nada freneticamente sem horizonte até emergir da fronteira aquosa e imergir, por alguns instantes, no imenso meio gasoso que circunda seu aquário. Imaginem o pequeno peixe emergindo da água como um míssil lançado de um submarino. Ele adentra o meio gasoso e sente o escorrer das gotas do meio aquoso, no qual antes se encontrava, abandonarem a superfície das suas escamas. Ao mesmo tempo, uma nova condição de pressão, temperatura e tato se apresenta ao seu plano sensível. Novas possibilidades de perceber se fazem sentir. Ao retornar para seu meio aquoso, ele experimenta aquilo que era sentido como nada, a água, como sendo muito mais do que ausência, pois ele se percebe a romper uma superfície concreta, a qual nitidamente se impacta contra a força do peso daquele pequeno corpo. Não se trata de uma libertação do peixe

que se emancipa do seu aquário, mas da possibilidade de transpassar meios, de atravessar dois meios distintos, colocando-os em um contraste que dá nitidez a ambos. O aquário não é uma ilusão, o meio gasoso que envolve o aquário não é mais real do que o meio aquoso da translúcida morada do peixinho. Mesmo que se possa alegar que, nesse caso, o meio gasoso da atmosfera circundante é milhares de vezes mais amplo do que o meio delimitado pelo pequeno aquário. Mesmo assim, não se pode dizer que o aquário é menos real do que a sala na qual ele se encontra. Ambos os meios são reais. O que ocorre não é o desfazer de uma ilusão e o desvelar de uma realidade, mas sim a multiplicação e a complexificação do campo de possibilidades da realidade daquele pequeno peixe, ao saltar sobre si e retornar ao aquário. No entanto, retorna outro, com outra história e experiência, um retorno que transforma tanto o peixe quanto o aquário.

A experimentação limiar do nosso pequeno peixe permite que ele desloque seus próprios limiares do que é capaz de sentir, pensar, fazer e narrar. Uma experiência limiar que aqui nos remete diretamente à operação crítica, ou seja, a operação que, quem sabe, pode nos auxiliar a deslocar e bagunçar nossa relação com os meios nos quais estamos inseridos.

Ao vislumbrarmos outros momentos do meio narrativo que habitamos, podemos vir a estranhar sua atual política narrativa. Pois vamos muitas vezes encontrar fragmentos narrativos que, concomitantemente, contrastam e se assemelham a fragmentos narrativos do ecossistema no qual estamos imersos. Encontraremos narrativas frente às quais as nossas são tanto rupturas como continuidades; encontraremos linhas de variação que afirmam repetições de políticas narrativas, ao mesmo tempo que tais políticas se diferenciam constantemente. Encontramos, assim, alteridades narrativas que nos permitem sermos sensíveis ao nosso próprio meio narrativo. E, ao realizarmos esse gesto crítico, passamos a habitar um outro regime de temporalidade, já não estruturado pela linearidade do progresso que as narrativas hegemônicas promovem, mas pelas ressonâncias estilísticas que conectam diferentes momentos da história em afinidades assombrosas. Por exemplo, um relato elaborado na metade do século XVI por Bartolomé de La Casa (1985), que narra os massacres impetrados pela coroa espanhola quando da invasão do continente americano, diz que “os espanhóis fizeram uma lei entre eles, segundo a qual por um espanhol morto faziam morrer cem índios” (p. 34). As condições de dizibilidade dessa política do narrar, que permite a La Casa fazer essa afirmação no século XVI, se conecta insuspeitadamente com o que é apresentado no livro e no *podcast A República das Milícias* (2021), elaborado por Bruno Paes Manso, no qual o autor nos conta que, no dia 29 de agosto de 1964, foi publicada no jornal Última Hora, do Rio de Janeiro, uma carta-manifesto intitulada “10 à 1, o preço”. Bruno conta que tal carta avisava a cidade que, para cada agente da lei morto, haveria dez mortes do lado dos “contraventores”. Tratava-se de uma pro-

messa de vingança relacionada à emergência de grupos precursores dos esquadrões de extermínio, os quais, por sua vez, possuem estreita relação com o surgimento das milícias (Manso, 2021). Vemos, assim, uma linha de variação que conecta intimamente a metade do século XVI aos anos 1960 e aos nossos dias, e que torna clara e evidente a continuidade do genocídio, a continuidade da lógica colonial em nossas terras, que segue promovendo a dominação por meio do terror. Faz-se ver, com uma nitidez, avassaladora a presença daquilo que Achille Mbembe (2020) chamou de ‘Políticas de Inimizade’, esses modos alterocidas de construir a sociedade por meio de violências que asseguram domínios e privilégios.

Seja olhando as narratividades, os refrãos que modularam o passado, seja encarando aquelas que nos circundam, falamos, em ambos os casos, da mesma operação. Nos dois exemplos de encontro com a alteridade, as operações críticas dão-se por uma atitude, uma disposição atencional que permite a emergência de encontros intempestivos heterotópicos (o ambiente gasoso em relação ao aquoso para o peixe) que produzem a experiência de diferença e de estranhamento. Operação crítica que tem por base a crise de um agenciamento si-mundo e que colapsa (Varela, 1995) a narrativa atual. Há concomitância do colapso do meio e da política narrativa, uma crise que veicula uma operação crítica que, por sua vez, começa pela promoção da sensibilização de nós mesmos sobre o que fazemos, como vivemos, o que pensamos e sentimos etc. Suspensão da política narrativa que sustenta e é sustentada em um agenciamento si-mundo, um corpo-meio, uma experiência-narrativa, uma perspectiva (Viveiros de Castro, 2015). Vemos nesse exercício limiar uma implicação ético-estético-política em sempre problematizarmos nosso campo de experiências possíveis para experimentarmos a invenção de outras formas de existir.

Ao modo do salto do peixe no próprio aquário, que, repentinamente, se choca com o que antes era confortável, vemos um exercício ético de tensionar nossas experiências de mundo para podermos imaginar outros modos de vivermos juntos. Um exercício ético que tem por base uma problematização estética do campo da experiência, almejando um objetivo político de inventar coletivos. Esses deslocamentos nas nossas políticas narrativas e em seus ecossistemas de sensibilidades, afetações, pensamentos e comportamentos podem ser aqui compreendidos enquanto uma das acepções possíveis para a operação usualmente chamada de “crítica”.

A crítica aqui — para nós, ao menos — é o salto e a queda do pequeno peixe no aquário. A posição de passagem entre os meios, o trânsito perspectivo que isso implica. Mas está longe do heroísmo da libertação ou do martírio, não há louros nem chagas, pois fala de uma aventura cotidiana de espantar-se com o que era banal até poucos segundos. É jogar-se na experiência limiar entre diferentes jogos. É a potência inventiva que cultivamos ao exercitar o brincar enquanto modo

de pensarmos nós mesmos e o mundo. A crítica, assim como o salto e a queda do peixe, é o colapso de um mundo pelo intenso exercício de sonhar enquanto política narrativa que não aquiesce a obediências e disciplinas. Ou seja, a crítica é um exercício do sonhar enquanto política narrativa que ultrapassa utilidades e funções pré-definidas, encontrando novos rumos. As palavras de Ailton Krenak, em sua obra chamada *Ideias para adiar o fim do mundo* (Krenak, 2019), nos auxiliam a compreender a radicalidade do salto e da queda do peixinho no aquário. Ele nos pergunta:

[p]or que nos causa desconforto a sensação de estar caindo? A gente não faz outra coisa nos últimos tempos senão despencar. Cair, cair, cair. Então por que estamos grilados agora com a queda? Vamos aproveitar toda nossa capacidade crítica e criativa para construir paraquedas coloridos. (2019, p. 30)

Na sequência, ele complementa:

[t]alvez estejamos muito condicionados a uma ideia de ser humano e a um tipo de existência. Se a gente desestabilizar esse padrão, talvez a nossa mente sofra uma espécie de ruptura, como se caíssemos num abismo. Quem disse que a gente não pode cair? Quem disse que a gente já não caiu? (p. 57)

## PEIXES E PEIXINHOS: DAS CONDIÇÕES DO SALTO

Em uma obra de final de vida, Jerome Bruner apresenta intuições contrastantes com a perspectiva cognitivista que marca todo seu trabalho anterior. Em *Atos de Significação* (Bruner, 1997), o autor traz um ponto de vista muito original sobre o desenvolvimento da linguagem que reposiciona a antiga polêmica de que ou começamos a falar após termos algo a dizer (Piaget) ou só passamos a ter algo a dizer depois que aprendemos a estruturar o pensamento através da fala (Vygotsky).

a aquisição da linguagem pela criança requer muito mais assistência das pessoas que delas cuidam, assim como interação com eles, do que Chomsky (e muitos outros) suspeitaram. A linguagem é adquirida não no papel de espectador, mas através do uso. Ser 'exposto' a um fluxo de linguagem está longe de ser tão importante quanto usá-la em meio ao 'fazer' [...]. A criança não está aprendendo simplesmente *o que* dizer, mas como, onde, para quem e sob que circunstâncias. (Bruner, 1997, p. 67, grifos do autor)

Bruner, ao seu modo, nos diz que falamos porque queremos narrar. E queremos narrar porque estamos, desde a mais tenra idade, imersos num mundo de histórias — e esse mundo é composto tanto por aspectos linguísticos quanto

por aspectos contextuais, afetivos e sensíveis, os quais a criança é capaz de captar muito cedo, muito antes de ser capaz de articular alguma palavra. É para narrar que a criança fala e, ao narrar, constrói a si mesma. O psicólogo discute o caso da menina Emily que, em seus primeiros solilóquios, vai produzindo um ensaio de *self* em diversas dimensões da vida, incluindo o que deve ser feito: “Emily tem que...”; o que acontecia na relação com os outros: “papai preparou um pedaço de pão de milho para Emily”; e o que ocorria no tempo consigo e com os outros: “nos domingos, Emily acorda cedo, às vezes nos domingos todo mundo acorda cedo...”. Os solilóquios de Emily, muito mais elaborados do que aqueles discutidos por Vygotsky e centrados no aqui agora como suporte para ação, indicam que a aquisição da fala expressa a necessidade de tomar parte na narração do mundo.

Outra pesquisa comentada por Bruner nesse livro dá conta da capacidade de os bebês, ainda em fase muito precoce e pré linguística, perceberem quando era contada uma história extraordinária e quando ela era comum, canônica. No segundo caso, nas narrativas sem grandes acontecimentos, os bebês mantinham pouca atenção e poucos *feedbacks expressivos*. Já quando as histórias eram incomuns, porque algum elemento divergente estava em cena, os bebês mantinham atenção e foco por mais tempo e reagiam com expressões faciais que interagem com o desenrolar das narrativas. Para Bruner, isso indica que há uma capacidade de percepção pré linguística que é muito anterior à organização simbólica do pensamento. É essa capacidade tem relação com um interesse por aquilo que é incomum, que é divergente, que é extraordinário, o que também implica uma capacidade de reconhecimento do que é canônico, se não pelo seu conteúdo, mas pelo seu contexto. Tal como Hans, o cavalo que “sabia” calcular, comentado por Despret (2011), as crianças têm sensibilidade pré-perceptiva, isto é, percebem micro variações de entonação, de expressões faciais, de gestos, de respiração e, mesmo antes de decodificar simbolicamente essas alterações, sem saber que percebem e sem ajuizar o que sentem, conseguem construir sentido. É sobre essa base de competências pluripotenciais que a cultura sobreescreve um funcionamento logo-centrado, ajuizador, simbólico, calculador.

Embora tenhamos uma pré-disposição “inata” e primitiva para a organização narrativa, que nos permite rápida e facilmente compreendê-la e usá-la, a cultura logo nos equipa com novos poderes de narração através de seu *kit* de ferramentas e através das tradições de contar histórias e interpretá-las, das quais nós logo nos tornamos participantes. (Bruner, 1997, p. 74)

Daniel Stern (1985), ao descrever a emergência do *self* no bebê humano ocidental, aponta para uma dimensão do vivente humano que ele denomina de si-emergente: uma dimensão pré-pessoal, plástica, que é matéria-prima para

a feitura de um “si-mesmo”. Essa dimensão é abrangente na infância e vai diminuindo ao longo do desenvolvimento. Contudo, podemos dizer que sempre está presente. Os estudos de Stern demonstram que, além de pré-linguística, a percepção que serve de base de conexão com o mundo, onde se inscreverão modos de subjetivação singulares e coletivos, é uma percepção imediatamente afetiva ou vibracional: uma percepção transmodal, que não se assenta ou não tem origem em nenhum modo perceptivo em específico (audição, visão, tato). E, por isso, podemos dizer que não há uma estrutura informacional ou representacional, mas uma sustentação assignificante (Guattari, 2006) ou na dimensão prerrejetida da experiência (Passos et al., 2018).

Nosso salto do peixinho é instruído por essa cognição pré-informacional. Ele sente-sabe que algo está ali, o corpo pula como um míssil submarino porque se agencia com um fluxo de micro variações que não precisam que o peixe saiba que está na água ou que existe o ar, assim como a criança não precisa saber falar para detectar uma história venturosa. O peixe se lança e, ao fazê-lo, também está constituindo outro plano de sensibilidades, outro conjunto narrativo. Um peixe que sabe que existe a água e o ar, tal como uma criança passa a saber que existe o pai, ela mesma, o pão de milho e os domingos, ao mesmo tempo que se lança na direção dessas narrativas. Ela não sabe o que diz e nem diz o que sabe, apenas se constitui a si e ao mundo dizendo, narrando.

Por outro lado, se o peixe mais velho “sabe” da água, enquanto os peixinhos ainda nem têm noção do que seja isso, esse saber também será aquilo que fará o peixe mais velho apenas saber da água do aquário e do ar do ambiente, mas não do mar, nem das nuvens, nem do espaço sideral. O peixe mais velho está condenado a saber o que sabe, a menos que tenha conservado em si algo da sua sensibilidade de peixinho. Os peixinhos podem não saber o que é a água, pois sua capacidade de narrar ainda não está sobrecodificada pelas narrativas dos peixes mais velhos, sempre interessados em dizer “cuidado com a água”, “cuidado com o vidro”, “cuidado com os predadores”. Enfim, porque a experiência incorporada das forças estruturantes (não ainda totalmente estruturadas) que organizam o mundo está mais à sua disposição, por isso mesmo eles podem saltar com uma leveza impensável.

Numa das propostas para o próximo milênio, Ítalo Calvino (1990) relata que a literatura pode ensinar à vida cotidiana uma lição de leveza e, com isso, refere-se ao gesto do poeta Guido Cavalcanti, descrito no *Decameron* de Boccaccio, que, frente a um embate com *condotierres*, os cavaleiros-guerreiros que encarnavam as fábulas de heróis renascentistas, apenas “levíssimo que era, deu um salto arrojando-se para o outro lado e, desembaraçando-se deles, lá se foi” (Bocaccio, citado Calvino, 1990, p. 24). Ao invés de aderir ao pertencimento ao grupo de guerreiros ou de enfrentá-los, Guido se deslinda dessa narrativa com humor e leveza, algo que só

pode realizar, segundo Calvino, porque cultivava um “espírito de poeta”, e esse espírito refere-se a um interesse “epicurista” por todas as coisas, pelas sensações, pelo que é singelo e sem propósito. Essa atenção e interesse de espreita pelo que é incomum, pelo que ainda não é, pelo que está se insinuando nas brechas do tempo, permite que nos associemos à leveza do mundo. Ainda, segundo Calvino, são leves os átomos em seu clinâmen. Se fossem apenas pesados não poderiam senão cair, mas porque são leves, podem desviar, saltar e retornar a cair.

Com isso, acercamo-nos do que é próprio da experiência espacial dos peixinhos, isto é, o fato de ainda não ser uma experiência espacial organizada em termos de extensividade e de propriedades, mas de signos (Deleuze, 2003) e de hecceidades (Simondon, 2020). Ou seja, ordenada por fluxos infinitesimais de variações apenas sentidas e não compreendidas, mas que, no entanto, modulam domínios de ação, modos de se conduzir, fluxos de desejo. Esses fluxos formam condições que apontam, ao invés de sentidos-significados a ser descobertos, sentidos-direções a ser saboreados (Eugénio, 2019). O espaço que ainda não pode ser nomeado em sua substancialidade ou extensividade, que é apenas vivido, intuído, é um espaço transicional, no sentido que Donald Winnicott (2019) empresta ao termo: nem objetivo nem subjetivo, radicalmente relacional e perspectivo, o espaço transicional opera transicionalidades entre sujeito e objeto e dá sustentação a um domínio de ações, que é da ordem da invenção, do ensaio, do desejo, do lúdico. A experiência transicional em Winnicott também supõe a experiência crítica, no sentido de que a entrada na transicionalidade infere uma crise, uma desestabilização ou destruição: a quebra do objeto idealizado e, conseqüentemente, da onipotência narcísica do bebê. A virada crítico-clínica se completa com a sobrevivência do bebê e da maternagem. Destruição e sobrevivência formam a condição de possibilidade para o desvio clínico da invenção.

Dessa forma, quando falamos que a nossa vida social é marcada por políticas narrativas e que elas inscrevem padrões, ritornelos, refrãos de sentido, sobrescrevendo nossa própria capacidade de criar narrativas em composição com contextos nos quais estamos inseridos, tornando nosso interesse espontâneo por aquilo que é incomum e extraordinário em uma busca por explicação, conservação ou proteção contra tudo o que existe, estamos falando que essas políticas narrativas afetam, constroem, asfixiam a transicionalidade. Elas reiteram o mundo em sua lógica combativa e heroica, transformando a ludicidade num jogo de vencedores e derrotados. Elas transformam os peixinhos em pequenos peixes que não sabem “ainda”. E os velhos peixes em tristes “conhecedores” que pensam que já sabem. Em uma de suas definições de experiência, Walter Benjamin diz que ela é aquilo que os mais velhos dizem que possuem. “A máscara do adulto é chamada ‘experiência’” (Benjamin, 1993, p. 93). Por isso é muito válida a indicação dada por Giorgio Agamben (2007), colhida igualmente na obra de Benjamin, de que

o que diferencia as crianças dos adultos é que estes perderam sua capacidade de magia. Por capacidade de magia, Agamben, através de seu interlocutor, está dizendo que as crianças têm um tipo de relação com a linguagem na qual entendem que podem inventar-conjurar, por meio da locução, uma felicidade a qual não fizeram por merecer.

Apenas as crianças teriam essa relação inventiva com a linguagem onde o dizer-pensar é capaz de fazer existir o mundo, de modo que o prazer é fruto de um encanto, ou seja, de um arranjo impossível entre matéria e ideia. Ser adulto, ao contrário, é crer que a felicidade precisa ser conquistada, merecida, comprada e que ela já está dita, narrada pela história, basta saber interpretá-la. Afirmamos, neste texto, outra perspectiva, a de que a crítica envolve conservarmos uma relação transicional com o espaço, de tal maneira que as narrativas que o estruturam possam ser sentidas antes de ser entendidas e que consigamos distinguir, entre uma diversidade de narrativas, aquilo que escapa ao cânone bélico, heroico e epopeico das histórias de vencedores, para percebermos o que é da ordem do cultivo e do dom, do extraordinário e do imerecido, em outras palavras, do acontecimento. Com isso, seremos capazes de treinar nossa atenção, nosso corpo e nosso humor (nossas águas) para inacreditáveis saltos.

## **PEIXES E TUBARÕES: OS JOGOS VORAZES DO MEIO NARRATIVO CAPITALÍSTICO E SEU ECOSISTEMA DO HEROÍSMO**

Karl Marx, em seu discurso no aniversário do jornal *The People's Paper*, proferido em Londres, no dia 14 de abril de 1856, utilizou a imagem do ar que nos circunda para provocar afetações em seus ouvintes, no que se referia à atmosfera revolucionária que teria emergido na Europa, durante os séculos XVIII e XIX, a partir da organização urbano-industrial do trabalho. Ele ressaltou que a transformação da agência laboral humana, possibilitada pelas invenções mecânicas movidas a vapor e à eletricidade, havia, pouco a pouco, mudado o meio no qual as pessoas estavam inseridas na Europa. Porém, como tais transformações dos meios narrativos e seus ecossistemas afetivos, comportamentais, de pensamento e de sensibilidade se deram pouco a pouco, em escala histórica, muitos não perceberam tais mudanças e não sentiam a atmosfera revolucionária que emergira em tal meio. Aqui, um breve trecho do discurso, no qual Marx faz uso do ar que nos envolve como figura poética, para dar corpo ao movimento da crítica:

[e]sta revolução social — é certo — não foi uma novidade inventada em 1848. O vapor, a electricidade e a máquina de fiação foram revolucionários de um tipo muito mais perigoso do que mesmo os cidadãos Barbès, Raspail e Blanqui. Mas, embora a atmosfera em que vivemos pese sobre cada um de

nós com uma força de 20.000 libras, senti-la vós? Não a [sentis] mais do que a sociedade europeia antes de 1848 sentia a atmosfera revolucionária que a envolvia e pressionava de todos os lados. (Marx, 1974, p. 543)

Ainda que ele esteja referindo-se à emergência de uma atmosfera revolucionária que permaneceu imperceptível para grande parte dos que estavam imersos nela, podemos também usar tal imagem para pensar um dos principais meios narrativos nos quais estamos inseridos desde nosso nascimento: o jogo capitalístico e suas políticas narrativas tão entranhadas e capilarizadas em nós. O jogo capitalístico de traduzir em suas narrativas, a tudo e todes, em termos de cifra, ou seja, seu jogo narrativo de sentir, de perceber e de pensar a tudo e todes em termos de capital. A atmosfera capitalística que nos envolve hoje é, preponderantemente, formada por um ecossistema de afetações que naturaliza os processos de mercantilização e de objetificação do mundo. O jogo narrativo capitalístico é um ecossistema que naturaliza a experiência de posse e de propriedade privada ao ponto de generalizá-la, inclusive em nossos enlacs afetivos mais íntimos, regulando-os desde uma estilística patriarcal cisheteronormativa colonizante. A política narrativa desse jogo micro e macropolítico emprega, ao capital, um tipo de tradutor universal que interpreta e reduz a vida, o meio ambiente e toda e qualquer singularidade em termos de ativos ou passivos financeiros, de um mercado presente ou de especulações futuras. É como uma máquina de moer que transforma toda e qualquer substância em salsicha. Mas, nesse caso, trata-se de uma máquina de codificar numericamente, que outorga um valor financeiro, uma cifra variável para todo objeto, evento, pessoa, memória, desejo, ação, relação, afeto, amizade e tudo mais que se possa imaginar, inclusive, para a própria imaginação.

O fato de estarmos imersos, desde o nascimento, em tal meio afetivo-cognitivo faz com que naturalizemos seus jogos narrativos e tornemo-nos insensíveis às suas políticas alterocidas. Muitas vezes, isso nos leva a crer que as coisas são assim mesmo, naturalmente, desde quase sempre. Tal naturalização nos incita a julgar como aceitáveis, ou até como inevitáveis, os violentos processos de objetificação mercantilizante. No limite, faz com que sejamos capazes de conviver e, muitas vezes, contribuir até mesmo com políticas de inimizade voltadas à aniquilação daqueles considerados, desde a perspectiva de tal política narrativa moderno-colonial, enquanto “outros”. Tal dispositivo da “outridade”, como nos alerta Grada Kilomba (2019), não é um reconhecimento da alteridade e da singularidade das pessoas. Pelo contrário, o dispositivo da outridade, constituído desde uma perspectiva moderno-colonial, serve exatamente para despersonalizar e objetificar, para mercantilizar e aniquilar todas e todos aquelas e aqueles que estão além das normas prescritas pela colonialidade. Para chegar a tal grau de naturalização e de insensibilidade, passamos séculos imersos em tais políticas narrativas com “eus

ideais” e “ideais de eu”, construídos a partir do modelo da cisheteronorma patriarcal, branca e burguesa. A tradução em cifras, por sua vez, é mais um dispositivo que se soma ao da outridade, nesse processo de objetificação e aniquilação, por meio de um ecossistema afetivo-cognitivo baseado na produção de hierarquias do ser. Desde tal política narrativa moderno colonial capitalística, estamos todos escalonados em uma hierarquia passível de ser traduzida em termos econômicos, que reserva a extrema objetificação mercantil ou a violenta aniquilação para aquelas e aqueles aos quais são reservados os menores postos em sua estrutura. Tal posição de subjugação e aniquilação é sustentada pelo amor à conquista e pelo ódio ao conquistado. O ódio aqui é um afeto de negação, um afeto que anula e objetiva a existência do outro, que é tomado por completo por nossa enxurrada libidinal. Há um nítido ódio aos que são considerados derrotados, um ódio implícito ou explícito que justifica e, até mesmo, ensina a persistência dessas políticas de aniquilação.

Tal como o ensaio de Ursula Le Guin (2021), mencionado no início deste texto, há um visível erotismo do heroísmo em nossas vidas. Histórias com protagonistas e antagonistas, vitórias e derrotas, vencedores e perdedores, conquistas e superações — tais políticas narrativas do heroísmo se acoplam muito bem ao ecossistema afetivo-cognitivo capitalístico, assim como aos modos moderno-coloniais de narrar ao mundo. Afinal, o que são as histórias capitalístico-coloniais se não as narrativas de grandes vitórias e conquistas dos heróis contra aqueles que foram derrotados? O que são as histórias capitalístico-coloniais se não enredos permeados pelo ódio ao inimigo que permite sua despersonalização completa em nossas histórias? Le Guin nos convida a uma experimentação radical, uma investigação que nos permita deslocarmos o próprio campo afetivo-cognitivo do heroísmo.

Em um artigo publicado no jornal *Folha de São Paulo*, em 2015, Rodrigo Nunes provoca uma interessante reflexão sobre os encontros entre o nosso meio ambiente e o meio narrativo capitalístico. Ele parte de uma análise sobre a famosa frase “não existe almoço grátis”, muito utilizada por economistas, empresários e políticos para ilustrar o que seria a realidade contundente do mercado. Querem dizer, com isso, que a economia sempre cobra seu preço, ou seja, que existem impactos econômicos reais quando existe investimento por parte do Estado, por exemplo, em moradia, alimentação, saúde e educação, ou ainda quando o Estado subsidia bens de consumo e serviços, como combustíveis e energia elétrica. Nesse contexto, a frase “não existe almoço grátis” seria um mantra ou uma espécie de desfecho de impacto para encerrar uma discussão, pois, para aqueles que a dizem, evidenciaria uma realidade incontornável por ideais ou boas intenções. Diga-se de passagem, as vozes que enunciam essa frase são as mesmas que adoram repetir “não temos de dar o peixe, mas sim ensinar a pescar”. Rodrigo nos questiona: e se a realidade da economia não for a única a impor limites implacáveis à realidade de nossas vidas? Ele refere-se, mais especificamente, ao crescente impacto no nosso meio

ambiente de modelos de enriquecimento desenvolvimentistas que compreendem que a única forma de manutenção da nossa sociedade e do incremento de renda para populações pobres seria o aumento da produção e do consumo, ou seja, o incremento do capital em circulação. Assim, propõe o autor, os ecologistas que eram vistos como românticos quixotescos, passariam a ser vistos como realistas secos, ao passo que os economistas seriam sonhadores a delirar mundos sem limites nos quais a extração dos recursos sempre pode crescer mais.

São milhares de anos de um trabalho coletivo a unir as mais variadas formas de vida, incluindo as inanimadas, na construção desses gigantescos “bens” que consumimos. Se realmente formos traduzir tais eventos do mundo enquanto trabalho e bens de consumo ou serviços, como seria possível precificar tais produções de escalas inimagináveis? A lógica da mercantilização anda de mãos dadas com a da objetificação e com a do consumo. Ela é, também, uma política narrativa que invisibiliza o labor coletivo, a dimensão comum que dá emergência aos ecossistemas, sejam eles “naturais”, sociais ou subjetivos. Ao posicionarmos o consumo como mediador de nossas relações, perdemos de vista o caráter mágico da felicidade. Passamos a acreditar que toda a felicidade deve ser merecida, conquistada através de um ato de heroísmo. Com isso, desconsideramos a absoluta contingência do nosso meio, do nosso “aquário”, não percebemos como tudo isso que existe é despropositado, é sem razão de ser, é da ordem do cultivo e do dom, não da troca. É preciso desarmar a trampa da dívida para permitir vicejar outras narrativas que não busquem remeter as nossas experiências a uma inteligibilidade conforme os interesses que nos escapam. A crítica, para efetivar esse gesto de recusa àquilo que nos afeta sem que tenhamos conhecimento, precisa encontrar as condições de construção coletiva de outras maneiras de convivermos para além da culpa e do ódio.

A experimentação do salto do peixinho colapsa uma configuração corpo-narrativa-meio, permitindo inventar outro corpo-território (Benites, 2015), que se faz por uma atitude crítica de habitar o limite (Deleuze, 1997) da narrativa estabelecida — água/aquário. Atitude crítica que precisa ser compreendida não como gesto de boa consciência de um indivíduo extraordinário que, de uma posição de drone, de satélite ou de decalque (Deleuze & Guattari, 2000), totaliza a realidade e antecipa o futuro. Sustenta-se, sim, em uma posicionalidade crítica — crise e desnaturalização das estruturas estabelecidas — e clínica — acolhimento das tendências desviantes, invenção de outro si-mundo na deriva que o acontecimento porta.

## REFERÊNCIAS

- Agamben, Giorgio** (2005). *Profanações*. Boitempo.
- Benites, Sandra** (2015). *Nhe' , reko porã rã: nhemboea oexakar Fundamento da pessoa guarani, nosso bem-estar futuro (educação tradicional): o olhar distorcido da escola* [Trabalho de Conclusão de Curso, Licenciatura Intercultural Indígena do Sul da Mata Atlântica, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis/SC].
- Benjamin, Walter** (1993). Erfahrung. In *La metafísica de la juventud* (pp. 93-97). Paidós.
- Bruner, J.** (1997). *Atos de significação*. Artes Médicas.
- Calvino, Ítalo** (1990). *Seis Propostas para o Próximo Milênio: Lições Americanas*. Companhia das Letras.
- Costa, Luis Artur** (2020) Narrar-se para se desgarrar do razoável: a ficção como dispositivo clínico-político ético-estético. *Paralelo 31*. <https://periodicos.ufpel.edu.br/ojs2/index.php/paralelo/article/view/21006>
- Deleuze, G.** (1997). *Crítica e clínica*. Editora 34.
- Deleuze, Gilles** (2003). *Proust e os signos*. Forense Universitária.
- Deleuze, Gilles & Guattari, Félix** (2000). *Mil Platôs: capitalismo e esquizofrenia*. Editora 34.
- Despret, V.** (2011). Os dispositivos experimentais. *Fractal*, 23(1), 43-58.
- Eugénio, F.** (2019). *Modo Operativo AND: teoria e prática*. Fadaínflada. (Caixa Livro)
- Foucault, M.** (2015). *Qu'est-ce que la critique? suivi de La culture de soi*. Librairie Philosophique.
- Guattari, Félix** (2006). *Caosmose: um novo paradigma estético*. Editora 34.
- Kant, Imanuel** (2009). Resposta à pergunta: Que é o Iluminismo? In *Da paz perpétua e outros opúsculos* (pp. 9-18). Edições 70.
- Krenak, Ailton** (2019). *Ideias para adiar o fim do mundo*. Companhia das Letras.
- Kilomba, Grada** (2019). *Memórias da Plantação; episódios de racismo cotidiano*. Cobogó.
- Las Casas, Bartolomé** (1985). *O paraíso destruído*. L&PM.
- Le Guin, Ursula K.** (2021). *A teoria da bolsa de ficção*. N-1 edições.
- Mancuso, Stefano** (2019). *A Revolução das Plantas: um novo modelo para o futuro*. UBU.
- Manso, Bruno Paes** (2021). *República das Milícias*. GloboPlay/ Rádio Novelo. Podcast: <https://open.spotify.com/show/6rOkNL-T6HOZLD4syOMKZxv>
- Marx, K.** (1856/1974). “Discurso pronunciado en la fiesta de aniversario del Peolpe’s Paper”. In *Obras Escogidas de C. Marx y F. Engels* (Vol. 1, pp. 542-543). Editorial Progreso.
- Mbembe, Achille** (2020). *Políticas da inimizade*. N-1 Edições.
- Mills, Charles W.** (2021). O contrato de dominação. *Meritum*, 8(2), 15-70. <http://revista.fumec.br/index.php/meritum/article/view/2162>
- Passos, E., Eirado, A., Barros, L. M. R., & Sade, C.** (2018). A Entrevista Cartográfica na Investigação da Experiência Mnêmica. *Psicologia: Ciência E Profissão*, 38(2), 275-290. <https://doi.org/10.1590/1982-3703001772017>
- Simondon, Gilbert** (2020). *A individuação à luz das noções de forma e de informação*. Editora 34.

**Stern, Daniel N.** (1985). *The interpersonal world of the child. A view from psychoanalysis and developmental psychology*. Basic Books.

**Viveiros de Castro, Eduardo** (2015). *Metafísicas Canibais — elementos para uma antropologia pós-estrutural*. Cosac & Naify.

**Varela, Francisco** (1995). *Sobre a competência ética*. Edições 70.

**Wallace, David Foster** (2012). Isso é a água. In *Ficando longe do fato de estar ficando meio que longe de tudo* (pp. 263-275). Companhia das Letras.

**Winnicott, Donald Woods** (2019). *O brincar e a realidade*. Ubu.

# MODULAÇÕES DIGITAIS: CONSIDERAÇÕES PARA FICÇÕES COSMOPERCEPTIVAS

Monique Navarro

## INTRODUÇÃO

Como podemos resistir nos (e com os) espaços digitais? Faz-se fundamental a experimentação da descolonização das epistemologias, dos saberes *psi*, dos imaginários sociotécnicos e das ações coletivas no social. Nesse sentido, o presente texto tem como objetivo apostar na (re)apropriação da técnica e da imaginação para apreender as dinâmicas micromateriais envolvidas nas modulações algorítmicas, a fim de ficcionarmos coletivamente uma ‘cosmopercepção algorítmica’ no digital. Pensar nesses termos nos auxilia na proposta de não (re)produzir hierarquias opressoras, ao afirmar uma tática ética afetiva e do cuidado. Acredita-se que, com tais contribuições, possam emergir novas possibilidades de modulações políticas e afetivas de mundo, nos reorientando, de modo político-cognitivo, em um contexto ‘tecno(necro)biopolítico’.

Esse movimento ocorre porque acredita-se que as alterações cosmoperceptivas (Navarro, 2022)<sup>1</sup> e os questionamentos acerca dos modos de apreender a complexidade da realidade, nos auxiliam a pensar tanto em uma ética *hacker* (Wark, 2006), em relação às normatividades e às produções de mundos e de agências no contexto digital, quanto em uma ética do cuidado, como uma responsabilidade engajada com a produção de perspectivas anticoloniais, antirracistas e perenes às múltiplas conexões de estruturas comuns. Ao pensar as relações existentes entre as forças que possuem agência no real, percebidas como estranhas e/ou “dispensáveis” aos “humanos”, busca-se, com as redes de autoras e autores, produzir movimentos imaginativos e deslocamentos cognitivos para novos sentidos que nos auxiliem na ficção de uma nova agência (no e com o) digital.

1 Navarro, M. (2022). *Cosmopercepção algorítmica: Reflexões para uma agência coletiva e descolonial*. [Dissertação de Mestrado em Psicologia Social e Institucional da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre/RS]. <https://lume.ufrgs.br/handle/10183/237383>

Tensionar as lógicas e a vigência de certas operações é um primeiro movimento, pois estamos implicados na propagação de racionalidades perversas que cancelam certos futuros, como o racismo, o neoliberalismo, as heterocisnormatividades, a xenofobia, dentre outras. O exercício de pressionarmos as limitações do ‘pensamento hegemônico’ e sua efetividade se apresenta como uma produção de aberturas para outras ações. A partir da tentativa de refletir sobre outros manejos baseados na diferença, esse exercício direciona-se para ações no ciberespaço, em conjunção com perspectivas que se debruçam sobre os constantes arranjos das tecnologias digitais e dos processos de subjetivação emergentes nessas redes de relações.

Questionar, portanto, a realidade produzida pela herança colonial sobre nossos corpos, e sobre as redes constituintes de existências, é uma forma de não compactuar com a operacionalidade de um modelo de pensar que, em seu auge, se expressa através do abismo negacionista relativo à pluralidade de realidades, modos de opressões de Estados e discursos insustentáveis sobre mercado e natureza. Nesse sentido, descolonizar o pensamento é uma ação imprescindível. Abrem-se, assim, dimensões, nas quais percebemos que a vida, e aquilo que consideramos como realidade, está para além de dualismos fixos. Desse modo, afirma-se a coexistência de diversas maneiras de existir, tanto para as produções de aberturas e de ruídos a essa lógica quanto para uma ética do cuidado.

A tecnologia não é neutra, de forma que as tecnopolíticas que atuam nas plataformas, a partir da racionalidade algorítmica e de seus vieses, tendem a fortalecer desigualdades, interesses privados, valores neoliberais e assimetrias opressoras de diferenças, com a reiteração do modelo eurocêntrico. Conforme Shoshana Zuboff (2019), é também por meio das dinâmicas das plataformas digitais que as máquinas agenciam e nos modulam, a partir da apropriação de nossos dados para a produção de desejos diversos, alinhados aos interesses de corporações que imperam nos meios digitais, e que ampliam a produção desejanste de um futuro com os modos de sociabilidade e territorialidades desintegrados<sup>2</sup>. No cenário que se apresenta, tal movimento de captura, está subordinado às forças do capitalismo de vigilância, junto a outras camadas de fluxos que se sobrepõem e sob as quais nos oferecem pouco conhecimento de suas ocultas artimanhas.

Com base nisso, nos questionamos: como podemos criar sentidos que nos aproximem da produção anticolonial de códigos abertos e de composição? E como pensar as plataformas digitais a partir de sentidos mais permeáveis para aqueles que, além de seus perfis de usuários de aplicativos, também estão a construir as mesmas, de modo ativo, implicado e responsável? Ampliar as possibilidades de compreensões é também uma luta que se refere à produção de uma ética *hacker* e do cuidado.

2 Fisher, Mark (2020). *Realismo Capitalista*, é mais fácil imaginar o fim do mundo do que o fim do capitalismo? Autonomia Literária.

Com a costura da pesquisa e seus acionamentos, a medida necessária é forjar a noção de humano a partir da abolição das bases eurocêntricas, em conjunto com outras agências alienígenas e a partir de óticas complexas. Ou seja, tentativas de visualizar o humano nesse emaranhado enquanto um certo tipo de húmus (Haraway, 2016), que possa vir a fertilizar novas conexões, ao desenvolver outros processos cognitivos inventivos, capazes de reorganizar, da mesma forma, a noção de *'xeno'* e suas conexões.

Produzir vínculos com outras espécies, com aquelas e aqueles que estão para além do enquadramento humano colonial, com as tecnologias, com aquilo que nos é estranho, com o *xeno*, nomeá-lo e ressignificar a realidade com outras cosmopercepções, emergem como estratégias de rupturas, de disposições e de enfrentamentos em tempos de tecno(necro)biopoder. Isso também pode ser percebido na apropriação de discursos e de novos arranjos com as tecnologias enquanto potências políticas e cognitivas, de lutas e de modulações permanentes de realidades.

Nesse sentido, buscou-se especular um esboço para ficcionar uma agência dos afetos em meio à trama tecno(necro)biopolítica no contexto contemporâneo digital. Emerge, assim, a *'Cosmopercepção Algorítmica'*, em constantes deslocamentos transitórios, para a produção de uma ficção coletiva que atue na realidade social. Essa agência é compreendida aqui como uma proposição que procura adentrar na produção do imaginário sociotécnico coletivo. No espaço digital circulam afetos que (des)constroem redes. Espaços que operam a partir de outros modos de relações de diversas esferas.

Ficcionar uma agência é comprometer-se com uma política afetiva em diferentes escalas para a produção de outras modulações políticas sobre o afeto no digital. Não como produção de verdades fixas, mas como posicionamentos diante de experimentações digitais que nos atravessam política e cognitivamente.

## **COLONIALIDADE DE DADOS E MODULAÇÕES NO DIGITAL**

O capitalismo triunfou graças à expropriação total dos corpos que escravizou e dos territórios que se apropriou. É na ação dessas violências que o capitalismo se produz e se materializa (Silva, 2019). Portanto, não se pode desconsiderar o efeito dessa expropriação colonial e, posteriormente, de suas ressonâncias na violência jurídica, simbólica e em suas atualizações nos cotidianos. A racialidade opera como arsenal ético em conjunto com as arquiteturas jurídico-econômicas que constituem o par Estado-Capital (Silva, 2019). Isso significa que a raça atua como dispositivo constituinte do social e atualiza suas virtualidades na realidade; e, com tal dinâmica, ocorre a captura e a predição do futuro de determinados corpos e configurações sociais.

De acordo com Denise Ferreira da Silva (2019), essa reprodução não cessa e permanece nos dias de hoje embutida no cálculo racional do capital. Ou seja, a expropriação não acabou. Ela se mantém através da subjetivação dos territórios colonizados e dos corpos que carregam na pele códigos de enunciação implementados pelas relações de saber/poder do ‘Sistema Mundo Colonial’. Desse modo, o capitalismo acopla-se a essas reproduções *esquizos* do social. E ainda que dissimule essas operações por meio de seus ideais liberais, tanto em sua aurora quanto em seus fluxos atuais, o sistema continua a engendrar relações, distribuições e guerras que embalam o jogo trivial de sua permanência.

Ao partirmos de epistemologias descoloniais, podemos compreender, sob essa ótica, como certos elementos se repetem, sobretudo no campo das máquinas desejanter. Como as narrativas ocluem o conteúdo dos eventos históricos e nos subjetivam, de modo a naturalizar determinadas práticas sociais, institucionais e singulares. A colonialidade do ser, conceito desenvolvido por Nelson Maldonado-Torres (2007), diz respeito à experiência vivida do colonialismo e os efeitos dessa na comunicação de uma sociedade; o conceito emerge como um desdobramento da colonialidade do poder (Quijano, 2005) e torna-se fundamental para pensar os efeitos da colonialidade nos processos de subjetivação.

Sobre os efeitos do racismo e da colonização, Frantz Fanon (2010) nos traz elementos acerca do sofrimento e do adoecimento psíquico dos sujeitos, especialmente da população negra. O processo denominado de interdição do reconhecimento intersubjetivo (Faustino, 2020), é marcado pela reiteração do imaginário colonial da imagem do colonizado e pela interiorização desses sentidos na constituição de seus referenciais internos de mundo e sobre si.

Reenquadrar tais questões no campo material das plataformas, como um dos desdobramentos do texto, é um movimento que nos inquire tanto no nível das grandes corporações, arquiteturas, design, instituições, quanto em outras esferas, como a produção de desejo e de territórios nesses espaços. Assim, esse movimento diz respeito ao direcionamento de nossa atenção aos agenciamentos que ocorrem nesses ambientes, profundamente marcados pela colonialidade e suas múltiplas sutilezas. Isto é, busca-se compreender como a conectividade mediada pela internet, emergente na configuração de sociedade de controle (Deleuze, 1992) e sofisticada no formato de capitalismo de vigilância através da dataficação (Van Dijck, 2014) da vida, passa, em certa medida, a mediar, administrar e predizer comportamentos com o objetivo central de gerar lucros e configurar a realidade social.

A epistemologia dessa imensa dataficação, de acordo com Paola Ricaurte (2019), é uma evolução do paradigma positivista que se baseia em três suposições: (a) os dados refletem a realidade; (b) a análise desses dados pode gerar um conhecimento valioso e preciso; e (c) a análise dos dados aperfeiçoa as decisões sobre o mundo. Isto é, são operações produtoras de realidades e de verdades “objetivas”.

Conforme a autora, essas operações amplificam as formas históricas de colonização por meio de um complexo arranjo de práticas, materialidades, territórios, corpos e subjetividades. Desse modo, essas epistemologias devem ser entendidas como expressão da colonialidade do poder (Quijano, 2005) que ocorre através da imposição violenta de modos de existência, a qual, por sua vez, dispensa a pluriversidade de mundos e percepções alternativas, para afirmar a visão antropocêntrica e ocidentalista que intensifica um horizonte planetário em desproporção.

Com a cultura de rede que surgiu junto à *web*, Tarcízio Silva (2020) nos diz terem emergido interpretações inocentes e cínicas que convergiram publicamente à crença ou à defesa de que a abundância na geração de dados, e a capacidade computacional para analisá-los, levariam imediatamente ao fortalecimento da produção democrática de conhecimento sobre as questões públicas. Segundo o autor, ocorreu o contrário: um aprofundamento do abismo entre “cidadãos comuns” e empresas que concentram exponencialmente não só as informações e sua capacidade de interpretação analítica, mas também a aplicação de conhecimento operacionalizado na concentração de capitais e no esfacelamento das instituições públicas.

Na atualidade, trata-se de uma estrutura mais ampla da chamada digitalização, caracterizada por plataformas, pela inteligência artificial, por infraestruturas e serviços em nuvem amplamente opacos. Essas ferramentas tecnológicas e seus usos não são neutros. Suas expressões atuam como forma de controle social, assim como suas ferramentas sustentam lógicas supremacistas brancas, promovendo a emergência do racismo algoritmo<sup>3</sup> em seus vieses e em suas fundamentações (Silva, 2020). Se tais ferramentas precisam identificar características de personalidade, emoções, comportamento, elas aprendem a partir de parâmetros “idealizados” para realizar suas interpretações.

Essas referências são repassadas e criptografadas pelas máquinas, que, por sua vez, possuem a competência de analisar os dados em diferentes níveis e produzir modos de subjetivações, como tipos de personalidades e emoções. No entanto, diante de realidades complexas e interseccionadas por múltiplas camadas, esses modelos atuam na contramão, de maneiras simplistas e deterministas sob as existências. Construídos por humanos, os próprios algoritmos estão carregados de vieses, isto é, são opiniões traduzidas em códigos. Portanto, não são neutros e têm agências que geram efeitos e impactos planetários além dos biopsicossociais.

3 Termo que dá conta dos modos pelos quais as práticas de discriminação étnico-raciais, estruturais, econômicas, políticas efetivas são impulsionadas por tecnologias digitais e de automação criadas dentro de uma ideologia supremacista branca no “Ocidente”, tornando ainda mais difícil sua identificação; também pode ser entendido como o modo como as plataformas digitais, mídias sociais, aplicativos e inteligência artificial reproduzem (e intensificam) o racismo nas sociedades.

Para Neda Atanasoski e Kalindi Vora (2019), quando nos direcionamos para a compreensão dessa “neutra” agência da automação cada vez mais acelerada e intensificada, vemos que ela carrega promessas e ameaças com recortes de gênero e raça, como mecanismos de (re)produção de uma figura liberal universalizada de ser humano. O livro *Surrogate Humanity: Race, Robots and the Politics of Technological Futures* (Atanasoski & Vora 2019) faz críticas às perspectivas tecnoliberais em relação à automação como visões racializadas de uma supremacia branca. Para as autoras, a celebração da ‘Internet das Coisas’ e das infraestruturas *smart*, junto das plataformas estão ligadas a imaginários coloniais racializados.

Sobre esses novos desdobramentos tecnoliberais, Nick Srnicek (2018) afirma que, no século XXI, com as mudanças nos modos de produções sociais e os interesses nas tecnologias digitais, os dados têm se tornado cada vez mais centrais para essa lógica de acumulação capital, para as empresas e para as suas relações com os trabalhadores, clientes e outros capitalistas. Srnicek (2018) enfatiza que se instaura um novo paradigma empresarial e de produção social, e, desse modo, as corporações que não adentram no jogo de extração de dados, ficam com poucas chances de serem “bem-sucedidas”.

Longe de serem pensadas de modo transparente, as plataformas são empresas, entidades políticas que, segundo Benjamin Bratton (2016), sobrepõem-se em nível suplementar ao sistema ligado à superfície da terra. Esses modelos oferecem funções que estabilizam implementações de ações em diferentes níveis de abstração a partir de algoritmos pré-estabelecidos. Para o autor, a plataforma constitui-se por três camadas principais: a material, que se refere ao *hardware*; a intermediária, que é o sistema operacional; e a sua superfície, ou o tecido de figuras formalizadas, que são os aplicativos.

A partir de Bratton (2016), observamos que a plataforma funciona a partir de sobreposições de camadas, as quais se materializam nas composições por fluxos desterritorializantes e reterritorializantes (Deleuze & Guattari, 2010). Podemos, então, considerar que as plataformas se organizam através de sistemas cibernéticos de comunicação. Esses, por sua vez, alargam as possibilidades de ação dos algoritmos que, nesse ínterim, vão sendo pré-determinados, ao passo que conduzem o usuário a um afunilamento de imagens de mundo e de informações específicas, geridas tanto pelas afluências algorítmicas e preditivas de seus comportamentos quanto pela predição algorítmica, produzida pelo imaginário colonial na atmosfera digital.

Com mecanismos como a *big data* e o *learn machine*<sup>4</sup>, entre outros, a plataforma atua como uma máquina catalisadora de desejos, produzindo ritmos e

4 *Learn machine*, ou aprendizado da máquina, é uma área da Ciência da Computação que permite automatizar respostas ao usuário a partir de inteligência artificial e *big data*.

paisagens no movimento de abstração das camadas nas interfaces<sup>5</sup>. Para Bratton (2016), a plataforma apresenta-se como uma composição de elementos que atuam como um modelo de negócios, constituída de forma fragmentada em diferentes funções que se formalizam através de diferentes aplicativos — e estes se atualizam e se aperfeiçoam por meio de sistemas de inteligência artificial.

Sobre tal modelo de negócios, Zuboff (2019) diz que funciona como uma apropriação da realidade, transposta em dados que podem ser direcionados conforme o interesse de quem os recolhe por meio das plataformas. Para a autora, essa dinâmica tem dois imperativos: o da extração e o da predição (conhecer, moldar e direcionar) de comportamentos. Ambos os aspectos constituem uma dimensão ativa no capitalismo de vigilância, que determina ações. Dessa forma, teríamos uma nova disposição social, de orientar condutas e direcionar comportamentos: a governamentalidade algorítmica<sup>6</sup>.

Com as TICs<sup>7</sup> cada vez mais acopladas ao dia a dia, agregadas à Internet das Coisas<sup>8</sup>, mais naturalizadas elas se tornam. A internet e seus constituintes não se resumem ao ciberespaço; seus fluxos estão ubíquos e suas interfaces vão se tornando cada vez mais imperceptíveis, expandindo-se para uma internet de tudo<sup>9</sup>. Essa extração massiva recolhe os dados dos usuários e os vende às empresas, que injetam propagandas, produzem imagens de mundos e intensificação de desejos por bens de consumo financiados a crédito, ao passo que operam também por vias de uma “deslibidinização” depressiva (Fisher, 2016).

Nesse ponto, Zuboff (2019) sugere que estaríamos, a partir dessa recente nomenclatura do capitalismo de vigilância, em uma nova colonização. Ou seja, uma colonização por via do direcionamento de condutas. A respeito desse aspecto do colonialismo de dados e do processo de extração capitalista (expressos na apropriação da vida humana pela conversão dos dados), Couldry e Mejias (2019) sugerem que seja um novo projeto de colonização por dados em caráter global, de modo que as corporações seriam as detentoras de conhecimento enquanto nós estaríamos na posição de dependência desses processos, dentro da extração de valor, produzindo o paradoxo de sermos o produto e, ao mesmo tempo, produtores<sup>10</sup>.

5 As interfaces mediam as formas de conteúdo e expressão através do aplicativo (app).

6 A governamentalidade algorítmica trabalha com a ideia de uma normatividade imanente ao próprio deslocamento e circulação dos dados, bloqueando, em grande medida, as experiências sociais e políticas com a eliminação das esferas de debates e com a criação do comum (Teles, 2018).

7 Tecnologias de Informação e Comunicação.

8 Tende a produzir camadas sobrepostas ao infinito através da interconexão digital de objetos cotidianos à internet.

9 Não mais restritas às coisas, hoje a *internet* funciona de forma ubíqua e conecta todas as coisas e lugares.

10 O usuário é simultaneamente um consumidor, um recurso, um trabalhador e um produto. Essa identidade múltipla é recorrente para usuários humanos em muitos sistemas tecnológicos (Crawford & Joler, 2020).

No Brasil, as grandes empresas de plataforma oferecem seus serviços em troca implícita de dados e de rastros digitais, velados na forma de acesso gratuito. De modo nebuloso, em recentes ações, as autoridades nacionais têm negociado a entrega de dados em massa da população às plataformas internacionais<sup>11</sup>. Se essas informações são “o petróleo do século XXI” (Padilha & Facioli, 2020), em entrevista concedida a Felipe Padilha e Lara Facioli, Sérgio Amadeu Silveira nos diz que estamos sendo usurpados. E continua, ao afirmar que, no paradigma desse novo colonialismo, os dados atuam enquanto expressões naturais da realidade e, como qualquer recurso natural no capitalismo, assumem um valor e são apropriados pelas plataformas. O Brasil, assim, vai construindo relações na contramão de uma soberania tecnológica, no que diz respeito a investimentos no desenvolvimento de tecnologias próprias, inclusão digital e educação digital, de estratos construídos a partir das relações complexas com as especificidades de cada território.

Sobre essa nova colonização, como mencionam Couldry e Mejias (2019), em uma perspectiva situada, podemos afirmar que não há uma “nova colonização”, pois, de fato, ela nunca cessou de acontecer, seja sobre os corpos, os territórios e as produções de mundo. A atual estrutura material da conectividade, que historicamente foi apropriada e administrada por uma elite capitalista, se apresenta enquanto um desdobramento da colonização. E nesse sentido, o Brasil, enquanto colônia europeia, mantém esse *status* na conjuntura contemporânea e se (re) apresenta, segundo Sérgio Amadeu Silveira, como uma colônia digital (Padilha & Facioli, 2020), onde se realiza, através da modulação e captura dos afetos, um processo de extração de valor. Para Silveira (2019, p. 47), “a modulação nas plataformas digitais tem servido, principalmente, à expansão do neoliberalismo. As corporações utilizam do *marketing* digital para moldar nossas subjetividades e formatar nossos afetos”. E o autor continua, “ao organizar nossa prática cotidiana em torno dessas corporações, passamos de utilizadores a dependentes de suas tecnologias” (2019, p. 47).

Uma vez constituído esse campo problemático sobre as estratégias de modulações de subjetivações no digital, compreendemos que algoritmos são historicamente, produções frágeis e artefatos cognitivos. Dentro da Psicologia, temos o papel de pensar novas intervenções que atinjam sedimentações afetivas para a produção de novas camadas cognitivas em um contexto tecnopolítico. Mas como operar novas imagens no (e sobre o) digital?

11 Sérgio Amadeu Silveira desenvolve um argumento a partir da análise de uma pesquisa em parceria nacional, que constatou que 70% das universidades públicas e secretarias estaduais de Educação no Brasil hospedam parte considerável de seus dados em grandes plataformas, como *Google*, *Microsoft* e *Amazon*. Para o autor, não ser capaz de cuidar dos dados cruciais para as políticas públicas educacionais do país parece ser visto como fator positivo pela mentalidade neocolonial (Padilha & Facioli, 2020).

O que interessa em meio a isso é o que está nesta trama. Aquilo que atualiza as estruturas e o que encontra brechas para navegar em um tempo espiralar (Martins, 2021). As brechas nos apresentam outras dimensões e são movimentos de rupturas de interesse para a construção da realidade social. Como romper imagens e guiar-se por novas sensibilidades? Como guiar-se em um espaço complexo por um tempo espiralar?

A cosmopercepção, é um exercício ético e pluriversal de apreensão dos corpos. Acredita-se que, em seu movimento de apreensão, podemos criar relações transformadoras e anunciadoras de novos mundos, em espaços compartilhados. Mas como? Através dos afetos, pois é também na produção de desejos e afetos que somos atravessados, por diferentes estados corporais e sensoriais cognitivos que ocorrem em várias escalas no espaço digital. Assim surge a cosmopercepção (Oyěwùmí, 2017) como um portal de novos sentidos e do corpo como encruzilhada de afetos com as redes socio-técnicas que se abre.

## **A COSMOPERCEÇÃO**

Para acessar a cosmopercepção, Oyèrónke Oyěwùmí (2017) nos convida a entrar em contato com outras configurações sensoriais para pensarmos corpo, gênero e mundos, nas quais as possibilidades existenciais são dinâmicas e situacionais. Além disso, o principal elemento é a localização, a qual deve buscar orientações em outras epistemologias.

Mediada por Ìyá, instituição no mundo Yorubá, a autora produz, em seu texto, deslocamentos para lugares outrora cristalizados em categorias coloniais, e nos conduz a outros modos de apreensão da realidade e das relações que se estabelecem. Oyěwùmí (2017) nos convoca a inquietações epistemológicas nas quais se compõem faces de uma mesma realidade que se atualiza e se multiplica pelas dinâmicas relacionais da comunidade e de sua ancestralidade. Assim nos é apresentado um mundo Yorubá pré-colonial, onde a vida é dinâmica, fluida e atravessada pela multiplicidade de sentidos possíveis para cada situação.

Ao diferir do pensamento racional, estático e singular, a cosmopercepção nos convida a um profundo mergulho num horizonte sensorial de apreensão da realidade e a desnaturalizar afirmações centradas em um único modo de percepção de mundo e de suas categorias ocidentais que sustentam a realidade colonial e seus discursos hegemônicos. Quando a realidade e os elementos que reverberam na mesma são questionados, percebe-se a herança filosófica colonial sobre como pensamos e agimos no mundo. Esse movimento limitado de olhar, a partir de um modelo (im)posto, reproduz realidades fragmentadas e hierárquicas.

A agência das coisas não está alicerçada somente no registro da razão ocidentalista, como é ensinado. A “ausência do corpo” tem sido uma pré-condição

do pensamento racional ocidental. As existências e pessoas qualificadas com o rótulo de “(in)diferente”, em épocas históricas variadas, foram consideradas como corporalizadas, dominadas pelo instinto e pelo afeto, entendidas como isentas de racionalidades. Elas são o outro, e o outro é um corpo desprovido de importância dentro dessa dinâmica.

O corpo é uma armadilha para a cosmovisão eurocêntrica. No entanto, para a cosmopercepção, ele se apresenta como uma encruzilhada de múltiplas vias possíveis de apreensão. Se, para a cultura ocidental, um corpo é entendido como fraqueza, na visão proposta, a carne é uma perspectiva legítima da existência, é nossa materialidade. Diferente da lógica ocidental de hierarquização e fixação de sentidos em papéis sociais rígidos, a cosmopercepção aponta direções circulares, espiraladas e que estão sempre atentas aos movimentos da vida.

Nesse ponto, acreditamos que a cosmopercepção pode auxiliar na construção de processos cognitivos para um corpo xeno, *alien*, estranho àquilo que costumamos tomar como possibilidades de experiências. É preciso produzir novas formas e composições para a passagem para um outro mundo. Redirecionar a cosmopercepção para os contextos digitais, institui a importância dos questionamentos sobre como aprendê-la e operá-la nesses espaços.

A proposta nos permite avaliar esses elementos através da movência que presença e experimenta essas relações. Além disso, ao desdobrar, localizar e construir cosmopercepções coletivas, ela auxilia na produção de novas agências, e alternativas para a produção das realidades sociais.

Assim, constituído o território até o momento, apostamos na proposição dessa ficção. De um conceito que vetorize o pensamento para fora desse real e possa pensar em termos de corpos expandidos, em redes, em agências. O movimento de especular a cosmopercepção algorítmica no digital aponta para uma modulação dos afetos, por meio dessa ficção no digital. A ficção como instrumento de modulação cognitiva.

## **COSMOPERCEÇÃO ALGORÍTMICA: REFLEXÕES ÉTICAS, ESTÉTICAS E POLÍTICAS SOBRE OS AFETOS**

Em meio a essas tramas, configura-se a proposição de especular agências e movências no digital, que se orientem através de outros manejos com a produção de sentidos algorítmicos — sejam esses em níveis abstratos, (tecno)materiais, ancestrais e afetivos. Para estimular outras imagens de ações e atualizações dos mapas referenciais cognitivos coletivos, acredita-se na importância de fertilizar novas produções narrativas, de agências virtuais e cognitivas, guiadas pelo desejo de um cosmopercepção (Oyěwùmí, 2017), que se apresente enquanto novos modos de navegar sobre os pluriversos de mundos e sentidos, propondo exercícios

de descolonização do digital. Desse modo, abre-se a possibilidade de ficcionar a construção de uma cosmopercepção algorítmica. Uma especulação de uma agência no digital que parte de uma ética afetiva e do cuidado coletivo.

A ideia de especular proposições para além da figura humana delimitada pelo pensamento colonial, junto a outras leituras, exige, dessa construção, reflexões de ordem política, econômica, interseccional, imaginativa e voltada ao cuidado com os pluriversos implicados na produção da realidade. A humanidade fundada pelo Ocidente, como uma ficção colonial que atua como modelo de organização social operante, intervém na produção social da realidade em termos de expectativas, comportamentos, ordenamentos, normatividades e desejos. Além disso, produz dimensões compostas por linguagens, símbolos, signos, imagens, informações e diversos outros códigos. Nesse sentido, essa humanidade cria ficções que mediam as interconexões comunicativas, além de fabricar uma camada coletiva que se aciona por meio de sentidos compartilhados, instaurados e reverberados no mundo.

Essa realidade social, porém, é investida, em diversos sentidos, por um sistema colonial e econômico capitalista. O que, por sua vez, atravessa o ambiente digital e dificulta uma articulação coletiva que escape, fissure e/ou anuncie o fim propriamente dito de um engendrar tóxico. Nesse cenário complexo, atrelado às redes sociotécnicas e aos algoritmos, tais dinâmicas se retroalimentam e modulam uma concepção de humano “legítima” como modelo.

Como esse circuito se mantém? Um dos elementos, nesse ponto, indica um paradoxo, que envolve múltiplas escalas e se sofisticava através dos movimentos gerados pelas crises. Estratégicas e inumanas, as forças capitalistas nos compõem e dificultam os processos de imaginar e/ou desejar algo que não habite os atuais parâmetros referenciais de um mundo que se apresenta como constituído por coisas “dadas”. É na produção desejança que o atual sistema se move, é sobre desejos, narrativas, materialidades e desnaturalizações.

Como uma ideia inicial se torna grande, sofisticada-se de modo planetário, como o capitalismo? O que é ativado nesses processos em termos de escala e dimensões? Retomam-se essas reflexões, pois é explícito que este se apresenta como um dos grandes desafios que se perpetua no contemporâneo. E ingênua é a pesquisa que desconsidera essas tramas em seus trajetos. O capitalismo emerge na violência total (Silva, 2019), coloniza os corpos, territórios, modula um ritmo e administra suas disposições. E, como uma camada, perdura através das crenças que (se) alimentam seu espectro.

Assumir uma posição crítica e reflexiva se faz necessário nesse contexto, assim como uma postura receptiva sobre a apropriação das materialidades junto a uma retomada do imaginário sociotécnico. Essa via de navegação associativa manifesta-se como procedimentos e ferramentas de (re)existência na atual trama. A construção de uma possível agência, nesse sentido, parte do que historicamente

foi deixado para que se pensasse aquilo que podemos fazer no agora ao fitar um futuro. Desse modo, a cosmopercepção algorítmica não busca somente a dissolução do ser humano enquanto um corpo individual e sujeitado. Mas também que esses novos sentidos a serem construídos possam ocorrer coletivamente a partir de uma complexidade de inteligibilidades. Como novas abstrações e códigos. E, para isso, um dos desafios postos é a necessidade de uma reorientação política e cognitiva dos mapas normativos coletivos através de novas ficções que modulem as realidades compartilhadas.

A proposta aqui é apostar na importância de produzirmos novas ficções que possam acelerar a elaboração e a abstração pela superação de certas questões, sugerindo um direcionamento para criação de novos mundos. Que essa ficção nos sirva, em suas capacidades e potencialidades, para a produção de uma estrutura que possa comportar dinamismo e fluidez heterogênea. Ou seja, efetuar narrativas sobre a produção da realidade social no digital, para ampliar suas perspectivas, multiplicar suas histórias e vias de acesso.

O futuro se apresenta como um impuro espaço de disputa, no qual o esboço de uma cosmopercepção algorítmica carrega códigos éticos possíveis e complexifica a produção de realidades virtuais em seus atravessamentos, entregando sua importância no contemporâneo. As reflexões discutidas aqui denunciam a dificuldade de algumas ciências em dismantelar certas operações que ocluem a violência total e reiteram a realidade social através de conceitos e tecnologias produzidas. Por isso, a importância de estimular realidades que possam ser elaboradas a partir de uma experiência cognitiva atualizada e expandida, com o contexto tecnopolítico, ético e estético de suas localidades.

Em tempos de plataformação do trabalho, dataficação da vida e neoliberalismo, construir coletivamente uma agência em meio à trama sociotécnica, mostra-se como uma tática de (tecno)resistência. Uma movência que ressoe em outros planos, que agrupe múltiplas camadas, e que possa desfrutar da plasticidade cognitiva para se acoplar às inteligibilidades inumanas. Em vista disso, a construção de composições comuns entre as lutas que desejam (re)existir frente a essas lógicas convida a deslocar-se da competição social para as relações simpoiéticas e agrupamentos (in)orgânicos.

Compreendemos, portanto, a importância de uma ficção no digital para o movimento de (re)imaginar como poderiam acontecer essas relações, que propõe ficcionar um território provisório, denominado de cosmopercepção algorítmica. Como uma ideia que se agencia com outras entre territórios que coexistem. Em outras perspectivas, os campos de tensões colocados aqui podem ser compreendidos como campos férteis para novas ações coletivas. Por isso, a cosmopercepção (Oyěwùmí, 2017) torna-se uma via de acesso ao experimento dos nossos sentidos, com vistas à criação de novas sensibilidades em uma agência. Sua construção se

dá a partir de racionalidades, memórias, responsabilidades, afetos, sensibilidades, materialidades, tecnologias, antirracismos, feminismos e anti quaisquer opressões à diferença. É a produção de uma práxis sensível, implicada com o fazer e com o porvir. E, nessa trama, caberia (re)ativar e inventar trajetos que operem no mundo, ainda que de modo provisório e transitório.

As racionalidades não se apresentam somente como uma tecnologia colonial. Diversas comunidades produzem as suas próprias; os seus modos de entendimento, de elaboração, de construção de sentido, símbolos e crenças (Alves, Seminotti, & Jesus, 2015). E elas atuam, sobre a aglutinação perceptiva e social, na produção de sentidos possíveis de serem compartilhados. São nesses deslocamentos de sentidos, modulados por racionalidades e afetos, que se fabrica uma agência coletiva. Assim, promover deslocamentos ao ensejar uma agência tem por fim experimentar um corpo que abraça as constantes remodelações e que navega comprometido com a memória e com a ética, bem como para desterritorializa-se para criar figurações (Haraway, 2019) provisórias, como plataformas de entendimento e produção do comum.

Com a sensibilidade atravessada por códigos descoloniais, a cosmopercepção algorítmica emerge. Uma agência que contempla a mutabilidade e a contingência para navegar comprometida com a memória coletiva, que se compõe junto com os fluxos digitais. Ela busca reunir nossos sentidos sensoriais. A hipótese das reflexões erigidas é uma proposta para fabricar novas sensibilidades. É um tipo de relação na qual a diferença não é separada, mas acoplada aos códigos éticos que carrega, nos proporcionando novas ações no digital. Isto é, não se refere a uma reiteração de humano ou de um eu singular, e, sim, da compreensão de que o espaço digital é múltiplo, habitado por pluriversos, heterogeneidades, conexões, informações e afetos. Desse modo, a cosmopercepção algorítmica avalia como (tecno)navegar e produzir redes por esses espaços de contemplação estética e de ação ético-política ao apostar na dimensão ficcional e coletiva dos afetos.

## REFERÊNCIAS

- Alves, Míriam, Seminotti, Nedio, & Jesus, Jayro** (2015). Conhecimentos e verdades: racionalidades em questão! In Leonardo Machado Silva & Maria Lúcia Andreoli (Orgs.), *Psicologia & espiritualidade* (pp. 95-115). EDIPUCRS.
- Atanasoski, Neda; VORA, Kalindi** (2019). *Surrogate humanity: race, robots and the politics of technological futures*. Duke University Press.
- Bratton, Benjamin H.** (2016). *The stack: on software and sovereignty*. MIT press.
- Couldry, Nick & Mejias, Ulises** (2019). Data colonialism: rethinking big data's relation to the contemporary subject. *Television & New Media*, 20(4), 336-349. <https://doi.org/10.1177/1527476418796632>
- Crawford, Kate & Joler, Vladan** (2020). Anatomia de um Sistema de inteligência artificial. *Com Ciência: Revista Eletrônica de Jornalismo*. <https://www.comciencia.br/anatomia-de-um-sistema-de-inteligencia-artificial/>
- Deleuze, Gilles** (1992). Post-scriptum sobre as sociedades de controle. In *Conversações: 1972-1990* (pp. 219-226). Editora 34.
- Deleuze, Gilles & Guattari, Félix** (2010). *O anti-Édipo, capitalismo e esquizofrenia*. Editora 34.
- Fanon, Frantz** (2010). *Os Condenados da Terra*. Ed. UFJF.
- Faustino, Mendes** (2020). Notas sobre a sociogenia, o racismo e o sofrimento psicossocial no pensamento de Frantz Fanon. *Interações sociais*, 4(2), 10-21.
- Fisher, Mark** (2016). *Realismo Capitalista: No hay alternativa?* Caja Negra.
- Haraway, Donna** (2019). *Seguir con el problema. Generar parentesco en Chthuluceno*. Consonni.
- Mbembe, Achille** (2014). *Crítica da razão negra*. Antígona.
- Maldonado-Torres, Nelson** (2007). Sobre la colonialidad del ser: contribuciones al desarrollo de un concepto. In S. Castro-Gómez et al (Orgs.), *El giro decolonial: reflexiones para una diversidad epistémica más allá del capitalismo global* (pp. 127-168). Siglo del Hombre; Universidad Central; Instituto Pensar.
- Navarro, M.** (2022). *Cosmopercepção algorítmica: Reflexões para uma agência coletiva e descolonial*. [Dissertação de Mestrado em Psicologia Social e Institucional, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre/RS]. <https://lume.ufrgs.br/handle/10183/237383>
- Oyèwùmí, Oyèrónke** (2017). *La invención de las mujeres. Una perspectiva africana sobre los discursos occidentales del género*. En la Frontera.
- Padilha, Felipe & Faccioli, Lara** (2020). Colonialismo tecnológico ou como podemos resistir ao novo eugenismo digital – entrevista com Sérgio Amadeu Silveira. *Estudos de Sociologia*, 25(48), 2020. <https://doi.org/10.52780/res.13980>
- Quijano, Aníbal** (2005). Colonialidade do poder, Eurocentrismo e América Latina. In *A colonialidade do saber: eurcentrismo e ciências sociais, Perspectivas latino-americanas* (pp. 1-27). CLACSO.
- Ricaurte, Paola** (2019). Data epistemologies, the coloniality of power, and resistance. *Television & New Media*, 20(4), 350-365. <https://doi.org/10.1177/1527476419831640>

**Silva, Denise Ferreira** (2019). *A dívida impagável*. Oficina de Imaginação Política; Living Commons.

**Silva, Tarcízio** (2020). Racismo Algorítmico em plataformas digitais: microagressões e discriminação em código. In *Comunidades, algoritmos e ativismos digitais*, olhares afrodiaspóricos (pp. 127-146). LiteraRUA.

**Silveira, Sérgio Amadeu** (2019). A noção de modulação e os sistemas algorítmicos. *PAULUS: Revista de Comunicação da FAPCOM*, 3(6), 17-26, <https://doi.org/10.31657/rcp.v3i6.111>

**Srnicsek, Nick** (2018). *Capitalismo de plataformas*. Caja Negra.

**Van Dijck, José** (2014). Datafication, dataism and dataveillance: Big Data between scientific paradigm and ideology. *Surveillance & Society*, 12(2), 197-208. <https://doi.org/10.24908/ss.v12i2.4776>

**Wark, Mckenzie** (2006). *Un manifesto hacker*. Alpha Decay.

**Zuboff, Shoshana** (2019). *The age of surveillance capitalism: the fight for a human future at the new frontier of power*. PublicAffairs.

# FORMAS SUPERIORES DE CORRUPÇÃO: O XENOFEMINISMO E O REVIVAL DO FUTURO<sup>1</sup>

*Ali do Espírito Santo*

## REVIVAL DO FUTURO: POR QUE A LUTA PELO FUTURO PRESSUPÕE UMA NEGOCIAÇÃO COM O TEMPO?

As condições para a implementação do pós-capitalismo (comunismo) equivalem à *prospecção* do futuro. Todas as revoluções no século XX, os avanços do progressismo ou as políticas que visavam a construir processos de emancipação, seja pela redistribuição de renda seja ampliação da liberdade coletiva, fazem parte do quadro de referência que evidencia negociações com o Tempo, pois atribuíram, ao processo de realização-concretização de novas condições de existência, a conquista do futuro enquanto uma dimensão distinta do presente. A história do comunismo é também a história da implementação de uma agência sobre a condição temporal em grande escala, concretizada nos projetos socialistas do século XX.

Nas últimas décadas, os avanços inevitáveis dos regimes sociotécnicos construíram novas condições para a humanidade, porém esse percurso evolutivo não equivale historicamente à possibilidade de agência sobre a complexidade tecnológica. Há um grave distanciamento entre o que produzimos tecnicamente em termos de complexidade e a possibilidade de organização dessa complexidade para nós humanos, desde uma perspectiva que leve em conta a adequação das nossas limitações cognitivas frente às evoluções dos regimes técnicos. Isso se demonstra em muitos aspectos, mas principalmente quando o neoliberalismo implementou um modelo de tempo contingente, fragmentado e inapreensível pelas demandas de emancipação dos campos da esquerda. O futuro desaparece na gigantesca multiplicidade de camadas de tempo

1 Este artigo é um desdobramento de uma pequena parte da minha dissertação de mestrado defendida em setembro de 2022 junto ao Programa de Pós-graduação em Psicologia Social e Institucional (PP-GPSI) na UFRGS. O tema principal do meu projeto, "*Uma abordagem política sobre o Futuro, Tecnologias e Agência Temporal*", debruçou-se sobre a conquista de agência sistêmica levando em conta o Tempo como um vetor indispensável na construção de processos políticos alçados em conjunto com o crescimento da complexidade do mundo.

que não podemos mais alçar, ou seja, vetorizar nessas camadas a possibilidade de um horizonte justo para humanos e não humanos e que seja *relacionável* com a complexidade. Nesse sentido, para a superação do atual déficit de negociação com o Tempo, a complexidade de grande escala não apenas deve ser levada em conta, como é inseparável de qualquer tentativa de *re-design* das atuais condições da política. A hiper-contingência do presente não deve ser um empecilho para formulação de uma possível *agência temporal*, mesmo que aparentemente esteja alicerçada sobre um princípio ou uma condição de *não-domínio* acima do que construímos enquanto humanidade, sobretudo em sentido tecnológico. Toda circunstância abstrusa em relação ao *Tempo Complexo*<sup>2</sup> indica a obsolescência do que já foi feito enquanto estratégia política para a liberdade coletiva, mas, ao mesmo tempo, deve indicar a possibilidade de reformulação desse problema em vias de *traduzir* e *mapear* o que não está *a priori* disponível para o nosso mundo fenomênico, subjetivo e perceptivo.

Um dos primeiros momentos para a construção de uma possível agência temporal passa por conseguirmos *figurar* a totalidade, para nós humanos, a fim de projetar uma luta social digna, na qual não sejamos jogados às incertezas do tempo neoliberal. Sendo assim, não há nada de errado com a busca por significado e representação do que está escapando da nossa cognição. É assim que o nosso particularismo, que apela ao *small world* (mundo pequeno), pode revelar sua limitação espacial, e poderemos então atualizar a política de acordo com a condição planetária na qual ela está radicalmente inclinada<sup>3</sup>. Mas como aquilo que nomeamos de realidade pode começar a ser compreendida desde uma perspectiva que leve em conta a evolução da complexidade? Nas proposições de um *re-design* comprometido com o humano, abarcando questões conceituais da minha pesquisa e práticas artísticas, acredito que isso pode ser pensado desde alguns aspectos, que apresento a seguir. Em primeiro lugar, o *loop de retroalimentação* entre o concreto e o abstrato não pode ser visto com desdém por ser a *verdade* da nossa disposição enquanto humanos racionais. A construção de um novo *sujeito político* habilitado em traduzir a evolução dos regimes sociotécnicos deve passar pela quebra do imediatismo da realidade, ou seja, de um *breakdown* com a nossa condição familiar — *homofílica a priori* —, limitada pelos sistemas cognitivos naturalizados enquanto condições únicas de realidade, a fim de aprimorar cada vez mais uma condição de *estranhamento* com as *abstrações* que geramos. É nesse sentido que a condição planetária em *evolução-complexização* deve ser também pensada: condições abstratas de sistemas econômicos, culturais, epistemológicos e obviamente tecnológicos que operacionalizam a realidade por fora da mesma.

2 Malik, Suhail (2016). The Speculative Time Complex. In Suhail Malik & Armen Avanesian (Eds.), *The Time Complex: Postcontemporary* (pp. 5-56). Name Publications.

3 O termo *small world* como empregado aqui refere-se à construção conceitual da artista Patricia Reed.

Um segundo aspecto é o de que não podemos aceitar as descrições da *realidade imediata*, mas adicionar as mesmas *relações* com os sistemas de abstrações, nos quais é necessário compreender o caráter modulável desta realidade diante de uma posição antinatureza<sup>4</sup>. O nexa entre ideia, matéria e realidade é então uma condição da *razão*, uma capacidade de tradução que precisa ser aproveitada no reenquadramento da nossa posição em relação ao Tempo Complexo. O que significa que a construção do mundo *novamente* não pode negligenciar a *razão* enquanto condição principal para o reposicionamento da realidade desde as nossas premissas de justiça social. Desse modo, a política humana precisaria incluir o *futuro estranho* como condição necessária para suprimir o presente homofílico, *desejado sempre a priori* e calcificado no mundo como este se apresenta, ou seja, o *humano* enquanto um conceito *conservado* em uma imagem obediente às limitações hegemônicas de um passado interpretado como natural.

As possibilidades de destruição da homofilia podem *atualizar* o conceito de humano e de humanidade, desde um princípio político de *impureza*, tornando viável o planejamento do *mundo futuro* em consonância com a despurificação dos métodos e das apostas de organização e, por conseguinte, das nossas existências como um todo<sup>5</sup>. Esse princípio destrutivo é, na verdade, uma *regra* para a construção do futuro. Através dele, a complexidade — e isso inclui os sistemas abstratos que operacionalizam a realidade por fora — reposiciona nossa compreensão, na medida que desacopla a nossa cognição viciada em expelir as parcelas abstratas (alheias), mesmo que não estejamos, em momento algum, independentes delas. *Não há existência humana sem abstração*. Tal regramento visa a *construir* uma política *xenofílica* como condição indispensável para a elaboração do Futuro<sup>6</sup>.

O terceiro aspecto a considerar é o de que nossa condição de seres sapientes proveu historicamente a *tradução* das contingências integradas no que nomeamos de natureza. Porém, isso não indica qualquer ausência de mal-estar, de “diferenças” intrínsecas ao “objeto”. Ao contrário disso, não haveria necessidade alguma de que continuássemos o mapeamento daquilo que geramos. Um realismo sem ingenuidades deve ser o nosso ponto de partida, no entanto, apenas o ponto inicial.

No quesito temporal, a condição planetária complexa traduz o Tempo com excelência, limitando-o sob escalas inapreensíveis, o que impõe uma condição

4 Anti natureza aqui não deve ser entendida em sentido literal, uma posição contra os animais, florestas ou contra a organicidade material, e sim *contra o dado* e tudo o que se coloca como impossível de modificação. Levando em consideração as aproximações da tese de mestrado, este trecho, ou melhor, este capítulo revela uma forte ligação com as ideias e propostas do aceleracionismo de esquerda até o xenofeminismo.

5 Tal questão liga-se ao trabalho de Reza Negarestani, que não é propriamente sobre o *futuro estranho*, porém um rigoroso projeto filosófico que aborda o tema da atualização do conceito de humano.

6 Como estamos tratando aqui, e levando em conta os marcos conceituais deste trabalho, *xenofilia* é um traço crucial do desenho ou mapa para figurar os estados de não domínio. Um exercício de aproximação com os *estranhos* contidos nos jogos de figuração.

hostil, a nós humanos, no que se refere à tradução do tempo. O rompimento com a homofilia nesse aspecto pode abrir os “códigos”, tornando nítida, para nós humanos, a *relação* entre nós e as *estruturas de coação e elaboração das práticas sociais*.

O quarto aspecto é assumir um certo pessimismo com as estratégias disponíveis, a fim de produzir um otimismo que reposicione as condições do presente para construir o futuro como um dos lemas para a conquista da hegemonia de esquerda. O axioma “*não há alternativas*”, reproduzido enquanto ideologia tanto pela direita como pela esquerda, é um descompromisso explícito com o futuro, a cumplicidade de quem já entregou os pontos no primeiro dia da batalha. A melancolia da esquerda é uma forma de *negatividade familiar* que atua como uma casa confortável para aqueles e aquelas sem a mínima ambição para a luta política, mas que infelizmente ocupam lugares de voz por onde incrementam apenas o derrotismo.

E, por fim, a *aceleração temporal* promovida pela condição tecnológica do presente não implica na perda da negociação-relação com o tempo, mesmo que isso tenha se estabelecido. Ao invés do desespero da esquerda tecnofóbica ante o progresso da técnica, sugerimos que a *relação* com o tempo *não está dada a priori*, ela precisa ser estabelecida, portanto *construída* coletivamente ao utilizar-se de toda tecnologia disponível em grande escala para *conceitualizar* o Tempo que nos escapa. A especulação dos mercados financeiros traduz temporalmente o mundo. Devemos fazer o mesmo, porém, conforme as nossas premissas.

Então, a *futuração* política não é um *dado*, tampouco está “dentro” do tempo. O futuro é um conteúdo que anexamos ao Tempo. A negociação entre ambos parte da compreensão de que o Tempo em uma era de complexidade planetária, e em outra escala que não a humana, está alheio às rotas que percorremos. Isso precisa ser respeitado, inicialmente, para, em seguida, dar início a um trabalho de superação, e começarmos, então, um longo processo de *figuração* do tempo que está dentro desses aspectos hostis a nós humanos. Acredito, portanto, que a questão que se coloca é a da produção de uma *forma de tempo* que possibilita um *salto futurais* para habitarmos um tempo que não é ele mesmo completo ou sublinhado por outros espaços já conhecidos. Entretanto, quando elaboro essa questão, ela opera como uma proposta dentro do movimento conceitual desta pesquisa, o que leva definitivamente não até as posições exclusivamente estéticas, tampouco unicamente éticas, mas a uma espécie de política temporal pragmática.

## **SOBRE O REVIVAL DO FUTURO: DISCERNIMENTOS INDISPENSÁVEIS SOBRE O PRESENTISMO NEOLIBERAL**

Ao analisar-se a política atual a partir das tentativas de produção de uma temporalidade que agregue o *futuro estranho* como condição para implementação da justiça social em grande escala, percebe-se que o neoliberalismo, enquanto regime

econômico especificamente elaborado no final dos anos 1970, demonstra sua eficácia também em produzir a sua versão inerente de tempo. *Presentismo neoliberal* é como venho nomeando a operação produtiva em termos temporais do neoliberalismo em seu surgimento histórico. A imprevisibilidade constante dos mercados econômicos, o fim das possibilidades de surgimento de estados de bem-estar social, os objetivos da privatização totalizando os restos públicos dos serviços gratuitos e tantos outros fatores negativos desse sistema econômico coadunam-se com o estilhaçamento do futuro, levando, assim, não necessariamente ao seu “cancelamento”, mas a uma certa disposição infinita de *futuros*, o que acarreta na condução do presente por uma espécie de *fragmentação improdutiva*<sup>7</sup>. Essa dinâmica desintegradora homogeneizou a repetição dos múltiplos vetores de futuro, impedindo que possamos elaborar politicamente tanto uma análise sobre esse fenômeno quanto indexá-lo junto às estratégias da política atual. Uma variação de tempos, manejada pelos mercados especulativos através de hipóteses que cada vez mais nos levam ao desespero coletivo, é uma verdade dessa temporalização neoliberal.

Concomitantemente às constâncias de variação temporal que impedem a anexação do futuro comunista no percurso do tempo mais recente, precisamos ainda lidar e enfrentar os efeitos da *fragmentação improdutiva* que gera, além de um extenso contingenciamento da realidade, a profusão de discursos e projetos de futuros calcificados numa base homofílica, confusa e extremamente perigosa, pois essas, infelizmente, têm ganhado força de tração, nos últimos anos, o suficiente para reprogramar os caminhos da política global. A seguir, abordaremos alguns desses projetos de futuro, que nada mais são que efeitos da fragmentação improdutiva, para, enfim, discernir de que futuro estamos falando desde o que abordamos até então e que merecem ser incrementados aos nossos projetos políticos que visam a construir uma hegemonia da esquerda nas próximas décadas.

O primeiro projeto trata o “*futuro*” pós-moderno como um *anti futurismo*. Para os pós-modernos, é nítido o fim da equação *modernidade = novidade*. A desestabilização promovida pela tecnologia — e mais recentemente pela Inteligência Artificial ou pela automação — leva, sem questionamento algum dentro dessa perspectiva, à aceitação niilista de que nada há para ser feito além de se aceitar o percurso de aniquilação da humanidade pela complexidade técnica em aparente avanço incontrolável. Dividem-se entre os tecnofóbicos militantes, que propagam uma negação da tecnologia por onde passam, e a potencialização do desespero distópico, o qual espalha o medo de que algo muito pior esteja sempre chegando. A negação do futuro pelos pós-modernos (pela pós-modernidade) produz a crença veemente que

7 Sobre o *não cancelamento* do futuro, mas uma infinita produção de alternativas, o que leva a compreender o problema da construção do futuro desde um outro ângulo, me aproximo da tese do *ContraContemporâneo* do crítico de arte Suhail Malik.

a modernidade não está em curso e que estaríamos numa condição *pós-tudo* que repele qualquer continuidade em curso da modernidade. Porém, é justamente o contrário: *não há condição temporal atual sem uma modernidade técnica sucessiva*. O niilismo anti futuro dos pós-modernos é catastrófico e rebate qualquer construção de agência sobre as esferas de *não domínio* da condição sociotécnica evolutiva. Estão sempre repetindo a máxima dadaísta do início do século XX: “*não há futuro e toda instrumentalização da razão leva indiscutivelmente ao fim do mundo*”.

O segundo projeto traz a *nostalgia pelo futuro fordista da esquerda*: o início do século XX foi marcado por um programa político que visava à revolução. Os projetos de emancipação estavam correlacionados com o espaço fabril, o que levou ao surgimento de um sujeito político marcado pela masculinidade. Não apenas a fragmentação iniciada pelo neoliberalismo através da implementação da *logística* sobre as operações de produção da fábrica, como também o fortalecimento da crítica feminista e classista de tendência materialista histórica a partir dos anos 1970, modificam as premissas de uma luta social ligada a esse modelo de sujeito. Como lembram Nick Srnicek e Alex Williams (2013), nenhum retorno ao fordismo é possível, pois essa “*era de ouro*” do capital estava ancorada no paradigma da produção fabril e sobre um viés patriarcal, mesmo que obreiro<sup>8</sup>. E além da lógica do subdesenvolvimentismo, que esse modelo submeteu as periferias do mundo, ele era responsável por equivaler à segurança de uma vida digna para a classe trabalhadora colada em um modelo de trabalho que vem definindo absurdamente desde os anos 1990. A “*uberização do mundo*” atual é apenas a consequência da automação das fábricas e dos serviços básicos (transporte, comércio etc.). Em breve, a obsolescência da equivalência entre o local de trabalho e a elaboração de uma política pautada nos antigos modelos desaparecerá totalmente, o que não equivale à perda da politização do trabalho, mas leva-nos à conclusão de que esse modificou-se espacial e subjetivamente num plano sem retornos. Além, é claro, de uma inadequação com a progressiva precarização do trabalho, a nostalgia pelo fordismo e suas possibilidades de organização do horizonte *futural* estão pautadas na ampliação dos direitos sob um estado de bem-estar social cada vez mais distante, não apenas dos contextos nos quais esse modelo de bem-estar geral foi elaborado (Europa), mas também das periferias do mundo, onde esse modelo sequer chegou a existir com a eficácia necessária para produzir condições futuristas.

Um terceiro projeto apresenta o *futuro anti futuro da Alt-Right*. Nosso terceiro ponto pode ser mais visível, porém é o mais incompreendido pela esquerda global até o momento. Desde o surgimento do *Tea Party*, em 2008, movimento contrário às medidas universais de igualdade do *Obamacare*, até a consolidação institucional da *Alt-Right* nos Estados Unidos da América durante a segunda década do século

8 Srnicek, Nick & Williams, Alex (2013). *Manifesto Aceleracionista*. UniNômade Brasil.

XXI, o nervo contraditório da extrema direita segue incompreendido mesmo após as recentes derrotas de Trump e Bolsonaro. Esse nervo, dentro do nexos político deste artigo, indica a presença da seguinte condição: uma guerra temporal, *narrativa* e sofisticadamente organizada por meio das plataformas de comunicação da internet, promove uma disputa pelas *normas* do futuro para as próximas décadas. A antiga direita, hoje reduzida a uma imagem *boomerizada* e sem representar nenhuma ameaça, é só um detalhe do passado que a extrema direita ultrapassou ao definir que o rompimento com o Estado deve ir mais longe do que a crítica mediana da esquerda ao liberalismo e ao neoliberalismo elaborou em seu passado recente.

A contradição aparece quando a *Alt-Right* assume o Estado, ou seja, a instituição para promover a destruição dela. O que uma grande parte da esquerda não se deu conta é de que a extrema direita atua partindo de um princípio que podemos nomear como *Looking for the exit*<sup>9</sup>. Forçando, literalmente, uma *saída* das condições abstratas dos direitos universais, a *Alt-Right* está, na verdade, levando rapidamente adiante, nos últimos anos, a absolutização de uma condição apolítica que procura promover o encontro definitivo com uma *Exterioridade*, a qual levará ao desmantelamento de todo simbolismo da emancipação de cunho socialista, da dimensão histórica e das condições de justiça social. Como um vírus dentro do Estado, ou seja, dentro do próprio sistema que almeja minar, a busca por esse *fora* exterior parece levar a cabo um segundo projeto submerso dentro do seu programa fascista: agregar ao tempo futuro vetores de passado, mas não de qualquer passado, e sim aquele da temporalização *pré-moderna*. É assim que a distopia escatológica da *Alt-Right* também deve ser definida: enquanto operação temporal que está tentando reviver o mundo primitivo da pré-modernidade europeia.

O seu combo de conservadorismo é uma disputa pela dominação da narrativa e não da política. Dentro desse saco de lixo racista, homofóbico, transfóbico e misógino, há algo operando, o que faz da disputa pela narrativa uma propaganda concisa, mesmo que, para alguns, de uma negação das bases concretas da modernidade. A contradição dessa luta por dentro das instituições contra o globalismo, contra os direitos de decisão reprodutiva e de liberdade sexual, ou então contra o cosmopolitismo anti fronteiras do século XX, além de os levantes contra qualquer coisa que cheire a uma universalidade ativa na promoção de um sujeito de direitos e deveres securitizado por medidas de proteção, *é a operação temporal da Alt-Right* que prospecta ao futuro o passado pré-iluminista.

Sem nenhuma tentativa de metaforizar essa questão, podemos dizer que, depois das crises de 2008, o vazio provocado pela *quebra* dos horizontes economicamente prósperos prometidos pelas políticas do neoliberalismo foi preenchido, na classe média branca (e mais recentemente na classe trabalhadora mundial reacionária

multicolor, como é o caso do Brasil), por um ressentimento abrupto, que apela à intensificação do seu delírio identitário contra o *estranho*<sup>10</sup>. Sendo assim, tal preenchimento do futuro pelo conteúdo do passado patriarcal pré-moderno-colonial nos últimos anos nada mais é do que a *tradução* da espiral louca do tempo, em acordo com os parâmetros homofílicos, consanguíneos e tradicionais: uma simplificação da condição do tráfego temporal complexo das sociedades modernas<sup>11</sup>.

O quarto projeto fala de *tecnologia, filosofia especulativa e a reprogramação do humano*: o *revival* do futuro abre uma série de condições para a configuração desse tempo estranho que precisamos traduzir. E uma dessas condições passa pela evolução das contribuições filosóficas em torno da *técnica* “recentemente”. Mas não apenas isso. Esse *revival* solicita uma posição explícita diante da conquista do futuro, um rompimento com a posição de espectadores passivos diante da construção dele.

É nesse sentido que podemos afirmar que não precisamos de menos modernidade. Quanto mais modernidade, maior é o progresso da reprogramação e do reprocessamento do que significa *humano*, pois só a modernidade pode garantir a continuidade do projeto civilizacional em confluência com o progresso técnico. É a partir desse argumento, porém, que precisamos de maior rigor circunstancial ao definir qual futuro deve ser programado e como podemos fazê-lo com o mesmo escalonamento que a parcela podre do capital vem fazendo, a qual descarta as chances de o progresso técnico ser manejado pelas esferas de justiça social.

Tal rigor passa pelo destravamento dos mal-entendidos do mundo *folk* que advogam contra a civilização. Esse mundo folclórico alimenta mitos nos quais a *techné* torna-se fruto direto do capitalismo. Igualamos assim todo o progresso tecnológico da humanidade com a evolução do capitalismo em si mesmo. Que o processo evolutivo do Capital incorpora o manejo da técnica fomentado pelo humano é uma verdade histórica com a qual precisamos lidar, mas não podemos nos contentar com os argumentos do *anti-humanismo* (contrário à civilização)

10 Para compreender melhor a ascensão dessa classe média conservadora, a qual nos últimos anos converte-se também numa classe trabalhadora reacionária na América, recomendo o artigo de Tatiana Poggi.

11 Em casos recentes, como o das eleições na Itália, podemos observar como o partido vencedor, Fratelli D'Italia, usa do sensacionalismo em torno da pauta do aborto para projetar uma preocupação reacionária com o futuro. Em discursos acalorados, Giorgia Meloni é explícita nos motivos pelos quais o globalismo engendra o “fim do futuro”. A interpretação do globalismo pela extrema direita seria que este é nitidamente a favor de políticas que levam em conta a autonomia do corpo das mulheres cisgêneras, o que equivale, portanto, ao poder de veto sobre a condição materna através da conquista do direito ao aborto. A *Alt-Right* sustenta seu modelo de futuro à luz de uma moral pela imposição do nascimento obrigatório, pois isso garante a continuação da espécie. O caso da extrema direita italiana, a mais próxima dos ideais de Mussolini desde o final da Segunda Guerra, é talvez o que mais evidencia a disputa pelo futuro desde um terreno fascista. O futuro para esses é literalmente a perpetuação de uma pureza ancestral branca que desemboca politicamente na defesa de uma igual pureza de sangue, que deve ser prolongada pelas gerações futuras, ou seja, o nascimento não pode ser interrompido, pois dá continuidade à linhagem humana eugênica defendida pela *Alt-Right*.

que descartam qualquer tentativa de reprogramação da técnica. *Um futuro pós-capitalista pode se concretizar através da interferência humana nessa problemática axiomática do Capital*<sup>12</sup>.

Nossos primeiros passos devem pressupor então um distanciamento do *trans-humanismo* quando o assunto é a apropriação em grande escala da tecnologia. O *Vale do Silício*, a *Neura Link* ou a *Singularity University* definitivamente não são os modelos gerais apropriados para essa reprogramação da evolução sociotécnica. Como os anti-humanistas mitológicos, que incorporam as tendências de uma espécie de neo ludismo contemporâneo, os transhumanistas também insistem na afirmação de que a evolução humana está colada à axiomática destrutiva do capitalismo. Ambos devem ser descartados por não contribuírem com a reprogramação positiva do humano, na qual a sua evolução, em consonância com o progresso tecnológico, possui condições de promover um terreno de justiça em grande escala: o *anti-humanismo*, por fazer do mito da essência humana a “verdade” da política, deve ficar para trás, enquanto o *trans-humanismo*, por projetar a superação da humanidade pela tecnologia, apenas intensifica nosso distanciamento ao estabelecer processos que alcem a proliferação da agência humana, seja ela em relação ao tempo ou sobre qualquer regime sociotécnico.

A apelação contra o uso positivo da tecnologia é um dos limites que ainda persiste na crítica política da esquerda. Muitas vezes, ela tende a separar o que chamamos de natureza como uma zona externa ao humano. Como lembra Kohei Saito (2017), a contribuição de Marx a respeito desse ponto nas análises de Feuerbach sobre a natureza é que este, ao ter compreendido a natureza através de uma essência “real” e seres humanos “reais”, esquece-se de que somos constituídos por relações sociais concretas e não fantasiosas, as quais, segundo Marx, são originadas pelo processo histórico de formação da natureza por meio da atividade humana produtiva<sup>13</sup>. A argumentação contra “a maldade civilizacional” dos anti-humanistas comete o mesmo engano quando entende a *techné* como isolada do processo histórico da produção de abstração, ou seja, da nossa condição racional (sapiente) enquanto humanos produtivos.

O critério dessa questão deve ser estendido até a filosofia, pois é desse campo que as proposições sobre o futuro também vêm sendo traçadas. Como declarou Foucault: “o homem é apenas um rosto de areia na beira do mar, passada a primeira onda, nada restará”<sup>14</sup>. De certa forma, isso pode soar bastante contingente e até

12 Como disse no início deste artigo, aproximo-me dos temas dilatados na minha dissertação de mestrado. Sendo assim, a descrição mencionada traz o tônus direto do *aceleracionismo de esquerda*, do qual aproximo-me na dissertação.

13 Saito, Kohei (2017). *Karl Mar X's Ecosocialism Capitalism, Nature, and the Unfinished Critique of Political Economy*. Monthly Review Press.

14 Foucault, Michel (1992). *As Palavras e as Coisas*. Martins Fontes.

mesmo indicar um apelo à *finitude humana*. Sugiro, no entanto, que podemos interpretar a afirmação de Foucault desde um cenário que fragmenta radicalmente esse apagamento. Resumidamente, as muitas respostas ao esfacelamento do rosto humano podem ser encontradas nas *humanidades*, as quais vêm criticando a universalidade da razão ao apontar sua localização masculina e ocidental, nas *ciências* que apelam ao apagamento da “animalidade” humana e, obviamente, no *avanço tecnológico ligado ao neoliberalismo tecnocrata*, que tende à recriação das nossas capacidades cognitivas de modo artificial, sem que possamos acessar os percursos dessa artificialização. Sendo assim, ao liquidarmos o mundo clássico que esteve fundamentado no ordenamento essencialista que pregava um cenário de ordem natural, tendemos também, de modo definitivo a uma *condição pós-humana*<sup>15</sup>. Qualquer conjuntura do humanismo clássico e suas variantes antropológicas, como nos lembra Peter Wolfendale (2018), estão suplantadas nesse cenário atomizado em várias vertentes do que podemos nomear de *pós-humanismo*.

O transhumanismo e o anti-humanismo encaixam-se também nesse terreno, pois fazem parte do “guarda-chuva do pós-humanismo”. Entretanto, o segundo grupo nada mais é do que a tentativa de diluição do humanismo clássico ao descartar criticamente, a seu modo, a *racionalidade*; já o primeiro mantém o pior dos conteúdos do humanismo, como o da *excepcionalidade humana* e o da superioridade entre espécies. Esse é, de maneira resumida, o cenário das implicações filosóficas e políticas da Condição Pós Humana (CPH).

Todavia, uma condição *pós-humanista especulativa* modifica essas premissas ao subestimar o transhumanismo tacanho do avanço tecnológico que busca superar a humanidade através da técnica. Desde então podemos demarcar um novo vetor: a vertente do *Inumanismo racional*, que busca oerguimento construtivo de um processo de *extração* das normas do Humanismo, a fim de reprogramar as contingências históricas do ser humano enquanto espécie racional, ou seja, sapiente. Segundo Wolfendale (2018), o *inumanismo racional* propõe defender um humanismo *residual* nas propostas que descartam o humanismo clássico. Para Wolfendale (2018), isso deve ser realizado por meio da exploração das conexões entre os programas explicativos da crítica kantiana e da generalização da AI (Inteligência Artificial)<sup>16</sup>. Isso faz desse programa, ao mesmo tempo filosófico e político, uma aposta na rejeição do equilíbrio teológico mantido dentro dos quadros normativos de apelo à natureza, tanto da política como da filosofia, os quais mantêm-se intactos tanto no anti-humanismo quanto no transhumanismo. O que encontramos no *inumanismo racional* (ou neo-racionalismo) é uma *deses-*

15 Wolfendale, Peter (2018). Rationalist Inhumanism In M. Hlavajova & R. Braidotti (Eds.), *The Posthuman Glossary*. Bloomsbury.

16 Wolfendale, Peter (2018). Rationalist Inhumanism In M. Hlavajova & R. Braidotti (Eds.), *The Posthuman Glossary*. Bloomsbury.

*sencialização* da razão, um movimento contrário ao das humanidades que fixaram discursivamente a racionalidade nos marcos de raça, gênero e sexualidade a partir de posições geo configuradas econômica e culturalmente no continente europeu.

A crítica kantiana que alicerça o *inumanismo racional* pode ser compreendida, como diz Ray Brassier (2014), não como uma faculdade sobrenatural, visão corriqueira no senso comum, mas como uma atividade governada por regras dinâmicas<sup>17</sup>. Já segundo Reza Negarestani (2020), não existe nada de especial ou impossível de adquirir uma dimensão construtível na razão, ela é um jogo que implica práticas regulamentadas e tolerantes ao *erro*<sup>18</sup>. A razão jamais é estática, e sim, está em processo de atualização. Essa dessubstancialização da razão leva em conta um fato histórico da atividade humana: o *protocolo abstrato*, que foi funcionalmente implementado pela infraestrutura tecno linguística do ser humano. Sem propriedade enquanto capacidade do *Homo sapiens*, ele é um código aberto à revisão e indica que a racionalidade não está colada aos limites da interpretação da biologia, da psicologia ou até mesmo da história cultural<sup>19</sup>. Portanto, a negação incontestada da razão pelas humanidades descarta as possibilidades de reprogramação-reconstrução do *protocolo abstrato do humano*. E, se formos direto ao ponto, podemos dizer que essa negação indica, além de um infortúnio encontro com os projetos reacionários deste início de século XXI, a impossibilidade de entender a razão enquanto força insurgente que pode, como nos recorda Singleton, ser percebida como aquilo que nos livrou dos limites pré-adaptativos da evolução, sendo capaz de produzir *reformulações* do humano, tornando-o uma *plataforma de processamento*.<sup>20</sup>

O *inumanismo racional* enxerga, no humanismo, resíduos que podem desembocar em processos de revisão do humano. É nesse sentido que Reza Negarestani vê aproximações produtivas do inumanismo com o Programa de Inteligência Artificial Geral (AGI), quando sugere que a inteligência artificial pode ajudar a nos *localizar* para além de nós mesmos, ou seja, visualizarmo-nos desde fora.<sup>21</sup> Uma *inteligência extraordinária* em vias de retirar a máscara humana<sup>22</sup> leva-nos a um compromisso com o futuro adequado aos dinamismos da razão, o que equivale a considerar nossa condição de seres sapientes de maneira decisiva na política. *Revisar*, nesse sentido, considerando o problema do futuro, diz respeito ao poder de autodeterminação de nós mesmos — afirmar que a *construção* do futuro precisa estabelecer condições de *extrair* a forma universal da justiça dos seus revestimentos cisgêneros, de masculinidade hegemônica e de sua suposta localização registrada

17 Brassier, Ray (2014). Prometheism and Its Critics. #Accelerate. *The Accelerationist Reader*. Urbanomic.

18 Negarestani, Reza (2020). *O trabalho do inumano*. Zazie. (Coleção TRAMA)

19 Wolfendale, Peter (2018). Rationalist Inhumanism. In M. Hlavajova & R. Braidotti (Eds.), *The Posthuman Glossary*. Bloomsbury.

20 Singleton, B. (2014). Maximum Jailbreak. #ACCELERATE: *The Accelerationist Reader*. Urbanomic.

21 Negarestani, Reza (2018). *Intelligence and Spirit*. Urbanomic.

22 Brassier, Ray (2017). *Nihil Desencadenado-Ilustração y extinción*. Materia Oscura.

historicamente. Nesse sentido, a performance política e intelectual que aprisiona a razão sob esses aspectos não pode nos ajudar na tarefa de revisão, pois esses aspectos devem tornar-se contingências abertas à modulação, desde que um percurso de organização em grande escala da política futura seja estabelecido coletivamente.

Deve nos interessar, quando colocamos o futuro como condição de uma nova política, todas as *formas operacionais abstratas*, as quais, sem recorrer ao conteúdo atribuído a elas através das opressões históricas, possam ser utilizadas em uma *nova* reengenharia do mundo, pois são apenas *funções* para *operacionalizar* a revisão deste. O desaparecimento do homem, profetizado por Foucault (data) em *As Palavras e as Coisas*, pode indicar, levando em conta os aspectos pensados até o momento, essa situação decisiva, na qual a retirada da “máscara humana” pode significar um processo evolutivo de *artificialização da inteligência* pelo qual, como nos lembra Brassier (2017), possibilita uma imitação *inorgânica* da razão *orgânica*. A profecia foucaultiana não se trata de um proferimento do “fim da humanidade”, mas da abertura dos códigos de edificação da mesma para sua reformulação.

## XENOFEMINISMO (XF)

O xenofeminismo é um aceleracionismo de esquerda, inumanista e, portanto, uma espécie de pós-humanismo especulativo. Podemos ler em seu manifesto de 2015: “o xenofeminismo é um racionalismo”.<sup>23</sup> Seria essa frase um indicativo de filiação com o humanismo conservador? Não. O XF, como uma aposta inumanista, implica um compromisso com os *protocolos abstratos* do humanismo. Ou seja, a *revisão* do *universal* através da condição sapiente de um *nós*, que deve articular um feminismo *tecnomaterialista*, o que quer dizer aliado à complexa gama dos regimes sociotécnicos. Para o xenofeminismo, a forma dos *universais* não está *dada*, mas devem ser construída a partir de uma ousada interseccionalidade.<sup>24</sup> O XF, enquanto vetor de revisão do humanismo, opera como depuração da vontade feminista atrelada ao pequeno mundo, das pequenas escalas e do desejo pelo familiar, uma *forma superior de corrupção*<sup>25</sup> que mira diretamente na escala global de funcionamento do mundo, ao fomentar a *desnaturação* das premissas limitantes da biologia, da cultura e da história a fim de *intervir* no diagrama de funcionamento da realidade para implementação da justiça, fazendo uso direto da infraestrutura objetiva tecno-material produzida pela humanidade.

Todavia, a *desnaturação* não pode ser confundida com a *destruição* pós-estruturalista, pois indica a abertura de um percurso *navegacional* pelos protocolos

23 Cuboniks, Laboria (2015). *Manifesto Xenofeminista – Uma política pela alienação*. Verso.

24 Ibidem

25 Ibidem

abstratos da modernidade. Esse ponto é muito importante, pois não há qualquer tentativa de negar os alicerces cognitivos do projeto iluminista nos debates travados pelo neo-racionalismo, mas sim a *reorientação* dessas dimensões. Ao partirmos de tal premissa, percebemos que o anti-humanismo militante, ao descartar aquilo que ele compreende como humano, joga no lixo também os modelos de objetivação que tornaram a existência racional possível, ou seja, a própria realidade. *Desnaturalização* é uma operação de desacoplamento das condições individuais da existência humana. Sendo assim, ela implica na condição de não existência de um sujeito pré-definido, dotado de imobilidade, característica do estado social e da condição temporal do neoliberalismo. *Desnaturar* é remodelar logo em seguida, após qualquer desacoplamento. É nesse sentido que o *sujeito* do XF (neo-racionalista e aceleracionista de esquerda) é uma operação estritamente artificial que indica uma nova construção, através da *abstração* e suas consequentes regras.

O XF, enquanto um inumanismo que propõe a revisão do humano, “deve começar separando o significado humano da glória humana. É a partir deste ponto que começa qualquer enfoque xenofeminista para navegar profundamente pelas tensões entre o humano e o pós humano”.<sup>26</sup> Assim, “o sujeito do XF não é nem mulher nem humano, se compreendemos esses termos como isolados do tecido tecno material”.<sup>27</sup>

Portanto, ligando as duas citações anteriores, podemos concluir que o inevitável avanço da técnica *já* rompeu historicamente qualquer limite idealizado entre interioridade e exterioridade (natureza e cultura). As condições tidas como “naturais”, podem ser implicações de diferença material, mas que não indicam um fundo ontoteológico que isola humanos e o seu entorno produzido por estes. Natureza, nesse sentido, não é uma zona essencialista que resguarda a verdade do humano ou do *ser* — e mais precisamente do gênero para as propostas do XF —, mas sim o espaço tecnologizado que nos encontramos. *Somos a artificialização e estamos na artificialização.*

Nesse caso, a quebra do dualismo “natureza e cultura” propõe a questão: como aproveitar tal aptidão da “natureza” artificializada, que aumenta cada vez mais a superação do próprio dualismo através de uma complexa tecnologização, para enfim exercer maior liberdade de manejo sobre essa mesma realidade sociotécnica? Aproveitando tal “sorte circunstancial” da *evolução* para impulsionar duas coisas: (1) o crescimento significativo da *agência* humana sobre o seu dever inexorável em outra coisa que não mais o humano como se conhece, ao mesmo tempo que incorpora, nesse processo mutacional, códigos de justiça realmente

26 Hester, Helen (2019). Sapience + Care: Reason and Responsibility. Posthuman Politics. Angelaki: *Journal of Theoretical Humanities*, 24(1), 67-80.

27 Ibidem

dignos, portanto, universais revisados; e (2) a possibilidade de agência sobre o percurso do progresso civilizacional é uma operação  *sintética*, portanto, não  *dada* (estabelecida)  *a priori*, de produção-construção de um  *progresso alternativo* que compreende as linhas de liberação contidas no projeto moderno como aliadas na promoção da justiça.

Podemos dizer que o xenofeminismo, além de ser um inumanismo, é também um  *prometeísmo* — não aceitar os limites pré-determinados sobre o que podemos ou não alçar enquanto humanidade deve ser uma questão de autodeterminação coletiva. Ou seja, na perspectiva xenofeminista, não há razão para aceitarmos que os  *limites* biológicos do gênero “homem” ou “mulher” devam ser medidos por esses mesmos parâmetros biológicos exclusivamente, como faz a cultura, o senso comum e alguns fundamentalismos religiosos, mesmo que tais diferenças impliquem em políticas repressivas concretas que diferenciam os corpos. A condição sociotécnica do que nomeamos ciência médica deve ser entendida então como uma situação evolutiva que pode nos ajudar a  *definitivamente* romper os limites da biologia. Logo, uma abordagem tecnomaterialista pode proliferar um real desequilíbrio da ordem teológica, ou seja, dessa sustentação moral que atinge diversas camadas das epistemes calcificadas no mundo  *como ele é*. As políticas, transfeministas de transição,  *queer* e pelo direito legal ao aborto demarcam, quando ultrapassam os marcos individuais de reinvidicação e voltam-se para atingir um certo escalonamento distributivo de práticas, a própria encarnação das promessas mutacionais da modernidade, as quais devem ser cada vez mais acessíveis a todas e todos.

Entrarei em seguida em uma discussão bastante específica que uma das proponentes do Manifesto Xenofeminista (MXF), Helen Hester, faz sobre o trabalho conceitual de Donna Haraway. Minha intenção é ampliar a questão do  *pós-humanismo especulativo* enquanto um simpatizante muito próximo das  *políticas futuras*, a fim de fechar este artigo comentando alguns detalhes sobre o recente trabalho de uma de suas maiores opositoras atuais. O objetivo aqui é ampliar o debate acadêmico político ao invés de aprisioná-lo em nomenclaturas e conceitos inquestionáveis.

Em  *Staying with the Trouble: Making Kin in the Chthulucene*, Haraway demarca um significativo distanciamento de seus escritos sobre a figura do  *ciborgue*, os quais, no contexto de sua inscrição no mundo acadêmico e político, possuem nítidas aproximações com a descrição que fizemos até agora sobre o pós-humanismo especulativo.<sup>28</sup> Mas a aposta na automação tecnológica como um trampolim para a superação de um mundo baseado nos limites do gênero binário aparece de modo muito distinto em  *Staying with the Trouble*, onde se observa uma completa

28 Haraway, Donna (1991).  *The Cyborg Manifesto. Simians, Cyborgs and Women: The Reinvention of Nature*. Free Association Books.

mudança do discurso. É possível afirmar que Haraway abandona qualquer aposta que se aproxime de um pós-humanismo: “*Somos compostagem e não pós-humanos*”.<sup>29</sup> É verdade que o livro em questão, ao levar em conta o Antropoceno, é conciso em seus argumentos para questionar radicalmente o excepcionalismo humano. Porém, seu espírito crítico é também um grande apelo à *finitude*, ou seja, ao mundo *como ele é*, o que indica uma abdicação das possibilidades de intervenção.

*Composto* significa, para Haraway (2016), o equivalente a *decomposição*, uma espécie de *destino* de morte assegurado por uma ideia que soa bastante fatal, na qual sua metáfora com o *húmus* exemplifica a totalidade do planeta Terra, o qual seria, desde suas premissas, o grande terreno da transformação-decomposição por onde o ideal *interespécies* de Haraway se concretiza *na e pela* aceitação da decomposição como propósito. Um estado no qual seria possível verdadeiras relações não hierárquicas entre *nós* e os *não humanos*. Ao reduzir o *Homo sapiens* como esse *homem* que destrói a Terra, a força do texto conclui que, na terra, a única condição válida é a de nos tornarmos *húmus*, atados, assim, a uma dialética: compondo e decompondo, ao mesmo tempo, chegamos até essa espécie de evolução às avessas, *morrendo* para enfim *compor* com as bactérias, moléculas, vermes e afins, que proporcionariam uma saída da posição antropocêntrica. Então, para além desse “homem mal”, essencialmente destrutivo, “pode-se levar o humano com a mesma facilidade e, de fato, mais facilmente para a direção do húmus, para o solo, para o trabalho multiespecífico, biótico e abiótico da Terra, os terrestres, aqueles que estão dentro e da Terra e para a Terra”.<sup>30</sup> Referente a isso, Helen Hester aponta:

somos, como sugere Haraway, organismos finitos, enredados com outros seres e que tendem aos mesmos tipos de decomposição que outras formas de matéria biológica. No entanto, levando em conta o quão bem esta posição se encaixa em um marco existente, a resistência de Haraway ao pós-humanismo é confusa.” [...] ao contrário de Haraway, podemos interpretar a inflexão pós-humana como uma feliz oportunidade de decidir junto o *que e em quem* nós podemos nos converter, uma possibilidade única para a humanidade de reinventar-se em sentido afirmativo.<sup>31</sup>

O apelo à *finitude* de Haraway é *contraprodutivo* por interpretar o pós-humanismo enquanto prolongamento do modelo de humano como ele se define a partir de suas axiomáticas imóveis criadas historicamente. Porém, o que o *pós-humanismo*

29 Haraway, Donna (2016). *Staying with the Trouble: Making Kin in the Chthulucene*. Duke University Press.

30 Franklin, S. & Haraway D. (2017). Staying with the manifesto: an interview with Donna Haraway. *Theory, Culture & Society* 34, 49-63.

31 Hester, Helen (2019). Sapience + Care: Reason and Responsibility. *Posthuman Politics*. Angelaki: *Journal of Theoretical Humanities*, 24(1), 67-80.

*especulativo* propõe politicamente é a necessidade de tornar *modulável* as camadas indispensáveis dessa axiomática, isto é, o mundo e o humano podem deixar de ser *o que são* à medida que assumimos um compromisso com a *manipulação* da imagem humana. Nesse sentido, Haraway abandona qualquer questão que indique um *autodomínio coletivo* sobre esse “*fim decomposto*” ou então sobre o “destino” do humano, no qual a oposição *técnica* versus *organicidade* tende ao triunfo da segunda, pois compreende a primeira enquanto a asseguuração de uma imortalidade humana, desde os parâmetros criticados pela autora. Para Hester, no lugar de considerar o pós-humano como extensão disfarçada do *humano-come-é*, existe uma inclinação a enxergá-lo como *tecnologia* para gerar precisamente narrativas alternativas ao modelo hegemônico é muito mais atrativa.<sup>32</sup>

Segundo Hester, a tensão na obra de Haraway entre situar o *Homo sapiens* como uma espécie não hierarquizada entre outras tantas, a sua vontade de celebrar as diferentes capacidades dos *não humanos* e o seu reconhecimento do papel excepcional da humanidade na destruição ecológica do planeta, indica que não somos excepcionais a ponto de possuímos valor intrínseco de superioridade, porém, “sem dúvida temos demonstrado ser excepcionais na nossa capacidade de destruímos uns aos outros, incluindo outros atores baseados em carbono e silício com os quais compartilhamos nossos mundos”.<sup>33</sup> Sendo assim, Haraway, ao não fazer distinção entre *o que fazemos* e *o que podemos nos tornar* numa paisagem irremediavelmente pós-humana, dispensa grandes cuidados conceituais sobre a *humanidade*.

Se levarmos em conta, por exemplo, os contextos periféricos do planeta, percebemos que um modelo específico de paisagem pós-humana se torna cada vez mais hostil para nós e outras espécies. Logo, um futuro fabulado especulativamente, que conclui como horizonte último a *decomposição* ao opor-se à exclusividade humana, soa frustrante e problemático. Já nos unimos com as bactérias e fungos há tempos, e, ao contrário de uma situação que nos leve a *aceitar a finitude* desde a periferia do mundo, a autodeterminação coletiva frente ao avanço técnico não pode indicar este “deixar ir” de Haraway, mas sim indica uma busca pela incrementação da espécie, de modo que nossas trajetórias possam ser empurradas a um imaginário que consiga prospectar coletivamente situações concretas nas quais possamos *tornarmo-nos melhores do que somos*.

Para finalizar, é preciso dizer que a *decomposição* faz muito pouco ao mobilizar qualquer situação *futural* na nossa imaginação. Imaginemos: sem um sistema imunológico funcionando neste exato momento, o meu cérebro poderia encontrar sérias dificuldades para escrever este texto. Quando a fome, a pobreza e a falta de acesso a serviços básicos de saúde universais são acrescentadas a esse mal funciona-

32 Ibidem

33 Ibidem

mento do nosso sistema imunológico de defesa, essa situação certamente torna-se muito pior, pois a nossa vida é ameaçada. É nesse sentido que a conceitualização de Haraway torna-se algo muito distante e, inclusive, bastante capacitista, pois sem medidas de *prolongamento da vida* disponíveis no mundo humano (levando em conta os problemas exclusivos deste mundo, como o racismo, a má distribuição de renda e os corpos que não obedecem à engenharia funcional), nossa *imaginação produtiva* se desfaz, deixamos de *intervir* no mundo *como este se apresenta*. Afinal, para lutar e organizar-se politicamente é preciso que nossos corpos tenham uma disposição química minimamente favorável.

Tornarmo-nos melhores do que somos é certamente uma das condições que envolve o *revival* do futuro, trabalhado sobre diferentes aspectos durante o artigo. Isso indica que qualquer tentativa de manter o equilíbrio teológico, ou seja, um fundo imóvel sustentado enquanto natureza, mantém-se oculto também um desejo pelo determinismo social. Esse determinismo nos ensinou uma nociva moral: sofrimento, morte e dor são como códigos estanques da humanidade. Além disso, superar essas condições do mundo determinado teológica e socialmente é um dos maiores pecados que podemos cometer. Essa natureza que aprendemos a obedecer afirma que existe um só *modo* de mundo, o qual deve ser aceito como um dado bruto e que, portanto, acreditamos ser *ininteligível*. Empurrar nosso imaginário cada vez mais longe desse determinismo tradicional é, além de possibilitar a prospecção do futuro, a forma de nos colocarmos enquanto humanidade que *participa da criação do mundo* conforme aumentamos as nossas capacidades de inteligibilização deste.

## REFERÊNCIAS

- Brassier, Ray** (2014). Prometheanism and Its Critics. #Accelerate. *The Accelerationist Reader*. Urbanomic.
- Brassier, Ray** (2017). *Nihil Desencadenado -- Ilustração y extinción*. Materia Oscura.
- Cuboniks, Laboria** (2015). *Manifesto Xenofeminista -- Uma política pela alienação*. Verso.
- Foucault, Michel** (1992). *As Palavras e as Coisas*. Martins Fontes.
- Franklin S. & Haraway D.** (2017). Staying with the manifesto: an interview with Donna Haraway. *Theory, Culture & Society* 34, 49-63.
- Haraway, Donna** (2016). *Staying with the Trouble: Making Kin in the Chthulucene*. Duke University Press.
- Hester, Helen** (2019). Sapience + Care: Reason and Responsibility. Posthuman Politics. Angelaki: *Journal of Theoretical Humanities*, 24(1), 67-80.
- Malik, Suhail** (2016). The Speculative Time Complex. In Suhail Malik & Armen Avanessian (Eds.), *The Time Complex: Postcontemporary* ( pp. 5-56). Name Publications.
- Malik, Suhail** (2020). *ContraContemporâneo*. Zazie. (Coleção TRAMA)
- Negarestani, Reza** (2018). *Intelligence and Spirit*. Urbanomic.
- Negarestani, Reza** (2020). *O trabalho do inumano*. Zazie (Coleção TRAMA)
- Poggi, Tatiana** (2018). Alt-Right e a classe trabalhadora branca nos EUA: a face moderna do conservadorismo contemporâneo. *Marx e o Marxismo*, 6(11).
- Reed, Patricia** (2019). *Orientation in a Big World: On the Necessity of Horizonless Perspectives*. e-flux Journal. <https://www.e-flux.com/journal/101/273343/>
- orientation-in-a-big-world-on-the-necessity-of-horizonless-perspectives/
- Saito, Kohei** (2017). *Karl Marx's Ecosocialism Capitalism, Nature, and the Unfinished Critique of Political Economy*. Monthly Review Press.
- Singleton, B.** (2014). Maximum Jailbreak . #ACCELERATE: *The Accelerationist Reader*. Urbanomic.
- Srnicke, Nick & Willians, Alex** (2013). *Manifesto Aceleracionista*. UniNômade.
- Wolfendale, Peter** (2018). Rationalist Inhumanism In M. Hlavajova & R. Braidotti (Eds.), *The Posthuman Glossary*. Bloomsbury.

# REALISMOS TENTACULARES: QUATRO VETORES DE AÇÃO POLÍTICA PARA O MUNDO COMPLEXO

*Ali do Espírito Santo*  
*Monique Navarro Souza*  
*Celvio Derbi Casal*

## **RT: UMA DIDÁTICA DA IMPUREZA**

*Realismos Tentaculares (RT)* foi um projeto de extensão acadêmica online realizado em 2020 durante a pandemia de Covid-19. Seu principal objetivo foi construir um plano de discussão que abarcasse alguns novos horizontes da política no século XXI, os quais tomam a *Tecnologia*, o *Capital* e o *Humano* como premissas-vetores que podem reposicionar as condições de práxis da política. Incluída nesse objetivo está uma imensa vontade de aproximação às teorias com potencial de romper com a zona de conforto do pensamento teórico-acadêmico dos últimos anos, que muitas vezes pode operar como um grande reduto de análises descoladas de sua implicação relacional com o mundo, a economia ou outros seres vivos. Sendo assim, nos interessa o que as teorias e, portanto, os *conceitos*, podem operar enquanto moduladores da realidade atual e futura. Logo, *RT* foi um desafio pela busca de sentido político que a academia vem enfrentando recentemente, visto que os textos que adentramos têm por finalidade a proposição de reorientações políticas ao invés da negação de qualquer caminho possível.

A ascensão da extrema direita nas instituições nos últimos anos, as crises climáticas que direcionam o planeta a uma espécie de destruição aparentemente inevitável, a imposição de limites fronteiriços para imigrantes, o uso da tecnologia para superação reacionária do humano, a fragmentação e a dispersão em grande escala, desespero e xenofobia por todos os lados – são inúmeros os eventos que indicam que a condição atual é desfavorável em termos de elaboração de uma resposta relevante a todas essas questões e que, na nossa compreensão, precisam ser não apenas pautadas, mas elaboradas desde um plano global de intervenção no mundo como este se apresenta. Ou seja, um mundo sem futuro, fadado ao realismo sem

alternativas dos tentáculos do neoliberalismo. *RT* foi um grupo de extensão que operou como um *start-alerta* para o nosso presente tão desolador e que acredita que a universidade pública não só pode, como deve, ser uma zona de elaboração de possíveis inícios para a luta política social.

Inicialmente, devemos traçar as definições que indicam a escolha do nome *Realismos Tentaculares* para o projeto em questão. Como nos lembra Mark Fisher (2020), o *realismo capitalista* é a condição inescapável da economia neoliberal, um mundo onde a contingência dos mercados econômicos e o fim dos estados de bem-estar social (ou a mínima possibilidade deste ser erguido nos países do sul global) impõe culturalmente e, portanto, subjetivamente, uma dimensão libidinal homogênea que afirma a ausência de qualquer condição alternativa ao capitalismo. Ou seja, a única chance que temos é aceitar a posição ideológica do neoliberalismo: *não há alternativas*. Assim sendo, a posição libidinal da sociedade é, a priori, realista em sentido coloquial; a única alternativa é ser um/uma capitalista que aceita o fim dos horizontes de emancipação, sejam quais forem. Vagar sem destino pelo fim da história, um/uma *zumbi* preso aos automatismos do neoliberalismo.<sup>5</sup> Entretanto, a posição realista em sentido filosófico não está ligada em momento algum com a construção fisheriana.

Em sentido filosófico, podemos entender a posição realista como aquilo que tensiona a posição de mundo idealista, na qual o mundo entra em *correlação* direta com a mente humana. Mas diferente do idealismo, o realismo especula que *objetos* são independentes da mente humana, o que significa que nossas premissas organizativas da linguagem, o que nos torna sujeitos, não operam como o princípio exemplar primeiro de realidades que são independentes da nossa zona humana, seja ela a mente ou a subjetividade. Isso não indica uma negação do que *podem fazer os objetos* no mundo, mas que existe um *limite* quando o assunto é a extensão das condutas humanas *sobre* o mundo. Sustentarmos a partir desses aspectos a existência de realidades independentes do mundo fenomênico (humano), segundo a metodologia didática do *RT*, é abrir um campo de discussão que leve em consideração a premissa realista e especulativa como um ponto de partida para as questões da tecnologia e da humanidade, pois desde o momento que o grupo de extensão teve por objetivo colocar um peso propositivo para as teorias envolvidas ao longo do projeto, a filosofia indica um campo de aliança para a construção dos vetores futuros da política.

O que fizemos nesse sentido foi um *desenho* das tensões entre os temas trabalhados. O que, no contexto, possibilitou sustentar o que definimos enquanto pesquisadores implicados no movimento dos *conceitos* como uma *didática da impureza* – a premissa irreduzível para operar modos de pensar a política e portanto, a filosofia, que possa extrapolar os “clubinhos” de discussão, sempre purificados e obcecados pela não-mistura. Portanto, o *realismo capitalista* de Fisher nos proporcionou a base política de onde partimos para traçarmos a condição desoladora que

nos assola quando o assunto é a construção de alternativas ao neoliberalismo. Ao mesmo tempo, o *realismo filosófico*, às vezes presente explícito ou implicitamente nos textos trabalhados, foram os marcos de proposição à realidade, vista como sem alternativas. Então o termo *realismo* sustenta-se no projeto enquanto uma dupla abordagem bifurcada.

Sobre os textos, podemos dizer que o pensamento de Denise Ferreira da Silva acoplado ao de Donna Haraway e, por conseguinte, às apostas do Aceleracionismo de Esquerda (*left accel*) e do Xenofeminismo, pressupõe um plano tentacularizador objetivado pela *didática da impureza* no contexto do *RT*. Estamos cientes do quão distintos são os caminhos traçados que esses vetores colocam em suas apostas. No entanto, tais proposições, implicadas no apontamento de caminhos para a condição atual do mundo, precisam ser levadas em conta quando pensamos nos vetores de ação política.

Ao formularmos o conceito de *didática da impureza*, estamos diretamente preocupados em fazer uso da tentaculação. Isso significa que a tentacularização da teoria precisa carregar consigo, até os espaços de exposição dessas, os agudos espinhos das proposições teóricas, evitando qualquer tipo de achatamento que deslibidinalize o trabalho conceitual e, portanto, as próprias teorias em si. O que torna a *didática da impureza* um manejo dos conceitos e não um plano de multiplicidade em variação constante sem que possamos nos ater aos detalhes que fazem das teorias/conceitos moduladores das *formas de vida* concretamente posicionadas no mundo. Nesse sentido, a didática impura indica uma posição atípica ao produzir possibilidades de desenho que busquem refazer o cotidiano, podendo acelerar a *dilatação-atualização* de qualquer instância das práticas sociais (em sentido expandido) pela aproximação com os conceitos.

As sociedades tradicionais foram erguidas sobre um lema bastante nítido: evitar o futuro ao máximo possível através de ecologias adaptativas que nos mantivessem em correspondência com as expectativas de estabilidade (meta estabilidade). Esse lema, como nos lembra Paul Virilio (1984), tendia homogeneamente ao *longue durée*, um tempo estendido, que dura o suficiente para que possamos organizá-lo e desenvolvê-lo de acordo com as limitações humanas, em harmonia com as ecologias adaptativas. Posteriormente à Revolução Industrial, podemos demarcar a significativa mudança de tempo – o tempo artificial oriundo da grande escala do mundo técnico confronta explicitamente a dimensão “orgânica” perceptiva da humanidade tradicional adaptada à longa duração. Virilio chama tal momento de *revolução dromocrática*<sup>1</sup>. Mas a condição pós-industrial do século XXI continua colada nesse processo de artificialização.

Posto isso, nos questionamos: qual a posição mais adequada frente à complexização da realidade pela dimensão artificial do tempo, da técnica, da economia, em

suma, da replicação em *continuum* do momento pós industrial? O que podemos sustentar ainda? O que devemos deixar que se desfaça? *Esta é definitivamente a pergunta política do RT.*

A revolução computacional, a engenharia genética, a enésima dimensão da realidade calculada exclusivamente pela preempção econômica e impossibilitada de apreensão pela cognição humana – o ritmo desconcertante da evolução tecnológica recoloca o problema humano, da mente, da agência, da consciência, da operação do pensamento, da coletividade e, portanto, da política. Todos esses processos extrapolam o *small world* familiar, pois a complexidade nos obriga a habitar no *big world* complexo que ainda não apreendemos, mesmo que esse seja inevitavelmente uma condição *inseparável* das nossas vidas.

Nesses aspectos, a pergunta política do *RT*, no contexto de sua realização e em respectiva conjunção com as pesquisas de mestrado de seus propositores, traça um esboço conceitual baseado na *didática da impureza*. Tal proposta de abordagem impura anexa o problema da complexidade do mundo a algumas questões em torno do Gênero e tecnologia, do Racismo e da diferença e da Agência sobre o Capital.

Com isso, faremos uma breve explanação sobre as questões que mobilizaram os debates do grupo e que nos posicionaram enquanto um espaço impuro e tentacular de luta político-cognitiva. Abordaremos Denise Ferreira da Silva, Donna Haraway, o Xenofeminismo e o Acelacionismo de esquerda nos próximos desdobramentos do texto. Como considerações finais, apostamos na *didática da impureza* como um relevante instrumento de formulação de novas práticas políticas, dentro e fora dos espaços acadêmicos.

## **DENISE FERREIRA DA SILVA: UM VETOR RADICAL**

No texto da pensadora contemporânea brasileira Denise Ferreira da Silva (2016), “*Sobre a Diferença sem Separabilidade*”, nosso interesse foi o de um mergulho coletivo em suas proposições para investigar como a constituição do sujeito moderno, posto pela racionalidade europeia, foi projetado no mundo como verdade universal e condicionante do real. Para a autora, essa operação é intrínseca ao modo de pensar e conceber a realidade na modernidade. Assim, com seu texto inserido na proposta do grupo com a didática da impureza de desorientar politicamente a realidade, Denise contribui ao apontar a necessidade de operar no real a partir de perspectivas que escapem à noção de tempo, espaço e matéria. Conceitos que emergem desde a física clássica e reverberam em diferentes áreas de conhecimento. Essa produção do pensamento moderno atua diretamente no modo de conceber o mundo, a realidade, a si mesmo e a diferença.

A autora quer desmembrar a maneira como aprendemos a conhecer o mundo, com o objetivo de afirmar que esse modelo de realidade precisa acabar. Com

isso, seu alvo torna-se diretamente as bases onto epistemológicas que sustentam essa perspectiva. Nesse aspecto, seu texto vai nos direcionar e minar o campo da construção de sentido, de linguagem, da produção de conhecimento, de saber/poder. Isto é, a gramática que organiza o mundo europeu, seu campo epistêmico e ontológico e suas interfaces, que, conforme a autora, são instrumentos de modulação dessa lógica e precisam ser evidenciados para podermos implodi-los.

Sobre o esquadramento da realidade pelo pensamento moderno, a autora denomina como um dos instrumentos mais sofisticados da modernidade a gramática racial, que representa a estrutura que privilegia, organiza e orienta o espaço global e introduz a noção de sujeito moderno. Ou seja, direciona ações e pensamentos, oclusões, hierarquias e violências desde sua emergência. Assim, a saída dessa limitada realidade para outra se faz através da capacidade criativa radical da imaginação. A tarefa, nesse sentido, é mudar o modo como abordamos matéria e forma das coisas no mundo (Silva, 2019) para apreender a realidade sobre demais modalidades.

Pensar o *fim deste mundo*, conforme a autora sugere, não é sobre incluir-se na gramática racial em uma lógica que compreende as coisas como separadas, sequenciadas e determinadas. O fim deste mundo se refere a acabar com o modo de *conhecer* deste mundo, que tem como base um projeto reivindicador da certeza e da verdade assentado nos pilares da *separabilidade*, *determinabilidade* e *sequencialidade* (Silva, 2019, p. 37).

Durante séculos, os avanços na Física pós-clássica foram cruciais para o desenvolvimento de abordagens teóricas e metodológicas no estudo das questões econômicas, jurídicas, éticas e políticas que tanto produziram quanto reafirmaram as diferenças humanas. Entretanto, a autora nos diz que tais “avanços” ainda não estimularam imagens da *diferença sem separabilidade*. Ao contrário, aprofundaram ainda mais a ideia de cultura e os conteúdos mentais referidos pela mesma, como expressões de uma separação fundamental entre grupos humanos em relação à nacionalidade, etnicidade e identidade (de gênero, sexual e racial) social sobre as ferramentas modernas de conhecimento:

Quando descrevem as causas da subjugação racial, as ferramentas do conhecimento racial – graças à premissa de separabilidade que carregam como parte do arsenal da universalidade científica – criam uma dialética letal a qual chamo de dialética racial, quando transmutam (a) a situação de defasagem econômica do subalterno racial causada pelos mecanismos coloniais de expropriação, isto é, o resultado de uma relação juridicoeconômica como (b) um efeito da falha moral dos brancos (preconceito racial ou crenças que alimentam a exclusão [discriminação] e obliteração racial) que é uma reação natural (explicada pela teoria do contato racial e cultural e pelo ciclo das relações raciais) à (c) diferença (física e mental) do outro racial, isto é, seu defeito natural (ou seja, argumentam que seus traços físicos e mentais “es-

tranhos,” os quais interpreta como inferiores, dão origem ao preconceito de raça, crenças raciais ou ideologias raciais entres os brancos). Esta explicação sobre a subjugação racial, ao fazer o primeiro termo (da expropriação colonial) desaparecer na relação causal estabelecida entre os outros dois (a falha moral e o defeito natural), oclui a relação (de expropriação colonial) política (jurídico-econômica), justamente a condição fundamental do encontro entre estes “estranhos” nas colônias das Américas. (Silva, 2019, p. 94)

Conforme a autora, a própria lógica implementada pelo entendimento moderno, através de manobras violentas, invisibiliza o modo pelo qual estabelece essas relações com a diferença (que emerge através da expropriação do corpo e terras do nativo/escravizado), e que, do mesmo modo, produz ferramentas jurídicas e econômicas de análises sociais que não acessam esse conteúdo. Essas linhas de pensamento foram aderidas historicamente e influenciaram outras que atuam como decisivas na relação que temos hoje com a diferença. Como exemplo, a autora refere-se à normalização das mortes dos corpos negros e as crises imigratórias.

Para enfrentar tais questões complexas, Denise Ferreira da Silva propõe deslocar o real para uma perspectiva *multidimensional*, convocando o “*e se*” como um dispositivo coletivo que agencia outras realidades. A autora mina o real colonial com a seguinte pergunta: *e se percebêssemos o real a partir de cada existente, associado pela mediação de forças como expressão singular de cada um dos outros existentes e do todo emaranhado que elas existem?*

Com tais questões, é proposta uma abertura ética do pensamento como uma dissolução do entendimento colonial e a liberação desse mundo a partir da *imaginação radical*. É preciso reimaginar a socialização. E como possibilidade, Denise Ferreira da Silva expõe uma realidade mais complexa onde tudo possui existência efetiva. Para a autora, conceber o humano *emaranhado* com coisas que, em sua constituição fundamental em *nível subatômico*, existam conectadas às demais existentes do universo é um modo de conceber a *diferença sem separabilidade* (Silva, 2019 ).

Desse modo, Denise Ferreira da Silva analisa como os corpos negados pela Razão e entendidos como o *outro*, como a coisa sem valor para a perspectiva moderna, carregam o excesso silenciado pela gramática racial. E é através desse corpo que a autora visualiza a possibilidade de uma práxis radical, nomeada de *Poética Negra Feminista*<sup>2</sup>. Essa *práxis indica* a imagem do *Mundo Implicado*<sup>3</sup>. Isto é, de um modo de descrever a existência sem a separabilidade, sem as ferramentas da razão

2 Figurada pelo sexual no corpo feminino, a *Poética Negra Feminista* seria capaz de anunciar uma variedade de possibilidades para o conhecer, o fazer e o existir (p. 85).

3 “Basicamente, isto significa que ao nível quântico tudo está (todas as partículas estão) profundamente implicado. No que me toca, eu leio como uma imagem da realidade (implicabilidade profunda) ao nível da “coisa, aquela dimensão (em-si-mesma) que Kant afirmou não interessar ao conhecimento e que Hegel transformou em conteúdo do Espírito.” (p. 112)

universal e fora das narrativas de certas ciências e de histórias postas como únicas, “sem tudo que sustenta a trajetória transparente do sujeito da razão universal e seu controle sobre nossa imaginação política” (Silva, 2019, p. 87).

Tal tipo de conhecimento nos demanda outras ferramentas para ser apreendido e, por isso, é preciso produzir movimentos e deslocamentos que busquem desnaturalizar as operações constituintes da realidade, a fim de produzir colapsos nas percepções e movimentos para outros modos de apreensão da realidade. Ou seja, a autora propõe uma perspectiva sobre o modo de operar e manusear o real, como um emaranhado, sem início, meio e fim, um *continuum*.

Quando a autora aponta a questão da crise global migratória e a recusa da Europa a auxiliar os imigrantes ditos do “terceiro mundo”, com seus olhos fechados para os corpos, as vidas e as crises produzidas pelo próprio modo de operar o pensamento, nos transparece a operação da gramática racial, em que a vida – no caso, do “outro”, do migrante, da população negra – não possui valor no *cálculo ético de vida*. Ao não se implicar com a morte provocada pelo seu modelo de realidade, esse tende a se intensificar e a se sofisticar nos modos de produção de violência.

Com isso, Denise Ferreira da Silva nos mostra como operam os três pilares onto-epistemológicos do mundo colonial. Através de delimitações de “evidências”, elabora-se o perfil do homem moderno, que passa a habitar o centro da tecnociência e, do mesmo modo, produz ferramentas que ocluem o modo como se institui e como reverbera esse padrão. O que a autora propõe com a imagem da *diferença sem separabilidade* é justamente que, em um *nível subatômico*, estamos conectados e, portanto, o que opera em realidade emaranhada (2016).

Assim, o nível subatômico, trazido no texto “Sobre a Diferença sem a Separabilidade”, tornou-se um dos vetores “realistas” que apostamos com a didática da impureza, como um realismo radical da imaginação política, pois apresenta proposições e complexifica a modulação da noção de realidade e de ações políticas em relação à mesma.

## **ENTRE CIBORGUES, PARENTES E FIGURAS DE CORDA: VETORES EM DONNA HARAWAY**

Donna Haraway entra no plano do *RT* a partir de sua figuração do ciborgue e suas práticas impuras de acoplamento entre humanos e aparatos tecnocientíficos. No “*Manifesto Ciborgue: Ciência, Tecnologia e Feminismo-Socialista no Final do Século XX*” (Haraway & Kunzru, 2009), Haraway propõe não apenas um híbrido cibernético, mas uma figura corporificada, habitável, para hibridizar as próprias fronteiras entre natureza/cultura e realidade/ficção:

O ciborgue é nossa ontologia; ele determina nossa política. O ciborgue é uma

imagem condensada tanto da imaginação quanto da realidade material: esses dois centros, conjugados, estruturam qualquer possibilidade de transformação histórica. (p. 37)

O ciborgue é apresentado como narrativa não-edípica, que não busca a cura ou superação das clivagens de gênero, numa “utopia simbiótica oral ou um apocalipse pós-edípico”. Sua corporificação segue outras lógicas repressivas e, desse modo, o ciborgue escapa também à ideia de unidade original de identificação com a natureza. Essa constitui sua promessa e faz uma aposta mais alta: a fissura de um *telos*, do caminho mítico de um todo original para uma síntese final. Assim, não mais enredado com *mitos* de origem e finalidade, seu comprometimento dá-se com as conexões parciais, com as transformações das relações sociais a partir da sua localização nessa trama. Filho infiel do militarismo e do capitalismo patriarcal, ele pode dispensar seus pais na composição de futuros não comprometidos com essas origens e projetos.

Federica Timeto (2019, p. 6) observa que a proposta pós-humanista de Haraway no “*Manifesto Ciborgue*” está atenta tanto às derivas relativistas quanto às universalistas da relação com a tecnologia, propondo o *ciborgue* como subjetividade feminista localizada e historicamente contingente para esconjurar a utopia do trans-humano, presente nos projetos que miram a transcendência do humano a partir da integração tecnológica. Nesses projetos<sup>4</sup>, é sempre um humano universalizado, branco, masculino, cisheteronormativo e com plenas capacidades que “transcende a carne”. Dessa forma, Haraway desenha em sua política- ciborgue, encarnada materialmente a partir de conexões impuras, acoplamentos e misturas localizados que colocam em xeque as fronteiras estáticas entre humano-máquina, natureza- cultura e ontologia-epistemologia.

Na composição *ciborguiana*, o papel da *ficção* se complexifica, deixando a relação de contraposição ao real para ocupar um plano de composição do real-*ficção*. A centralidade da figuração do ciborgue está no modo em como evidencia os efeitos da imaginação social na construção de domínios de realidade, seja na forma do homem de seis milhões de dólares<sup>5</sup> ou do Robocop<sup>6</sup>; seja nas explorações performativas da VNS Matrix<sup>7</sup> ou nas relações com *gadgets*, implantes eletrônicos,

4 Os projetos trans-humanistas são personificados no neoliberalismo contemporâneo pela nova corrida espacial, promovida por bilionários, como Jeff Bezos e Elon Musk, com o assumido objetivo de abandonar o planeta após o extrativismo torná-lo inabitável (= não rentável).

5 Seriado televisivo da década de 1970, que apresentava um ciborgue criado a partir de próteses com tecnologia militar implantados em um astronauta que quase perdeu a vida em um acidente. <https://www.imdb.com/title/tt0071054/>.

6 Ficção distópica dos anos 1980 na qual um policial ciborgue patrulha as ruas de Detroit contra o crime. <https://www.imdb.com/title/tt0093870/>.

7 Coletivo de artistas ciberfeministas australianas. <https://vnsmatrix.net/>

hormônios sintéticos e avatares na *deep web*. Na proposta, o que está em jogo são formas impuras, não inocentes de se relacionar com ciência e tecnologia. De tal modo, Haraway propõe o ciborgue como forma de perceber as próteses tecnológicas/culturais como entrelaçamentos materiais. Ela efetivamente entende “tudo como material” – inclusive e sobretudo a imaginação social – no sentido em que produz realidades localizadas e densamente emaranhadas. A proposta de superação das dicotomias reside justamente neste ponto: numa *relacionalidade* que coloca em questão pressupostos tidos como dados pelas oposições binárias.

Atenta à “desencarnação” proposta nas utopias trans-humanistas, Haraway abandona a aposta no pós-humano quando percebe que apropriações do conceito o conduzem, a partir de uma leitura binária, em direção à produção de realidades imateriais ligadas ao progresso teleológico da civilização capitalista. Questionada em uma entrevista sobre a pertinência do conceito, ela responde:

Parei de utilizá-lo. Eu o usei por um tempo, inclusive no “Manifesto”. Creio que às vezes é meio impossível não usá-lo, mas estou tentando não usá-lo. Kate Hayles escreveu esse livro esperto e maravilhoso *How We Became Posthuman* (Como nos Tornamos Pós-Humanos). Ali ela se situa na interface correta – o lugar em que as pessoas encontram aparatos de TI, onde mundos são reconstruídos como informação. Sou uma forte aliada de sua insistência, naquele livro, de alcançar as materialidades da informação. Não deixar ninguém pensar nem por um minuto sequer que se trata de imaterialidade, mas alcançar suas materialidades específicas. Estou com isso, com esse sentido de “como nos tornamos pós-humanistas”. Porém, a dicotomia humano/pós-humano é muito mais facilmente apropriada por deslumbramentos do tipo “vamos todos ser pós-humanistas e encontrar nosso próximo estágio evolucionário teleológico em alguma forma de tecnomelhoramento trans-humanista”. Para o meu gosto, o pós-humanismo é muito facilmente apropriado por projetos desse tipo, embora muitas pessoas que produzem reflexões pós-humanistas não façam assim. A razão pela qual recorri à idéia de “espécies companheiras” foi para me livrar do pós-humanismo. (Haraway & Gane, 2010, pp. 5-6)

Em outro texto bastante conhecido, “*Saberes Localizados: A Questão da Ciência para o Feminismo e o Privilégio da Perspectiva Parcial*”, Haraway (1995) lembra Max Headroom, personagem de uma série homônima dos anos 1980, uma *inteligência artificial* que controla um mundo dominado por redes de televisão. “Max Headroom não tem corpo, portanto, só ele vê tudo no grande império do comunicador da rede global” (p. 8). O personagem é a figuração de uma subjetividade desencarnada, o macho branco universalizado pelas mídias globais e que, como percebe Haraway, performa uma “espécie de sexualidade alegremente regressiva, pré-edipiana”. Já o ciborgue, como figuração de uma objetividade corporificada, entende que

“todo conhecimento é um nódulo condensado num campo de poder agonístico” (p. 10), o que, como política relacional, faz frente à pretensa universalidade das aspirações (trans)humanistas.

Com o texto “*Antropoceno, Capitaloceno, Plantationoceno, Chthuluceno: Fazendo Parentes*” (Haraway, 2016a), a autora propõe a ideia da compostagem – através dos jogos de palavras *posthuman-composthuman; human-humus; humanidade-humusidade* – para evidenciar tanto a forma material, portanto produtora de realidades, dos complexos emaranhamentos entre humanos, não humanos, ciência e tecnologia, quanto a força destrutiva com que a civilização capitalista em sua forma neoliberal avança sobre o planeta. Haraway compreende que a discussão sobre os efeitos planetários alcançados pelos processos antrópicos – o principal problema que origina a ideia de antropoceno<sup>8</sup> – começa muito cedo, antes mesmo do ponto onde situamos o início daqueles/nós que chamamos (nos) de *homo sapiens*. No entanto, para ela, “a relevância de nomear de Antropoceno, Plantationoceno ou Capitaloceno tem a ver com a escala, a relação taxa/velocidade, a sincronicidade e a complexidade” (Haraway, 2016a, p. 139). A autora questiona assim, em termos sistêmicos, o momento no qual as mudanças planetárias passaram a ser provocadas por uma espécie “e quais são os efeitos das pessoas (não o Humano) situadas bioculturalmente, biotecnologicamente, biopoliticamente e historicamente em relação a, e combinado com, os efeitos de outros arranjos de espécies e outras forças bióticas/abióticas?” (139).

Ao falar de “arranjos”, Haraway utiliza a palavra em língua inglesa, *assemblage*, que pode ser traduzida como arranjo ou assembleia. Ela faz uso dessa noção de modo similar ao que Anna Tsing articula, a partir da ecologia das paisagens, como “*os organismos que podem ser encontrados juntos e agrupados em um lugar*” (Tsing, 2019, p. 17), mantendo-a, no entanto, aberta a novas formas de pensar política e cultura, um aspecto presente em outro conceito que a palavra *assemblage* traduz para o inglês: o de agenciamento (*agencement*). Desse modo, tanto Haraway quanto Tsing pontuam o encontro dos seres, humanos, não humanos, mais-que-humanos, outros-que-humanos, como o espaço de produção política de futuros.

O uso que Tsing e Haraway fazem de *assemblage* procura, porém, afastar-se de um terceiro uso da palavra, pelo campo foucaultiano que estuda as formações discursivas, que a relaciona ao “complexo de ideias, instituições e materiais que se juntam para criar algum tipo de efeito social humano” (Tsing, 2019, p. 18),

8 O termo Antropoceno foi popularizado pelo químico Paul Crutzen, que situou no século XVIII, com a invenção das máquinas à vapor e a descoberta da então inicial concentração global de dióxido de carbono e metano na atmosfera, a virada geológica do holoceno para uma era onde as forças antrópicas passam a moldar o planeta (2002). Para acompanhar a (intensa) discussão em torno da noção do Antropoceno e dos outros “cenos” que surgem como respostas/propostas políticas, sugerimos a leitura de *Anthropologists Are Talking – About The Anthropocene* (Haraway et al., 2016).

pois, como aponta Tsing, tal concepção segue ligada às genealogias dos efeitos atuais e de suas relações e coesões anteriores, concebendo antecipadamente suas funções coesivas e, por isso, não estaria aberta às possibilidades para múltiplos futuros a partir dos encontros estranhos que se dão no presente. Nem Haraway nem Tsing negam os efeitos socioculturais das heranças sobre o presente, mas entendem herança como emaranhados que constituem um presente muito denso, para muito além das agências humanas.

Um *denso presente*, carregado das violências que produzem o mundo, hoje em ruínas pelas sucessivas crises climáticas, políticas, econômicas, sociais, raciais, civilizacionais e imaginativas. Mas que também carrega as possibilidades de novos e inusitados arranjos para habitar essas ruínas e reconstruir refúgios (Haraway, 2016a).

Essa disputa em torno das traduções de *assemblage* pode ser uma figura para a aposta de Haraway no *Chthuluceno* como vetor de orientação política para viver e morrer bem no Antropoceno. A aposta não pretende suplantar as perspectivas em torno do problema, especialmente nas elaborações do *Capitaloceno* e o *Plantatioceno*, nem seus dissensos e contradições. O que importa são as estranhas formas de parentesco, com seres bióticos e abióticos – que carregam toda sua/nossa herança –, que podemos produzir no presente para contar novas histórias que abram possibilidades de novos futuros.

O slogan polêmico de Haraway, “*Make kin, not babies*”<sup>9</sup> (Haraway, 2021, p. 18), já rendeu à autora acusações de malthusianismo<sup>10</sup>. Por um lado, Haraway está genuinamente preocupada com o crescimento populacional que prevê um planeta habitado por 11 bilhões de pessoas ao final do século XXI. Assim, sua frase carrega um sentido de recomendação quanto à superpopulação humana no planeta e a relação disso com as crises ecológicas. Por outro lado, a autora reconhece que:

Vivemos em uma espécie de capitalismo extrativista que culpa a população pelo que a população não está fazendo. Portanto, estou extremamente atenta ao fato, creio, de que a população não é a causa do tipo de crise que enfrentamos. Mas também insisto que ela é um fio, um fator, que não se pode simplesmente esquecer, e que temos que falar sobre isso de formas multiespecíficas feministas. (Haraway, 2021, p. 19)

Desse modo, ao propor que *fazer parentes* seja a política relacional para sobreviver nas ruínas do antropoceno, a autora alerta para que *não fazer bebês* seja abordado através de uma ética feminista antirracista, atenta aos racismos

9 Faça parentes, não bebês.

10 Malthus propôs, no final do século XVIII, o controle populacional humano como resposta à teoria de que o crescimento demográfico acontecia por progressão geométrica enquanto a produção de alimentos, por progressão aritmética (Haraway, 2021, p. 18).

envolvidos em programas de controle populacional e o reconhecimento de que “nem todos os grupos neste mundo estão na mesma relação diante da questão de fazer bebês”. O parentesco proposto por Haraway está comprometido com as alianças multiespecíficas possíveis para recuperar refúgios e produzir mundos habitáveis; com a forma que tratamos crianças e jovens; e com a herança que deixamos para gerações futuras. Isso envolve complexas negociações entre mundos diferentes e em dissenso, de maneira que seu “*slogan*” não pode ser reduzido a uma simples orientação universal para o controle de natalidade. Ela aponta principalmente para o custo de manter o estilo de vida e de criação de crianças ricas e brancas para o planeta, assim como para um posicionamento crítico a certas vertentes do *ecofeminismo* que apostam na crença em uma natureza pura e numa salvação para os problemas ecológicos que viriam das gerações futuras. Ainda assim, é necessário reconhecer que tal proposição parte de uma mulher cisgênera branca, pesquisadora estadunidense, e que essa localização não é trivial para entender quais trânsitos entre mundos possibilitam essa formulação.

Fazer parentes é também uma aposta em arranjos familiares não consanguíneos, que envolvem alianças, adoções, composições e novas configurações para implodir a noção de família edipiana. Esse é o principal aspecto de sua proposição, que a abre para possibilidades relacionais e imaginativas de convivialidade que possam tornar possível (re)habitar o planeta e reconstituir refúgios. Haraway pensa o parentesco para muito além do humano com o conceito de *espécies companheiras*, alargando uma noção com usos e compreensões restritos na taxonomia biológica para abarcar não só as relações com demais espécies animais e vegetais, microrganismos como fungos e bactérias, mas seres abióticos, paisagens e acoplamentos tecnológicos e científicos que produzem subjetividades contemporâneas. Segundo a autora, “*o ciborgue está incluído no grande canil das espécies companheiras*” (p. 33).

Novamente a ficção – mais especificamente, a ficção científica – adquire densidade nas ontologias que Haraway observa para pensar esses acoplamentos, constituindo o plano das SF, como postula em vários momentos de sua produção<sup>11</sup>. Uma das formas da SF é a tripla figuração da cama de gato (*string figures*), desenvolvida especialmente em seu livro *Staying with the Trouble: making kin in the Chthulucene*, que propõe: (a) como no jogo infantil transcultural da cama de gato, um rastreio dos fios em eventos e práticas densamente coaguladas, seguindo os fios e observando os padrões e figuras que emergem como problemas situados e reais; (b) nesses jogos, não é o rastreio que importa, mas o padrão que emerge a partir dos fios puxados e com o qual devemos permanecer; e (c) SF é prática e processo, é *tornar-se-com* os seres e coisas densamente emaranhados.

11 SF significa: “*science fiction, speculative fabulation, string figures, speculative feminism, science fact, so far.*” (Haraway, 2016b, p. 2)

Dessa forma, o pensamento de Haraway integra um plano tentaculizador da realidade ao apostar nas interações multiespecíficas emaranhadas às ramificações tecnocientíficas, produzindo *string figures* (SF) que ligam entes muito diferentes em relações complexas. Puxar as cordas dessas figuras evidencia não apenas as localizações dos pontos nos quais se amarram, mas, através da figura formada, uma cadeia de consequências epistêmicas e ontológicas dessas relações. Por meio dessas figuras, é possível se perguntar “a quem estou amarrado e de que formas?”, como modo de atentar para essas redes tentaculares com *respons(h)abilidade*.

A autora utiliza a ideia de *response-ability* para caracterizar uma práxis de cuidado e resposta – ou habilidade de responder responsabilmente – aos problemas de uma Terra ferida (Haraway, 2016b). É uma prática de implicação sempre coletiva, na medida que mobiliza todos os seres que estão juntos, amarrados em relações nem sempre tranquilas – e que, não raro, incluem como herança violências de todos os tipos. Trata-se também de uma forma de “permanecer com o problema”, expressão com a qual nomeia seu mais recente livro (Haraway, 2016b) e com a qual designa uma postura de *desaceleração*, de não apenas “criar problemas”, mas persistir com eles, hesitando ante as formas como a hegemonia neoliberal, supremacista branca e cisheteronormativa patola mundos, para acompanhar as relações complexas que deles emergem e que os (trans)formam.

## NOTA SOBRE A ACELERAÇÃO

Os fracassos de maio de 1968 podem ser sentidos não apenas pela assimilação que o cinema francês realiza desse importante fato histórico para a esquerda mundial. Pior que ter filmado a Paris incendiária nesse contexto, tornando-a um roteiro do espetáculo cultural, foi o seu enfraquecimento libidinal generalizado e frustrante. A teoria filosófica francesa anti acadêmica reage na época, produzindo uma nova forma, tanto de teorizar como de pensar a política, a qual fugiu de todos os estereótipos e apostas que a esquerda formulou até o momento.

*Anti Édipo*, de 1972, a *Economia Libidinal*, de 1974 e *L'échange symbolique et la mort*, de 1976<sup>12</sup>, foram as respostas a tal fracasso.

Essa tríade infernal do pós-estruturalismo demarca a origem do pensamento *Acelacionista* na filosofia ocidental<sup>13</sup>. Ao invés de negar o capitalismo, para as apostas contidas nos livros-chave desse contexto, deveríamos adentrar radicalmente no que o Capital nos oferece: *a intensificação de uma desterritorialização absoluta*. Se o capitalismo pode gerar suas próprias forças de

12 *Anti Édipo*, de 1972, escrito por Deleuze e Guattari; *Economia Libidinal*, de 1974, escrito por Jean François Lyotard; e *L'échange symbolique et la mort*, de 1976, escrito por Jean Baudrillard.

13 NOYS, 2010.

dissolução, então devemos radicalizá-lo rumo à sua própria destruição, deixando de negá-lo como o marxismo o fez (e não Marx), e *acelerar o processo*. Isso pode parecer estranho ao leitor brasileiro, pois autores como Deleuze e Guattari tornaram-se como marcas de um perfume caro no Brasil. Nesse caso, o deleuzianismo brasileiro acadêmico tem pouco ou quase nada a oferecer quando o assunto é localizar a verve aceleracionista em D&G<sup>14</sup>. Nos anos 1990, o mundo ocidental vivia um momento hipnótico em relação ao capitalismo. Os fluxos monetários estavam cada vez mais introduzidos no manejo da realidade. A grande promessa da internet e da tecnologia em geral estava, de fato, cada vez mais estabelecendo suas bases. É nesse momento que o filósofo e professor da universidade de Warwick (UK), Nick Land, realiza talvez uma das leituras mais perspicazes e inovadoras do aceleracionismo francês. Land, que junto a *Sadie Plant* fundou o CCRU<sup>15</sup>, ultrapassa o pedido por cautela na desterritorialização recomendada no posterior *Mil Platôs*, de D&G, e afirma que o capitalismo, enquanto um processo absoluto de desterritorialização, é um *agente final da história*. Land, na verdade, leu muito bem a proposta do *Anti Édipo*, na qual seus autores, ao elaborar a ideia de *esquizoanálise*, demarcam a mesma como um processo de desestratificação total que deve ser levado a cabo pela esquizofrenização que os mercados capitalistas (fluxos desterritorializados) operam no mundo. É o mercado que garante o fim do mundo simbólico, ou seja, do mundo edípico. Land então vê na desregulamentação provocada pelo neoliberalismo após os anos 1980 a mesma força para gerar novas condições.

Tanto na *esquizoanálise* como na *aceleracionismo* de Land, o Capital, enquanto sujeito postulante de suas próprias regras, descarta o ser humano. Três questões então surgem desde essa concepção disjuntiva. A primeira é que ambas apostas utilizam-se da cibernética como modelo de *retroalimentação* para explicar a “realidade”. Porém, em Land, essa não é devedora de nenhuma *homeostase* constituída no sistema, mas sim de *inputs* que modificam completamente a ordem do sistema invadido. Ou seja, para Land, provocam a morte do organismo. A segunda é que a fórmula *cultura = cibernética* do CCRU indica que as construções textuais, imagéticas etc, como a *Ficção Científica*, traficam pedaços de futuro ao passado

14 “Retirar-se do mercado mundial, como Samir Amin aconselha aos países do Terceiro Mundo, numa curiosa ‘solução econômica’ fascista? Ou ir no sentido contrário, isto é, ir ainda mais longe no movimento do mercado, da descodificação e da desterritorialização? Pois talvez os fluxos ainda não estejam suficientemente desterritorializados e suficientemente descodificados, do ponto de vista de uma teoria e de uma prática dos fluxos com alto teor esquizofrênico. Não se retirar do processo, mas ir mais longe, ‘acelerar o processo’, como dizia Nietzsche: na verdade, a esse respeito, nós ainda não vimos nada” (Deleuze & Guattari, 2011, p. 318).

15 O *Cybernetic Culture Research Unit (Unidade de Pesquisa e Cultura Cibernética)* foi um grupo inglês de construções teóricas e filosóficas. Explorou o ciberfeminismo, a magia ocultista e a experimentação performática. Em todas as suas camadas de produções, a cibernética e a cultura popular futurista demarcavam uma zona de *retroalimentação*.

e vice-versa. No entanto, *não possuímos agência nenhuma sobre isso*; ao contrário, somos apenas marionetes das *entidades* que fazem essa operação de intensificação dos fluxos escatologicamente no tempo. É a terceira é que, tanto no *aceleracionismo* dos início dos anos 1970 como no *Aceleracionismo libidinal* de Land nos anos 1990, a política deve ser descartada, pois é humanamente limitada pelo que pode ou não o humano frente às forças do Capital, que trabalha para liberar uma *inteligência planetária* singular (Santo, 2022).

Entretanto, a premissa de que as forças do capitalismo sempre garantiriam *inovações* enquanto promoviam desterritorializações, impulsionando *revoluções* que dissolveriam os restos da condição social simbólica, *não se realizou*. A única coisa que o capitalismo neoliberal ofereceu foi o individualismo carrasco ao invés de impessoalização<sup>16</sup>. E, de um ponto de vista filosófico, o *processualismo* landiano, como lembra Brassier (2011), sustenta uma exclusividade da diferença sobre a realidade do *ser*, onde o pensamento torna-se único da diferença no *ser*, ou seja, tudo o que é também *pensa*. Ainda segundo o autor, esse modo de *pampsiquismo processualista* é incapaz de englobar o pensamento lógico, racional e normativo.

Essa história se modifica com o passar dos anos, de modo que vemos, durante a primeira década dos anos 2000, surgir uma *nova abordagem* do aceleracionismo<sup>17</sup> mais robusta e totalmente diferente, pois buscava distanciar-se cada vez mais do landianismo catastrófico e niilista dos anos 90. Os trabalhos de Ray Brassier e Reza Negarestani foram cruciais para tal mudança, divergindo da abordagem em torno da *liberdade* que Land elaborou. Em Land, assim como em Deleuze e Guattari do *Anti Édipo* (2011), *não há e não deve haver* controle sobre o fundo das pulsões libidinais que organizam o mundo do *desejo*. É nesse sentido que ambos os projetos revolucionários buscavam *atratores*, como o Mercado Capitalista, para dar cabo à intensificação do *desejo* de modo livre e impiedoso, evitando assim que o desejo pudesse ser *estratificado* em arcaísmos familiares e patriarcais, ou que pudesse ser *mapeado*. Logo, não havia nenhuma conceitualização de uma *agência* possível sobre as pulsões, tampouco levantes contra o sujeito transcendental que faz do desejo a sua arma. Esse *empirismo-transcendental*, conceitualmente, é danoso e gera condenações injustas ao papel da *razão* e da *modernidade*. É como um determinismo pulsional onde não há como *construir* a liberdade.

De modo distinto, o projeto de Brassier e Negarestani segue em partes para o lado oposto. Através de um resgate muito rigoroso e original de Kant, podemos

16 Há muitos problemas na produção filosófica de Nick Land nos anos 1990, assim como vários pontos relevantes que não devem ser descartados. Porém para dilatá-los aqui requer um único artigo apenas para abordar esse “Nick Land anos 90”. Lembrando que o discernimento entre seus trabalhos juntos ao CCRU e os mais recentes deve ser feito, pois Land atualmente é um pensador de extrema-direita, agregado nos projetos político-filosóficos da Neo- Reação (NRX).

17 Quem originalmente cunhou o termo aceleracionismo foi Benjamin Noys no livro *The Persistence of the Negative* (NOYS, 2010).

de modo resumido explicar que a liberdade para esses equivale ao crescimento do *uso* da razão para formular *regras* que atuem sobre o desejo. Nesse momento, o aceleracionismo, se é que podemos ainda chamar dessa forma, está interessado no aproveitamento da *alienação* conquistada pelo processo da Ilustração, para acessar os *imperativos racionais* e modular cada vez mais os impulsos. A *razão* pode romper com o determinismo pulsional ao “mimetizar” a engenharia construtiva do mundo. Sendo assim, a *liberdade* não está sujeita à determinação negativa, mas à positiva condição em poder ser construída sinteticamente ao fazer uso do ganho cultural epistêmico da modernidade. Em suma, temos uma abordagem *modulativa* aberta pela condição normativa existencial e histórica da humanidade, onde nós, *inatos hospedeiros da razão*, podemos acelerar a mutação de nós mesmos, evoluindo sempre mais longe dos limites determinados.

É assim que o “aceleracionismo epistêmico”, “político”, ou mais recentemente chamado “aceleracionismo de esquerda” após 2013<sup>18</sup>, pode ser complexificado ao dar ferramentas para além de um experimentalismo poético argumentativo e propor que podemos *mapear* o mundo, tornando acessível para nós o que não se encontra disponível nos nossos sistemas cognitivos, conforme *incorporamos* os sistemas sociais, tecnológicos e econômicos deste mesmo mundo. Se, em Land, o constructo da modernidade é um entrave, chegando à conclusão de que a posição anti-humanista era a melhor (“*quanto pior, melhor*”), a possibilidade de *revisão* de todo o conteúdo epistêmico do mundo humanista faz da *terceira* ramificação do “*aceleracionismo*” uma espécie de *inumanismo* que contraria os limites do Iluminismo, porém sem abdicar do *espaço das razões*, conquistado e manejado com êxito *alienante* até o momento. Essa estratégia se torna *inumana*, pois, ao invés de confirmar os conservadores muros do humanismo clássico, compreende uma modificação gradual e interminável que a Ilustração provoca na *imagem manifesta da humanidade*, encabeçada pela *razão*. Sendo assim, o aceleracionismo passa a equivaler a *exploração das capacidades de construção, revisão e criação dos conceitos, onde a infraestrutura da episteme tecnocientífica deve ser mapeada a fim de tornar-se inteligível, ao mesmo tempo que mantém o trabalho mutacional que a razão realiza na humanidade*.

Dando um salto no tempo, partimos para a segunda década do século XXI, quando, em 2013, é publicado o *Manifesto Aceleracionista* e, em 2015, o *Manifesto Xenofeminista*, lidos e discutidos no *RT*. As duas propostas bebem diretamente nas proposições da terceira vertente do aceleracionismo, sendo inclusive o termo “aceleração” algo distante e que talvez não tenha necessariamente mais aproximação com os rumos tomados por esse marco teórico político.

18 Ano de publicação do #ACCELERATE MANIFESTO for an Accelerationist Politics.

O *Manifesto Xenofeminista: uma política pela alienação* (2017)<sup>19</sup>, é mais explícito na aproximação com a vertente neo- racionalista da terceira crítica aceleracionista de Reza Negarestani e Ray Brassier. Foi a primeira vez que a *filosofia analítica* invocada pelo *inumanismo* dedica-se a pensar não só o feminismo, mas a escala global de ação política de um feminismo alinhado com as questões do método interseccional reivindicando o *espaço das razões* e, portanto, a interferência no universal instituído hegemonicamente.

O XF<sup>20</sup> contraria a tendência do feminismo ocidental em associar a razão à masculinidade. Portanto, os ganhos dos regimes sociotécnicos não possuem propriedade definida. Qualquer apelo ao abandono dos sistemas de produção de *abstração* deve ser recusado, assim como a agenda imobilista das políticas de dissidência de gênero que se contentam com a ação local ou com a micropolítica. O espaço global pode ser *mensurável*, sobretudo para indicar as tecnologias e a ciência para um uso estratégico. Como lembra o MXF<sup>21</sup>, isso obviamente envolve muitos riscos, o que nos faz pensar, porém, sem nenhum saldo negativo que leve à ausência de planejamento, *que a tecnologia não é inerentemente progressista, assim como a razão que a objetiva no mundo não é um critério essencial-divino dos Homens Cisgêneros*. É nesse sentido que uma intervenção xenofeminista apela ao *re- design* da abstração, pelo qual a intervenção na tecnociência precisa de um pensamento teórico e político coletivo, onde as dissidências possam conquistar hegemonia a ponto de *refazer o universal*. Como nos lembra o *Manifesto Aceleracionista, por uma política aceleracionista*:

A esquerda deve desenvolver a hegemonia sociotécnica: tanto na esfera das ideias, quanto na esfera das plataformas materiais. Plataformas são a infraestrutura da sociedade global. Elas estabelecem os parâmetros básicos do que é possível, tanto em termos de comportamento quanto em termos ideológicos. Neste sentido, elas incorporam o transcendental material da sociedade: elas são o que tornam possíveis conjuntos particulares de ações, relações e poderes. Ainda que boa parte da plataforma global existente esteja direcionada para as relações sociais capitalistas, essa não é uma necessidade inevitável. Essas plataformas materiais de produção, finanças, logística e consumo podem e serão reprogramadas e reformatadas para fins pós- capitalistas. (Williams & Srnicek, 2014, 275)

Os planos do *aceleracionismo de esquerda*, assim como do XF, se entrecruzam, embora ambos indiquem caminhos incomuns entre si. No entanto, o fundo *inu-*

19 Obra consultada. Traduzida pelo Laboria Cuboniks.

20 Xenofeminismo

21 Manifesto Xenofeminista

*mamista* neo-racionalista é compartilhado pelas duas propostas. Podemos concluir que tal aproximação ocorre devido ao rompimento com o particularismo militante. As políticas que prezam pela ação local não conseguem identificar o capitalismo como um universal que se expande agressivamente, sendo os esforços de separação do mesmo um fracasso sem limites. Os vários localismos, os espaços autônomos e os nichos *undergrounds* de experimentação estética dão as costas à intransigência e à invasão violenta do capitalismo, pois o mundo dos “particularismos autênticos” é mediano quando limitado ao local onde esses se localizam. Só uma alternativa expansionista e universal seria capaz de combater o capitalismo em escala global, uma vez que a dinâmica de acumulação é central no capitalismo – elaborar estratégias não expansionistas seria como um oxímoro.

O *cancelamento* da modernidade pela política da *esquerda particularista* consoma um percurso na contramão da imprescindível construção da emancipação, pois historicamente – desde o modernismo socialista da União Soviética até o que se nomeia de socialismo científico, e até mesmo a socialdemocracia – a busca pelo futuro foi equacionada com o trajeto da modernidade. Desde os anos 1970, na era Reagan/Thatcher, o significado de ser moderno foi equiparado às mudanças neoliberais no campo do trabalho, virando sinônimo de exploração e de desigualdade. À vista disso, o *conteúdo futurista* em termos de emancipação da modernidade é terreno de disputa, algo não pré-definido pela expressão cultural do capitalismo. A modernidade, quando lida pelos movimentos anticapitalistas *folks*, como “coisa” análoga ao neoliberalismo, produz senso de antimodernidade, não disposto a compreendê-la a partir de marcos filosóficos ou processos históricos. *A modernidade é um campo de batalha discursivo* (Williams & Srnicek. 2014).

## RT E A APOSTA NA IMPUREZA

A partir da experimentação metodológica da *didática da impureza*, com o manejo responsável da proposição de cada texto, produzimos um laboratório de imaginação do espaço político. Uma das questões do *Realismos Tentaculares* foi: como reorientar o futuro e manejá-lo como um espaço complexo de luta política e coletiva? Entre as propostas iniciais, estava a de produzir tensões em grupo sobre os diferentes vetores dos textos.

Fomentar o debate sobre um futuro que tensiona a noção de humano, corpo, tempo, de realidade, tecnologias e alianças dentro da academia, através da extensão, foi propositivo. Ainda que vinculado ao espaço institucional da universidade, foram colocadas em debate seu funcionamento e sua estrutura política pedagógica. A troca externa das barreiras institucionais, proporcionada pela modalidade de grupo de extensão, provou-se uma relevante estratégia política de produção de entendimentos compartilhados sólidos, de produção de vínculos

com a comunidade dentro de sua heterogeneidade, além do fortalecimento do pensamento crítico e do imaginário coletivo.

Desse modo, as diferenças entre as teorias-vetores complexificam o debate *positivamente*, pois apostam em uma nova construção político-cognitiva de futuros, por meio da reapropriação de questões imprescindíveis que podem repensar a práxis política frente às tensões globais. O *Realismos Tentaculares* foi um espaço impuro de aprendizagem.

## REFERÊNCIAS

- Brassier, Ray** (2011). Concepts, Objects, Gems. In J. Elliott & D. Attridge (Orgs.), *Theory after "theory"* (pp. 278-293). Routledge.
- Deleuze, Gilles & Guattari, Félix** (2011). *O anti-Édipo*. Editora 34.
- Fisher, Mark** (2020). *Realismo capitalista: é mais fácil imaginar o fim do mundo do que o fim do capitalismo?* Autonomia Literária.
- Haraway, Donna** (1995). Saberes localizados: a questão da ciência para o feminismo e o privilégio da perspectiva parcial. *Cadernos Pagu*, 5, 07-41.
- Haraway, Donna** (2016a). Antropoceno, Capitaloceno, Plantatioceno, Chthuluceno: fazendo parentes. *ClimaCom Cultura Científica*, 3(5), 138-146.
- Haraway, Donna** (2016b). *Staying with the trouble: making kin in the Chthulucene*. Duke University Press.
- Haraway, Donna & Gane, Nicholas** (2010). Se nós nunca fomos humanos, o que fazer? *Ponto Urbe. Revista do núcleo de antropologia urbana da USP*, 6, 1-22. <https://journals.openedition.org/pontourbe/1635#tocto1n1>
- Haraway, Donna, Ishikawa, N., Gibert, S., Olwig, Tsing, A, & Bubandt, N.** (2016). Anthropologists Are Talking – About the Anthropocene. *Ethnos*, 81(3), 535-564.
- Haraway, Donna & Kunzru, Hari** (2009). *Antropologia do ciborgue: as vertigens do pós- humano*. Autêntica.
- Haraway, Donna** (2021). "Make kin not babies": Donna Haraway explica por que se deve fazer parentescos em vez de bebês. Entrevistador: Marilene Felinto e Cecília Cavaliere e Juliana Fausto. <https://speciesnae.files.wordpress.com/2021/08/panfleto-species-0-donna-haraway-com-marilene-felinto-cecilia-cavaliere-e-juliana-fausto.pdf>
- Laboria Cuboniks** (2017). *Xenofeminismo: uma política pela alienação*. <https://laboriacuboniks.net/manifesto/xenofeminismo-uma-politica-pela-alienacao/>
- Noys, Benjamin** (2010). *The Persistence of the Negative: A Critique of Contemporary Continental Theory*. Edinburgh University Press.
- Santo, Ali do Espírito** (2022). *Uma abordagem política sobre o Futuro, Tecnologias e Agência Temporal* [Dissertação de Mestrado em Psicologia Social e Institucional, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre/RS]
- Silva, Denise Ferreira** (2019). *A dívida impagável*. Oficina de Imaginação Política.
- Timeto, Federica** (2019). Por uma teoria do ciberfeminismo hoje: da utopia tecnocientífica à crítica situada do ciberespaço. *PORTO ARTE: Revista de Artes Visuais*, 24(40), 1-27. <https://seer.ufrgs.br/PortoArte/article/view/95974>
- Tsing, Anna Lowenhaupt** (2019). *Viver nas ruínas: paisagens multiespécies no Antropoceno*. IEB Mil Folhas.
- Virilio, Paul** (1984). *L'horizon négatif: essai de dromoscopie*. Editions Galilée.
- Williams, Alex & Srnicek, Nick** (2014). Manifesto acelerar. Por uma política aceleracionista. *Lugar Comum – Estudos de mídia, cultura e democracia*, 41, 269-280.

# ENTRE HISTÓRIAS, ENTRE MÃOS: REVERBERAÇÕES DE UMA OFICINA DE UMA-A-UMA

Thais Gomes de Oliveira  
Vanessa Soares Maurense

## INTRODUÇÃO

*[— E aí, minha véia<sup>1</sup>. — É como se em um segundo eu me sentisse em casa – o que de fato eu estava – mas digo de um estar em casa na linguagem. Ela me recebeu de palavras abertíssimas. — E aí querida — dá pra dizer que aqui já perdi a postura? Ou que ganhei? — Obrigada por me receber e por topar conversar comigo. Eu sou psicóloga, também sou mestranda em psicologia social e institucional, sou contadora de histórias e a gente vai trocar histórias, eu e tu. Guardo aqui comigo uma história que quero te contar, mas antes quero saber de ti. Que história que tem a ver com cuidado, maternidade e pandemia que tu tem vontade de compartilhar comigo?*

*É assim que a história que envolvia a perda de um primeiro filho, as idas a casas diferentes para vender salgadinhos e docinhos, os trinta e poucos anos de uma mulher negra, agora universitária, em dois cursos de graduação; é assim que essa história começa: a habilidade em ser “do corre”, a vontade de estar próxima das histórias das pessoas e a necessidade de estar cuidando de sua mãe e de seu filho; a pré-eclâmpsia, os médicos, a demanda de parar de trabalhar com cozinha, já que faz calor e que se precisa trabalhar de pé, e a vontade de que seu filho Ricardo pudesse viver. — Minha véia, quando a gente é do corre a gente faz o que precisa].<sup>2</sup>*

1 Os grifos em itálico correspondem à “conversa” entre participante e pesquisadora.

2 Os trechos apresentados entre colchetes são citação direta da dissertação de mestrado intitulada “*Maternidades em redes: contar histórias com cuidados no cenário pandêmico brasileiro*”, trabalho que dá base ao presente texto e foi escrito pela autora e orientado pela coautora.

Contar histórias é abrir campo de possibilidade para a disrupção. Essa é uma provocação que faz parte da premissa deste texto, em que percorremos um caminho que considera a contação de histórias como ato relacional, de modo que contar histórias implica também escutá-las. Nesse entremeio que acontece a proposição metodológica do “entre mãos”, o qual versa sobre a invenção de uma oficina e de um modo oficineiro de habitar a pesquisa acadêmica que prescindia da necessidade do trabalho grupal. Essa foi uma demanda, em um primeiro momento, do próprio campo e do período histórico que atravessou a pesquisa de mestrado, concluída em fevereiro de 2022 e que dá corpo ao presente texto. Em decorrência dela, experimentamos um exercício metodológico que articulou diferentes campos de conhecimento e que se desenha como uma possibilidade de intervenção também em outros contextos.

Trata-se de uma pesquisa-intervenção que produziu histórias contadas e escutadas por diferentes mulheres ocupadas do cuidado de crianças durante a pandemia causada pelo coronavírus. O pressuposto foi de que a demanda pela contação de histórias, nesse contexto, se consolidava: além do que, as pessoas mais ocupadas do cuidado estavam em contexto de isolamento social, físico e narrativo, essas histórias se tornavam, mais uma vez, um assunto “doméstico” — em que doméstico se torna equivalente às palavras “privado”, “restrito”. Consolidada a demanda pela contação de histórias na hipótese da pesquisa, a escuta viria a chegar como a contrapartida que estabelecia a possibilidade do jogo e do ato de oficiar: em um contexto de isolamento social relativo. De modo que neste contexto, inclusive, a grupalidade exige novas invenções e estratégias para a possibilidade de um viver coletivo e coabitado.

O texto se debruça na experiência de elaboração de uma delicada proposta metodológica, baseada na aposta de criação de uma coletividade por meio da contação de histórias passadas de mão em mão, acolhendo a proposição feita por Donna Haraway no jogo cama-de-gato, prática que será mais elaborada no decurso do texto. Para isso, propõe-se diálogo entre psicologia social e estudos feministas. Essa estratégia evoca a implicação da pessoa pesquisadora e a participação de quem se disponibiliza a participar, abrindo espaço para histórias florescentes que pensem mundos mais possíveis, sustentáveis, cuidadosos e cuidados. Serão contados trechos da oficina em questão, que fazem parte do entretexto de uma pesquisa que se propôs a escutar, ou seja, serão compartilhados detalhes e pequenas histórias produzidas em, e relacionadas a, uma pesquisa. Dela, elegemos situações que nos evocaram a contar, de novos modos, a estratégia metodológica que se forjou como um jogo em si mesmo. Serão dois momentos, um em que as histórias são contadas em trechos e comentadas, e um em que nos encontramos com os conceitos que possibilitaram a estratégia.

As malhas narrativas entrecruzadas perpassam as histórias contadas e escutadas por Mira, Cibele, Juliana, Raíssa e Bianca, por mim, Thais, e também por duas mulheres que trabalhavam em estabelecimentos distintos e que, ao acaso, me contaram histórias sobre cuidado de crianças no auge do ciclo pandêmico. Bianca, Mira, Raíssa, Juliana e Cibele são participantes, contadoras e escutadoras que se dispuseram a cocriar o método que seguiremos apresentando nas páginas seguintes. A mim, Vanessa, as histórias chegavam através de Thais, e reverberavam em nossas orientações, intensas discussões que integravam nossas leituras, perspectivas metodológicas, entendimentos sobre a narratividade, mas também nos acoplamentos digitais característicos do período pandêmico, dado que praticamente todos os nossos encontros foram virtuais. Além disso, durante este período, que teve duração de um ano e meio, eu estive em casa com meus dois filhos de quatro e sete anos, na ocasião, longe de minha rede de apoio, trabalhando remotamente e ajudando-os no ensino remoto. Apesar de todos os privilégios que tinha, e muitas vezes justamente por isso, as narrativas de outras mães me tocavam de forma peculiar.

## QUE TEMPO-ESPAÇO FOI ESSE?

Hoje é dia de vinte e cinco de setembro de 2022 e abro escrita em um apartamento que fica na região central de Porto Alegre. As máscaras são cada vez menos frequentes de serem vistas, mas ainda as vemos. As reuniões *on-line* são menos comuns, mas continuam. A universidade que ofereceu chão (metafórico) para esta pesquisa<sup>3</sup> retomou a presencialidade física. A quarta dose da vacinação já se encontra para a casa dos 20 aos 30 anos. As escolas e creches retomaram normalmente suas atividades. A pergunta constante sobre abertura e fechamento e sobre oscilação do funcionamento de serviços e de comércios foi estancada. Praticamente, estamos aqui conversando na condição de sobreviventes da pandemia causada pelo novo coronavírus.

Não faz tantos meses que o cenário foi sendo redesenhado e que fomos gradativamente percebendo que o campo mudou. Que shows e palestras e festas e abraços e feiras, e convivências, de modo geral, retomaram seus lugares, e tomamos conhecimento de que as redes de afeto, apoio, solidariedade e cuidado poderiam acontecer novamente, de perto.

Conversamos a partir da condição de sobreviventes e de contadores-escutadores de histórias de um período recente de completo desconhecimento e de perdas múltiplas. E nessa articulação, conto que este é meu primeiro texto que pode ser considerado pós-pandemia: o que pode parecer uma nostálgica digressão não solici-

3 O presente texto é escrito em vinculação com o NUCOGS (Núcleo de Ecologias e Políticas Cognitivas), grupo parte da Universidade Federal do Rio Grande do Sul e que abriga pesquisas e investigações de estudantes de graduação, de mestrado e de doutorado, além das/os professoras/es pesquisadoras/es.

tada para a temática e proposta do texto, e é também a articulação da proposta em si, já que importa qual o ponto de partida de cada pessoa que participa. A pesquisa aconteceu em um cenário de isolamento social relativo que nos demandou registros situacionais e consolidou uma forma de apreço pelo texto acadêmico também tendo estatuto de documento histórico — uma pesquisa de contação de histórias em uma pandemia, afinal. E neste texto inaugural pós-pandemia é crucial contarmos que as invenções a que nos propomos precisam ser contadas para que nos localizemos no tempo e no espaço e para que valorizemos, embora com dificuldade, que continuamos atravessando uma experiência humana e mais-que-humana que estremeceu as nossas perspectivas de vida, de morte, de narrativa.

O esquadro do que a pandemia causou é maior do que o que nos propomos a contar aqui neste pequeno texto. Contudo, a articulação de acontecimentos que nos convida à escrita se dá entre esses termos: crianças, cuidado, maternidade, isolamento social, redes. Ou seja, nesse período a pesquisa se debruçou sobre as contações de histórias possíveis que narrassem as ferramentas forjadas para lidar com um campo impossível: como promover práticas cuidadosas de si e das crianças quando as redes de promoção dessas práticas se tornaram risco de infecção e de contaminação mútuas?

## ECOLOGIAS DO CUIDADO

A necessidade de construção de uma pesquisa de campo *on-line* se sucede em decorrência da convivência humana com o coronavírus. Ou seja, se trata da habitação da vida com uma espécie de organismo que habita e debilita o corpo humano e que incide justamente na possibilidade de convivência física entre humanos. Se nós nos aproximamos mais, a covid se espalha mais — e melhor — entre nós. Cria-se um jogo em que tentamos que ela não se espalhe e, para isso, ficamos, o quanto mais possível, restritos às nossas casas e em convivência presencial humana radicalmente diminuída.

Forjamos perguntas durante o período recente mais denso, e que também resultou na dificuldade de propor pesquisas com humanos que versassem justamente sobre este espaço-tempo. De que modo os vírus se articulam com as vivências, se incrustam e se associam com a possibilidade humana material e narrativa? Como explicitam e acirram modos de vida? Aqui, portanto, estamos partindo de algumas premissas que correspondem ao campo de estudos sobre cuidado e que se fizeram problemáticas evidenciadas durante a pandemia: o cuidado atravessado pela moralidade, pela subjugação de alguns corpos em detrimentos de outros, pela desvalorização dos conhecimentos e das técnicas que são ensinadas-aprendidas majoritariamente entre mulheres e sobretudo desenvolvidos gratuitamente ou de maneira sub paga por mulheres negras. A partir dessa consideração que embasa o texto, questionamos o que o cuidado fala sobre as condições do mundo, de fazer mundos juntos e

em colaboração intensa (Bellacasa, 2017); bem como o que o cuidado fala sobre a percepção do mundo das relações entre pessoas, técnicas, objetos, seres.

Dizendo de outro modo, a oficina de uma-a-uma se trata de um jogo de contação de histórias sobre modos de arranjar o cuidado coletivamente, tendo as mulheres-mães como narradoras, as crianças como protagonistas, a pesquisadora enquanto escritora e escutadora e todas as outras espécies companheiras, e os objetos e as invenções companheiros como atores e atrizes da cena: o supermercado é personagem, o conselho-tutelar, as avós, a escola, o recreio, a morte, a alimentação, as outras crianças amigas, o trabalho, o dinheiro, os celulares, as videochamadas incessantes; o mínimo e o máximo dos detalhes da vida cotidiana naquele período histórico.

Esse modo de considerar rede é também presente com as autoras Dell’Aglio e Machado (2021), com quem encontramos esse termo, interdependência, que é parte da condição humana, a relacionalidade intrínseca.

Ou seja, os adultos cuidadores nunca são “independentes” ou por si só autônomos, uma vez que o trabalho do cuidado nunca se faz sozinho. É necessária uma rede. E entendemos que essa rede é formada por diversos serviços, sejam eles oferecidos pelas políticas públicas, como a escola, a limpeza urbana, a construção de praças e espaços de convivência, aqueles prestados por contratação – os quais podemos pensar que evidenciam as desigualdades ou, ainda, aqueles que acontecem por proximidade, troca de favores, negociações, vizinhança, amizades, famílias. (p. 13)

Essa noção de rede é também acompanhada do pensamento de Bellacasa (2012), que propõe o cuidado não como uma prática em si, que seja ontologicamente definível, mas como o engajamento de múltiplos atores e atrizes na produção relacional do cuidado. Pensamos o termo, entre tantos significados que pode ocupar, enquanto verbo, enquanto prática — de modo que cuidar é inventar arranjos de possibilidade para a vida humana e mais-que-humana, afirmando a heterogeneidade da rede. Assim, o termo significa produzir as condições de engajamento em tarefas múltiplas que oportunizam o viver coletivo coabitado (Bellacasa, 2017). Propomos uma concepção ecológica de cuidado — que considera a rede, a sustentabilidade material para o cuidado de todas as pessoas em rede envolvidas para a possibilidade da vida de crianças. E, metodologicamente, a pesquisa se dispõe a contar minúcias das praticidades do cotidiano como os artifícios inventados que são o resultado em si da investigação, em que a história contada na pandemia, por essas pessoas, informa o que de fato se inventou — tomando que inventar é constituir novos modos de si e do mundo a partir de campos problemáticos, podendo ser, também, um cuidar — neste contexto histórico. Ou seja, nós fazemos aqui uma estratégia que inclui a propositividade dessas mulheres frente à vida e à morte.

A Oficina de uma-a-uma se dispõe a uma prática que contraessencializa a maternidade e o cuidado. De modo que as ferramentas teórico-conceituais utilizadas para forjar o método se ancoram e se movem a partir de teorias feministas que interseccionem localidades políticas como raça, classe, gênero, heteronormatividade compulsória e toda outra que normatize o que pode ser considerado cuidado. Faz-se importante a consideração de que o fenômeno da procriação humana é dissociado de qualquer vivência ou perspectiva normativa. Mesmo que abarque majoritariamente — nesta pesquisa e talvez na existência — experiências heterossexuais, gestações de mulheres cis, maternidade é um termo-chave que abriga experiências e narrativas múltiplas. Um fenômeno humano e mais-que-humano que envolve atores e atrizes muitas, de maneiras distintas e que é uma questão de todas as pessoas.

Mesmo que um acontecimento possa ser narrado a partir de diferentes vozes e corpos e que aqui sejam evidenciadas perspectivas de mulheres relacionadas ao termo “mãe”, outras pessoas narradoras poderiam fazer a composição da troca de histórias, inclusive, por exemplo, as próprias crianças. A narratividade protagonizada pelas mulheres ocupadas do termo “mãe” se ancora na percepção da massividade com que essas sujeitas foram incumbidas de determinada função: história longa acerca da feminização do cuidado, que envolve as crianças e também toda a ideia de manutenção da vida humana, o cuidado das funções básicas — de base — de alimentação, reprodução e cuidados gerais em saúde, educação etc. Ou seja, assumiu-se, nesta estratégia, a autoria da contação da história pelas protagonistas da invenção do cuidado, mesmo que desconsideremos que algum grupo de pessoas seja mais ou menos responsável ou hábil — necessariamente — por um conjunto de técnicas e de métodos que inventam cuidado relacionalmente. Trata-se, portanto, de uma figura que é performada intencionalmente, uma espécie de estereótipo, que informa vidas humanas materialmente e que produziu que as mulheres ocupadas da maternidade tenham vivido radicalmente isoladas na função do cuidado de crianças durante décadas ou séculos, e, de modo específico, durante a pandemia causada pelo novo coronavírus.

Entendendo que contamos qual contexto abrigava a criação da metodologia em questão, veremos quais ferramentas — teóricas, conceituais, práticas — acompanharam a pesquisa e a escrita do texto. Bem como quais foram instrumento para qualquer invenção e possibilidade de jogo e de troca de histórias.

## **TELEFONE-SEM-FIO**

A proposta buscou modos possíveis de coletivizar histórias que estariam restritas ao campo considerado “privado” das casas das pessoas, dos detalhes mais ínfimos e radicais do cotidiano de pessoas adultas e de pessoas crianças durante a pandemia iniciada em 2020. Na radicalidade deste espaço-tempo, o encontro com teorias

distintas foi interseccionado e essa mutação resultou uma metodologia. Aqui contaremos a história da invenção do procedimento, e iniciamos com Ursula K. Le Guin.

A teoria da sacola, ou bolsa, na contação de histórias (*carrier-bag of storytelling*) é uma proposição de Le Guin (2020): partindo do pressuposto histórico de que os primeiros artefatos inventados por humanos seriam as lanças e outros objetos perfurocortantes, a autora evidencia as sacolas como outro objeto de tamanha ou maior importância para a história da humanidade. Assim, o ato de carregar é valorizado tecnicamente, considerando que as colheitas feitas demandaram ser levadas de um lado a outro. Essa história, contada aqui brevemente, é um ponto de partida para que a autora — e cada uma de nós — questionemos o ponto referencial do que é considerado heroico e extraordinário, do que é considerado de pouco valor, ordinário. Esse questionamento faz parte do que propulsionou nossas investigações, visto que a usualidade dos dias traz em si uma valorização ainda mais radicalizada durante o tempo-histórico que acompanhamos.

Nas nossas sacolas e bolsas carregamos diferentes ferramentas para a composição que apresentamos. Uma delas é a pesquisa-intervenção, uma teoria metodológica importante para a psicologia social: é uma ferramenta de bastante densidade, mas que podemos contá-la resumidamente de alguns modos. Em pesquisa-intervenção se busca a construção de espaços de problematização coletiva, sendo uma forma de pesquisa que discorda de lógicas modernas de operação científica e que propõe a ampliação de bases teórico-metodológicas que buscam transformar realidades sociais-materiais (Rocha & Aguiar, 2003). Para a construção de um método de pesquisa em psicologia social com perspectiva feminista e que se ancore também na contação de histórias, a pesquisa-intervenção auxilia na construção de práticas implicadas e implicativas e que podem inventar e reinventar campos múltiplos de vivência e de problematização. É nesse imbricamento teórico e prático que encontramos a oficina como uma das ferramentas que passa a compor a sacola que carregamos.

As oficinas têm como uma de suas facetas a potencialização de tessituras de rede de conversações escritas (Demoly, 2011), bem como pode ser utilizada para atuar na construção de sistemas narrativos ampliados. No encontro com as participantes da pesquisa, busca-se uma disposição para o encontro com histórias distintas que vão sendo contadas aos poucos, ou seja, essa rede de tecidos e de camadas de palavras é construída artesanalmente. Em um campo denso de disputas, como o que investigamos, a criação de linguagens plurais que sustentem a diferença é uma das entradas para a invenção de mundos que nos interessem viver. Existem muitos modos de propor a prática coletiva de oficinas enquanto ferramenta que amplia repertórios de coordenações de ações, de modo que possibilitam a emergência de novas linguagens (Lopes & Maraschin, 2011).

A partir dessa combinação de pistas, tomamos por inspiração inicial a analítica que a autora Donna Haraway propõe acerca do jogo cama-de-gato. Um jogo antigo

de “passa-a-passa” em que a cada vez que passa por alguém, tem-se a possibilidade e a responsabilidade de criar novos padrões, bem como rupturas. No diálogo com a oficina, esse jogo se torna um exercício que tem como propulsor a atividade de receber e de passar histórias de uma a uma. Passar e receber padrões sendo que, a cada vez que se repete o ato de passar ou receber, existe a possibilidade e a responsabilidade da atualização. Ou seja, a cada vez se pode produzir uma ruptura, uma disrupção, uma quebra. Transforma e passa. Transforma e passa. Aqui retomamos um outro trecho da referida dissertação, em que discutimos a cama-de-gato que, na obra de Haraway, é chamado *string-figure* (figura de cordas) e

[é] também um método de rastreamento em que importa o processo, a continuidade. Trata-se de um passar e receber, de um fazer e desfazer, pegando e soltando as cordas, com responsabilidade pelo padrão que recebemos e também por aquele novo que deixamos se criar em nossas mãos. Nesse processo de dar e de receber padrões, soltando tópicos e falhando, mas eventualmente encontrando algo que funciona, algo novo, talvez bonito, que não estivesse ali antes: algo que se produz nesse passar. É um jogo que pode ser jogado por muitos, desde que o ritmo de aceitar e oferecer seja sustentado; um jogo muito antigo que acontece e aconteceu de diferentes formas, em diferentes localidades. É um jogo arriscado de criação de mundos e de histórias — o que é articulado a permanecer no problema. (Oliveira, 2022, p. 30, citado Haraway, 2016)

Desse modo, a oficina de uma-a-uma é uma proposta conduzida por uma das pesquisadoras, em que cada encontro com uma das participantes gera distintos modos de produção que serão atualizados para o seguimento da troca de histórias. Uma proposta que também abarca seu risco e que permanece com problemáticas importantes, visto que interdepende das participantes e de suas histórias, e que suas histórias são livres para habitar problemáticas que concernem a questões importantes e pertinentes: como suas ideias sobre a abertura e o fechamento das creches, suas noções políticas e de vida coletiva, suas percepções frente à vacina etc.

A noção de figura então se torna fundamental. Tomando como pressuposto de que estas repetem e que informam espécies de moldes, de possibilidades restritas de estar em relação com padrões existenciais. Nessa articulação, figurações, para Haraway (1992), tornam-se fabulações materiais e semióticas, que designam situações concretas para evocar problemáticas, que, por sua vez, demandam produções disruptivas, ou seja, criação de novas gramáticas. As figurações são criadas no compromisso de suspeitar de repetições e de fundações transcendentais (Haraway, 1992, 1997). No contexto específico que habitamos, se às mulheres, que são mães, são associados rapidamente estereótipos que normatizam suas existências frente ao cuidado, à maternidade, à sacralidade, as figurações se atentam à invenção e à

reprodução dessas ideias, propondo perguntas que outorgam autoria, presença e parcialidade para a construção de respostas de temporalidade limitada e também de novas perguntas que façam produzir novas histórias.

A apropriação da ferramenta também acontece por meio de um termo amplo, que é o da contação de histórias. Tarefa cotidiana e inventiva, que mexe com as possibilidades humanas de especulação e de registro histórico e que mobiliza coletivamente a produção de campo comum. No diálogo com bell hooks vemos que “contar histórias é uma das maneiras que temos para começar o processo de construção de comunidade” (hooks, 2010/2020, p. 89). A autora conta sobre a importância que histórias consideradas pessoais têm para a estruturação de um argumento no campo científico. Para nós, autoras,

o ato de contar histórias desvela vícios epistêmicos, de forma que a história do sujeito ora considerado universal é repetida tantas vezes na produção de um suposto discurso hegemônico. Assim, contar histórias situadas que perpassem a pluralidade de mais experiências se faz numa política que rompe com a unicidade, apostando na fronteira e na hibridez como forma de produzir uma política cuidadosa e feminista. (Oliveira & Maurente, 2022, p. 191)

A partir, também, da noção de objetividade feminista em Haraway (1988/2009) — e que é também articulada em outras nomenclaturas por grande parte de diferentes teorias feministas na produção de conhecimento, dos feminismos negros, descoloniais, lésbicos — o ponto de vista narrativo é crucial. A perspectiva situada tem questionado a suposta neutralidade científica e tem possibilitado avanços em pesquisas feministas que evidenciam a narrativa e o contexto histórico, bem como a presença das pessoas pesquisadoras.

Cada uma das participantes escutou uma história que foi escrita com base em uma das histórias escutadas anteriormente. Esses encontros aconteceram por meio de conversas que pudessem se aproximar de um campo narrativo livre e que convidassem à fala, bem como à escuta de histórias outras, que são diferentes e que evidenciam problemáticas distintas, por vezes contrárias. Faz-se assim uma metodologia de coparticipação: retomamos a dissertação para um breve trecho:

[e]star em cena é perceber a participação. As histórias contadas no decorrer da pesquisa são produções que aconteceram através de um jogo de troca de histórias, em que a pessoa mais presente era, justamente, a pesquisadora. Em cena, também, ferramentas da psicologia social que fundamentam a ruptura de modelos únicos de habitar o mundo e as relações. (Oliveira, 2022, p. 34)

Faz-se uma forma de condução, visto que a cada vez que passa uma das histórias, a pessoa pesquisadora é ativada novamente no jogo:

[u]ma invenção contingencial e parcial que se faz estratégia metodológica e que se vale das SF, da pesquisa-intervenção e da contação de histórias para a produção de uma rede de histórias que são escutadas, escritas, tramadas no encontro e no entre-encontro. Entre-encontros que jogam com a contação, de modo que a oficina busca liberdades narrativas e possibilita exercícios de disrupção e de encontro com diferentes histórias. Há múltiplas formas de contar, como por meio da história de alguém, ou do relato de um único dia, ou de uma memória já difusa e recriada a partir da fala. A oficina não buscou conduzir ao ensino ou à apreensão de conceitos, nem mesmo perguntou se há um modo mais adequado de contar uma história. Não buscou a transmissão de códigos previamente definidos, de modo que as “regras” da cama de gato são radicalmente livres. As participantes, nessa metodologia que produzimos e que utilizamos, são tornadas coprodutoras da pesquisa; ou seja, trata-se de uma metodologia colaborativa em que as histórias passadas entre mãos são matéria-prima de toda invenção subsequente. (Oliveira, 2022, p. 34)

Elas, as mulheres participantes, coproduzem e tornam-se coautoras da oficina. Elas, com seus corpos, suas escutas, suas gírias, suas bocas e olhos, suas palavras e suas lágrimas. Casas. Celulares. Crianças. Pensamentos. Afetos. Elas cocriam e atualizam a oficina em si, somando todas as camadas de suas existências, convivências e contradições. De modo que, a Oficina de uma a uma se forja como metodologia colaborativa de produção científica e que demanda a atualização da rede envolvida para sua manutenção.

Trata-se da produção de um método propositivo que se deu na artesanaria narrativa, apostando em histórias que são radicalmente coexistentes. Nesse sentido, as problemáticas discutidas teoricamente são realmente evidenciadas em escala conjunta em que as perguntas dicotômicas não são suficientes, já que as problemáticas convivem. Na sequência do texto estaremos mais próximas de quais problemáticas coexistiram durante a pesquisa e uma pequena parte das histórias que entremeamos e pudemos contar.

## HISTÓRIAS QUE CONTARAM HISTÓRIAS

A primeira história criada em co-autoria aconteceu entre os meses de agosto de 2020 e junho de 2021. Antes do início da pesquisa de campo em si. Foram experiências de encontro na rua — algo mais raro naquele momento — os quais se valeram da disponibilidade da escuta de cotidianos e também da demanda geral pelo compartilhamento de histórias sobre cuidado. Duas pessoas diferentes contaram histórias que foram costuradas e ficcionadas e se tornaram a história

narrada para a primeira participante da Oficina. Foram feitas experimentações de escrita distintas e tentativas constantes de aproximação com as participantes que também se propusessem a uma escuta afetiva e política, considerando o denso cenário e o tanto de silenciamento que se produzia nessa esfera da vida.

Raíssa foi quem me cumprimentou pelo nome de “minha vêia” e quem, com esse gesto, abriu campo para o que poderia vir a ser este modo de pesquisar afetuosamente. Trabalhadora autônoma, mulher negra, moradora da periferia de Porto Alegre<sup>4</sup>, ela se apresenta abertamente e conta com alegria de situações diferentes da vida, de sua história pregressa àquele momento, de sua relação com trabalho e emprego e também de preocupações em relação à saúde mental do filho que, naquele momento, continuava em situação de isolamento social; eles “ficavam em casa”. Ela contou tranquilamente de aspectos distintos da vida:

[Seja com o cuidado que desenvolve para a sobrevivência de sua mãe ou de seu filho, ou ainda em relação aos serviços domésticos da casa onde mora um companheiro, ou ainda em relação à impossibilidade de viver com os R\$ 1200 reais do auxílio emergencial, que foram tornados R\$ 600, que foram tornados R\$ 300, que foram tornados R\$ 150.]

Aqui a pesquisa abre campo para a discussão – radicalmente necessária – sobre as políticas de governo que foram assumidas em tempos de catástrofe, de uma crise social-sanitária-política que atravessamos e que reuniu diferentes histórias de uma tragédia. O auxílio emergencial foi um direito socioassistencial que foi sendo implementado e cortado bruscamente. Que histórias sobre cuidado se pode contar? Se tentássemos encontrar um ponto inicial, como o auxílio emergencial e o governo federal fazem parte da rede de apoio de Raíssa?

Acompanhando essa temática das políticas públicas, trazemos um outro trecho, cocriado com Juliana:

[Ela mesma faz a pausa: tem até uma outra história que aconteceu. — *As crianças em casa no meio do distanciamento social mais restrito, elas fazem muito barulho e a gente tava irritado e elas não paravam e a gente gritou bastante. Dá pra dizer que bastante mesmo. E aconteceu de que escutaram — a gente não bateu nelas — mas foi que chegou alguém do conselho tutelar lá em casa, queriam saber se tava tudo bem. Não imaginava que chegaria num ponto desses, sabe?*]

4 É importante situarmos que as localidades políticas das participantes não foram questionadas diretamente, de modo que a conversa em si abarcava questões que tratavam temáticas transversais. As localidades que são apontadas em texto foram nomeadas por cada uma delas. Além disso, não almejamos alcançar alguma totalidade de articuladores sociais da diferença, compreendendo a impossibilidade de tal investida. O que produzimos são histórias que se conectam com as localidades políticas nas conversas que perpassaram a oficina.

Desde um contexto de classe média, sendo uma mulher branca em uma família de pessoas brancas, ela não imaginava a intervenção de pessoas vizinhas e da rede socioassistencial em sua casa. Situação-limite que evoca diferentes questionamentos também sobre a rede. Considerando o isolamento social, é um modo de apoio em rede e de cuidado relacional a intervenção comunitária e estatal? Retomando a ideia da pesquisa de contação de histórias, essas perguntas servem para a continuação da problemática, visto que desconsideramos respostas dicotômicas e que buscamos permanecer no problema.

Aqui cabe ainda uma outra digressão: como cada uma dessas mulheres lida com o vírus? Esse vírus seria o mesmo para cada uma delas?

Seguindo o caminho dos encontros que fizemos no entre histórias, no encontro com Mira produzimos uma história que narra mais detidamente um detalhe cotidiano, em que o encontro com as regras e costumes escolares convida à readaptação da casa. Também a morte se faz um assunto mais direto e palpável, visto que existe um trabalho de luto importante acontecendo no momento em que nos sentamos juntas, de frente uma para a outra, *on-line*.

[Diz que é de cuidar, que cuida, que sempre cuidou. Quando pergunto de onde isso, como aprendeu, conta que dona Alba também era de ser assim. Olhava a todos, percebia muito, trabalhava fora e dentro de casa e a ensinou a costurar. Mira é uma mulher negra, de 62 anos, professora aposentada, viveu de ensinar-aprender, alfabetizar. E também foi escolhida por esse menino como mãe, mesmo não tendo filhos, e assim aconteceu. [...] A palavra mãe é uma das circuladas na história do cuidado dessa tia-avó. Uma outra professora. E no caminho da dinâmica, nesse momento ainda é julho e, cerca de uma semana depois, conheceremos a próxima contadora. Antes disso, penso, sento, escrevo. Preparo mais uma história com os traços das histórias que andei escutando.]

Um dos tantos pontos que importam na contação de Mira é sobre habilidades que envolvem práticas cuidadosas. Evidencia-se um dos modos de entender o cuidado como uma prática “de casa”, “doméstica”, “usual”. Em tantos territórios, em que uma simples placa de “Cuida-se” instalada provisoriamente na frente da casa de alguma mulher, em algum bairro pobre do país, revela-se como uma espécie de creche. Essa é uma das histórias sobre o cuidado que podemos contar, da relação escola-casa que se forja como espaços de produção de convivência, de educação e também desse ato de “olhar”, de reparar, de cuidar. Ela ia contando com obviedade que era alguém “que cuida”, e interpelo a história perguntando como aprendeu essas práticas, e é assim que segue contando de sua mãe, Alba. E dos ensinamentos que recebeu na prática da vida cotidiana. A história contada na dissertação de mestrado que embasa este texto continua, e nela Mira conta sobre

o falecimento de dona Alba, uma das mortes acontecidas durante a pandemia. Esse desvio feito poderia ter sido feito de várias outras maneiras, mas o ponto que evidenciamos, agora, é justamente esse: em uma conversa há um movimento de “passa-a-passa” que provoca uma mudança constante de caminhos, e foi a estratégia de condução da pesquisa por possibilitar, de modo específico, a atualização e a reinvenção dos caminhos narrativos em questão.

*[Diz que precisa cobrar para ter a participação do pai da menina, que precisa avisar, contornar. Mas que faz ele fazer. — Não é justo, sabe, que eu faça sozinha. Nem dá. Tem cada coisa. Sozinha com ela numa dessas, quando eu ainda não cobrava tanto, fiquei muitos meses pedindo supermercado de casa. Mas assim, sem ver uma pessoa adulta na minha frente. É bizarro, não tá bem isso.]*

*[...] Através das redes sociais, criou grupos de apoio entre mulheres também mães que compartilham vivências sobre maternidade-solo. — E isso que tenho trabalhado, comecei a falar sobre isso com um monte de gente. Tô certa de que, sem rede de conversa, pelo menos, não se possibilita essa função toda.]*

Na história entremeada com Cibele, também alguém do contexto universitário e uma mulher cis branca, a rede é acionada através de dispositivos tecnológicos. Em uma outra ideia de vizinhança, na qual diferentes mulheres participam com suas histórias, forjando um espaço que é de informação, de acolhimento, de troca. Contudo, provocando a questão das diferenças existentes entre cada uma das pessoas que cuida extensamente de crianças, em suas percepções, o dissenso se torna um dos componentes da rede. E, permanecendo com o problema, percebemos as diferenças de estratégias criadas para lidar com o vírus, as quais são diferentes também porque, mesmo sendo um organismo idêntico, o coronavírus apresentou formatos e acoplamentos diversos e se apresentou como variável, considerando o contexto humano de cada pessoa. Aqui, retomamos um pequeno trecho da história que contou Bianca, quando diz:

*[— Trabalho e já trabalhava com ensino a distância. Agora que falo, até parece engraçado... No meu setor todas são mães, a maioria mães de crianças. E percebo que temos um acordo tácito. Não fazemos o horário “cheio”, também não contamos pra ninguém, e nunca combinamos isso entre nós.]*

Bianca foi uma das participantes que iniciou a contação da história se anunciando como alguém com muitos privilégios, tendo um emprego formal estável,

sendo uma mulher cis e branca e tendo uma rede próxima. Nesse contexto, narra sobre uma outra modalidade de rede informal que se estabelece entre mulheres, para que elas consigam cumprir com horários estabelecidos pelas escolinhas e creches. Bianca é pedagoga e trabalha em uma escola. Quão longe estamos de perceber essas gambiarras e invenções também nas fábricas? Entre homens cis trabalhadores de serviços e indústrias e escolas diversas?

Cada história, em sua diferença contextual, foi também trabalhada pela pesquisadora-escutadora e contada. O que adiciona uma versão a mais na história contada pela participante. Assim, faz-se a troca de histórias. Que é também um convite à escuta de perspectivas distintas que possam atuar na dispersão e no florescimento narrativos. Como nas ideias que encontramos com Geni Núñez, em companhia de cosmogonia indígena, em que a perspectiva que cultivamos não é a única possível e que não buscamos a “conversão” de outras pessoas a qualquer perspectiva única, o que ela chama de monocultivo do pensamento (Núñez, 2021). A ideia de trocar histórias diferentes tem relação com a dispersão e a produção de narrativas coexistentes, distintas, que abarcam e sustentam, inclusive, a contradição.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Entre histórias, entre mãos. Um jogo de palavras que considera mãos metafóricas, visto que estivemos em um percurso *on-line* de convivência, o qual contou mesmo foi com a linguagem e com alguma disponibilidade de contar e de escutar. A criação de um modo de estar narrativamente foi possibilitado pela curiosidade e pela espontaneidade em estar entre trechos, de modo que consideramos que o texto dá algumas pistas de como circulou a pesquisa de mestrado que o antecede. A intenção foi também de evidenciar o tanto de possibilidades que surgiram em decorrência da proposta da Oficina. É possível considerarmos que o período de isolamento atravessado foi inclusive um dos agentes da rede que formou a Oficina, bem como a covid, os celulares, os conceitos com os quais dialogamos, as notícias. Ao mesmo tempo em que havia tantas novas formas de parentesco, as redes de apoio destas mulheres-mães estavam fragilizadas pelo isolamento, como é evidente nas histórias trocadas. Se as histórias domésticas, e em torno de cuidados diários, já eram desconsideradas no campo público, a pandemia adicionou um fator de isolamento narrativo nesse imbricamento. O convite e o oferecimento de narrativas distintas, com traços de cotidianidade, foram aceitos por cada uma das cinco participantes, de modo que as histórias dessas mulheres foram escutadas, narradas e trocadas em um jogo que se propôs cuidadoso, de modo que elas compuseram um mosaico. São relacionais e relacionadas. Evocaram o presente da pandemia e arquivaram histórias tão ordinárias e fundamentais para o humano como as coletas de sementes, frutos e pequenos animais em bolsas, narradas por Ursula Le Guin.

Um dos pontos envolvidos na proposição da oficina foi a coletivização de questões que aconteceram em cada uma das casas e, para isso, foi importante que as participantes também se tornassem escutadoras de outras histórias. De forma que pudessem perceber diferenças e semelhanças e que também se entendessem como parte de uma rede: a criação de crianças e a manutenção da vida, a economia e a ecologia dos cuidados foi uma dimensão da vida largamente subalternizada durante a pandemia causada pelo coronavírus entre 2021 e 2022. Quem esteve ocupada desse fazer, de modo específico nesse período histórico, viveu uma diminuição muito complexa da rede, em que se somaram políticas estatais que dificultaram ainda mais um cenário que já era de desvalorização (Oliveira, 2022). Para possibilitar essa troca, a modalidade de conversa foi a estratégia escolhida, visto que propicia uma abertura narrativa para o oficinasinar, em que os afetos são bem-vindos, as respirações, as pausas, os vocativos, as risadas. Aqui, a liberdade narrativa e gestual que cabe à conversa se faz uma técnica. Dizendo de outro modo, buscou-se uma maneira de conviver e de coexistir, para que a montagem das histórias relacionadas pudesse alcançar algo da malha narrativa de alguma delas e, ainda assim, responsabilizar-se pela passagem dos padrões. Ou seja, que escutasse e narrasse na tentativa de não apropriação de histórias múltiplas e ainda assim se atentasse à responsabilidade que é continuar contando histórias mesmas, quando buscamos mundos florescentes. E nesse imbricamento convivem situações de grande complexidade, visto que a diferença de perspectivas que pode reflorestar mundos não é unicamente uma perspectiva progressista, de modo que escutar-contar é também um desafio às próprias ideias, por isso a importância das perspectivas que coexistem com a diferença e que tentam não produzir questões dicotômicas.

## REFERÊNCIAS

- Bellacasa, María Puig** (2012). Nothing comes without its world: thinking with care. *The sociological review*, 60(2), 197-216.
- Bellacasa, María Puig** (2017). *Matters of care: speculative ethics in more than human worlds*. Minnesota Press.
- bell hooks** (2020). *Ensinando pensamento crítico: sabedoria prática*. Elefante. (Original publicado em 2010)
- Dell'Aglio, Daniela Dalbosco & Machado, Paula Sandrine** (2020). Cuidado, branquitude e interdependência: responsabilidades em tempos de isolamento social. *Rev. Inter-Legere*, 3(28). <http://dx.doi.org/10.21680/1982-1662.2020v3n28id208928>
- Demoly, Karla Rosane A.** (2011). Tecnologias em atos de escrita: quando o oficiar permite habitar outros mundos. In C. Maraschin, Deise Francisco, & R. Diehel (Orgs.), *Oficinando em Rede: oficinas, tecnologias e saúde mental* (pp. 205-225). Editora da UFRGS.
- Haraway, Donna** (1992). O humano na paisagem pós-humanista. *Rev. Estudos Feministas*, 1(2), 277-292.
- Haraway, Donna** (1997). *ModestWitness@Second\_Millennium.FemaleMan@\_Meets\_OncoMouse™: Feminism and Technoscience*. Routledge.
- Haraway, Donna** (2009). Saberes localizados: a questão da ciência para o feminismo é o privilégio da pesquisa parcial. *Cadernos Pagu*, 5, 07-41.
- Haraway, Donna** (2016). *Staying with the trouble: making kin in the chthulucene*. Duke Press University.
- Le Guin, Ursula K.** (2020). *The carrier bag of fiction*. Ignota Books.
- Lopes, Graziela Pereira & Maraschin, Cleci** (2011). Oficina de máscaras. In C. Maraschin, Deise Francisco, & R. Diehel (Orgs.), *Oficinando em Rede: oficinas, tecnologias e saúde mental* (pp. 179-192). Editora da UFRGS.
- Maraschin, Cleci; Francisco, Deise Juliana, & Diehl, Rafael** (Orgs.). (2011). *Oficinando em Rede: oficinas, tecnologias e saúde mental*. Editora da UFRGS.
- Núñez, Geni** (2021). Monoculturas do pensamento e a importância do reflorestamento do imaginário. *Revista ClimaCom*, 8(21), 1-8.
- Oliveira, Thais Gomes** (2022). *Maternidades em redes: contar histórias com cuidados no cenário pandêmico brasileiro* [Dissertação de Mestrado em Psicologia Social e Institucional, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre/RS].
- Oliveira, Thais Gomes & Maurente, Vanessa Soares** (2022). Contar histórias com maternidades: por uma política feminista do cuidado. *Revista Feminismos*, 10(1), 189-205. <https://periodicos.ufba.br/index.php/feminismos/article/view/45208>
- Rocha, Marisa Lopes & Aguiar, Katia Faria** (2003). Pesquisa-intervenção e a produção de novas análises. *Psicol. Cienc. Prof.*, 23(4), 64-73.

# SOBRE OS(AS) AUTORES(AS)

## **ALI DO ESPÍRITO SANTO**

Artista, Professor e Pesquisador. Licenciatura em Artes Visuais (UFRGS). Mestrando no PPGAV-UFRGS, atuando na linha de pesquisa: Desdobramento da Imagen. Mestre em Psicologia Social (PPGPSI/UFRGS) pela linha de pesquisa: Redes Sociotécnicas, Cognição e Comunicação. Pesquisador vinculado ao grupo de pesquisa ARCOE (Arte, Corpo, EnSigno) Cnpq-UFRGS, e ao NUCOGS (Núcleo de Ecologias e Políticas Cognitivas) - UFRGS. Pesquisador na interseção entre Artes Visuais, Geoperformance, Tecnologias, Educação, Cultura e Política. Foco atual em agência sistêmica, cibernética e políticas de planificação econômica em escalas universais: xenofeminismos, aceleracionismos, neo-racionalismo e designs multimodais.

*Email: circo\_mutante@yahoo.com.br*

## **AMANDA CORRÊA ROCHA**

Graduada em Psicologia pela Universidade Franciscana (UFN), em Santa Maria - RS. Mestra em Psicologia Social e Institucional na Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS). Psicóloga clínica e Psicóloga Analista de Políticas Públicas pela Secretaria Estadual de Educação (SEDUC/RS). Dedicou seus estudos ao feminismo, gênero e educação.

*Email: rochamanda10@gmail.com*

## **CAMILA PEREIRA ALVES**

Psicóloga e Analista Institucional. Doutoranda no Programa de Pós-Graduação em Informática na Educação (linha de pesquisa: Interfaces Digitais em Educação, Arte,

Linguagem e Cognição) pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Possui Mestrado em Psicologia Social e Institucional pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul (2019), Pós-Graduação Lato Sensu em Psicologia Social e Institucional 'Instituições em Análise' pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul (2015) e Graduação em Psicologia pela Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul (2012). Integra o Núcleo de Estudos e Pesquisas em Ecologias e Políticas Cognitivas (NUCOGS/UFRGS), o Núcleo de Estudos em Imagem, Trabalho e Subjetividades (NEITS/UFRGS) e o Coletivo de Extensão e Pesquisa Anticapacitista da Psicologia (CEPAC/UFRGS). Tem experiência nas áreas da Psicologia Social e Psicologia Clínica; Políticas de Educação e Políticas de Saúde. Possui interesse pelos temas: regimes algorítmicos de subjetivação, tecnopolíticas contracoloniais, imaginários sociotécnicos de resistência.

*Email: psicamilalves@gmail.com*

## **CAROLINA PEDROZA DE CARVALHO GARCIA**

Graduada em Enfermagem pela Universidade Federal da Bahia (UFBA), mestre em Enfermagem pela UFBA e doutora em Medicina e Saúde Humana pela Escola Bahiana de Medicina e Saúde Pública (EBMSP), professora da Universidade do Estado da Bahia (UNEB) no Departamento de Ciências da Vida (DCV) e vice-líder do Grupo de Pesquisa Comunidades Virtuais da UNEB.

*Email: cpcgarcia@uneb.br*

### **CELVIO DERBI CASSAL**

Graduado em Biblioteconomia, especialista em História Cultural, mestre e doutorando no Programa de Pós-Graduação em Psicologia Social e Institucional (PP-GPSI/UFRGS), com a pesquisa “Mundos Conjuntos: Ecologias Atencionais para a Co-Emergência de Territórios Existenciais entre Bibliotecas Periféricas e suas (In) Comunidades”. Orientado pela Profa Dra Cleci Maraschin e, atualmente, pela Profa Dra Vanessa Maurente. Bibliotecário no Instituto de Psicologia, Serviço Social, Saúde e Comunicação Humana (IPSSCH/UFRGS). Coordenador do projeto de extensão “Biblioteca Viva: Laboratório de Criatividade”. Voluntário na Rede BEABAH de Bibliotecas Comunitárias do Rio Grande do Sul. Interesses de pesquisa: A atenção na produção de territórios; políticas cognitivas; ecologias da atenção; ecologias das práticas e artes de notar; reverberações do pensamento ecológico nos estudos da atenção e cognição; cosmopolíticas; narrativas e modos de narrar; figuração e SF como dispositivos para produção de futuros habitáveis; Organizações comunitárias periféricas e práticas para a re-existência de mundos; Bibliotecas comunitárias; Perspectivas críticas da colonialidade.

*Email: derbi.casal@ufrgs.br*

### **CLECI MARASCHIN:**

Professora titular aposentada do Departamento de Psicologia Social e Institucional da Universidade Federal do Rio Grande do Sul/UFRGS. Atualmente é professora colaboradora na mesma universidade, credenciada no Programa

de Pós-Graduação em Psicologia Social e Institucional. Desde o mestrado, desenvolve estudos e pesquisas tomando como temática central os efeitos nas tecnologias da informação e da comunicação (TIC) nas áreas da educação e da saúde na perspectiva da Psicologia Social. Bolsista produtividade do CNPq.

*Email: cleci.maraschin@gmail.com*

### **CYNTHIA MACEDO DIAS**

Coordena e atua como professora-pesquisadora do Núcleo de Tecnologias Educacionais em Saúde (NUTED) da Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio (EPSJV/FIOCRUZ). Graduada em Jornalismo e Cinema pela PUC-Rio, mestre e doutora em Design pela mesma universidade. Integra o laboratório LINC-Design, o grupo de pesquisa Jogos e Saúde (FIOCRUZ) e o grupo Ludus Magisterium. Coordenou o desenvolvimento do jogo Semeando o Cuidado, do projeto Educação Popular e Plantas Medicinais na Atenção Básica à Saúde. Faz parte da organização da Oficina das Ligadas, uma iniciativa de playtest de protótipos de jogos de tabuleiro exclusiva para mulheres.

*Email: cynthia.dias@fiocruz.br*

### **ERIKA NERES MARKUART**

Pedagoga, Mestra em Psicologia Social e Institucional. Integrante do Núcleo de Pesquisas em Ecologias e Políticas Cognitivas (NUCOGS/UFRGS), de 2014 à 2021, desenvolvimento de pesquisa com foco na formação de pedagogas e professoras usando como base teórica a Biologia do Conhecer e a Teoria da Enação.

*Email: emarkuart@gmail.com*

**ÉVELIN LORENÇO DE OLIVEIRA:**

Graduanda de Psicologia na Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Atuou como Bolsista de Iniciação Científica no Oficinando em Rede – NUCOGS.

*Email: evelinndeoliveira@gmail.com*

**GABRIELE FOCHEZATTO MOTA**

Graduanda de Psicologia da Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Pesquisadora vinculada ao NUCOGS desde 2019.

*Email: gabrielefochezatto@gmail.com*

**IACÃ MACHADO MACERATA**

Professor Adjunto do Departamento de Psicologia do Centro de Filosofia e Ciências Humanas da Universidade Federal de Santa Catarina. Psicólogo. Mestrado e doutorado em Psicologia - Estudos da Subjetividade - pela Universidade Federal Fluminense - pela Universidade Federal Fluminense. Atuou como psicólogo clínico e Acompanhante Terapêutico. Atuou como psicólogo em políticas de assistência social para crianças e adolescentes em situação de rua. Participou da criação da primeira equipe de Consultório na Rua da cidade do Rio de Janeiro. Foi consultor do Ministério da Saúde (MS/BR) na Política Nacional de Humanização da Atenção e Gestão do Sistema Único de Saúde. Integra o grupo de pesquisa do Cnpq ?Enativos: produção de conhecimento e cuidado?. É pesquisador associado do AND\_Lab Arte-Pensamento e Políticas da Convivência - Lisboa/Portugal; e do Laboratório de Subjetividade e Corporeidade (CorporeiLabS - UFF/UFRJ/UFC/FAV).

*Email: i.macerata@ufsc.br*

**JÉSSICA BECKER MORAES**

Advogada e psicóloga formada pela UFRGS, com especialização em Segurança Pública e Mediação de Conflitos pela mesma instituição. É mestranda no PPGPSI e servidora pública na PGE-RS.

*Email: adv.jessicabecker@gmail.com*

**LAÍS VARGAS RAMM**

Psicóloga, formada pela UFPel, mestra em Psicologia Social e Institucional pela UFRGS e doutoranda em Informática na educação também pela UFRGS.

*Email: laisramm@gmail.com*

**LUCAS ANTUNES MACHADO**

Mestre em Psicologia Social e Institucional (PPGPSI/UFRGS) e doutorando em Sociologia (PPGS/UFRGS). Psicólogo e licenciado em Sociologia (PUCRS/UNIASSSELVI). Professor de Sociologia na rede pública do Estado do Rio Grande do Sul. Integrante do Núcleo de Estudos e Pesquisa em Ecologias Cognitivas (NUCOGS/UFRGS) e do Coletivo bell hooks: formação e políticas do cuidado. Pesquisador colaborador do Núcleo de Estudos e Pesquisa em Violência (NEPEVI/PUCRS).

*Email: lucas.machado@outlook.com.br*

**LUCIANA CALIMAN**

Professora associada do Departamento de Psicologia da Universidade Federal do Espírito Santo e do Programa de Pós-Graduação em Psicologia Institucional (PPGPSI/UFES). Pós-doutora pelo Centro de Estudos Sociais (CES) de Coimbra, Portugal, e pelo Instituto de Psicologia da Universidade Federal do

Rio de Janeiro (UFRJ). Doutora e mestre em Saúde Coletiva pelo Instituto de Medicina Social (IMS) da Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ). Dedicar-se à pesquisa da atenção e dos processos de medicalização e medicalização atuais, orientando-se por uma perspectiva ecológica da atenção e pelo ethos do método cartográfico.

*Email: calimanluciana@gmail.com*

### **LUIS ARTUR COSTA**

Docente adjunto do Departamento de Psicologia Social e Institucional e do Programa de Pós-graduação em Psicologia Social e Institucional (PPGPSI) no Instituto de Psicologia da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS). Doutor (CAPES) pelo Programa de Doutorado Interdisciplinar do PPGIE UFRGS sob a orientação da Prof Dr<sup>a</sup> Tania M. Galli Fonseca. Realizou estágio de doutoramento sanduíche (CAPES) no departamento de Psicologia Social da Universitat Autònoma de Barcelona com o Prof Dr. Francisco Javier Serrano Tirado no ano letivo 2010-2011. Mestre (CAPES) pelo Departamento de Psicologia Social e Institucional da Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Graduou-se em Psicologia pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul (2005). Colaborador no Núcleo de Ecologias e Políticas Cognitivas (NUCOGS). Colaborador no projeto de extensão Ocupas: cidades, resistências e produção de subjetividade. Colaborador no projeto de extensão Biblioteca Viva: laboratório de criatividade.

*Email: larturcosta@gmail.com*

### **LUÍSA MATHEUS AVENCOURT SOARES**

Graduanda em Psicologia na Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS). Bolsista de Iniciação Científica no Núcleo de Ecologias e Políticas Cognitivas (NUCOGS/UFRGS).

*Email: luisaavencourt@gmail.com*

### **MONIQUE NAVARRO**

Psicóloga pela Universidade Federal de Pelotas. Mestre em Psicologia Social e Institucional pelo PPGPSI/UFRGS, e Doutoranda pelo mesmo programa, na linha de pesquisa Redes Sócio-Técnicas, Cognição e Comunicação. Pesquisadora vinculada ao Núcleo de Estudos e Pesquisas ELÉÉKÒ - Agenciamentos Epistêmicos Antirracistas De(s)coloniais (UFPeL/UFRGS) e ao Núcleo de Ecologias e Políticas Cognitivas (NUCOGS- UFRGS). Coordenou o grupo de extensão Realismos Tentaculares vinculado ao PPGPSI/UFRGS.

*Email: moniquenavarro0410@gmail.com*

### **RODRIGO LAGES E SILVA**

Possui doutorado em Psicologia: estudos da subjetividade pela UFF (com período de estudos na Universitat Rovira y Virgili\_Tarragona/ES, doutorado-sanduíche), mestrado em Psicologia Social e Institucional pela UFRGS e graduação em Psicologia pela UNISINOS. É professor do Departamento de Estudos Básicos da Universidade (DEBAS) Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS) e do Programa de Pós-graduação em Educação na linha Aprendizagem e Ensino.

*Email: lagesesilva@gmail.com*

**ROSEMERE WOLZ WILLE**

Psicóloga, especialista em Psicologia Social e Mestre em Psicologia Social e Institucional pela UFRGS.

*Email: rosevville@gmail.com*

**SUIANE COSTA FERREIRA**

Graduada em Enfermagem pela Universidade do Estado da Bahia (UNEB), mestre e doutora em Educação e Contemporaneidade pela UNEB, Especialista em Tecnologias e Educação Aberta e Digital pela Universidade Federal do Recôncavo da Bahia (UFRB). Atualmente é professora adjunta da UNEB, no Departamento de Ciências da Vida (DCV) e líder do Grupo de Pesquisa Comunidades Virtuais da UNEB.

*Email: sucacosta02@gmail.com*

**THAIS GOMES DE OLIVEIRA**

Psicóloga pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS). Mestra em Psicologia Social e Institucional pela mesma universidade (PPGPSI/UFRGS). Psicanalista em formação contínua. Pesquisa a partir dos estudos feministas em diferentes campos. Atualmente estuda cuidado como perspectiva teórica, percorrendo temas como maternidade, contação de histórias, ecologia, decolonialidade.

*Email: gomes.thaisoliveira@gmail.com*

**TALITA GONÇALVES MONTEIRO**

Graduada em psicologia pela Universidade Federal de Pelotas (UFPEL). Mestre em psicologia social e institucional (UFRGS). Especialista em saúde da família pela Universidade Estadual de Montes Claros, Unimontes, MG. Psicóloga na Prefeitura municipal de Nova Odessa, SP. Trabalha principalmente com os seguintes temas: Psicologia social, processos de subjetivação e políticas públicas - em sua interface com políticas de cuidado.

*Email: talitagmonteiro@gmail.com*

**VANESSA SOARES MAURENTE**

Docente do Departamento de Psicologia Social e Institucional da Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Professora e pesquisadora do Programa de Pós-graduação em Psicologia Social e Institucional e do Programa de Pós-graduação em Informática da Educação da mesma universidade. Psicóloga, Mestre em Psicologia Social e Institucional e Doutora em Informática na Educação, tendo realizado estágio de doutorado sanduíche na Universitat Autònoma de Barcelona com bolsa do CNPq. Atualmente coordena o Núcleo de Estudos e Pesquisas em Ecologias Cognitivas (NU-GOCS), o Projeto Oficiando em Rede: Figurações Corporificadas e o Programa de Extensão Narrativas do Corpo.

*Email: vanessamaurenate@yahoo.com.br*