



**UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO**

MARCELO MATOS DE OLIVEIRA

**Os comungos e A Comungos:
a odisséia formativa de um grupo**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação, Faculdade de Educação, Universidade Federal da Bahia, como requisito parcial para obtenção do grau de Mestre em Educação

Orientadora: Teresinha Fróes Burnham

Salvador
2006

Biblioteca Anísio Teixeira – Faculdade de Educação/ UFBA

O48 Oliveira, Marcelo Matos de.
Os comungos e A Comungos : a odisséia formativa de um grupo /
Marcelo Matos de Oliveira. – 2006.
155 f.

Orientadora: Profa. Dra. Teresinha Fróes Burnham.
Dissertação (mestrado) – Universidade Federal da Bahia.
Faculdade de Educação, 2006.

1. Psicólogos – Treinamento. 2. Formação profissional. 3. Aprendizagem
experimental. 4. Psicologia comunitária. 5. Organizações não-governamentais.
I. Universidade Federal da Bahia. Faculdade de Educação. II. Burnham,
Teresinha Fróes. III. Título.

CDD 150.7 – 22.ed.

TERMO DE APROVAÇÃO

MARCELO MATOS DE OLIVEIRA

Os comungos e A Comungos: a odisséia formativa de um grupo

Dissertação aprovada como requisito parcial para obtenção do grau de Mestre em Educação,
Universidade Federal da Bahia, pela seguinte banca Examinadora

Orientadora

Teresinha Fróes Burnham_____

Doutora em Filosofia, University Southampton/Inglaterra, Profa. da Faculdade de Educação da
Universidade Federal da Bahia

Membros da Banca Examinadora

Wilson Alves Senne_____

Doutor em Educação, Universidade Federal da Bahia, Prof da Faculdade de Filosofia e Ciências
Humanas da Universidade Federal da Bahia

Sonia Maria Rocha Sampaio_____

Doutora em Educação, Universidade Federal da Bahia/ Université de Paris VIII, Profa da
Faculdade de Filosofia e Ciências Humanas da Universidade Federal da Bahia

Maria Inês Silva de Souza Carvalho_____

Doutora em Educação, Universidade Federal da Bahia, Profa. da Faculdade de Educação da
Universidade Federal da Bahia

Salvador, ____ de _____ de 200_

AGRADECIMENTOS

Aos meus pais, pela força nos momentos de instabilidade.

Aos comungos, companheiros e companheiras de viagem, co-autores desta pesquisa.

A *Teresinha Fróes Burnham*, pela orientação sagaz e paciente.

A *Daniela Martins*, formidável e indispensável parceira neste sinuoso processo pesquisante.

A *Maria Inês*, pelos precisos e preciosos toques que em muito mudaram o rumo da escrita.

A *Maíra Valente*, pelas conversas, pela força nas transcrições das entrevistas e correção do texto.

A *Aline Frey* pelas atentas intervenções no texto.

A *Wilson Senne* e a *Wallace Nogueira* pelas interlocuções filosóficas ao longo de todo esse tempo.

A *Fábio Giorgio Azevedo*, pelas longas horas de conversa, momentos em que o “bicho pegava”.

A *Viviane Hermida*, pela leitura atenta e pelos importantes comentários.

A *Marcela Menezes*, pelas conversas e companhias ao longo desses anos.

A *Menandro Ramos* e a *Diego Haase* pelo incentivo no uso das imagens, não somente as fotos, na dissertação;

A *Carlim*, o velho Carleba, cuja presença foi de suma importância e ausência deixa saudades.

A *Maria Lídia*, *Tennesy Mnemossynne*, *Mauricio Rios*, *Jacques Gauthier*, as metralhinhas e todos os integrantes da REDPECT, indispensáveis interlocutores;

A *Felippe Serpa* e a Comuniversidade;

A todas as pessoas do Calabar, de Siribinha e do Vale do Capão que por ventura tivemos o prazer de topiar ao longo desses anos.

À e aos colegas e professora(e)s da Pós-Graduação, pelos intensos intercâmbios intelectuais.

À CAPES, que tornou essa pesquisa possível através do financiamento de uma bolsa de estudos.

RESUMO

Esta dissertação é composta de dois planos distintos e inseparáveis. O primeiro tentou forjar uma noção de formação (bildung) implicada ao campo descrito e inspirada, principalmente, em uma linhagem de pensadores da diferença: Friedrich Nietzsche, Henri Bergson, Gilles Deleuze e Roland Barthes. Junto com estes autores a formação pode ser concebida como sendo (1) o processo de chegar a ser o que se é; (2) o passado que insiste em atualizar-se no presente; (3) a busca do tempo perdido e (4) o viver-junto, respectivamente. O segundo plano buscou descrever, a partir de dentro, a itinerância formativa dos comungos – um grupo constituído predominantemente por graduados em Psicologia da Universidade Federal da Bahia – enfatizando os espaços de vizinhança, o trabalho comunitário, a arte, a crítica e a amizade como elementos constituintes da formação dos integrantes do grupo. A descrição foi dividida em três rapsódias e compreende: (1) o período universitário caracterizado pela constituição do grupo como um território existencial; (2) a criação da Comungos: conexões comunitárias – uma ONG -onde, depois de graduados, a formação foi marcada pela consolidação do território existencial constituído na Universidade e pela tensão entre este e o plano organizacional da associação e (3) a dissolução do grupo, momento em que os integrantes entraram no mercado de trabalho.

Palavras-chaves: Formação; Bildung; Espaços de aprendizagem; Psicologia Comunitária; Organização Não-governamental

ABSTRACT

This dissertation is composed by two distinct but inseparable plans. The first of them sought to build a notion of formation (*bildung*) rooted in the described field and inspired mainly by a lineage of ‘authors of difference’: Friedrich Nietzsche, Henri Bergson, Gilles Deleuze and Roland Barthes. Drawing from these authors, formation is conceived as: (1) the process of how one becomes what one is; (2) the past that persists in the present; (3) the search of lost time and (4) living-together, respectively. The second plan sought to describe, from inside, the formative itinerancy of the *comungos* - a group constituted mostly by undergraduate Psychology students from Universidade Federal da Bahia – emphasizing neighbourhoods spaces, community work, arts, criticism and friendship as constitutive elements of the formation members group. The description was divided into three rhapsodies and includes: (1) the university period characterized by the constitution of the group as an existential territory; (2) the creation of *Comungos: conexões comunitárias* – a NGO – in which, after leaving University, formation was marked by the consolidation of the existential territory constituted in the University and by the tension between this territory and the organizational sphere and (3) the dissolution of the group, moment in which members entered the work market.

Keywords: Formation; *Bildung*; Learning spaces, Comunnitary Psicology, Non-Govermental Organizacion

LISTA DE FIGURAS

Figura 0 – Cone Invertido de Bergson	49
Figura 1 - Largo de São Lázaro	69
Figura 2 - Capa e contra-capas de um exemplar do Caroço	70
Figura 3 - Convite de lançamento de uma das edições do Caroço	70
Figura 4 - Mata que separa a FFHC e o Pinga, Calabar	80
Figura 5 - Uma casa no Calabar	82
Figura 6 - Vista da janela do prédio da Associação de Moradores do Calabar	82
Figura 7 - Vista da janela do prédio da Associação de Moradores do Calabar (2)	83
Figura 8 - Marcela dando uma força na festa de Bom Jesus dos Navegantes	87
Figura 9 - Fabim acompanhando o concerto da rede, Siribinha	87
Figura 10 - Viviane catando marisco	88
Figura 11 - O Perspectivismo: brincadeira de olhares com Kelly em Siribinha	89
Figura 12 - Seo Zelito e a Fubica Turbinada, Carnaval em Siribinha	89
Figura 13 - Pescador	90
Figura 14 - Seo Verô (marido de Dona Laurita) começando a desfiar um pano	91
Figura 15 – Vila de Caeté-Açu (Vale do Capão)	95
Figura 16 - Vista da janela da cabana de Wilson	96
Figura 17 – Um céu de fim de tarde	96
Figura 18 - A Dádiva: na roça de Seo Dozinho	97

Figura 19 - Seo Zezinho, Vale do Capão	98
Figura 20 - Igreja de São Sebastião, Vale do Capão	99
Figura 21 - Exposição das fotografias de Siribinha e do Capão	99
Figura 22 - Cristal de Tempo: porta-retrato de Baixinho	100
Figura 23 - O Virtual e o Atual: Iuri e sua foto ao fundo	101
Figura 24 - Lavadeira	102
Figura 25 - Exposição das fotografias de Siribinha e do Capão	102
Figura 26 - A arenosa Vila de Siribinha	103
Figura 27 - Instalação do SiribãoCapinha na SBPC (Sociedade Brasileira para o Progresso da Ciência), Campus de Ondina da UFBA	106
Figura 28 - Wallace comendo cuscuz na instalação da SBPC	106
Figura 29 - Felipe Serpa (orientador de Wilson e Fabim) na instalação da SBPC	107
Figura 30 - Frente da “Casa da Fonte”	120
Figura 31 - O Sóton	120
Figura 32 - Logotipo da Comungos	122
Figura 33 - Fabim e Wallace na sala	123
Figura 34 - Wallace e o seu cuscuz na cozinha	123
Figura 35 - Momentos antes de uma reunião	124
Figura 36 - Wilson e eu selecionando fotos no computador	124
Figura 37 - Elaboração Coletiva de um projeto	126
Figura 38 - Elaboração Coletiva de um projeto (2)	126
Figura 39 - Conversa solta no porão da Comungos	127
Figura 40 - Fazendo som no sóton	127
Figura 41 - Wilson e Daniel Lins	128

Figura 42 - Oficina de Eletrônica, Calabar	131
Figura 43 - Ulisses “Gaiamoon” e Márcio “Boot” na aula inaugural do Circuitos e Cidadania	132
Figura 44 - Márcio Boot, eu e Wallace (atrás da câmera): colhendo dados para fazer uma maquete da localidade	134
Figura 45 - Meninada do “Esquinas”	138
Figura 46 - Banda-mirim formada no “Esquinas”	138
Figura 47 - Projeção de filmes nas ruelas do Calabar	139
Figura 48 - Dia das Crianças no Calabar	140

SUMÁRIO

PRÓLOGO	12
1 GENEALOGIA DE UMA PESQUISA: CONFISSÕES DE UM PESQUISADOR	14
1.1 Antecedentes da Pesquisa	15
1.2 A Ficcionalização do Método	19
2 A CONSTRUÇÃO DE UMA TAPERA: O CONCEITO DE FORMAÇÃO	31
2.1 Breve Histórico do Conceito	32
2.2 A Formação como Produção de Singularidade: como se chega ao que se é	34
2.3 A Formação e os Agenciamentos Coletivos: do Sujeito aos Dispositivos de Subjetivação	39
2.4 O Espaço-Tempo Liso e o Espaço-Tempo Estriado	43
2.5 O Aprendizado dos Signos e o Tempo Redescoberto	45
2.6 A Formação como <i>Duração</i> : o passado que se consubstancia com o presente	46
2.7 Viver-Junto: o (em) comum da formação	51
3 A AGREGAÇÃO DOS COMUNGOS: A ÉPOCA UNIVERSITÁRIA DA FORMAÇÃO	55
3.1 Antecedentes	56
3.2 As Primeiras aproximações: constituição de um território existencial	60
3.3 Nos Arredores da Universidade: uma formação nas vizinhanças	65
3.4 A Formação como Cultura Crítica	71
3.5 Trajetórias Pessoais: o fio da meada formativa	75
3.6 Calabar-São Lázaro: o <i>signo</i> mora ao lado	78
3.7 O Projeto de Extensão SiribãoCapinha: etnografia, arte e comunidade	84
4 A CRIAÇÃO DA COMUNGOS – CONEXÕES COMUNITÁRIAS: O PERÍODO PÓS-UNIVERSITÁRIO DA FORMAÇÃO	110
4.1 <i>Comungos – conexões comunitárias</i> : um agenciamento de transição entre a universidade e o mercado de trabalho	111

4.2	A Casa da Fonte: a mistura entre o coletivo e o individual	118
4.3	Os Encontra.pontos: espaços temporários de aprendizagem	128
4.4	Os Projetos no Calabar: “Cultura e Cidadania” e “Projeto Esquinas”	131
5	RAPSÓDIA FINAL	142
	EPÍLOGO	150
	REFERÊNCIAS	151

PRÓLOGO

Às vezes retornamos ao mesmo ponto do qual partimos, àquele ponto inominável. Ontem, Dani esteve aqui em meu apartamento e acertamos que vamos nos mudar para uma casa. Surge uma indescritível sensação quando reescrevo esse nome: L a d e i r a d a F o n t e. Dois anos se passaram desde a última vez em que meus dedos digitaram esta seqüência de letras. Ao refazê-la, agora, sou invadido por lembranças: pequenas plumas que pousam, sorradeiras, em nossos cabelos. Inexplicável vontade de eternidade.

Estamos agora todos na praia,
E eu sou um dos que içam as redes
Quando um cardume de imortalidade nelas entra (TARKOVSKI, A., 1998, p. 169)

Eis um tempo que se foi... Tempos que à meia-luz um grupo de amigos sonhava, cantava, filosofava e planejava ações num sótão com chão de tábuas, em uma casa amarela de paredes de adobe¹, no meio de uma íngreme ladeira, próxima ao Campo Grande. Eta tempo que passa! Mas será que realmente passa?

Em cima dos antigos vinhos que estão enfileirados na sala, está assentado um livro com páginas já amareladas - *Assim Falava Zarathustra* - e dentro dele Nietzsche faz o profeta do *Eterno Retorno* repreender o anão, símbolo do espírito de gravidade, por ter-lhe apresentado uma idéia circular do tempo: “Tudo aquilo, das coisas, que *pode* acontecer, não deve já, uma vez, ter acontecido, passado, transcorrido? E se tudo já existiu que achas tu, deste momento?” (NIETZSCHE, F., 1998, p. 166).

Num livro anterior, Nietzsche já tinha escrito...

E se um dia, ou uma noite, um demônio lhe aparecesse furtivamente em sua mais desalojada solidão e dissesse: “Esta vida, como você a está vivendo e já viveu, você terá de viver mais uma vez e por incontáveis vezes; e nada haverá de novo nela, mas cada dor e cada prazer e cada suspiro e pensamento, e tudo o que é inefavelmente grande e pequeno em sua vida, terão de lhe suceder novamente, tudo na mesma seqüência e ordem – e assim também essa aranha e esse luar entre as árvores, e também esse instante e eu mesmo. A perene ampulheta do existir será sempre virada novamente – e você com ela, partícula de poeira!”. – Você não se prostraria e rangeria os dentes e amaldiçoaria o demônio que assim falou? Ou você já experimentou um instante imenso, no qual lhe responderia: “Você

¹ Adobes são tijolos feitos a partir do barro molhado, moldado e secado ao sol.

é um deus e jamais ouvi coisa tão distinta!”. Se esse pensamento tomasse conta de você, tal como você é, ele o transformaria e o esmagaria, talvez; a questão em tudo e em cada coisa, “Você quer isso mais uma vez e por incontáveis vezes?”, pesaria sobre os seus atos como o maior dos pesos! Ou o quanto você teria de estar bem consigo mesmo e com a vida, para não *desejar nada* além dessa última, eterna confirmação e chancela? (NIETZSCHE, F., 2001, aforisma 341).

A *formação* não seria aquilo que se repete eternamente em nosso presente? O que se repete, porém, não é o *mesmo*; por isso Zaratustra repreende o anão por usar a metáfora do círculo para falar do tempo. A imagem do tempo (imagem-tempo) comporta, essencialmente, uma questão ética: “O que quiseres, queira-o de tal maneira que também queiras o seu eterno retorno” (DELEUZE, G., 1988 p. 27). O que sempre retorna é a *diferença* (*différence*).

Em termos bergsonianos, a diferença é a memória que também é o em-si do passado (formação). O presente (o espaço de aprendizagem) seria apenas a contração de todo o passado em um único ponto do aqui-agora: a ponta da lança de toda a Vida. Por isso, a maneira pela qual *alguém chegar a ser o que é* diz respeito a uma odisséia repleta de desvios e atalhos, viagens e pousos; uma aventura com riscos e bênçãos, tristezas e alegrias.

Tal como o dia em que Homero (2003, p.15) evocou a Musa para escrever a história de Ulisses, hoje a evoco para escrever estas rapsódias que “cantam” o aprendizado de um grupo ao longo de uma vida: “Canta para mim, ó Musa”...

RAPSÓDIA I

**GENEALOGIA DE UMA PESQUISA: CONFISSÕES DE UM
PESQUISADOR**

1.1 Antecedentes da Pesquisa

Ao participar da seleção para o mestrado na Faculdade de Educação, o nome do anteprojeto era *Os Novos Movimentos Sociais como Espaço de Aprendizagem*. O meu interesse se concentrava em pesquisar alguns grupelhos² de jovens com inclinações micropolíticas: coletivos como o *Organismo* do Instituto de Biologia da UFBA que fazia dos movimentos sociais um tema de estudo e uma prática da biologia inserindo as questões sociais nas ciências da natureza; o *Atuar*, um grupo de cultura popular que se utilizava da produção cultural para tencionar a práxis da psicologia de grupo, o *GIA* (Grupo de Interferência Ambiental) um grupo de jovens a(r)tivistas que tornavam a arte como sendo essencialmente política através da ocupação artística das superfícies da cidade; o *Soononmoon*, um grupo de cultura-tecno que fazia a tecnologia digital produzir novas formas de sensibilidades e sensações e a *Comungos* que era, dentre outras coisas, uma Organização Não-Governamental formada por recém-psicólogos que relacionava a prática da psicologia social com paradigmas antropológicos, filosóficos, éticos e estéticos. Esta última era o grupo do qual eu era integrante.

Eram pequenos grupos, já conhecidos por mim, que tinham em comum o fato de não ver os dispositivos da política clássica (partidos, sindicatos e diretórios acadêmicos) como a única possibilidade de transformação social. Eu intuía, a partir da minha experiência na Comungos, que esses grupelhos funcionavam como *espaços de aprendizagem* (BURNHAM, 2000) onde uma espécie de formação sócio-estética-política se desenvolvia.

Comecei a reduzir o foco da pesquisa para os grupos que tinham um vínculo com a universidade, por perceber que eles criavam uma peculiar relação entre as culturas múltiplas desses pequenos grupos e o espaço acadêmico. Esses entre-lugares, como encontro das diferenças, revelavam-se a mim como consistentes espaços singulares de aprendizagem. A Comungos era um desses grupelhos que integravam o campo empírico vislumbrado para a pesquisa.

Com o tempo, fui fechando o foco da pesquisa na Comungos a fim de tentar descrever, de dentro, um espaço de aprendizagem. Estudar exclusivamente a Comungos me dava arrepios. Arrepios porque o grupo era uma grande nebulosa, fazendo com que o processo formativo, que

² Cf. GUATTARI, F., Somos todos Grupelhos, in *Revolução Molecular: pulsações políticas do desejo*, p.12-19

eu perseguia como tema de estudo, se confundisse com tantos outros (terceiro setor, projeto social, relações afetivas etc).

O nevoeiro aumentava ainda mais pelo fato de estarmos passando por uma intensa avaliação de nossas ações e estratégias de sustentação financeira, que culminou na conclusão de que a busca por financiamento era uma estratégia ineficaz, pois era muito difícil para uma ONG de pequeno porte, como a nossa, concorrer em editais com ONG's de grande prestígio no mercado do terceiro setor.

Depois de seis anos juntos, desistimos de tentar “viver da Comungos” e passamos a procurar outros espaços institucionais para nos realizarmos profissionalmente. Esse movimento de desterritorialização no grupo criava um ambiente instável para todos; principalmente para mim e para Daniela que estávamos iniciando a nossa pesquisa de dissertação tendo a Comungos como campo empírico.³ O efeito dispersivo do grupo gerava nos comungos-pesquisadores um sentimento de que junto com a organização também se esvaia o nosso campo de pesquisa. Mesmo assim, acreditávamos que estudar o próprio grupo no qual estávamos inseridos, ao invés de outros, geraria uma qualidade de conhecimento que só aconteceria desse lugar *de dentro*.

Estava em pé na frente de um abismo. O medo de não conseguir escrever sobre aquilo que para mim era o prenúncio de um fim quase me imobilizava. Cheguei a mudar completamente de pesquisa, de campo empírico e de temática para o trabalho junto a crianças em situação de rua, pois – na época – eu estava trabalhando nas Casas de Acolhimento da Fundação Cidade Mãe e decidi que realizaria a minha pesquisa por lá. Enveredei por outras leituras e iniciei a pesquisa de campo junto aos meninos de rua⁴ por valorizar uma pesquisa realizada *de dentro*. Nesse ínterim, decidimos fechar a Comungos “para balanço” e nos encontrar no mês seguinte para determinar o rumo do coletivo: se extinguiríamos a organização ou se ainda trabalharíamos juntos

Passou-se um mês e nos reencontramos para a fatídica decisão. No mesmo instante em que decidimos retomar as atividades, o desejo de escrever, a partir da experiência que tínhamos

³ Esta pesquisa foi realizada em parceria com Daniela Martins, mestranda em Educação na UNEB sob a orientação de Arnaud Soares de Lima Jr..

⁴ Apesar dos constantes termos que são inventados para designar as crianças e adolescente que optam e/ou são forçados a largar suas famílias para viver nas ruas dos grandes centros urbanos, escolhi o mais comum: “meninos de rua”.

passado ao longo desses anos juntos, retornou intensamente, mas de uma maneira completamente distinta da escrita anterior.

Interrompi a pesquisa junto aos meninos de rua e procurei retornar ao meu anteprojeto inicial. O sentido que ele ganhou não era mais o mesmo. As mesmas palavras, sem tirar nem por. No entanto, o sentido era outro. Como se *aquele eu* tivesse escrito o projeto para esse *outro eu* que, naquele instante, estava lendo. O medo de que o fim da Comungos significasse também o fim do campo empírico não mais me ameaçava.

Conversei com Teresinha Fróes, minha orientadora, sobre essa retomada, o que a fez me olhar com feição assustada. Depois de uma longa conversa, ela concordou que eu voltasse novamente para a idéia inicial da pesquisa.

A mudança de sentido deu-se pelo fato de conceber a Comungos não somente como um *espaço atual de aprendizagem*, mais também como um *tempo virtual da formação*; não apenas um espaço que precisaria estar atualmente se desenrolando para ser pesquisado, mas um tempo, uma formação, criado por este espaço ao longo desses 6 anos e que marcava, naquele momento, o estilo de cada um dos comungos. O tempo virtual é a formação que, por essência, não se deixa resumir ao presente, pois ela é a itinerância na qual o presente é apenas a ponta de uma trajetória: uma contração do passado-em-si. *Aion*, ou tempo das multiplicidades, que não tem nem começo nem fim e que subdivide incessantemente o presente. Se a formação é duração, se a formação é o passado que insiste no presente, a Comungos nunca poderia acabar, pois o Acontecimento, a Idéia, estaria sempre presente nas singularidades que a fizeram. Neste sentido, a Comungos foi uma escultura que fizemos do Tempo.

E assim aconteceu! A Comungos realmente chegou ao seu fim. Dois fatos foram determinantes para isso: (1) todas as pessoas estavam dedicando 40 horas semanais a trabalhos em outras instituições e (2) o *sentido comum* que a todos unia tinha se diluído. Os dois fatos retro-alimentavam-se já que quanto menos tempo se tinha para estar na Comungos, mais o sentido comum se dispersava. Quando mais o sentido se dispersava mais a tendência a realizar o desejo em outras instituições aumentava. Viviane⁵ já estava empregada na CESE como

⁵ Viviane Hermida

avaliadora de projetos; Marcela⁶ tinha acabado de entrar na Cáritas como articuladora comunitária; Daniela⁷ havia se tornado professora da UNEB; Leozim⁸, assumido a coordenação de um projeto no Conselho Regional de Psicologia; Fabim⁹ tinha virado professor de algumas faculdades; Ulisses¹⁰ estava articulando sua viagem para os Estados Unidos; Kueyla¹¹ já tinha ido para Vitória da Conquista; eu, entrado no mestrado e Wilson¹² continuava assumindo a cadeira de Psicologia Comunitária¹³. Realmente, um desdobramento que poderíamos considerar positivo para um *agenciamento de aprendizagem* e a sua relação com o mercado de trabalho, a universidade e o terceiro setor.

Nas últimas reuniões de nosso grupo, a discussão de como a Comungos foi um espaço importante na formação de cada um retornava incessantemente. Era corriqueiro ouvir as pessoas relacionarem os seus atuais trabalhos profissionais ao estilo desenvolvido ao longo do tempo na Comungos: “naquele fórum, naquela determinada situação, eu lembrei da gente”. Comecei a me dar conta de que houve entre nós uma formação *sui generis* que havia ampliado o currículo formal do curso de psicologia, quando éramos ainda estudantes, e que se prolongou durante um período de 4 anos depois da formatura com a fundação da **Comungos – conexões comunitárias** como uma organização da sociedade civil.

Assim, fui me interessando em tentar tecer uma narrativa da constituição desse *agenciamento de aprendizagem*. Quais elementos estéticos, políticos, filosóficos e metodológicos o compuseram? Haveria realmente algo de diferencial? Como as pessoas significavam esse espaço? Como ele se ligava à época de faculdade, quando eu ainda não fazia parte do grupo? E tudo isso junto ao desafio de não me deixar encantar de todo pelo campo empírico, de ter a criticidade suficientemente afiada para poder pesquisar sem me deixar cegar pela singularidade da formação que eu passava a enxergar.

⁶ Marcela Nunes de Menezes

⁷ Daniela Martins

⁸ Leonardo Silveira

⁹ Fabio Giorgio Azevedo

¹⁰ Ulisses Ferreira

¹¹ Kueyla Bittencourt

¹² Wilson Senne

¹³ Como veremos no decorrer do texto, é um pouco complicado dizer quem era e quem não era da Comungos. Tantas pessoas passaram, outras foram e retornam... Porém podemos definir um *núcleo duro* formado por aqueles que mantiveram a Comungos no seu período de mais forte institucionalização.

Um leitor desavisado poderia achar que estaríamos tentando sistematizar a experiência dos comungos a fim de propor um modelo para formação de estudantes. Não é nada disso! Longe de nós transformar a Comungos num modelo formativo. A motivação, ou vontade interna, de narrar nossa experiência passa por uma vontade inexplicável de perdurá-la na existência para que outros que venham depois possam se inspirar nela ou, até mesmo, soltar um irônico riso. Com tal narrativa, gostaríamos apenas de evitar um *desperdício da experiência* (SANTOS, B., 2002, p.777-813), de tentar reter algo do devir e produzir conhecimento a partir da vida que se vive.

Juntamente a isso, uma outra “justificativa” para a nossa empreitada pesquisante é o fato de que a Comungos só aconteceu devido a uma formação-universitária e, por isso, a formação-comunga foi um fenômeno importante que pode trazer contribuições para a compreensão de um aprendizado que acontece, também, nas vizinhanças da universidade (SENNE, 2003) e em seus múltiplos espaços-tempos. Uma formação que se prolongou por mais quatro anos, quando quase todos já formados, criaram uma sociedade civil sem fins lucrativos, conhecida como ongue¹⁴ (ONG). Por isso, a Comungos foi também um agenciamento de transição da universidade para o mercado de trabalho com todas as tensões que pode haver quando essa passagem é feita em grupo, ou em matilha como gostávamos de falar.

1.2 A Ficcionalização do Método

Que belo tema de disputa sofística tu nos trazes, Ménon; é a teoria segundo a qual não se pode procurar nem o que se conhece, nem o que não se conhece. O que se conhece porque, conhecendo-o, não se tem necessidade de procurá-lo; o que não se conhece porque não se sabe o que se deve procurar.

(Platão)

Pesquisar o que nos é familiar, ou até mesmo o que nos constitui. Esta empreitada na qual a *implicação* é colocada como um modo de produção do conhecimento¹⁵ nos inseri em um lugar *entre* o ser-pesquisador e o ser-ator. Pesquisas desse tipo tentam desnaturalizar as experiências

¹⁴ Ongue é a forma brasileira de se referir à sigla ONG (Organização Não-Governamental).

¹⁵ Cf. KOHN, Ruth, *A Pesquisa pelos Práticos: a implicação como modo de produção de conhecimento*, trad. Jacques Gauthier, (mimeo).

vividas a fim de produzir conhecimento com elas. Quando nos instalamos nessa zona intermediária, ficamos frente ao desafio de “integrar tudo aquilo que só se pode saber quando se é de dentro, e aquilo que não se pode, ou não se quer saber porque se está dentro”. (BOURDIEU, P. *apud* LANDIN, L., 1993, p.14)

O ano de 2004, primeiro ano da pesquisa, foi uma espécie de participação-observada já que a Comungos ainda estava em funcionamento e foi quando começaram a acontecer as primeiras tentativas, quase insignificantes, de estranhar o grupo. Digo participação-observada, pois não estou me referindo ao pesquisador que vai a terras estrangeiras pesquisar uma cultura que não é a sua. No nosso caso, tratava-se de ser membro do grupo e observar uma participação que já estava se dando.

Quaisquer que sejam as motivações e os objetivos, iniciar uma pesquisa a partir e a propósito de sua própria esfera de ação constitui uma situação paradoxal: é ao examinar de perto esta prática que os atores tomam distância em relação a ela [prefiro falar: a estranham]. É ao trazer uma interrogação sistemática sobre um aspecto particular que os fatores do jogo e suas articulações podem ser esclarecidos. (KOHN, R, s/a, mimeo.)

Com o fim da Comungos e a dispersão do grupo, essa maneira de pesquisar prolongou-se nos encontros informais, mas sem muito avanço, já que as pessoas, quando se encontravam, conversavam de tudo, menos da Comungos.

Passei então por períodos de crise e de improdutividade, uma espécie de tempo quase esquecido, em que a nossa pesquisa resumiu-se aos olhares despreziosos sobre os doze mil e-mails que foram trocados entre os anos de 1999 e 2004. O objetivo era tentar encontrar, através desses documentos eletrônicos, algo que apontasse uma direção para empreender uma narrativa acerca da itinerância formativa do grupo. Era ainda uma busca tateante e nomádica frente a um objeto que não se deixava delimitar. Utilizava muito o sistema de busca do *Outlook Express*, o *software* no qual os e-mails estavam armazenados – a fim de tentar mapear palavras, expressões e textos relacionados a nossa formação. A aparente improdutividade deste período rendeu uma organização dos e-mails por pastas que auxiliariam muito no decorrer da pesquisa.

Aos poucos, a garimpagem dos e-mails foi ficando entediante e sem sentido. As informações pareciam não acrescentar quase nada ao que eu já sabia. Todo esse tateamento, junto aos escritos eletrônicos, estava fundamentado num pressuposto que eu tinha colocado a mim

mesmo e que era, parcialmente, falso. Estava iludido por achar que a proximidade frente às pessoas pesquisadas, por si só, daria a garantia do estranhamento do campo empírico e, conseqüentemente, de tudo o que eu deveria escrever. No entanto, não era bem assim...

Quem busca compreender está exposto a erros de opiniões prévias que não se confirmam nas próprias coisas. Elaborar os projetos corretos e adequados às coisas, que como projetos são antecipações que só podem ser confirmadas “nas coisas”, tal é a tarefa constante da compreensão. (GADAMER, H., 1997, p. 356)

O tédio frente aos e-mails mostrou-me que eu não conseguiria avançar apenas com este material escrito já que ele representava, para mim, um presente que se passou. Fui me dando conta de que a história do grupo não era completamente compartilhada, nem mesmo entre todos. Para mim, isso ainda era mais verdadeiro, já que eu tinha entrado no meio do processo: no momento da constituição da pessoa jurídica. Tinha uma parte da história que era relativamente desconhecida, fragmentada e que compreendia principalmente o período universitário, quando eu estava envolvido com um outro grupo de estudantes que também se interessava pelas áreas sociais da psicologia. Acompanhava a trajetória da Comungos de longe, através das informações que circulavam pelas bocas dos estudantes da faculdade e das notícias que Wilson Senne dava nas aulas de Psicologia Comunitária, já que na época ele estava fazendo a tese de doutorado *O Aprendizado das Vizinhanças* inspirada no movimento dos comungos.

O equívoco pesquisante foi apontado, mais claramente, quando, num dia de domingo, Ulisses me liga. “Marcelão, rolou o visto para os Estados Unidos, estou caindo fora. Acho que não volto nunca mais”. No dia de nossa despedida, reservamos uma hora para ter uma conversa gravada sobre a Comungos. Ainda sem delimitar a questão claramente, eu e Daniela fomos empurrados pela força do acontecimento a entrar naquilo que seria o campo propriamente dito: as memórias daqueles que formaram e se formaram na Comungos.

A partir daquele dia, ficou evidente que a empiria não se caracterizava apenas pelos materiais de arquivo, pela minha proximidade às pessoas pesquisadas e pela vivência como membro do grupo. A maior parte do campo empírico estaria na memória daqueles que vivenciaram o processo. Se cada e-mail era um presente que se passou, as conversas que teríamos seria o passado que se tornaria presente, o virtual que se atualizaria. *As narrativas individuais de formação* dos comungos tornar-se-iam um ponto fundamental da pesquisa, já que seria a partir

delas que a construção de uma narrativa grupo-biográfica tornar-se-ia possível. Afinal de contas, “a socialização da autodescrição de um caminho, com suas continuidades e rupturas, envolve igualmente competências verbais e intelectuais que estão na fronteira entre o individual e o coletivo” (JOSSO, M., 2004, p. 39).

As experiências, de que falam recordações-referências constitutivas das narrativas de formação, contam não o que vida lhes ensinou mas o que se aprendeu experiencialmente nas circunstâncias da vida [...] A recordação-referência pode ser qualificada de experiência formadora, porque o que foi aprendido (saber-fazer e conhecimentos) serve, daí, para a frente, quer de referência a numerosíssimas situações do gênero, quer de acontecimento existencial único e decisivo na simbologia orientadora de uma vida. (JOSSO, M., 2004, p. 39-40).

No entanto, uma pergunta ainda ressoava insistentemente: como eu, enquanto integrante do grupo, poderia ser tomado por um *devir-estrangeiro* que fizesse variar o meu lugar de nativo? Como estrangeirizar em minha própria terra natal? Em nossa pesquisa, a familiaridade dizia respeito não só a uma proximidade sociológica (ex-estudante de psicologia, classe média, “branco”), mas também ao fato de que as pessoas que estavam sendo pesquisadas pertenciam a meu círculo de amizade. Esta é uma situação comum, como notou Gilberto Velho, na pesquisa brasileira.

Não é essa a situação de um pesquisador que, em terra estranha, consegue se aproximar de informantes que poderão, como maior ou menor facilidade promover novos encontros. O pesquisador brasileiro, geralmente em sua própria cidade, vale-se de sua rede de relações previamente existente e anterior a investigação. [...] O fato é que, hoje, estudar o próximo, o vizinho, o amigo, já não é um empreendimento tão excepcional. (VELHO, G., 2003, p.12-15)

Não só os relatos dos amigos, mas também os meus próprios relatos (autobiografia) foram se tornando fundamentais. Aos poucos, a questão foi se delimitando e se moldando em torno do nosso processo formativo. Assim, o nosso método foi ganhando um forte componente biográfico, bem como uma narrativa e uma produção teórica essencialmente implicada ao campo empírico pesquisado. Esse movimento nos aproxima de uma espécie de *endo-etnografia* que para Roberto Macedo está calcada...

no imperativo da descrição reflexiva, da pertinência do detalhe contextualizado, do resgate dos sentidos construídos em contexto, a prática etnográfica nascida no interior das práticas pedagógicas – uma *endo-etnografia* escolar, portanto, - desvelaria realidades até hoje em opacidade, escondidas numa caixa preta quase que intocável pela análise sistêmica de entrada e saída, muito ao gosto do macro-estruturalismo. (MACEDO, R., 2000, p. 255)

As entrevistas tornaram-se, então, mais fundamentais do que nunca. Quanto mais a necessidade delas se tornava evidente, mais eu ia sendo tomado por uma espécie de receio e de vergonha, tal como aquela confessada pelo etnógrafo Claude Lévi-Strauss nas primeiras linhas de *Tristes Trópicos*: “muitas vezes acalentei o projeto de começar este livro; a cada vez, era detido por uma espécie de vergonha e de repulsa, pois será mesmo necessário contar minuciosamente tantos pormenores insípidos e insignificantes?” (LÉVI-STRAUSS, C., 1993, p. 11).

Depois da conversa com Ulisses, eu e Daniela demoraríamos mais seis meses para realizar as próximas, porém o paradoxo de que o campo empírico estava tão perto e ao mesmo tempo tão longe, sorria para mim como o *sorriso sem gato* de Cheshire que por ventura Alice encontrou no País das Maravilhas.

“Bichano de Cheshire” começou, muito tímida, pois não estava nada certa de que esse nome iria agradá-lo; mas ele só abriu um pouco mais o sorriso. “Bom, até agora ele está satisfeito”, pensou e continuou: “Poderia me dizer, por favor, que caminho devo tomar para ir embora daqui?”

“Depende bastante de para onde quer ir”, respondeu o Gato.

“Não me importa muito para onde”, disse Alice.

“Então não importa que caminho tome”, disse o Gato.

“Contanto que eu chegue a *algum lugar*”, Alice acrescentou à guisa de explicação. (CARROLL, L., 2002, p. 62-63)

E assim vi, mais uma vez, abrir-se uma fenda de incerteza. Eu e Daniela começamos a tentar remontar uma história do grupo, entre nós, a fim de tentar chegar em *algum lugar* que não mais sabíamos onde era. O arquétipo da indeterminação, inerente ao nosso processo formativo, parecia se atualizar em nosso método de pesquisa.

Marcávamos encontros semanalmente para partilhar as leituras que estávamos fazendo e para conversar sobre a Comungos. Íamos gravando as conversas entre nós, intuindo que dali poderiam surgir informações importantes. Os nossos únicos guias eram as vozes da última reunião de encerramento que apontavam a Comungos como um importante *espaço formativo* para todas as pessoas do grupo. “Se todos afirmaram isso com tanta veemência, é porque realmente deve ter sido” – dizia incansavelmente a mim mesmo. Esta era a única certeza que, comigo, eu carregava.

Mais uma vez, um importante acaso mudaria o rumo de nossa pesquisa. Eu estava procurando uma casa para morar, pois o contrato de aluguel de meu apartamento ia vencer nos

próximos meses. Daniela estava também procurando uma estadia que lhe abrigasse nos períodos em que estivesse em Salvador, já que ela passava metade da semana em Serrinha dando aulas. Foi assim que achamos uma casa para alugar na mesma ladeira onde tinha sido a sede da Comungos. A sincronia dos signos parecia montar uma grande caricatura. Foi, então, que decidimos morar juntos durante o período da pesquisa. O mesmo arquétipo que guiou o aluguel da sede da Comungos, como o leitor verá mais adiante, atualizava-se em nossa estratégia pesquisante. Foi assim que misturamos as oposições, que para nós são abstratas, entre método e cultura realizadas por Roland Barthes, logo no início do curso *Como Viver Junto*. Evocando alguns escritos de Nietzsche, Barthes faz um contraponto entre as duas noções. O método é definido por ele como:

(1) encaminhamento para um objetivo, protocolo de operações para obter um resultado; por exemplo: método para decifrar, pra explicar, para descrever exhaustivamente, (2) idéia de um caminho reto (que quer chegar a um objetivo). Ou, paradoxalmente, o caminho reto designa lugares aonde de fato o sujeito não quer ir: ele fetichiza o objetivo como lugar privilegiado e, assim, acaba afastando outros lugares que seriam possíveis, o método se põe a serviço de uma generalidade, de uma “moralidade” (equação kierkegaardiana). O sujeito, por exemplo, abdica o que ele não conhece dele mesmo, seu irreduzível, sua força (sem falar do seu inconsciente) (BARTHES, R., 2003, p. 6).

Se o método estaria ligado á imagem de um caminho linear a ser percorrido, a cultura estaria ligada à imagem de um “titubear entre pedaços, marcos de saberes, de sabores” (BARTHES, R., 2003, p. 261). Barthes evoca a noção de cultura como uma “violência sofrida pelo pensamento”, “uma formação do pensamento sob a ação de forças seletivas, um adestramento que põe em jogo o inconsciente do pensador” (BARTHES, R., 2003, p. 6-7) e que não o deixa dormir quando deita a sua cabeça no travesseiro. Deleuze diria também inspirado em Nietzsche:

Não há métodos para encontrar tesouros nem para aprender, mas um violento adestramento, uma cultura ou *paidéia* que percorre inteiramente todo o indivíduo. [...] A cultura é o movimento de aprender, a aventura do involuntário, encadeando uma sensibilidade, uma memória, depois um pensamento, com todas as violências e crueldades necessárias (DELEUZE, G. 1988, p. 237).

Misturamos, então, essas oposições e passamos a nos instalar em lugar *entre* a noção de método e a noção de cultura, lugar onde haveria um choque entre a nossa vivência enquanto membros do grupo (cultura) e aquilo que esquematizaríamos a fim de entrevistar os nossos

amigos. A partir de então as nossas opiniões prévias (pré-conceitos) davam de frente com um vasto e desconhecido campo, um excêntrico traçado repleto de possibilidades.

Para nós, tal como na antropologia social e na prática etnográfica, tratava-se menos de “uma questão de método” [no sentido da ciência moderna], do que de “estabelecer relações, selecionar informantes, transcrever textos, levantar genealogias, mapear campos, manter um diário, e assim por diante” (GEERTZ, C., 1989, p. 4). O que passava a definir o nosso empreendimento pesquisante era “o tipo de esforço intelectual que ele representa: um risco elaborado para uma ‘descrição densa’”. (GEERTZ, C., *ibid*, p.4).

Morando juntos, eu e Dani passávamos noites a fio conversando e tentando esquematizar minimamente os passos que daríamos na pesquisa. Começamos a pensar alguns dispositivos para os encontros com os ex-comungos. Primeiramente, iniciamos um passeio pelo banco de imagens (fotografias e filmagens), feitas ao longo dos anos, a fim de apresentá-las aos comungos como recurso para provocar a fala. Abandonamos essa estratégia por achar que ela determinaria, em demasia, as lembranças. Imagem é imagem em qualquer suporte em que esteja: no papel ou na imaginação. Começamos a desconfiar de que a apresentação de imagens já prontas poderia inibir a produção de outras imagens que poderiam surgir no decorrer das conversas. Apostamos, então, no dispositivo mais simples possível. Já que todos os comungos conheciam minimamente a proposta da pesquisa, íamos às casas de nossos amigos com um gravador digital e pediríamos que falassem livremente sobre a época de faculdade, onde o grupo foi formado, e sobre a Comungos, enfocando os acontecimentos considerados importantes nesse percurso formativo.

Começamos, inconscientemente, por aqueles que tinham se afastado do grupo quando surgiu a empreitada de constituição da ongue. Aos poucos, fomos nos dando conta de que estávamos contornando alguma questão que para nós, naquele momento era inabordável. Atravessado aquele momento, que não tinha mais como retroceder, passamos a marcar as entrevistas com aqueles que fizeram parte da diretoria da ongue (Viviane, Marcela, Leozim, Fabim).

Todas as conversas foram realizadas em um clima em que imperava uma mistura entre a formalidade de uma entrevista e a descontração de uma conversa entre amigos. Fabim sentado em cima da mesa de sua casa com os pés no banco, Viviane sentada no chão da sala, Wilson deitado

em sua rede, Rafael do lado de fora de sua casa no Capão, Marcela estirada numa espreguiçadeira, Wallace sentado no chão da sala comendo cuscuz e falando de boca cheia, Anselmo na mesa da cozinha tomando café da manhã, Leozão no seu estúdio de gravação, Ulisses, Kueyla e Fau¹⁶ no sofá lá de casa e Fabão e Leozim numa mesa de bar.

O fato de estarmos conversando entre amigos deu um tom informal às falas, que muitas vezes aparecem carregadas de gírias. No entanto, o nosso lugar de pesquisador determinava não só uma estética do discurso, mas também o assunto do qual se falava. Conversando com Fabim ao telefone, lembro dizer: “você sabe que esse aspecto existencial da formação tem grandes chances de só ter aparecido porque você é de dentro, né? Será que falaríamos isso para uma pessoa que fosse desconhecida? Provavelmente não. Provavelmente tocaríamos em outros aspectos. Daríamos importância a outras coisas mais ‘caretas’ que, de repente, não demos”. Neste momento, dei-me conta de que não só uma estética estava sendo delineada pelo nosso lugar de pesquisador, mas também uma questão de conteúdo que determinaria, quase que completamente, o texto de nossa pesquisa.

A partir das histórias de vida individuais coletadas, começamos a traçar um percurso formativo grupal. Foi dessa maneira que o *ponto de vista* – com o qual eu mirava o campo – foi se alterando por histórias que ainda não tinha ouvido, por casos que não foram contados coletivamente e por pensamentos que só poderiam ter sido amadurecidos pelas pessoas depois de extinta a Comungos.

Quando se ouve alguém ou quando se empreende uma leitura, não é necessário que se esqueçam todas as opiniões prévias sobre seu conteúdo e todas as opiniões próprias. O que se exige é simplesmente a abertura para a opinião do outro ou para a opinião do texto. Mas essa abertura implica sempre colocar a opinião do outro em alguma relação com o conjunto das opiniões próprias, ou que a gente se ponha em certa relação com elas. [...] Aquele que quer compreender não pode se entregar de antemão ao arbítrio de suas próprias opiniões prévias, ignorando a opinião do texto da maneira mais obstinada e conseqüente possível – até que este acabe por não poder ser ignorado e derrube a suposta compreensão. Em princípio, quem quer compreender um texto deve estar disposto a deixar que este lhe diga alguma coisa (GADAMER, H., 1997, p. 358).

Iniciadas as entrevistas, o ritual de desterritorialização pesquisante aconteceu mesmo quando fomos à Chapada Diamantina conversar com Anselmo¹⁷ e Rafael¹⁸ que não mais

¹⁶ Flávia Hasselman

¹⁷ Anselmo Chaves

moravam em Salvador. “Um dia alcançamos nossa *meta* – e referimo-nos com orgulho às longas viagens que para isso empreendemos. Na verdade, não percebemos que viajamos. Mas fomos tão longe por acreditar que em todo lugar nos encontrávamos *em casa*” (NIETZSCHE, F. 2001, p. 183).

Pegar um ônibus, atravessar as serras da Chapada, avançar sobre aquela vegetação verdejante, funcionou como um deslocamento do dia-a-dia aqui na cidade grande e, conseqüentemente, da nossa rotina de pesquisa. Uma forma de mudar o papel de parede de nossa casa e arejar a pesquisa com a abertura de algumas janelas. Fazer pesquisa sempre tem um pouco de viagem, um aspecto nomádico no qual a razão vem depois, recolhendo os cacos da paisagem para montar uma totalidade que transborda a soma dos cacos que foram anteriormente recolhidos.

Chegamos em Brumado e, no dia seguinte, fizemos a entrevista com Anselmo. Aos poucos, em mim, uma história ia se montando e personagens iam se delineando, fazendo-me delirar quase num método ficcional, que é a saída que Barthes encontrou em Mallarmé para mesclar a noção de método e cultura. Num fragmento quase incompreensível, colocado como nota de rodapé, mas bem sugestivo, ele recolhe o seguinte trecho do poeta: “Todo método é uma ficção, e bom para a demonstração. A linguagem apareceu-lhe como instrumento da ficção: ele seguirá o método da linguagem (determiná-lo). A linguagem refletindo-se” (MALLARMÉ, S. *apud* BARTHES, R., 2003, p. 7, nota de rodapé)

Se o mundo é imagens, inclusive o nosso próprio corpo, como o concebeu Bergson, a nossa memória é uma ilha de edição, completaria Waly Salomão. É exatamente na montagem das imagens, das narrativas de formação e dos materiais de arquivo onde reside a ficcionalização do nosso método, que nada tem a ver com a mentira, e sim com a invenção de uma história. Não uma fuga, nem uma impossibilidade de objetivação, mas uma maneira de melhor concatenar as informações obtidas, em organizá-las em determinadas seqüências, para que façam sentido numa totalidade. “A ficção atua como um dos elementos dos quais lançamos mão para dar sentido à nossa existência” (DUARTE, R., 2002, p. 70). Tal como na produção de um filme, algumas cenas ficam de lado, outras cenas dirigem a narrativa num sentido que não esperávamos e outras

¹⁸ Rafael Pulgas

ganham especial destaque pelas nossas “opiniões prévias”. Toda narrativa é uma traição, com bem notou Dom Quixote no Sítio do Pica-Pau Amarelo:

Lá na varanda D. Quixote conversava com D. Benta sobre as aventuras, e muito admirado ficou de saber que sua história andava a correr o mundo, escrita por um tal de Cervantes. Nem quis acreditar; foi preciso que Narzinho lhe trouxesse os dois enormes volumes da edição de luxo ilustrada por Gustavo Doré. O fidalgo folheou o livro muito atento às gravuras que achou ótimas, porém falsas. - Isso não passa duma mistificação! – protestou ele. Esta cena aqui, por exemplo. Está errada. Eu não espetei este frade, como o desenhista pintou. Espetei aquele lá. - Isto é inevitável – disse Dona Benta. – Os tis-toriadores costumam arranjar os fatos do modo mais cômodo para eles; por isso a História não passa de histórias. – Mas é um abuso! - insistiu o fidalgo. – Eu, que sempre me bati pelas melhores causas, não merecia que me atraíssem deste modo. Por fim fechou o livro; não quis ver mais. – O meio, disse Emília – é o senhor mesmo escrever a sua história, ou as suas memórias, como eu mesmo fiz. (LOBATO, M. *apud* LANDIM, L. 1993, p.4)

Sáímos de Brumado e atravessamos quase oito horas de estradas de barro até chegar ao Vale do Capão, para conversar com Rafael, aquele que já estava na faculdade quando os comungos entraram e que, por isso, era de essencial importância para a reconstituição da história. O lugar de Rafa permitiu apontar alguns elementos que nos levaram a vislumbrar uma tradição estudantil no curso de psicologia da UFBA. Uma tradição que merecia ser levantada a partir de outras vozes, mas que, devido ao foco da pesquisa, não nos permitimos levar adiante.

A cada conversa que tínhamos com os mais antigos, principalmente Rafa e Wilson, éramos tomados por um desejo de voltar no tempo que era contrabalançado por um outro que nos empurrava mais adiante. “O passado que remontamos deste modo escorregadio, sempre a ponto de nos escapar como se esta memória regressiva fosse contrariada pela outra memória [involuntária], mais natural, cujo movimento para diante nos leva a agir e a viver” (BERGSON, H., 1999, p. 90).

Ao retornar da Chapada Diamantina, seguiu-se um “afastamento do mundo”, os contatos rarearam e se resumiram aos poucos encontros com os comungos depois de estafas do processo de escrita. Neste momento, eu e Dani resolvemos nos separar. Continuamos morando na mesma casa, mas a escritura se dava em espaços íntimos que era respeitado por ambos. “Quando se trabalha, a solidão é, inevitavelmente, absoluta. Não se pode fazer escola, nem fazer parte de uma

escola. Só há trabalho clandestino. Só que é uma solidão extremamente povoada. Não povoada de sonhos, fantasias ou projetos, mas de encontros”. (DELEUZE, G; PARNET, C., 1998, p. 14).

Na medida em que a escrita ia se avolumando, lançava a todos pequenos trechos por e-mail e ia colhendo os comentários feitos. Quando cheguei, mais ou menos na metade do processo de trabalho, quando boa parte da trajetória dos comungos já tinha sido escrita, imprimi algumas cópias e distribuí. A idéia era ir negociando o sentido que estava se delineando. Os comentários que iam aparecendo eram inseridos no texto e ao mesmo tempo davam-me a segurança de que o sentido da odisséia narrada estava sendo coletivamente compartilhado.

Tal como nos filmes de Andrei Tarkovski ¹⁹, o cineasta do tempo e da memória, a escolha pela linguagem poética, em alguns momentos, não se deu apenas por uma questão estética, mas também por achar que a poesia é a linguagem da vida: “o raciocínio poético está mais próximos das leis através das quais se desenvolve o pensamento e, portanto mais próximo da vida” (TARKOVSKI, A., 1998, p. 17). “Quando falo de poesia, não penso nela como gênero. A poesia é uma consciência de mundo, uma forma específica de relacionamento com a realidade” (TARKOVSKI, A., *ibid*, p. 18).

Em geral, as recordações são muito caras às pessoas. Não se deve ao acaso o fato de estarem sempre envolvidas por uma colorido poético. As mais belas lembranças são as da infância. Antes de tornar-se o fundamento de uma reeleaboração artística do passado, a memória deve, certamente, ser trabalhada; e, neste caso, é importante não perder a atmosfera emocional específica sem a qual uma lembrança evocada em todos os seus pormenores nada mais faz a não ser provocar um amargo sentimento de decepção. Existe, afinal, uma enorme diferença entre a maneira como nos lembramos da casa onde nascemos e que não vemos há muitos anos, e a visão concreta que se tem da casa depois de uma prolongada ausência. Em geral, a poesia da memória é destruída pela confrontação com aquilo que lhe deu origem (TARKOVSKI, A., *ibid*, p. 29-30).

Uma outra justificativa para o uso da linguagem poética foi a de que: “(...) as ciências do espírito acabam confluindo com as formas de experiência que se situam fora da ciência: com a experiência da filosofia, com a experiência da arte e com a experiência da própria história” (GADAMER, H., 1997, p. 30). Gadamer (*ibid*, p. 31) ainda pondera: “ao lado da experiência da filosofia, a experiência da arte é a mais clara advertência para que a consciência científica reconheça os seus limites”.

¹⁹ Há uma relação interessante a ser feita entre as maneiras como o Cinema vem, ao longo de sua história, inventando as imagens-tempo (lembranças, sonhos, delírios, pensamentos, atualizações e virtualizações) e o método (auto)biográfico de pesquisa. Esta relação mereceria um estudo mais aprofundado.

Quando assumimos a linguagem poética, um efeito inconsciente da escrita foi a variação da conjugação temporal dos verbos e do sujeito das frases. Às vezes, o sujeito-pesquisador toma a frente e fala a partir de um “eu”, outras vezes, a escrita é tomada por um devir do grupo, onde quase que inconscientemente o sujeito remete a um “nós” e em outros momentos o “nós” se refere mais a um acontecimento do que a um sujeito da enunciação.

No decorrer da escrita de nossa odisséia formativa, a narrativa que ia se esboçando ressoava em algumas idéias de um clã de *filósofos da diferença* cujos livros nos freqüentaram ao longo desse percurso: Friedrich Nietzsche, Henri Bergson, Gilles Deleuze e Félix Guattari e, hereticamente, Hans-Georg Gadamer.

O nosso texto foi se constituindo por dois planos distintos, porém inseparáveis: um plano cujo entendimento opera a partir de conceitos e outro plano narrativo onde o primeiro desdobra-se nos relatos. As duas séries foram construídas concomitantemente e, a todo o tempo, uma se jogava na outra, não havendo por isso nenhuma teleologia entre as duas. A intencionalidade foi a de enriquecer teoricamente, como sugere Marie-Christine Josso, o conceito de formação a partir das narrativas auto-grupo-biográficas.

Dado que todo e qualquer objeto teórico se constrói graças a especificidade da sua metodologia, o mesmo também se passa com o conceito de formação, que se enriquece com práticas biográficas, ao longo das quais esse objeto é pensado tanto como uma história singular, quanto como manifestação de um ser humano [ou de um grupo] que objetiva as suas capacidades *autopoiéticas* (JOSSO, M., 2004, p. 38).

Como escolhi anteceder a narrativa com a parte conceitual, o efeito poderá ser a de uma teorização que se derramará na narrativa que lhe segue.

RAPSÓDIA II

A CONSTRUÇÃO DE UMA TAPERAS: O CONCEITO DE FORMAÇÃO

Um monge descabelado me disse no caminho: “Eu queria construir uma ruína. Embora eu saiba que ruína é uma desconstrução. Minha idéia era de fazer alguma coisa ao jeito de taperas. Alguma coisa que servisse para abrigar o abandono, como as taperas abrigam”. [...] [Eu quero] uma palavra que esteja sem ninguém dentro.

(Manuel de Barros em *Ensaio Fotográficos*)

2.1 Breve Histórico do Conceito

Bildung, o mais alto pensamento do século XVIII, um dos principais conceitos no qual se pautou o Humanismo. *Bildung* é uma palavra que designa uma das figuras históricas determinantes do que ainda hoje entendemos como educação, formação ou *cultura* (*paidéia*, *eruditio* ou *Aufklärung*). O que marca a noção de *Bildung* é a idéia de que o ser humano “não é por natureza o que deve ser, razão pela qual tem necessidade da formação” (GADAMER, H., 1997, p.47). Ele é constituído (formado) pelo seu entorno igualmente humano.

Em *Verdade e Método I*, Hans-Georg Gadamer vai esboçar um breve resumo de uma pesquisa realizada em 1931 por Ilse Schaarschmidt intitulada *Der Bedeutungswandel der wroten Bilden und Bildung* que traça o percurso do conceito de formação (*Bildung*) ao longo do tempo.

O conceito origina-se na Idade Média, quando dizia respeito a uma espécie de “formação natural” ligada à aparência externa (formação do corpo, proporcionalidades dos membros). Essa noção de uma configuração que a natureza produziria no corpo humano foi completamente afastada do conceito. Este passa, então, pelo Barroco e sofre uma espiritualização com bases religiosas em Herder (“formação que eleva à humanidade”).

Kant não utiliza o termo *bildung*, porém irá dar ao termo *cultura* o sentido de aperfeiçoamento das faculdades e talentos, isto é, cultura como cultivo das aptidões pela instrução. Entre os deveres para consigo mesmo, Kant citava o de não deixar enferrujar os talentos, sugerindo *cultivá-los*. “O homem deve ser cultivado”, recomendava. O sentido da formação como a “maneira especificamente humana de aperfeiçoar suas aptidões e faculdades” (GADAMER, H., *ibid*, p. 45) é guardado até hoje.

Isto aconteceu, principalmente, através de Hegel que irá acolher a idéia kantiana de “*cultura*” da faculdade - como um ato de liberdade do sujeito atuante que tem “deveres para consigo mesmo” -, e agregará ao conceito as noções de *formar-se* e de *formação*. Hegel afirmava que a essência universal da formação humana seria o elevar-se através das contradições e tornar-se um ser espiritual, no sentido universal. Isto aconteceria, segundo ele, através do trabalho.

Na consistência autônoma que o trabalho propicia à coisa, a consciência que trabalha se reencontra a si mesma como uma consciência autônoma. O trabalho é cobiça inibida. Ao formar o objeto, portanto, enquanto age ignorando a si e dando lugar a um sentido universal, a consciência que trabalha, eleva-se acima do imediatismo de sua existência rumo à universalidade – ou como diz Hegel: ao formar a coisa, forma-se a si mesmo. (GADAMER, H., *ibid*, p. 48)

Enquanto adquire uma habilidade, o homem também adquire um sentido próprio. Com isso, em Hegel, “o homem é caracterizado pela ruptura com o imediato e com o natural” (GADAMER, H., *ibid*, p. 47), por isso necessita da formação. A natureza formal da formação reside em sua universalidade, em tornar-se um ser espiritual, já que “quem se entrega à particularidade é inculto (*ungebildet*), é o caso de quem cede a uma ira cega sem medida nem postura” (GADAMER, H., *ibid*, p. 47-48). A relação homem-natureza é pensada, por Hegel, como um “fazer-se-fazendo” construtivo e dialético, de modo que o termo *Bildung* enuncia, através dele, uma cultura do trabalho com o sentido de uma prática formativa e emancipatória, como “aperfeiçoamento da sensibilidade humana” ou como “desenvolvimento das potencialidades humanas”. Ao abandonar-se ao trabalho, a um sentido que lhe era estranho, ele volta para o próprio homem de modo que seria “perfeitamente correto dizer que o trabalho forma” (GADAMER, H., *ibid*, p.48).

É com Wilhelm von Humboldt, prossegue Gadamer, que a diferença entre formação e cultura se distinguem de modo que *Bildung* passa significar mais do que cultura, dizendo respeito à “algo mais elevado e mais íntimo, ou seja, o modo de perceber que vem do conhecimento e do sentimento do conjunto do empenho espiritual e moral, e que se expande harmoniosamente na sensibilidade e no caráter” (GADAMER, H., *ibid*, p. 45-6).

Levando-se isso em conta, entendemos a rede semântica em que a palavra *Bildung* se inscreve: *Bildung* remete a *Bild*, imagem, *Einbildungskraft*, imaginação, *Ausbildung*, desenvolvimento, *Bildsamkeit*, flexibilidade ou plasticidade, *Vorbild*, modelo, *Nachbild*, cópia, e *Urbild*, arquétipo. Utilizamos *Bildung* para falar no grau de ‘formação’ de um indivíduo, um povo, uma língua, uma arte: e é a partir do horizonte da arte que se determina, no mais das vezes, *Bildung*. Sobretudo, a palavra alemã tem uma forte conotação pedagógica e designa a formação como *processo*. Por exemplo, os anos de juventude de Wilhelm Meister, no romance de Goethe

(2003), são seus *Lehrjahre*, seus anos de aprendizado, onde ele aprende somente uma coisa: a formar-se (*sich bilden*). (SUAREZ, R., 2005, p. 196).

Com o surgimento das máquinas informacionais na contemporaneidade – era pós-industrial e cultura dita pós-moderna –, a submissão dos novos saberes à linguagem da informática produz um sentido para o saber como sendo exterior àquele que sabe. Se antes, o vocábulo *Bildung* (formação) nos remetia a um “cultivo de si mesmo”, agora remete a algo exterior, ‘formar-se para o mercado de trabalho’ – diria os chavões. “O antigo princípio segundo o qual a aquisição do saber é indissociável da formação (*Bildung*) do espírito, e mesmo da pessoa, cai e cairá cada vez mais em desuso” – profetiza Jean-François Lyotard (2002, p.4-5). O saber tende, cada vez mais, a virar uma mercadoria e, conseqüentemente, a estabelecer relações de fornecedor e usuário entre as pessoas.

Ao invés de ser difundido em virtude de seu valor “formativo” ou de sua importância política (administrativa, diplomática, militar), pode-se imaginar que os conhecimentos sejam postos em circulação segundo as mesmas redes da moeda, e que a clivagem pertinente a seu respeito deixa de ser saber/ignorância para se tornar como no caso da moeda, “conhecimentos de pagamento/conhecimentos de investimento” (LYOTARD, 2002, p.7).

2.2 A Formação como produção de singularidade: como chegar a ser o que se é

“A educação é uma coisa admirável, mas é bom lembrar, de tempos em tempos, que nada do que vale a pena ser conhecido pode ser ensinado”
(Oscar Wilde)

Na contramão dessa tendência da formação que cada vez mais faz par com uma *racionalidade técnica-instrumental com respeito a fins* (HABERMAS, J., 1968; SANTOS, B., 2002) – a formação com um meio para um fim predeterminado –, que tende a estabelecer o conhecimento como sendo exterior ao sujeito que sabe, Gadamer vai trazer a tona o conceito de formação dentro do contexto de uma hermenêutica filosófica onde tudo aquilo através do qual alguém é instruído é possível de ser totalmente apropriado. Tudo aquilo que foi adquirido é

preservado, quase nada desaparece. “Na formação aquilo que foi assimilado não é como um meio que perdeu a sua função” (GADAMER, H., *ibid*, p. 47).

o resultado da formação não se produz na forma de uma finalidade técnica, mas nasce do processo interior de formulação e formação permanecendo assim em constante evolução e aperfeiçoamento. [...] A formação não pode ser um objetivo, não pode ser desejada, a não ser na temática reflexiva do educador (GADAMER, H. *ibid*, p.46).

A Natureza não tem nenhum fim que lhe seja prefixado – diria Espinosa (2004, parte I, apêndice).

Apesar de não ter uma finalidade técnica na formação, um saber técnico é desenvolvido ao longo do percurso. Em alguma medida, há um aprendizado técnico. Entendendo a técnica no sentido que Milton Santos imprime: “um conjunto de meios instrumentais e sociais, com os quais o homem realiza sua vida, produz e, ao mesmo tempo cria espaço” (SANTOS, M., 2002, p. 29). Na formação, o que poderíamos ter seria a não subordinação das *racionalidades ética e estética*, do convívio e das artes, pela *racionalidade técnica-instrumental com respeito a fins*. Se não há uma finalidade na formação, é porque a sua finalidade é seu próprio processo.

Se Gadamer critica o corte entre o ser e o devir, realizado pelo aristotelismo da Renascença, que distinguia o resultado do processo e o próprio processo; o Nietzsche de Larrosa insistirá, todo o tempo, no paradoxo entre um e outro. A *Bildung* (formação) é o processo de *chegar a ser o que se é*²⁰, é a passagem de uma determinação do ser a uma outra, de um “ser assim” para outro “ser assim”. Um ser que é, mas que para ser o que é tem de mudar constantemente, tem que deixar de ser *o que já se é* para ser *o que é*. O ser e o devir confundem-se numa única e mesma substância.

[...] na formação, [...] a questão não é que, a princípio, não saibamos algo e, no final, já o saibamos. Não se trata de uma relação exterior com aquilo que se aprende, na qual o aprender deixa o sujeito imodificado. Aí se trata mais de se constituir de uma determinada maneira. De uma experiência em que alguém, a princípio, era de uma maneira [...] e, ao final, converteu-se em outra coisa. *Trata-se de uma relação interior com a matéria de estudo, de uma experiência com a matéria de estudo, na qual o aprender forma ou transforma o sujeito.* [...] E isso não é feito por imitação, mas por algo assim como por

²⁰ O tradutor oficial de Nietzsche, Paulo César de Souza, traduz a expressão “wie man wird, was man ist”, subtítulo de *Ecce Homo* por “como alguém se torna o que se é”. O educador Jorge Larrosa prefere a expressão “como se chega a ser o que se é”, provavelmente devido ao fato do verbo “chegar” dar uma idéia de itinerância. Apesar de nos referenciar nas obras traduzidas por Paulo César, optaremos pela expressão “como se chega a ser o que se é” de Jorge Larrosa.

ressonância. Porque se alguém lê, escuta ou olha ressoa nele; ressoa no silêncio que é ele, e assim o silêncio penetrado pela forma se faz fecundo. E assim, alguém vai sendo levado à sua própria forma (LARROSA, J., 2000, p 52).

Chegar a ser o que se é não tem um fim em que chegar: o que se é. Não há nenhuma forma *a priori* a ser alcançada, não há uma teleologia.

Ninguém é responsável pelo fato de existir, por ser assim ou assado, por se achar nessas circunstâncias, nesse ambiente. A fatalidade do seu ser não pode ser destrinchada da fatalidade de tudo o que foi e será. Ele *não* é consequência de uma intenção, uma vontade, uma finalidade própria, com ele não se faz a tentativa de alcançar um “ideal de ser humano” ou um “ideal de felicidade” ou um “ideal de moralidade” – é absurdo querer empurrar o seu ser para uma finalidade qualquer. *Nós* é que inventamos o conceito de “finalidade”: na realidade *não* se encontra finalidade... Cada um é necessário, é um pedacinho de destino, pertence ao todo, *está* no todo – não há nada que possa julgar, medir, comparar, condenar, nosso ser, pois isto significaria julgar medir, comparar, condenar o todo... *Mas não existe nada fora do todo!* (NIETZSCHE, F., 2006, p. 46).

Pode-se até produzir uma narrativa que crie um sentido ao que se passou. Porém, toda uma relação com o desconhecido é preservada; uma relação que revela, antes de tudo, o mistério que nós próprios somos. E sendo mistério, a itinerância a rumo de si mesmo não é dada de antemão. Esse caminho é de pura invenção, é cheio de desvios, incertezas e rodeios. Não há saída nem chegada, só há a travessia. Em *Grandes Sertões: veredas*, Guimarães Rosa fez Riobaldo dizer:

Ah, tem uma repetição, que sempre outras vezes em minha vida acontece. Eu atravesso as coisas – e no meio da travessia não vejo!, só estava era entretido na idéia dos lugares de saída e de chegada. Assaz o senhor sabe: a gente quer passar um rio a nado, e passa; mas vai dar na outra banda é num ponto muito mais em baixo, bem diverso do que em primeiro se pensou. Viver nem não é muito perigoso? (ROSA, 2001, p.51).

Como se quisesse pôr abaixo todas as máscaras que por ventura tinha utilizado até então, em *Ecce Homo*, Nietzsche narra o quanto passou por outros – Schopenhauer e Wagner, principalmente – e desviou-se do que ele era a fim de chegar a ser o que é: “Eu agarrava pelos cabelos dois tipos célebres e absolutamente ainda não definidos, como se agarra uma ocasião pelos cabelos, para exprimir algo, para ter em mãos umas tantas fórmulas, signos e meios lingüísticos mais”. (NIETZSCHE, 1995, p 70).

O chegar a ser o que se é pressupõem que não suspeite remotamente o *que* é. Desse ponto de vista possuem sentido e valor próprios até os *desacertos* da vida, os momentâneos desvios e vias secundárias, os adiamentos, as “modéstias”, a seriedade desperdiçada em tarefas que ficam além d’*a* tarefa. (NIETZSCHE, *ibid*, p 48).

Este é o paradoxo da formação: para chegar a ser o *que se é*, deve-se combater o *que já se é*, mas o *que se é*, não é um objeto, não é uma aventura de autodescoberta na qual através da retirada de nossos véus internos, através na fuga do auto-engano, chegaríamos à nossa essência. Atrás de um véu sempre haverá um outro, infinitamente. A dobra sobre si mesmo, não é um solipsismo, um enclausuramento, uma última auto-apropriação.

Mas como nos encontrar a nós mesmo? Como o homem pode se conhecer? Trata-se de algo obscuro e velado; e se a lebre tem sete peles, o homem pode bem se despojar setenta vezes das sete peles, mas nem assim poderia dizer: “Ah! Por fim, eis o que tu és verdadeiramente, não há mais invólucro”. É também uma empresa penosa e perigosa cavar assim em si mesmo e descer à força, pelo caminho mais curto, aos poços do próprio ser. Com que facilidade, então, ele se arrisca a se ferir, tão gravemente que nenhum médico poderia curá-lo. (NIETZSCHE, 2003, p. 49).

Não havendo mais um núcleo ao qual se chegar, a formação nietzscheana é uma proesa quase delirante na qual o sujeito explode em múltiplos nomes e figuras. “Ainda neste momento olho para meu futuro – um *vasto* futuro – como para um mar liso: nenhum anseio o encrespa”. (NIETZSCHE, 1995, p 49).

A formação também não diz respeito a seguir os imperativos de nossa consciência, aos ditames que ela não cessa de nos repetir. Não estaria a consciência ainda impregnada de moralismos? A voz da consciência não significa necessariamente a verdade sobre si mesmo – diria Nietzsche. Não haveria por trás de nossa consciência uma outra consciência? Há diversas formas de segui-la e dentre elas algumas nos levam a mesquinaria, ao espírito do rebanho, à falta de originalidade, à vaidade... Não haveria, também diversas formas de relacionar-se com tal consciência? O devir aqui não é visto como uma essência a ser alcançada – coloca Larrosa (2002, p. 64). A consciência não é algo dado a qual devemos, necessariamente, segui-la tal como o soldado segue o seu capitão. O devir é criação, tornar-se si mesmo é uma invenção. Criar a si mesmo – eis o imperativo. Somos poetas e autores de nossas próprias vidas. A formação como vontade de arte, como plano artístico, a vida como obra de arte: “‘Dar estilo’ ao seu caráter – uma arte grande e rara” (NIETZSCHE, 2001, aforisma 290).

Toda subjetividade é produzida, é inventada, é ficcionada, e pode implicar em um plano artístico como uma linha de fuga: a arte de constituir-se naquilo *que se é* a partir de uma reinvenção da cultura . Toda formação implica numa teoria da arte.

Porque tal sou eu, no mais fundo do meu ser e desde o início: alguém que tira a si, para cima, para o alto, um tirador, criador e tratador, que não em vão, um dia determinou a si mesmo: Chegar a ser o que és! (NIETZSCHE, F., 1998, p. 242-243)

No entanto, pensar que o sujeito seria o centro do processo formativo é parcialmente verdadeiro, já que não há uma essência última da individuação.

Tal como na noção de *jogo* que Gadamer se utiliza para pensar o modo de ser da obra de arte – onde o sujeito que joga também é jogado –, com Nietzsche, o sujeito também é desbancado do centro do processo formativo pois a *invenção de si* não parte da soberania de um sujeito que cria a si mesmo, mas da experiência, da experimentação, do modo como nos colocamos em jogo e naquilo que se passa conosco. “O jogo se assenhora do jogador” – diria Gadamer (1997, p.160); porém, quando falamos de formação, teríamos que pensar em um jogo no qual as regras vão constantemente mudando na medida em que se joga. Um jogo onde não se aprende completamente a regra para jogar, mas à medida em que se joga é que vai se criando e aprendendo as regras.

Se Gadamer, na busca de caracterizar uma hermenêutica filosófica, ainda mantém a noção de sujeito como aquele que sabe, Larrosa também não abre mão dessa noção: “o itinerário até o sujeito estar por inventar” (LARROSA, J., 2002, p.75). Porém, através de Nietzsche, Larrosa intui a explosão do sujeito no processo formativo, bem como a impossibilidade de pensarmos, atualmente, a formação (*Bildung*) já que esta é uma palavra que não é mais nossa, principalmente depois que Nietzsche anunciou que o homem, o moralismo, deve ser ultrapassado pelo super-homem, para além do bem e do mal, rumo a uma *tresvalorização de todos os valores*.

A palavra formação é uma dessas palavras caídas. Caídas e esquecidas. A velha idéia de formação nos parece agora irremediavelmente anacrônica. Ademais, não podemos agora nem sequer tomá-la em seu antigo esplendor e em sua antiga solidez. Primeiro, porque pensadores como Nietzsche fizeram-na explodir definitivamente. Mas também porque o próprio desenvolvimento do *bildungroman* foi cavando implacavelmente tudo o que a sustentava. Às misérias de nosso presente só podemos lhe opor, agora, uma idéia caída. Mas talvez, enquanto caída, cheia de possibilidades. (LARROSA, J., 2002, p.79).

Se a perspectiva humanista livrou a noção de formação da racionalidade técnica-instrumental, cabe agora livrar a formação da noção de sujeito, desse ideal de homem como sendo o centro da ação. Haveria outros modos de individuação diferentes daqueles de uma pessoa, de uma coisa, de um sujeito? Haveria uma *individuação sem indivíduos*? Ou melhor:

haveria uma individuação onde os indivíduos são intensidades, graus, que se compõem com outras intensidades para formar um outro indivíduo? Talvez aí, na empreitada em pensar o paradoxo de uma *formação sem sujeito*, resida esta gama de possibilidades que a palavra formação pode nos brindar.

O deslocamento do sujeito do centro do processo de subjetivação [leia-se processo formativo] foi levada até as últimas conseqüências pelo esquizoanalista Félix Guattari que ao invés de falar em sujeito, preferirá falar em *dispositivos de subjetivação* [ou dispositivos formativos] que estariam em funcionamento nos *agenciamentos coletivos de enunciação*.

2.3 A Formação e os Agenciamentos Coletivos: do Sujeito aos Dispositivos de Subjetivação

Félix Guattari, também numa esteira nietzscheana, porém distinta da de Jorge Larrosa, irá operar um descentramento da questão do sujeito para a da subjetividade.

O sujeito, tradicionalmente, foi concebido como essência última da individuação, como pura apreensão pré-reflexiva, vazia, do mundo, como foco da sensibilidade, da expressividade, unificador dos estados de consciência. Com a subjetividade, será dada, antes, ênfase à instância fundadora da intencionalidade. Trata-se de tomar a relação entre o sujeito e o objeto pelo meio, e de fazer passar ao primeiro plano a instância que se exprime. (GUATTARI, F., 1992, p. 35).

A formação se dá sempre em um nível coletivo. Nietzsche diria: “tudo carrega consigo o testemunho daquilo que somos, as nossas amizades e os nossos ódios, o nosso olhar e o estreitar da nossa mão, a nossa memória e o nosso esquecimento, os nossos livros e os traços da nossa pena” (NIETZSCHE, F., 2003, p. 141). A formação não passa unicamente na consciência de um sujeito que pensa, como queria Descartes, pois, se assim o fosse, entraríamos num solipsismo no qual a consciência rodopiaria como num redemoinho, sem nunca sair de si mesma. A própria consciência não traria em si a sua trapaça? Como já perguntamos com Nietzsche mais acima: não estaria a consciência impregnada de moralismos? A itinerância do *chegar a ser o que se é*, instaura-se também fora da consciência e está, necessariamente, conjugada aos “territórios reais da existência” (GUATTARI, 1990).

A subjetividade, para Guattari, é produzida por instâncias tanto individuais quanto coletivas e institucionais. O indivíduo seria apenas um terminal que captaria essa subjetividade que estaria dentro de uma *economia coletiva*, de *agenciamentos coletivos de enunciação*.

Esses vetores de subjetivação não passam necessariamente pelo indivíduo, o qual, na realidade, se encontra em posição de “terminal” com respeito aos processos que implicam grupos humanos, conjuntos socioeconômicos, máquinas informacionais etc. Assim, a interioridade se instaura no cruzamento de múltiplos componentes relativamente autônomos uns em relação aos outros e, se for o caso, francamente discordantes (GUATTARI, 1990, p. 17).

Do mesmo modo que a linguagem é vista por Ferdinand Saussure como um fato social (a Língua), que se encarnaria no indivíduo que fala (BARTHES, 1992, p.17-20); a subjetividade, para Guattari, estaria em circulação nas diversas esferas do *socius*: família, mídia, escola, fábrica... nas formas de vestir, de pensar, de sentir, de perceber, de morar, de ser...

A subjetividade é produzida sempre num *socius*, tanto no que tange a uma produção de subjetividade de massa (maioria) – como a da *mass media* – como em uma *produção de subjetividade minoritária* de reinvenção micropolítica. Produção de singularidades. Haveria, então, dois modos extremos dos indivíduos viverem essa subjetividade: numa relação de opressão no qual essa subjetividade se decalaria no indivíduo e em uma relação de criação na qual o indivíduo usaria os componentes dessa subjetividade capitalística produzindo, com ela, um *processo de singularização* (GUATTARI, F; ROLNIK, S., 2000). A tendência hegemônica do capitalismo, e do *mass media*, é confrontada pela criação de *instâncias locais de subjetivação*, por produção de localidades que fazem a hegemonia entrar numa variação, produzindo outras corporeidades existenciais, outras modalidades de se agregar, de trabalhar, de criar sentido.

Os dispositivos de produção de subjetividade podem existir em escala de megalópoles assim como em escala dos jogos de linguagem de um indivíduo. [...] As transformações sociais podem proceder em grande escala, por mutação de subjetivação, com se vê no leste de um modo moderadamente conservador, ou nos países do Oriente Médio, infelizmente de um modo largamente reacionário, até mesmo neofascista. Mas elas podem também se produzir em uma escala molecular – microfísica, no sentido de Foucault –, em uma atividade política, em uma cura analítica, na instalação de um dispositivo para mudar a vida da vizinhança, para mudar o funcionamento de uma escola, de uma instituição psiquiátrica (GUATTARI, F. 1992, p. 33-4).

Estes *dispositivos de subjetivação*, como gosta de dizer Guattari, podem desenvolver novas práticas micropolíticas e microssociais, novas solidariedades, uma nova suavidade juntamente com novas práticas estéticas e novas práticas analíticas de formação do inconsciente.

A invenção de si mesmo, a individuação subjetiva, seria trabalhada em agenciamentos coletivos que criariam outras modalidades de subjetivação de uma maneira semelhante ao do artista que cria novas formas a partir do material de que dispõem. Um determinado grupo, por exemplo – que esteja disposto a re-inventar um modo de vida, re-inventar uma prática em alguma área específica do conhecimento, que esteja disposto a rever as relações de poder no interior do próprio grupo – pode funcionar como um dispositivo de produção de subjetividade minoritária. Tanto para aqueles que estão no interior do grupo, quanto para aqueles que estão ao seu redor. Neste sentido, podemos dizer que se há subjetividades minoritárias que são produzidas em grupos que estabelecem uma distância de singularização em relação à subjetividade dominante, também há uma *formação minoritária* que é exatamente o processo pelo qual tais subjetividades se constituem.

Juntamente com Gilles Deleuze, Félix Guattari irá estabelecer uma diferença de natureza entre maioria, minoria e minoritário que para nós será importante para tentar afirmar uma formação assentada num processo de diferenciação em relação ao hegemônico.

A noção de *minoria*, com suas remissões musicais, literárias, linguísticas, mas também jurídicas, políticas, é bastante complexa. Minoria e maioria não se opõem apenas de uma maneira quantitativa. Maioria sempre implica uma constante, de expressão ou conteúdo, como metro padrão em relação ao qual ela é avaliada. Suponhamos que a constante ou metro padrão seja homem-branco-masculino-adulto-habitante das cidades-falante de uma língua padrão-europeu-heterossexual qualquer (o Ulisses de Joyce ou de Ezra Pound). É evidente que “o homem” tem a maioria, mesmo se é menos numeroso que os mosquitos, as crianças, as mulheres, os negros, os camponeses, os homossexuais... etc. É porque ele aparece duas vezes, uma vez na constante, uma vez na variável de onde se extrai a constante. A maioria supõe um estado de poder e de dominação, e não o contrário. Supõe o metro padrão e não o contrário [...]. A maioria, na medida em que é analiticamente compreendida no padrão abstrato, não é nunca alguém, é sempre Ninguém – Ulisses –, ao passo que a minoria é o devir de todo mundo, seu devir potencial por desviar do modelo. Há um “fato” majoritário, mas é o fato analítico de Ninguém que se opõe ao devir-minoritário de todo o mundo. É por isso que devemos distinguir: o majoritário como sistema homogêneo e constante, as minorias como subsistemas, e o minoritário como devir potencial e criado, criativo. O problema não é nunca o de obter a maioria, mesmo instaurando uma nova constante. Não existe devir majoritário, maioria não é nunca um devir. Só existe devir minoritário. (DELEUZE, G.; GUATTARI, F., 1995b, p. 52)

Entre maioria e minoria haveria uma diferença de natureza e não de quantidade ou grau. A maioria é uma valoração que sobredetermina todos os outros valores, um metro-padrão que funciona como uma constante sobre todas as medidas. A minoria caracterizar-se-ia por colocar a maioria numa variação contínua.

Nos estabelecimentos de ensino, podemos identificar percursos individuais e coletivos que se desviam do modelo curricular estabelecido, fazendo-o variar continuamente. No cotidiano, as práticas institucionais sempre são reinventadas por um conjunto vivo de estratégias, “modos de fazer da criatividade cotidiana” – como diz Michel de Certeau – que revela toda uma arte de resistência, todo um modo de re-apropriação do espaço organizado pelo qual uma sociedade não se deixa reduzir às redes de vigilância e de controle. São “operações quase microbianas que proliferam no seio das estruturas tecnocráticas e alternam o seu funcionamento por uma multiplicidade de ‘táticas’ articuladas sobre os ‘detalhes’ do cotidiano” (CERTEAU, M., 1994, p. 41).

Com Certeau, ficamos sabendo que, se há toda uma rede de vigilância, de controle e de disciplina que se exerce sobre a vida, também há toda uma rede de anti-controle e anti-disciplina onde as astúcias e a criatividade dos grupos e dos indivíduos são reveladas. Estas estratégias microbianas jogam com os mecanismos da disciplina e não se conformam com ela a não ser para alterá-los. Dessa maneira, dentro de uma formação escolar se dá uma multiplicidade de formações, possibilitadas pela máquina do ensino formal, mas que, ao mesmo tempo, a escapa. Estas formações minoritárias acontecem entre os intervalos dos tempos estriados da escola e prolifera como as pequenas gramíneas entre os paralelepípedos das ruas das cidades. Formações que despedagogizam a pedagogia através de um processo molecular – diria Costa (2000, p. 127). Em Deleuze-Guattari, isso que escapa aos dispositivos de controle e prolifera entre os estratos duros das organizações binárias, será denominado de *linha de fuga*.

Diz-se erroneamente (sobretudo no marxismo) que uma sociedade se define por suas contradições. Mas isso só em verdade em grande escala. Do ponto de vista da micropolítica, uma sociedade se define por suas linhas de fuga, que são moleculares. Sempre vaza ou foge alguma coisa, que escapa às organizações binárias, ao aparelho de ressonância, à máquina de sobre-codificação: aquilo que se atribui a uma “evolução dos costumes”, os jovens, as mulheres, os loucos etc (DELEUZE, G.; GUATTARI, F., 1996, p. 94).

Na mesma medida em que o currículo formal estabelece um espaço-tempo estriado, definido por linhas de segmentaridade dura, forçando o estudante a ir de um ponto a outro, de uma faculdade a outra, de uma disciplina a outra, de um estrato a outro – tal como os alunos que rolam na esteira no filme *Pink Floyd - The Wall*, há também um modo diverso de ocupar o espaço da escola em que não se *conta para ocupar* (modo numérico) e sim se *ocupa para contar* (modo

direcional ou vetorial). Se diferenciamos uma formação majoritária de uma formação minoritária, cabe-nos agora fazer a distinção dos espaços-tempos onde esses dois tipos inseparáveis de formação desenvolvem-se.

2.4 O Espaço-Tempo Liso e o Espaço-Tempo Estriado

Em *Mil Platôs*, ficamos sabendo que as oposições, diferenças e correlações concernentes ao espaço-tempo liso e ao espaço-tempo estriado foram desenvolvidas primeiramente no terreno musical, por Pierre Boulez. Em um nível mais simples de distinção, no espaço-tempo liso, o espaço é predominantemente direcional (se ocupa para contar), enquanto no espaço-tempo estriado, se conta para ocupar (espaço dimensional).

Disponhamos, abaixo de uma linha de referência, uma superfície *perfeitamente* lisa e uma superfície estriada, regular ou irregularmente, pouco importa; desloquemos esta superfície lisa *ideal*, não poderemos nos dar conta nem da velocidade nem do sentido de seu deslocamento, pois o olho não encontra nenhum ponto de referência ao qual se prender; com a superfície estriada, ao contrário, o deslocamento aparecerá imediatamente tanto na sua velocidade quanto no seu sentido. (BOULEZ, P. *apud* PELBART, P., 2004, p.89).

Em uma oposição simples, o liso está para o mar, ou para o deserto, assim como o estriado está para a cidade com suas ruas, canais e tubulações. No espaço-tempo estriado, as linhas e os trajetos estão subordinados ao ponto. Sempre se vai de um ponto a outro: de casa para a faculdade, da faculdade para a empresa etc. Já no espaço-tempo liso são os pontos que estão subordinados aos trajetos, que não são mais linhas, mas sim vetores de direção. Aqui se passa sempre entre dois pontos. O liso é um espaço amorfo, informal, direcional, habitado por distâncias (proximidades, vizinhanças, afastamentos) e não por grandezas. É um *spatium* intensivo ocupado por “acontecimentos ou *hecceidades*, mais do que coisas formadas ou percebidas”; povoado por “afetos mais do que por propriedades” (DELEUZE, G; GUATTARI, F., 1997b, p. 185). É um espaço caracterizado pela variação contínua, sem centro, aberto em todas as direções, onde o ponto está subordinado à linha, o estado ao trajeto. Aqui, estamos localizados sempre no meio: entre a casa e a faculdade, entre a faculdade e a empresa.

Porém essa oposição é abstrata, o que sempre há são misturas concretas entre os dois tipos. Cabe não esquecer que “os dois espaços só existem de fato graças às misturas entre si: o espaço liso não pára de ser traduzido, transvertido num espaço estriado; o espaço estriado é

constantemente revertido, devolvido a um espaço liso” (DELEUZE, G; GUATTARI, F. *ibid*, p.180). Um só acontece no outro. Só há tardes perdidas porque há um horário a ser cumprido, e só se cumpre um horário porque se tem que “ganhar” a tarde. Só se “mata” uma aula porque tem uma conversa no pátio para ser vivida e só se interrompe uma conversa porque tem uma aula para ser assistida. O estriado e o liso jogam-se um no outro à maneira do mar que bate infinitamente contra os rochedos das falésias ou como o deserto que insistentemente tenta avançar pelas bordas das cidades.

Na escola, o tempo estriado dos horários, o espaço estriado das carteiras enfileiradas, das notas e das grades curriculares abre, no cotidiano, outras formas de habitar a universidade onde o tempo é alisado, estendido quase sem hora. O tempo das tardes “perdidas” com o violão e papos jogados ao vento, as aulas “mortas” no pátio da faculdade: o espaço liso da educação onde o tempo se conjuga com o ritmo interno do estudante.

Podemos falar em um aprendizado que produz diferenças, um aprendizado minoritário, em um *aprendizado das vizinhanças* (SENNE, 2003) em que o *espaço de aprendizagem* (BURNHAM, 1998), enquanto instantes sucessivos, estabelece uma relação essencial com o tempo. Quando pensávamos em perder tempo, já trilhávamos o aprendizado dos signos.

2.5 O Aprendizado dos Signos e o Tempo Perdido

A pessoa é para o que nasce
(Título de um documentário de Roberto Berliner)

No acoplamento Proust-Deleuze, o tempo perdido, que se desenrola alisando as linhas de segmentaridade dura, característica do espaço-tempo estriado, não seria apenas o tempo que passa alterando os seres e anulando o que se passou, mas é também o *tempo que se perde* nos amores e na vida mundana. O aprendizado seria imperfeito se não passasse pelos signos mundanos e pelos signos do amor. É porque no âmago desse “tempo perdido” haveria um “tempo redescoberto” que nos revelaria “a imagem da eternidade”.

Por isso, quando pensamos que perdemos nosso tempo, seja por esnobismo, seja por dissipação amorosa, estamos muitas vezes trilhando um aprendizado obscuro, até a revelação final de uma verdade desse tempo que se perde. Nunca sabemos como uma

pessoa aprende; mas de qualquer forma que aprenda, é sempre por intermédio dos signos, perdendo tempo, e não pela assimilação de conteúdos objetivos. Quem sabe como um estudante pode tornar-se repentinamente “bom em latim”, que signos (amorosos ou até mesmo inconfessáveis) lhe serviriam de aprendizado? (DELEUZE, G. *Proust e os Signos*, 2003, p. 21)

A formação diz respeito a *linhas de aprendizagem* que muitas vezes só vamos descobrir depois, quando nos desfizemos da ilusão em que vivíamos. Esse aprendizado nomádico – errante e tateante – tem uma essencial relação com o tempo, por que “os signos são objetos de um aprendizado temporal, não de um saber abstrato” (DELEUZE, G., *ibid*, p. 4). “Desse modo, ‘aprender’ passa sempre pelo inconsciente, passa-se sempre no inconsciente, estabelecendo, entre a natureza e o espírito, o liame de uma cumplicidade profunda” (DELEUZE, G., 1988, p. 237). No entanto, não adianta apenas perder tempo, pois é necessário extrair a verdade desse tempo que se perde e desse tempo perdido.

É porque no Proust de Deleuze, a busca da verdade jamais partiria de nossa boa vontade. Mais importante do que o pensamento é *aquilo que nos força pensar*. *A experiência da verdade* é o resultado de uma violência sobre o pensamento. “Há sempre a violência de um signo que nos força a procurar, que nos rouba a paz. A verdade não é descoberta por afinidade, nem com boa vontade, ela se *trai* por signos involuntários” (DELEUZE, G., 2003, p. 15). Todo aprendizado é um aprendizado dos signos, da virtualidade, das vizinhanças.

É como se o tempo liso, tempo que se perde *distraindo-se*, reaparecesse dobrado, ou desdobrado, em um novo tempo liso ou em outro ponto dele, também dado pela distração. São “horas de exceção” em que, abertos para um advir peculiar, o “diferente que existe” nos atinge de improviso, sendo que mesmo quando parece aproximar-nos de um evento intramundano – através de uma carta entregue pelos correios, um filme que calhou de assistirmos, um encontro amoroso, um crime que nos deixou abalados, ou mesmo uma xícara de chá... – não é jamais retomada de coisas vividas, mas uma volta-a-si-mesmo que ressoa na sensibilidade, levando-nos a desejar “entregar rédeas às mãos dos acontecimentos” (SENNE, W., 2003, p. 252).

A busca da verdade, que Deleuze faz ver em Proust, não está relacionada a uma preocupação metodológica na qual a inteligência se encarregaria em ter um papel preponderante na busca. A verdade depende mais de “um encontro com alguma coisa que nos força a pensar e a procurar o que é verdadeiro” (DELEUZE, G., 2003, p. 15), no qual a inteligência só vem num momento posterior tornando possível o esforço do pensamento de interpretação dos signos. A inteligência, porém, é secundária em relação à violência exercida pelo signo sobre o pensamento.

As “horas mortas” que, também, produzem a formação, gera uma memória, lençóis de passado que incessantemente derrama-se no presente. Como no filme *Solaris* de Andrei Tarkovski, habitamos ilhas de passado na superfície da Substância. Neste sentido, Deleuze – quando se põe a escrever sobre o cinema – concorda com Tarkovski:

a única subjetividade é o tempo, o tempo não-cronológico apreendido em sua fundação, e somos nós que somos interiores ao tempo. [...] O tempo não é interior em nós, é justamente o contrário, a interioridade na qual estamos, nos movemos, vivemos e mudamos. [...] Somos nós interiores ao tempo que se desdobra, que se perde e se reencontra em si mesmo, que faz passar o presente e conservar o passado (DELEUZE, G., 2005, p. 103-104).

O tempo é diferença interna, afecção de si por si, causa de si mesmo.

É porque, voltando a Gadamer: “na formação, aquilo que foi assimilado não é como um meio que perdeu sua função. Na formação adquirida nada desaparece, tudo é preservado” (GADAMER, H., 1997, p. 52.). Mas preservado de que maneira? Essa questão que Gadamer não assume para si. Esse não-desaparecimento do que foi assimilado, essa preservação do aprendido, não estaria no cerne do conceito de *Durée* (duração) em Henri Bergson? O passado que se consubstancia com o presente que ele foi. A formação envolve a conservação do passado no presente, a conservação da lembrança na percepção, uma insistência de atualização do virtual: produção de uma grande memória.

2.6 A Formação como *Duração*: o passado que se consubstancia com o presente

Na filosofia de Henri Bergson há uma *diferença de natureza* entre a percepção e a lembrança, a matéria e a memória, o atual e o virtual. A distinção entre os dois termos visa evitar falsos *problemas* que só nos deixam ver simples *diferenças de intensidade*, ou de grau, ali onde há radicais *diferenças de natureza*. Bergson trabalha primeiramente em termos de conceitos abstratos puros para instaurar, num momento seguinte, misturas concretas.

Em termos gerais, ele define a *percepção pura* como “uma relação variável entre o ser vivo e as influências mais ou menos distantes dos objetos que interessam” (BERGSON, H. 1999, p. 30) e a *lembrança pura* como uma “representação de um objeto ausente” (BERGSON, H., *ibid*, p. 80). A *percepção pura* é o presente em estado puro sem nenhuma capa da memória sobre

os corpos, é a ação do corpo-que-percebe em relação aos outros corpos que agem sobre ele. Já a *lembrança pura* é “uma intuição do espírito que posso, a meu bel-prazer, alongar ou abreviar; eu lhe atribuo uma duração arbitrária: nada me impede de abarcá-la de uma só vez, como num quadro” BERGSON, H., *ibid*, p. 87).

Instaurado o momento das diferenças, Bergson pondera:

não há percepção que não esteja impregnada de lembranças. Aos dados imediatos do presente de nossos sentidos misturamos milhares de detalhes de nossa experiência passada. Na maioria das vezes, estas lembranças deslocam nossas percepções reais, das quais não retemos então mais que algumas indicações, simples signos destinados a nos trazerem à memória antigas imagens (BERGSON, H., *ibid*, p. 30).

Uma percepção, na maioria das vezes, acontece concomitantemente a um ‘voltar atrás’ da memória que escolhe diversas imagens análogas à situação presente a fim de lançar-se sobre ela. São as nossas imagens-lembranças que nos tornam capazes de interpretar a situação atual dirigindo, a ela, as antigas imagens que se assemelham à imagem atual percebida. A percepção e a lembrança sempre se confundem, uma só se faz graças à outra. O virtual, a lembrança pura, só pode torna-se atual através da percepção que lhe atrai.

Por isso, o presente, em Bergson, é a contração de todo o passado em um único instante . O que chamamos de ação, o mover-se do corpo no devir que é o presente, não seria mais do que a contração da memória até que ela apresentasse “apenas o fio de sua lâmina à experiência onde irá penetrar” (BERGSON, H., *ibid*, p. 121), fazendo com que o objeto exterior nos entregue “partes cada vez mais profundas de si mesmo à medida que nossa memória, simetricamente colocada, adquira uma tensão mais alta pra projetar nele suas lembranças” (BERGSON, H., *ibid*, p. 133) ²¹. Se o presente é uma contração da memória, é porque não podemos rememorar tudo a todo instante. Se assim fosse, viveríamos numa espécie infundável de sonho, passado puro, sem nenhuma conexão com o atual. A materialidade põe em nós o esquecimento.

Memória, lembrança e virtual são palavras que Bergson se utiliza para designar uma só e mesma coisa: *o passado-em-si*. Mesmo não passando pela consciência, é todo o nosso passado que condiciona o nosso estado presente sem necessariamente determiná-lo. Poder-se-ia acreditar que o passado, as lembranças, se alojariam em determinados pontos da massa encefálica. Isso

²¹ Modificamos o tempo verbal da frase.

seria um grande equívoco, pois o cérebro seria nada mais, nada menos, do que um instante no espaço como todo e qualquer outro corpo. Bergson libera o passado de toda e qualquer materialidade. Nem mesmo o cérebro será capaz de retê-lo.

O hábito também não ganhará, na filosofia bergsoniana, o estatuto de memória verdadeira. O hábito não significa lembrança, mas uma conexão estabelecida através de uma repetição do comportamento e que, por isso, se estende em uma ação presente como uma reação ídeo-motora. Neste sentido, toda a metodologia escolar de decorar os assuntos para serem verificados num momento posterior de avaliação (“testes” e “provas”), mostra-se como a tentativa de constituição de um hábito, que muitas vezes se prolonga até o momento da avaliação, mas que não chega, necessariamente e na maioria das vezes, a constituir uma verdadeira memória, como diria Bergson.

O que vale frisar aqui é que, em Bergson, o passado é liberado de toda materialidade ganhando com isso o estatuto de virtual. O passado sobreviverá *em si* porque ele nunca deixa de existir, podendo sim deixar de ser útil, mas ele nunca deixa de ser.

Você define arbitrariamente o presente como *o que é*, quando o presente é simplesmente *o que se faz*. [...] Quando pensamos esse presente como devendo ser, ele ainda não é; e, quando pensamos como existindo, ele já passou. [...] *Nós só percebemos, praticamente o passado*, o presente puro sendo o inapreensível avanço do passado a roer o futuro. (BERGSON, H., *ibid*, p. 175-176).

A dificuldade em pensar a sobrevivência em si do passado reside no fato de acreditarmos que o passado já não é, que ele deixou de ser. O Ser é, então, confundido com o ser-presente. Porém, o presente não é; ele é puro devir, sempre fora de si. O presente não é, mas age.

Do passado, ao contrário, é preciso dizer que ele deixou de agir ou de ser-útil. Mas ele não deixou de ser. Inútil e inativo, impassível, ele *É*, no sentido pleno da palavra: ele se confunde com o ser em si. Não se trata de dizer que ele “era”, pois ele é o em-si do ser e a forma sob a qual o ser se conserva em si (DELEUZE, G., 1999, p. 42).

Em *A Evolução Criadora*, o livro posterior a *Matéria e Memória*, Bergson prossegue:

A duração é o próprio contínuo do passado que rói o porvir e que incha ao avançar. Uma vez que o passado aumenta incessantemente, também se conserva indefinidamente. A memória [...] não é uma faculdade de classificar recordações em uma gaveta ou inscrevê-la em um registro. Não há registros, não há gavetas, não há aqui, propriamente falando, sequer uma faculdade, pois uma faculdade se exerce intermitentemente, quando quer ou quando pode, ao passo que o amontoamento do passado sobre o passado prossegue sem

trégua. Na verdade, o passado conserva-se por si mesmo, automaticamente (BERGSON, H., 2005, p. 5).

A filosofia bergsoniana, no dizer de Michael Hardt, realiza uma diferença fundamental entre o tempo e o espaço, entre a duração e a matéria. Se num momento inicial, foi necessário estabelecer uma diferença de natureza entre a matéria e a memória, era simplesmente para afirmar, posteriormente, uma diferença de natureza mais radical: não há apenas uma diferença de natureza entre o virtual e o atual, mas é o virtual que contém todas as diferenças de natureza, cabendo ao atual as diferenças de grau. Ao espaço, Bergson destina todas as variações quantitativas, pois a matéria, não pode diferir de si mesma (apenas aumenta ou diminui); ela dividi-se sem mudar a sua natureza. O espaço é aquilo que se repete e não aquilo que difere de si. Já a duração “‘tende’ de sua parte a assumir ou suportar todas as diferenças de natureza (porque é dotada do poder de variar qualitativamente de si mesma)” (HARDT, M., 1996, p. 45). A duração é o que difere de si, ela é caracterizada por uma diferença interna (alteração) e não por uma diferença em relação a algo que lhe é exterior.

O virtual é a simplicidade do ser em si mesmo, pura recordação (*le souvenir pur*). Contudo, o ser puro, virtual, não é abstrato e indiferente, nem entra em relação com o que é outro de si mesmo – é real e qualificado por um processo interno de diferenciação: “A diferença não é uma determinação, mas nessa relação essencial com a vida, uma diferenciação”. O ser difere de si mesmo imediatamente, internamente, porque sua diferença nasce de seu próprio núcleo, da “força interna explosiva que a vida carrega em si mesma” (HARDT, M., *ibid*, p. 44).

A célebre figura do cone invertido resume a relação entre a matéria e a memória, o passado e o presente, a lembrança e a percepção, o virtual e o atual, a formação e o espaço de aprendizagem.

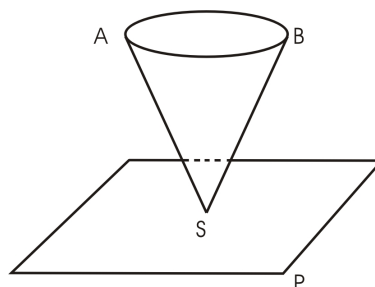


Figura 0 - Cone Invertido de Bergson (1999, p.178)

O cone ASB seria a totalidade do passado, a duração, onde estariam todas as lembranças acumuladas na memória. A base AB do cone seria o passado imóvel, passado longínquo, quase inacessível a não ser em situações extremas. O vértice S seria o momento presente que avança constantemente atritando sobre o plano movente da experiência (P), e por isso mesmo fazendo parte dele. É nesse sentido que S seria a contração de todo o passado no presente, o passado que se contrai e que se atrita com o estado de coisas. Tomando emprestado o cone bergsoniano para pensar a educação, podemos dizer que: o cone é o que estamos chamando de *formação*, a duração na qual diferimos de nós mesmos, e o plano P, o que estamos chamando de *espaço de aprendizagem*.

O nosso acoplamento junto a Bergson nos faz ver o processo formativo como a constituição de uma *memória ontológica* que, por mais contraditória que pareça, não significa um solipsismo de um sujeito em relação a si mesmo, que giraria num eterno círculo vicioso. A formação, como constituição de uma memória, como o processo de diferenciar-se de si mesmo, está necessariamente conjugada aos dispositivos de subjetivação, ao *fora* do sujeito, aos *territórios existenciais* que constituímos como locais de sentido que irão produzir lembranças em nós.

Se nossa existência fosse composta por estados separados cuja a síntese tivesse que ser feita por um “eu” impassível, não haveria duração para nós. Pois um eu que não muda, não dura, e um estado psicológico que permanece idêntico a si mesmo enquanto não é substituído pelo estado seguinte tampouco dura (BERGSON, H. 2005, p. 4).

Formar-se é a arte de esculpir o tempo (TARKOVSKI, A., 1998).²² “*Por toda parte onde algo vive, há aberto algum lugar, um registro no qual o tempo se inscreve*” (BERGSON, H., *ibid*, p. 18).

Se o tempo que se perde é essencial para um *aprendizado dos signos*, se no âmago do tempo perdido haveria um tempo redescoberto, diversos espaços que não seriam considerados como *locus* de aprendizagem, a um olho desatento, podem passar a sê-lo.

²² A expressão “esculpir o tempo” é forjada pelo cineasta russo Andrei Tarkovski para falar do cinema como a arte do tempo.

2.7 Viver-Junto: o *em comum* da formação

Um outro aspecto do processo formativo, que aqui estamos chamando de minoritário, ou de diferenciação em relação a um modelo hegemônico, está intrinsecamente atrelado à *produção do comum*, a uma determinada cultura dos pequenos grupos, que não está ligada àquele desejo de união fusional e simbiótica, mas a uma composição de heterogêneos que juntos compõem um único e mesmo indivíduo.

Uma só substância para todos os atributos, uma só natureza para todos os corpos [...] uma única natureza para todos os indivíduos, uma Natureza que é, ela própria um indivíduo variando de uma infinidade de maneiras. Não é mais a afirmação de uma substância única, é a exposição de um plano comum de imanência em que estão todos os corpos, todas as almas, todos os indivíduos. (DELEUZE, G., 2002, p. 127).

Ou ainda:

O Uno só se diz num só e mesmo sentido de todo o múltiplo, o Ser se diz num só e mesmo sentido de tudo o que difere. Não estamos falando aqui da unidade da substância, mas da infinidade das modificações que são partes umas das outras sobre esse único e mesmo plano de vida (DELEUZE, G. 1997a, p.39).

A comunidade formativa é um *plano comum de imanência* cuja organização não é presidida por nenhum Plano Transcendente, ou melhor, é um plano onde a transcendência é constantemente devolvida a imanência que lhe constitui. Um plano de composição onde tudo já está dado e, ao mesmo tempo, tudo deve ser permanentemente construído, onde os elementos não-formados dançam e entram em agenciamentos mais individuados, sem, no entanto, se tornarem mônadas absolutas. Trata-se, diz Deleuze, “das socialidades e comunidades. Como indivíduos se compõem para formar um indivíduo superior, ao infinito? Como um ser pode se apoderar de outro no seu mundo, conservando-lhe ou respeitando-lhe, porém, as relações e o mundo próprios?” (DELEUZE, G. 2002, p. 131).

Gadamer vai se referir a um *sensu communis*, como “o sentido que institui comunidade” (GADAMER, H., 1997, p. 57), o sentido do bem comum “que é adquirido através da vida em comum e determinado pelas ordenações e fins desta” (GADAMER, H., *ibid*, p. 59). Já Ferdinand Tönnies (*apud* BAUMAM, 2003, p. 15) aponta para um *entendimento comunitário* que seria não o ponto a onde se chegar, mas seria desde já o ponto de partida de toda a união. Um ponto de partida que já está dado, mas que, Bauman acrescenta, deve ser permanentemente construído. O senso comum seria uma espécie de comunicação que se alcança com um leve encontrar de olhos,

um entendimento evidente, “natural” e “intuitivo” que não se confunde com a busca do consenso. Nada é preciso ser dito, pois tudo já está, desde já, compreendido.

O corte entre o comunitário e o não-comunitário, que já aparecia em August Comte e Max Weber, torna-se mais acirrado com a expressão dos termos sociedade (*Gesellschaft*) e comunidade (*Gemeinschaft*) utilizados por Tönnies (*apud* NISBET, J., p. 256). Este filósofo alemão expressou um contraponto entre a antiga noção de comunidade (auto-sustentáveis e auto-reprodutivas, onde um indivíduo tinha posse do seu ofício e onde as redes de interação eram governadas pelo hábito) e a sociedade em ascensão que apareceu juntamente com o surgimento do capital, da revolução industrial e do modo de gestão fordista e taylorista do trabalho.

Só se falava em sociedade ali onde não havia mais comunidade. À noção de comunidade, associou-se o humano, o espontâneo, o natural, a solidariedade, o consenso, a partilha de objetivos, os afetos, a vontade comum. A noção de sociedade, por sua vez, abrangeria um tipo de relação humana caracterizada por um alto grau de individualismo, impessoalidade e contratualismo procedentes da vontade ou do puro interesse, e não dos complexos estados afetivos, hábitos e tradições subjacentes à comunidade.

Já em Zygmunt Bauman, o antigo contraponto do comunitário e do não-comunitário vai ser inserido na própria noção de comunidade, uma *comunidade contraditória* em termos. Se o que constitui uma comunidade é exatamente o fato do *em comum* estar dado desde sempre, uma comunidade que necessita de argumentação para chegar ao *em comum* é porque já não é mais comunidade. “A comunidade ‘falada’ (mais exatamente: a comunidade que fala de si mesma) é uma contradição em termos” (BAUMAN, Z., 2003, p. 17). É neste sentido que em tempos de uma *modernidade líquida*, num mundo onde os laços sociais tendem a se tornar cada vez mais frágeis e o amor cada vez mais líquido (BAUMAN, 2004), a tentativa de construir o *entendimento comum* seria uma tortuosa tarefa para aqueles que estão em busca de segurança.

De agora em diante, toda homogeneidade deve ser “pinçada” de uma massa confusa e variada por via de seleção, separação e exclusão; toda unidade precisa ser *construída*; o acordo “artificialmente produzido” é a única forma disponível de unidade. O entendimento comum só pode ser uma *realização, alcançada* (se for) ao fim de uma longa e tortuosa argumentação e persuasão, e em competição com um número indefinido de outras potencialidades. [...] E, se alcançado, o acordo comum nunca estará livre da memória dessas lutas passadas e das escolhas feitas no curso delas. [...] A comunidade de entendimento comum, mesmo alcançada, permanecerá frágil e vulnerável, precisando

sempre de vigilância, reforço e defesa. Pessoas que sonham com a comunidade na esperança de encontrar a segurança de longo prazo que tão dolorosa falta lhes faz em suas atividades cotidianas, e de libertar-se da enfadonha tarefa de escolhas sempre novas e arriscadas, serão desapontadas (BAUMAN, Z. 2003, p. 19).

Já Peter Pál Pelbart, na esteira de Jean-Luc Nancy, irá “desconfiar dessa consciência retrospectiva da perda de uma comunidade e de sua identidade, bem como do ideal prospectivo que essa nostalgia produz, uma vez que ela acompanha o Ocidente desde seu início” (PELBART, P., 2003, p. 32). Talvez não caiba mais chorar a perda de uma fraternidade, de uma familiaridade e de convivialidade de outrora. A comunidade perdida não passa de um fantasma já que ninguém nunca a experimentou a não ser na imaginação abstrata.

"A *Gesellschaft* (sociedade) não veio, com o Estado, a indústria e o capital, dissolver uma *Gemeinschaft* (comunidade) anterior". Seria mais correto dizer que a "sociedade", compreendida como associação dissociante das forças, das necessidades, dos signos, tomou o lugar de alguma coisa para a qual não temos um nome, nem conceito, e que mantinha uma comunicação muito mais ampla do que o laço social (com os deuses, o cosmos, os animais, os mortos, os desconhecidos) e ao mesmo tempo uma segmentação muito definida, como efeitos mais duros (de solidão, inassistência, rejeição, etc). A sociedade não se construiu sobre a ruína de uma comunidade... a comunidade, longe de ser o que a sociedade teria corrompido ou perdido, *é o que nos acontece* – questão, espera, acontecimento, imperativo – a partir da sociedade... Nada foi perdido, e por esta razão nada está perdido (PELBART, P., 2003, p. 32-33).

Nada está perdido, pois ainda cabe uma pergunta: onde estão as novas socialidades e comunidades da contemporaneidade? O que é que contemporaneamente nos acontece?

Com Roland Barthes, a fantasia vai ser utilizada como um *método ficcional* para pensar a comunidade, o Viver-Junto, que, ao contrário daquela imaginada até então pelo ocidente, não passa pela idéia de fusão, nem de homogeneização, nem pela busca de um entendimento comum. Barthes fantasia uma *comunidade idiorrítmica* (*ídió* = próprio), onde a vida livre do indivíduo se daria em companhia de algumas pessoas, onde o ritmo individual encontraria um lugar dentro do ritmo coletivo, uma espécie de solidão compartilhada.

Talvez, uma comunidade se caracterize menos por uma proximidade e mais por uma “sociologia das distâncias”. Uma convivialidade idiorrítmica, como aponta a fantasia barthesiana do Viver-Junto, é “algo como uma solidão interrompida de modo regrado (...), uma partilha das distâncias – a utopia de um socialismo das distâncias” ou ainda uma “ética da distância”. “O problema mais importante do Viver-Junto: encontrar e regular a distância crítica, para além e para aquém da qual se produz uma crise” (BARTHES, R., 2003, p. 13, p. 141. p. 258).

Saber ocupar este limite é o grande aprendizado de uma vida (*bildung*): os momentos de expandir-se e recolher-se; ir para o quarto ou ficar na sala; continuar na Terra Natal ou arrumar as malas para uma longa viagem em terras estrangeiras. A formação, como o processo pelo qual alguém chega a ser o que é, passa necessariamente pela tentativa de organizar esse vai-e-vem entre si mesmo e o coletivo. Para ser o que somos, não podemos abrir mão da cultura, do coletivo, da comunidade, mas também não podemos deixar de lado aquilo que remexe no interior do nosso ser, que nos deixa inquietos e que exige que saibamos *estar prenhe de nós mesmos*: “uma solidão extremamente povoada”.

Na fantasia da idiorritmia, não haveria uma contradição entre querer viver só e querer viver junto, porque “a idiorritmia não é uma questão de tensão, mas de marginalidade”, (BARTHES, R., *ibid*, p. 59) tal como aquela que Gilles Deleuze e Félix Guattari fazem o Homem dos Lobos, através de Franny, dizer a Sigmund Freud:

Franny ouve uma emissão sobre lobos. Eu lhe digo: gostarias de ser um lobo? Resposta altiva – é idiota, não se pode ser um lobo, mas sempre oito ou dez lobos, seis ou sete lobos. Não seis ou sete ao mesmo tempo, você sozinho, mas um lobo entre outros, junto com cinco ou seis outros lobos. [...] Para atenuar a severidade de sua resposta, Franny conta um sonho: “Há o deserto. Não teria qualquer sentido dizer que eu estou no deserto. É uma visão panorâmica do deserto. Este deserto não é trágico nem desabitado, ele é deserto só pela sua cor, ocre, e sua luz quente e sem sombra. Aí dentro uma multidão fervilhante, enxame de abelhas, confusão de jogadores de futebol ou grupo de tuaregues. *Estou na borda dessa multidão, na periferia; mas pertença a ela, a ela estou ligado por uma extremidade de meu corpo, uma mão ou um pé.* Sei que esta periferia é o meu único lugar possível, eu morreria se me deixasse levar ao centro da confusão, mas também, certamente, se eu abandonasse a multidão” [...] (DELEUZE G.; GUATTARI, F., *Mil Platôs*, 1995a, p. 42).

O que restaria ao indivíduo que tomado por um ritmo que lhe é próprio estaria impedido de fundir-se num todo? Pergunta a que, inspirado em Gilles Deleuze, Pelbart responde:

Resta-lhes precisamente sua “originalidade”, quer dizer um som que cada uma *emite* quando põe o pé na estrada, quando leva a vida sem buscar a salvação, quando empreende sua viagem encarnada e sem objetivo particular, e então encontra outro viajante, a quem reconhece pelo som (PELBART, P., 2003, p. 41).

Toda formação, toda educação, passa por uma relação – sincronia ou dissincronia – entre os ritmos próprios e os ritmos coletivos.

RAPSÓDIA III

**A AGREGAÇÃO DOS COMUNGOS: o período universitário da
formação**

3.1 Antecedentes: o que se passava antes dos comungos entrarem na universidade

São Lázaro ²³. Curso de psicologia da Faculdade de Filosofia e Ciências Humanas da Universidade Federal da Bahia. O fim da década de 80 e o início da década de 90, época pós-ditadura, foi marcada por um longo marasmo, principalmente em relação ao movimento estudantil que tinha, significativamente, enfraquecido. Alguns estudantes são lazarinos passaram a não conseguir conter um certo sentimento de insatisfação em relação ao curso e à psicologia em voga. Cansados da excessiva discursividade, característica marcante da clínica psicanalista que era hegemônica na época, os estudantes começam a se enveredar pelas abordagens corporais (psicodrama, bioenergética e biodança) juntamente a uma preocupação em dar à psicologia um tom mais social e para isso se inspiravam numa psicologia social derivada do marxismo, que tinha César Wagner, da Universidade Federal do Ceará, como expoente.

Esses grupelhos minoritários acabaram movimentando algumas atividades no cotidiano acadêmico: pequenos movimentos de tom coletivista que agregavam elementos artísticos, principalmente o teatro, ao que, até então, era a psicologia em São Lázaro. Havia também a preocupação em realizar eventos na faculdade (encontros, reuniões, saraus, etc...) juntamente à proposta de pensar uma psicologia social. Rafael se referiu assim a esta época:

*Eu, como Dani falou, tenho uma anterioridade a isso aí [à Comungos], então, por isso eu vou situar num plano em que eu estou situado, ou seja, num movimento que surgiu com a própria insatisfação de São Lázaro. [...]. Foram surgindo movimentos que estavam rolando, histórias, revisão de currículos, sabe assim?, só que movimentos que iam e paravam, iam muitos, não foram poucos... O diferencial do que começou a dá um gás, que eu chamo, que foi o **Fazer Fazendo...** foi uma “cagada”, uma “cagada” epistemológica, que foi a gente ter preparado um encontro, um banquete pra poder realizar a discussão do que queríamos, dos projetos que queríamos desenvolver, e depois com o tempo descobrimos que o certo, o legal, o forte não eram os projetos e sim o banquete em si. E dali a coisa começou a querer puxar outros espaços acadêmicos, sabe?, extensões e a partir de uma percepção de que precisamos estar bem juntos, encontrando, e aí foram entrando as novas teorias, foi por aí que eu enveredei com várias pessoas [...]. São as pessoas que eu descobriria por dentro de São Lázaro e isso foi me dando uma amplitude e aí esse movimento rolou, né? A gente criou professores, o Senne assim, não existia*

²³ São Lázaro é como carinhosamente é chamada a Faculdade de Filosofia e Ciências Humanas da UFBA. São-lazarinos é um adjetivo pátrio derivado desse nome.

enquanto pessoa possível para ação em outro lugar que não fosse dentro da sala de aula e aí a gente como achou que ele era o mais aberto puxamos o Senne (Informação verbal).

Wilson Senne evoca Rafael como um personagem importante deste período.

Rafael é uma boa lembrança desses primórdios, porque acho que, se tiver que lembrar de um primeiro devir-comunitário de São Lázaro, teria que lembrar da dupla Rafael e Artur que tinham... acho que me arrastavam um pouco pra essas coisas. Foram os que arrastavam... Lembro de Rafael passando em casa e... [...] “Bora! Ô, vai ter um negócio lá. Vamo lá que a professora tá te esperando”. “Pera aê!” e tal. E foi na Gamboa os primeiros trabalhos. Antes disso, eu já tinha - isso é importante lembrar - dois encontros em psicologia que foi feito comunitariamente, cem por cento, praticamente sem participação do departamento, dos professores e de nada. Movimento de alunos (Informação verbal).

Em 1996, o *Terceiro Encontro Nordestino de Psicologia Comunitária* que acontecia pela primeira vez em Salvador foi um evento que marcou o surgimento de uma psicologia comunitária em São Lázaro. Este foi um encontro tímido e desorganizado, contando apenas com um grupo de 10 estudantes do Ceará e com alguns estudantes de psicologia de Salvador²⁴.

Esse evento fez o grupo ser reconhecido em outros departamentos e faculdades da UFBA. Logo em seguida, o “pessoal da psicologia comunitária” foi chamado para auxiliar em uma intervenção realizada por um grupo de arquitetura na Gamboa, uma localidade de baixa renda situada em baixo da Av. Contorno e que passava por um processo de re-locação devido ao início da higienização social da Baía de Todos os Santos. Os moradores estavam sendo forçados a receber uma indenização e alguns já tinham sido re-locados para a zona periférica da cidade, afastados do mar e do Centro da Cidade que eram os meios de sustento de quase toda a população da vila. O projeto da equipe de arquitetura objetivava refazer o modelo urbanístico do local de modo que os moradores não precisassem ser re-locados. No entanto, a equipe passava um embaraço junto à população local e às duas associações que estavam em disputa entre si. O pessoal da psicologia comunitária, então, foi chamado para integrar a equipe na tentativa de resolver tais dilemas que atravancava o processo.

²⁴ Ainda não tinha ocorrido o *boom* das faculdades particulares e, em Salvador, só havia o curso de psicologia da UFBA.

Neste período, a disciplina Psicologia Comunitária era optativa no currículo do curso e quem passou a administrá-la foi o professor Wilson Senne que até então tinha passado por diversas outras disciplinas como professor substituto. Foram os alunos que estavam envolvidos nesse trabalho da Gamboa que tiraram Wilson da sala de aula para auxiliar no trabalho na comunidade. Desde, então, Senne passou a se encanar com essa área da psicologia ainda embrionária e assumiu definitivamente, até os dias atuais, a cadeira da disciplina.

Esse grupo de estudantes não era grande, talvez possível até de se contar nos dedos das mãos, mas era um grupo significativo, considerando a “pasmaceira” que era a faculdade. Era um grupo bastante heterogêneo, mas que destoava da maioria dos alunos por signos corporais como roupas meio ripongas, homens com cabelos grandes, jeito de falar, leituras não comuns no curso etc.

Os signos corporais revelavam mais um tom da experimentação proposto por estas pessoas do que unicamente uma identidade alavancada por tais signos. Uma experimentação que passava por uma outra organização grupal, estabelecendo um modo próprio de relacionar-se com o conhecimento priorizando mais o aspecto hedonístico – “partir de uma percepção de que precisamos estar bem juntos”, do que o aspecto organizativo formal, mas sem abrir mão desse último.

O *Fazer Fazendo*, que Rafael era o organizador, foi um movimento realizado pelos alunos de psicologia cuja proposta era tentar aglomerar os estudantes num banquete regado a frutas e vinhos, a fim de discutir projetos em comuns. Esse *estilo* de estar-junto é visto por Rafael como algo que viria a influenciar, mais à frente, o modo de atuação do Diretório Acadêmico (D.A) e o próprio estilo dos comungos.

*A gente não assumia fazer D.A. Então o D.A. que tomou prumo foi o D.A. que tinha Viviane, que tinha Anselmo [...], tinha Ivan, tinha uma galera que começou a fazer, usar o mesmo estilo, quer dizer: um **estilo de estar bem juntos**, de uma coisa agradável, porque a gente fazia academia muito de uma forma ruim, brigando, uma discussão, e a gente aboliu isso. Essa foi, eu acho que o saque, a “cagada”, e eu lembro bem que a gente descobriu isso por que Duda Tavares virou pra gente e disse: “vamos marcar um grupo de estudo para estudar isso”, esse banquete que tava rolando, pra estudar o que era isso. A galera já tava perguntando, “pô, isso é diferente”. Aí: “não grupo de estudo! A gente vai estudar aqui, fazendo a*

*história. E por isso o nome **Fazer Fazendo**, a gente não ia parar para estudar a gente ia fazer e estudando e fazendo e estudando”. [...] Era dentro do processo. E a **Comungos** vem dessa efervescência, A **Comungos** [...], como a Consultoria Junior, como vários projetos que surgiram dessa abertura... ou seja, se não tivesse havido... Não foi ninguém o autor, mas se não houvesse, não existiria, sabe? (Informação verbal)*

O *Fazer Fazendo* não utilizava os dispositivos da política clássica (diretórios acadêmicos e movimento estudantil) para realizar as suas ações. Talvez pelo fato dos jogos de linguagem das arenas democráticas estudantis serem incompatíveis com a experimentação existencial que os grupos intentavam. A preocupação, ou o motivo, que parecia estar em primeiro plano era a de estar-juntos de maneira que as propostas coletivas fossem frutos desse pertencimento, desse bem-estar.

A *Comungos*, dentro da perspectiva de Rafael, seria um desdobramento de agenciamentos anteriores que já operavam pela faculdade. “O processo social está sempre deixando heranças que acabam constituindo uma condição para as novas etapas” – já dizia o sistêmico geógrafo baiano Milton Santos (2002, p. 140). Muitos dos elementos estéticos e éticos - a preocupação com os *bons encontros*, a ação fora dos dispositivos da política clássica, as expressões artísticas - que atravessam esses grupos anteriores à *Comungos* iria também atravessá-la mais tarde. Só que de uma maneira completamente distinta.

Quase todo mundo que viria a constituir a *Comungos* se conheceu através da formação universitária ²⁵ e se afinou através de algo que a formação acadêmica, no sentido formal, não oferecia. O surgimento da *Comungos* como uma associação da sociedade civil sem fins lucrativos foi antecedida por um complexo entrecruzamento de espaços (desdobramentos informais do espaço acadêmico), os quais as pessoas começaram a frequentar e foram, assim, se conhecendo e se conectando. Estas vizinhanças constituíram um excêntrico espaço formativo que compôs o currículo da graduação desses estudantes.

Para compreender a formação comunga como um suplemento, como um “a mais” da formação acadêmica, precisamos traçar minimamente as configurações que a antecederam. Quais espaços convergiram para constituir a *Comungos*? Quais linhas a possibilitaram? Que

²⁵ Com exceção de Ulisses que era morador do Calabar e veio a integrar-se a *Comungos* tempos mais tarde.

territorialidades ela envolveu? Quais os seus conteúdos e expressões? Como as pessoas foram se chegando? Que interesses perpassavam no grupo? Quais foram os pontos de precipitação do acontecimento?

3.2 As Primeiras aproximações entre os comungos: constituição de um território existencial

Em 1995, os que seriam os comungos começam a entrar na Faculdade. O diretório acadêmico (D.A.), foi retomado neste mesmo ano por Naiar, Paulo, Ivan, Kleber e Rosângela graças a um empurrão de Rafael, Arthur e Luciana, alunos mais antigos no curso. No ano de 1996, o diretório funcionou a passos lentos, reduzindo-se apenas à confecção das carteirinhas de estudantes, às recepções dos calouros, às reuniões no DCE e participando da representação estudantil junto ao colegiado. As duas atividades que extrapolaram esse funcionamento mínimo foi um pequeno apoio prestado na organização do Terceiro Encontro Nordestino de Psicologia Comunitária e a Semana de Psicologia, evento interno da faculdade. Foi este último que acabou atraindo outras pessoas – Laurênio, Paula Brum, Irney, Fabão, Anselmo e Viviane – que passaram a freqüentar o D.A. Como conta Viviane...

*Em 96 não tinha D.A., então a gente se juntou como grupo informal, fizemos os **Ofícios e Artíficos**, a gente chamou uma galera de teatro, de dança, de artes plásticas e fez umas oficinas no pátio, de argila, outra foi aquela contact dance, não-sei-que, com aquele cara... Umas coisas assim, fizemos três dias de **Ofícios e Artíficos** em São Lázaro. Daí, foi se fortalecendo a idéia da gente assumir o D.A.. Pra mim, isso era bem mais tranqüilo, mas tinha umas outras galeras mais alternativas ainda, tipo Anselmo e Paula que ficavam duvidando. Pô, será que vale a pena, será que não vale? Só que a gente achava que valia, mas achava um saco aquela política (...) do DCE, do DA, não-sei-que, mas tínhamos vontade de fazer coisas juntos. A gente fez essa história, fortaleceu a idéia da gente formar uma chapa. Foi uma chapa única, porque ninguém mais queria estar no DCE. Eu me lembro que o nome da nossa chapa era NDA: Nenhuma das Alternativas Acima [risos] (Informação verbal).*

Sendo motivados mais por interesses micropolíticos de “estar fazendo coisas juntos”, do que por estar “fazendo política” - no sentido comum da expressão -, em 1997, foi lançada a chapa NDA. A NDA ganhou as eleições como chapa única e começou a movimentar algumas atividades ligadas à (in)formação dos estudantes são-lazarinos dentro de uma perspectiva artística

e cultural, tais como: os *Escólios*, uma inspiração espinosista de Anselmo, que eram pequenas palestras feitas pelos estudantes para os próprios estudantes; o *Caroço*²⁶, uma revista literária com os textos e poesias; algumas peças teatrais que passaram a compor os eventos culturais produzidos e o *Stultífera Navis*, um grupo de inspiração foucaultiana que tinha como objetivo problematizar a psicologia pautada na noção de sujeito.

Esses pequenos agenciamentos funcionavam como subconjuntos expressivos dentro da faculdade, que – segundo Guattari, são processos de “se pôr a ser” que rompem com encaixes totalizantes e se põem “a trabalhar por conta própria e a subjugar seus conjuntos referenciais para se manifestar a título de indícios existenciais, de linha de fuga processual” (GUATTARI, F., 1990, p 28). O D.A., aos poucos, foi tornando-se um dos espaços micropolíticos de agregação de alguns estudantes, um território para onde convergia alguns *desterritorializados*: uns por estarem chegando recentemente de outras cidades, outros por não terem encontrado, ainda, o seu lugar dentro do curso de psicologia. Fabão...

... teve uma época que eu quase piro na faculdade porque eu não conseguia me relacionar direito com as pessoas, porque eu não encontrava ressonância de minhas inquietações com as pessoas, ficava angustiadíssimo com isso, minha fuga foi o teatro. [...] Lá dentro você conhece pessoas, mas eu não conseguia desenvolver muito isso, a partir de certo ponto eu não sentia mais vontade de estar conhecendo pessoas a ponto de virem me cumprimentar e eu não responder. “E aí velho?” eu não conseguia responder. Não era por boçalidade, não era por excesso de reserva. Eu não via sentido! [...] Aí quando eu vi que a coisa tava assim, pensei em largar a faculdade. E teve uma época que, em um ano, eu peguei duas ou três matérias. Quase tranco. Ia sair mesmo, ia largar a faculdade. Queria teatro só, vou viver de teatro, vou investir no teatro, vai ser o meu caminho. Aí minha mãe me chamou e falou assim: “Rapaz, abra o olho, não é assim, dê mais uma chance...” Falou um monte de coisas, argumentou, e eu levei esse ano aos trancos e barrancos, fazendo essas matérias a retalho. No ano seguinte, eu me matriculei novamente em várias matérias, e, enfim, foi ótimo minha mãe ter dado essa chamada porque inclusive eu não me arrependo nem um pouco de ter concluído o curso. Se eu tivesse saído do curso, eu não teria vivido a outra etapa da vivência lá na universidade que acabaram sendo as pessoas que eu conheci, que entraram a partir de 94 e que eu não conhecia ainda [...]. A primeira figura com que eu tive contato, assim, nesse sentido de... foi

²⁶ O Caroço funciona até hoje como um grupo virtual na Internet e possui 76 associados com uma média de mais ou menos 80 mensagens mensais. Ver <http://groups.yahoo.com/group/caroco/>

*exatamente através de Anselmo: uma peça de teatro que ele queria montar na semana de psicologia, eu acho que foi em 95: **As Coisas sem os Homens** [...] E aí, alguém que sabia que eu fazia teatro falou pra Anselmo: “Ah, aquele cara faz teatro, se você quiser chamar ele pra fazer parte da peça...”. E aí me chamou. Aí concomitantemente conheci Ivan. [...] E aí rolou esse encontro [com Anselmo]. [...] E aí foi massa... quebrou minha resistência. E concomitantemente, eu lembro disso muito rapidamente, não sei se no mesmo dia, eu já tava conversando com Ivan, que conhecia ele de vista só... Massa!!! E aí foi porreta porque de alguma forma foi através do teatro que eu consegui reingressar na faculdade: pelo teatro eu queria sair, era pelo teatro que eu tava reingressando (Informação verbal)..*

Se Fabão consegue se territorializar no espaço acadêmico através do teatro, o mesmo ainda não acontecia com Marcela, que tinha de se arranjar com trabalhos burocráticos para poder continuar estudando. Mas diferentemente de Fabão, que tendia a sair da universidade, Marcela queria era ter mais tempo para estar por lá.

Na faculdade de psicologia eu nunca participei diretamente do D.A., mas ficava ali porque eu sempre trabalhei a faculdade toda. [...]. E isso toma muito o seu tempo e a lembrança que eu tinha da faculdade era um pouco isso de trabalhar, trabalhar, trabalhar. [...] Eu fazia estágio na BahiaTursa e aí ficava em São Lázaro até o último momento... e ficava lá sem almoçar. A gente conversando das coisas... e aí eles [Fabão e Ivan] diziam assim: “não, você tem parar de trabalhar para você poder ficar aqui com a gente, fazer as coisas”. Aí até que eu tomei a decisão: “então tá! Eu estou trabalhando, eu vou juntar dinheiro para no último ano não trabalhar e me dedicar totalmente às coisas da faculdade”. E aí foi o que rolou, né? O último ano que foi 2000, mas desde 99. Já 1999-2000 eu parei de trabalhar e juntei uma grana para ficar só na faculdade. E ficava o dia todo lá (Informação verbal).

Já Fabim, recém-chegado de Fortaleza, narra uma espécie de busca de “comparsas”, que envolvia toda uma decifração de signos teórico-culturais e foi no D.A. onde ele se aproximou de algumas pessoas.

A faculdade aqui, eu me lembro começou em agosto de 97. Então em agosto de 97, eu estava aqui em Salvador começando a me situar aqui na UFBA. Eu fiz a transferência, cheguei, matrícula, tudo muito novo. Lá, a faculdade que eu estudava era faculdade particular. Então quando eu cheguei aqui, pra mim, foi um baque em todos os sentidos: tanto da estrutura da faculdade – num certo sentido precária, meio decadente – de São Lázaro, o ambiente... [...] Então eu cheguei aqui meio desmoteado pra me situar... a organização... pra tentar entender a lógica da matrícula...

[...] Era outras linguagens, outro mundo muito diferente. São Lázaro também, quando cheguei, a faculdade... um lugar maravilhoso... no alto, visão do mar, uma estética e um clima muito diferente também lá da UNIFOR, a Universidade de Fortaleza, onde eu estudava. Então foi tudo muito novo e eu estava muito radical na época. Estava bem nietzscheano... aquela coisa: chegando aqui com barbona e naquela viagem de não estar a fim de me enturmar com ninguém. Aquela coisa: “eu vou chegar lá e ficar solitário até encontrar as pessoas”. Sem presa de encontrar as pessoas, aquela coisa. [...] Foi um período bem recolhido, nos primeiros tempos, né? [...] Aí entra uma coisa de você ficar mapeando as pessoas pelas aproximações teórico-culturais, digamos assim. Eu, pelos menos nesse momento, media muito por isso. “Pô, se o cara lê Carl Rogers não deve ser gente boa”. Não deve ser gente boa assim: não faço questão de me aproximar, porque o papo deve ser meio mole, porque os pressupostos dele devem ser outros. Então, eu estava bem preconceituoso, digamos assim, na época. E me aproximava muito mais por isso aí: o que é que você está lendo, o que é que você ouve, o que é que você viaja, blá, blá, blá. Se saía um pouco das coisas que achava interessante, eu já ficava ali nessa observação, meio na minha, né? E aí tinha você [Dani], tinha Celuta, Leozão e algumas figuras... [...] Aí quando foi em 98, já tendo conhecido muito dessas pessoas, fui me aproximando delas e numa disciplina de psicologia comunitária, eu conheci mais pessoas ligadas... E aí é que entra: ligadas a quê? [...] Tinha começado a conhecer Anselmo, já estava meio nessa de... começando a entrar no metier... [...] A gente já tinha tido alguns contatos na casa de Wilson e aí ele me chamou: “você não quer apresentar alguns “escólios”. Você está aí lendo “As Três Ecologias” e tal”. [...] Apresentei e foi superlegal para mim. Deu o tom de estar entrando em alguma coisa, de ter sido convidado. Foi massa! E aí, pareceu, que começou a circular um pouco entre a galera o meu nome. Então, eu acho que Anselmo comentou com outras pessoas que já conhecia Fabão que fazia teatro que estava lá em psicologia também (Informação verbal)

Curioso Fabim estar lendo exatamente *As Três Ecologias* de Félix Guattari para quem “o conjunto dos campos ‘psi’ se instaura no prolongamento e em interface aos campos estéticos” (GUATTARI, F., 1990, p 21). Não foi exatamente com o teatro, como uma reterritorialização de uma *linha de fuga*, que Fabão faz do D.A. um território onde um sentido para estar na faculdade é recriado? “Pelo teatro eu queria sair, era pelo teatro que eu tava reingressando” – disse. Uma linha de fuga que poderia o ter levado para fora da psicologia é rebatida para dentro de uma maneira bem singular. É neste sentido que falamos da constituição de um *território existencial*, espaços de produção de sentidos que transcendem as individualidades daqueles que os constituem e que, neste caso, torna o estar na faculdade, no mínimo, suportável.

O sentimento de “estar *entrando* em alguma coisa”, evocado por Fabim, pontua algo que institui um *fora* e um *dentro* e esse *dentro* diz respeito, dentre outras coisas, a constituição de um território, de um *sensu communis* o qual “dá diretriz a vontade humana” e que, segundo Gadamer, está na base do movimento de instituição de uma comunidade.

O que dá diretriz à vontade humana não é a universalidade abstrata da razão, mas a universalidade concreta representada pela comunidade de um grupo, de um povo, de uma nação, do conjunto da espécie humana. O desenvolvimento desse senso comum é, por isso, de decisiva importância para a vida (GADAMER, H-G., 1997, p.58)

Se um território existencial começava a se esboçar, as aulas de alguns poucos professores, também tiveram um importante papel na agregação e no processo formativo desses estudantes. Como, por exemplo, fala Anselmo...

Pois é, para mim, eu já considero a sala de aula pelo ponto formativo, entendeu? Teve momentos formativos em sala de aula, coisas que... sensações que surgem, por exemplo, meu encontro com Wilson mesmo, em sala de aula, de conversar, de perceber o universo, ou pelo menos de entrever o universo que ia se abrindo assim, nas aulas de Wilson. Pra mim isso foi bastante importante na minha formação. Até mesmo assim, realmente tinham professores que, tanto faz ou tanto fez, realmente. Acontecia essas sensações dentro da sala de aula e às vezes você se sentia uma peça de engrenagem, da qual você só era utilizado, só pra justificar a existência da universidade, né? Tem que estar em sala de aula pra dar essa justificação. Muitas vezes não, muitas vezes acontece de você encontrar, ter uma relação em sala de aula muito interessante, né? (Informação verbal).

Neste período, Wilson era professor da disciplina *Testes Psicológicos III – Rorschach*. As afinidades de leituras anteriores, principalmente com os chamados “autores pós-estruturalistas”, que Wilson trazia para sala de aula para pensar o diagnóstico na prática psicológica, fizeram com que Fabim se aproximasse dele. Wilson mantinha um grupo de estudos no qual Fabim viria a conhecer outros estudantes do curso, inclusive o próprio Anselmo/ Apesar de estarem na mesma faculdade, Fabim conhece Anselmo na casa de Wilson, num espaço que não é propriamente da universidade, mas um espaço que fica nas vizinhanças dela. Outros espaços passariam a ser *point* de encontros, perfazendo toda uma formação que aconteceria nas bordas do espaço acadêmico.

E aí a partir desses pequenos encontros vai se vendo, vai se reconhecendo “Ah, você é lá da universidade” e aí acabou que foi se juntando, né? Acabou se aliando... cada um se aliava com algum que tinha conexões com outros e acabou formando um amálgama (Informação verbal).

3.3 Nos Arredores da Universidade: uma formação nas vizinhanças

Nas conversas que tivemos com os comungos, num papo um pouco solto, sem forçar muitas perguntas, deixando o pensamento correr tranqüilo, as lembranças dos momentos em sala de aula foram bem poucas quando comparadas a outros momentos. Talvez porque a sala de aula estava longe de exercer um papel central na formação, pois o sentimento de *um saber que não é exterior àquele que sabe*, um saber que pode ser completamente apropriado, acontecia mesmo era fora dela. Graças à sala de aula, mas em suas vizinhanças. Fabão assim relembra:

*A vivência extra-acadêmica, festas, bares, sair pra comer água, conversar, ler coisas em comum, fazer leitura, e as reuniões do **Caroço** que rolavam no **Tampinhas**, depois no **Toalha da Saudade**²⁷. Aí tudo isso foi criando uma... uma... uma... Assim, eu me sentia novamente num grupo do qual fazia parte no melhor sentido, não forçosamente, não por qualquer arbítrio externo, mas por uma questão de ressonância, era bom estar com as pessoas, aquilo me enriquecia, enriquece, porque na época era muito mais intenso, porque a gente tava muito mais frequentemente... E as inquietações todas eram compartilhadas e as ações também eram pensadas em conjunto. Aí começaram aquelas reuniões também da casa de Leopoldo, pensar aquele negócio de psicologia social, enfim, começamos a nos reunir lá e tal (Informação verbal).*

Anselmo também pontua a importância desses espaços fora da sala de aula.

Aí entra o fermento fora da sala de aula. Eu acho que fermentava mesmo o saber que acontecia dentro da sala de aula era o que acontecia fora, o que dava impulso, né? O motor pra você entrar na sala de aula e se envolver com o assunto. O motor eram os amigos, as conversas, os bares... Então, com certeza, acrescentava muito mais, acrescentava muitas coisas. Eu acho que uma conversa faz com que você acesse várias experiências da sua história e integre aquele saber nessas várias áreas do seu ser. E aí sim, começa a fazer parte de você integralmente, não fica o saber ali numa parte isolada do seu ser (Informação verbal).

²⁷ Bares que ficam próximos à Faculdade de Filosofia e Ciências Humanas da UFBA.

A freqüentação mútua, a constituição de um senso comum, a criação de algo inefável, “aí tudo isso foi criando uma...”, começou a se tornar mais intensa e um dos locais onde esses encontros começaram a ganhar mais força foi numa pequena casa, a cerca de 100 metros da faculdade, próxima à Igreja de São Lázaro, onde moravam alguns estudantes do curso de psicologia. Mais uma vez, Anselmo reitera a importância do aprendizado nos arredores da instituição de ensino...

Eu acho que também aquele agregado ali possibilitando espaços de interação entre nós... Então é impossível também não deixar de falar do São Lázaro, ali a casa onde morava Paula, Débora, exatamente. Então aquele espaço foi um espaço que possibilitou isso, essa coisa de você ter um tempo, [...]. Sala de aula é um espaço-tempo formal onde você tenta estruturar o pensamento. Quando você vai pra casa de alguém, começa a conversar, você não entra em uma relação de pedreiro, de arquiteto, “vamos construir alguma coisa”. Se constrói, né? Mas acontece isso de uma forma bem natural e você começa a fazer as ligações. “Estou próximo da universidade também”, essa coisa de se encontrar perto da universidade... Então, não tem como: você acaba... o pensamento indo pra universidade. O espaço, ele liga o pensamento, né? Das questões colocadas na universidade e questões que extrapolavam também, né? [...] Aí vai, todos os delírios juvenis de mundos utópicos, alternativos, né? Possibilidades de outro tipo de relação entre as pessoas e tudo (Informação verbal)

Esses grupos, antes separados, começam a se interpenetrar de maneira que as pessoas passavam a freqüentar os outros grupos – criando, assim, uma rede multirreferencial, onde as pessoas se conectavam através de espaços bem variados: o D.A.; as reuniões de troca de textos para a edição das revistas literárias do Carçoço, as moradias de alguns, os grupos de estudos, os bares no entorno da faculdade, os e-mails trocados via Internet – que nessa época teve um *boom* principalmente com a proliferação das listas de discussão – e que versavam sobre os mais diferentes assuntos: trechos de notícias que envolviam questões sociais, emails operacionais para a organização e realização de eventos, poesias (principalmente através da lista do Carçoço), relatos de campo, trabalhos produzidos para as disciplinas da faculdade, convite para festas, filmes e peças que estavam em cartaz, textos filosóficos, teorização sobre as atividades comunitárias que estavam sendo realizadas, contos e poesias.

Não eram todos que transitavam em todos os espaços, inclusive o virtual. Cada espaço era uma espécie de conjunto, igual aquele lá da matemática, cujos elementos-pessoas eram

coincidentes com outros espaços-conjuntos. Algumas pessoas pertenciam a todos os conjuntos, outros pertenciam a três, outros a dois...

Os encontros tinham uma característica marcante. Diferentemente dos grupos de estudantes que só se juntavam fora da faculdade para estabelecer entre si um clima festivo, esses estudantes misturavam o espírito da mundaneidade com leituras de textos, conversas teóricas etc. O clima hedonístico imbricava-se intensamente num processo de produção de conhecimento, constituindo uma *zona de vizinhança* da universidade que abrangia outros *espaços de aprendizagem* marcados por um tempo liso, estendido, onde a hora passava, “essa coisa de você ter um tempo”... Mas também não só um tempo que passava alterando os seres, como também um *tempo que se perdia* nos amores, no mundo, nas conversas em mesa de bar, nos “delírios juvenis de mundos utópicos”. Nesses espaços e a partir deles, estava-se criando um *território existencial*, um agregamento de subjetividades individuais que se formam “em um contexto de ruptura e de descentramento” e que produz uma “distância de singularização com relação à subjetividade normalizada” (GUATTARI, F., 1990, p.14). Daniela me disse certa vez...

Mas a gente tirava onda mesmo. Um dia, uma pessoa, lá na faculdade, chegou para mim e falou: "você pensa que o mundo é assim como você está achando que é?". Eu virei para ela e disse: "eu sei que o mundo não é assim, mas o que a gente quer é criar um outro mundo mesmo. E a gente acreditava nisso mesmo e achava que era possível." [risos] (Informação verbal).

Na escola, essa “distância de singularização”, de que fala Guattari, é estabelecida em relação ao currículo formal que, na maioria das vezes, faz par com uma racionalidade instrumental que tenta estabelecer um fim a ser alcançado na formação. Se o currículo pretende ser “único para todos” – mesmo considerando a pequena variação que os estudantes podem fazer através das escolhas das disciplinas optativas, escolhas essas muito limitadas na prática a algumas poucas matérias disponíveis – podemos dizer que o currículo formal sempre tende, por natureza, para uma normatização, para um aplainamento da formação. Porém no cotidiano, *entre* uma aula e outra, *entre* um dia e outro, outros espaços podem assumir uma importância formativa no percurso do estudante, onde a aprendizagem que ocorre é tão relevante, ou até mesmo mais relevante quanto à aprendizagem prevista no plano já traçado de antemão pelas grades das disciplinas. O currículo sempre é mais do que aquilo que já está pensado e preparado para o

estudante. Neste sentido, podemos dizer que todo currículo é um *currículo reinventado* e a formação comunga foi, de certa forma, uma reinvenção curricular.

Esses modos de reinvenção se dão, muitas vezes, em espaços-tempos lisos que se proliferam entre as estrias da racionalidade instrumental do currículo formal e funcionam como uma zona de diferenciação à norma. Porém, a tensão ocorre com maior intensidade quando esses pensamentos, produzidos nesses espaços-tempos lisos, são devolvidos aos espaços-tempos estriados que o possibilitaram. No caso dos comungos, essa diferenciação, essa maneira de fazer o pensamento voltar para o espaço propriamente acadêmico, e para a psicologia enquanto campo do conhecimento, deu-se através de uma severa crítica em relação às psicologias dominantes e ao estado de coisas que estava posto. Lembro-me de uma história, anos depois, numa reunião de avaliação da Comungos, que aconteceu numa determinada aula.

- *A gente conseguiu revolucionar assim, pelo menos nas últimas matérias de faculdade. A gente conseguiu mesmo pancar várias histórias que não sei como a gente teve coragem – disse Daniela.*

- *A história daquele vídeo... – lembrou Viviane.*

- *O vídeo de E. é algo louquíssimo. Diego vai adorar... – complementa Dani.*

- *Tinha que lê o texto em casa e levar alguma coisa. Aí a gente resolveu juntar a galera, filmar a leitura de um texto, todo mundo se vestiu de mexicano e começou a ler o texto em espanhol, porque o texto era em espanhol mesmo e levamos o vídeo para passar na aula – explicou Fabim*

- *Porra que massa! – exclamou Diego, marido de Viviane.*

- *Que nada... ela [a professora E.] não sacou que a gente entrou num devir do texto na verdade.... aquela resposta de Caetano Veloso naquela apresentação dele “você não está entendendo nada” serviu pra ela. Ela superinterpretou a nossa loucura, porque na verdade foi uma loucura. André Ricardo ficava se mijando de rir. Foi um barato, a gente fez uma palhaçada, porque a gente estava sem saco de fazer o que estava sendo proposto e resolvemos entrar numa linha de fuga – re-explica Dani*

- *A professora achou que aquilo tudo foi uma palhaçada, mas na hora, Anselmo, que não tinha participado, sacou tudo. E, naquela tranquilidade dele, começou a falar que o vídeo mostrava o modo que o grupo tinha se apropriado do texto. A fala de Anselmo amenizou muito a história – desdobra Fabim (Trecho de reunião) ²⁸.*

²⁸ A gravação desse trecho foi interrompido diversas vezes. Dessa maneira usei os trechos gravados colando os pedaços que faltavam com os cacos de minha memória.

Os embates com alguns professores, que aconteceram algumas vezes, eram uma reverberação de um modo de ocupar o espaço cotidiano da universidade como um espaço vital. Essa forma de apropriação ganhava, muitas vezes, um clima de máquina de guerra, com fica ilustrado num e-mail que Fabim enviou em 1999:

Temos uma Guerra aqui, sim! Uma guerra que se trava ao nível dos valores, do que se considera mais importante, do que seríamos capazes de dar nossa vida como munição! Todos os dias, estamos na Universidade, todos os dias respiramos os ares São Lazarinos. É nossa existência sendo constituída, onde nos FORMAMOS (que formação queremos?), onde produzimos nossas memórias, por onde nossa carne cicatriza, nossas feridas insurgem... (Trecho de e-mail, FABIM, *Cada vez mais quentes!*, 5 de maio de 1999).



*Figura 1 - Largo de São Lázaro (bares à esquerda e igreja ao fundo), 2006
Foto: Marcelo Matos*



Figura 2 - Capa e contra-capas de um exemplar do *Caroço*, 2000



Figura 3 - Convite de lançamento de uma das edições do *Caroço*, 1999

3.4 A Formação como Cultura Crítica

Tentando responder à questão que Fabim coloca para si quando diz “e numa disciplina de psicologia comunitária, eu conheci mais pessoas ligadas... E aí é que entra: ligadas a quê?”, poderíamos dizer: ligadas a uma inquietação em relação ao que estava posto, ligadas por uma crítica em relação a uma psicologia que não dava conta, e nem se ocupava em pensar uma realidade brasileira marcada por profundas desigualdades sociais. Marshall Berman falará da criação de uma *cultura crítica* que envolve...

(1) idéias poderosas e provocativas; (2) gente arguta e imaginativa trabalhando em vários setores da vida, que costumam passar totalmente despercebido um do outro; e (3) “vizinhanças experimentais”, lugares onde pessoas e idéias possam topar umas com as outras e onde jovens com pouca experiência e energia infinda, em parceria com gente de meia-idade [...] possam se encontrar ou imaginar novos modos de unir idéias e pôr em prática suas novas sínteses (BERMAN, M., 2000, Caderno Mais!).

Nas conversas que tivemos, atualmente, com os comungos, fica bem evidente que esse período universitário da formação foi marcado por uma severa crítica à psicologia. Marcela...

*Eu acho que tinha um pouco essa coisa de comparar isso que rolava aqui²⁹ com a formação da faculdade. Eu acho que hoje talvez nem fique muito nessa oposição, mas na época ficava mesmo de negar uma coisa para afirmar outra. Afirmar essas coisas que rolavam e ficar negando [a outra]. **A inconsistência era a de achar que a psicologia estava indo por um caminho que eu não acreditava, que estava se ligando muito ao mercado de trabalho, a uma lógica que eu via que não rolava. Se vendendo mesmo!** Deixando de pensar, de ter um pensamento mais livre, mais autônomo, para estar se vendendo a uma lógica de mercado... reprodutibilidade também de várias pesquisas e vários pensamentos que não saiam da mesma viagem. Psicanálise e psicanálise demais. [...] Não dialogava com outros cursos. Eu só comecei a dialogar com os outros cursos depois que a gente começou a fazer as nossas coisas, que quando você fica só no universo estudando... Eu acho que a psicologia tem uma relação muito instrumental com outras disciplinas. A gente pega um texto de antropologia de não sei quê e lê. Não efetivamente se relaciona com os outros cursos. Então, isso me sufocava demais. [...] Nesse momento, eu não sabia que ia trabalhar em comunidades, mas eu sabia, pelo menos, que a perspectiva mais burguesa, eu não estava afim. Já tinha experimentado isso, já tinha trabalhado e era extremamente entediante (Informação verbal).*

²⁹ O passado se atualiza no presente da entrevista. Talvez pelo fato da entrevista acontecer entre os ex-comungos. Onde se têm *aqui*, leia-se *entre os comungos*.

Essa noção de uma “psicologia burguesa” que não se preocupava com os setores mais desprivilegiados da população brasileira aparece também na conversa com Viviane.

Acho que minha escolha por psicologia foi muito ruim.[...] Considero muito ruim, mas o fato de ser São Lázaro e de ter encontrado a galera que eu encontrei, eu acho que valeu a pena. Óbvio, né? Mas, hoje, se eu tivesse que fazer essa opção, eu não faria psicologia. Achei o curso de psicologia a coisa mais medíocre do universo! Eu faria ciências sociais... Ciências sociais, ou história, ou direito, ou economia, várias coisas. [...] Que eu acho que... quando você olha o curso de psicologia, velho... você passar cinco anos e não ouvir falar de direitos humanos, em gênero, em desigualdade racial, sabe?, em desigualdade social? Quer dizer, ouvir só em lugares muito específicos, é demais realmente pra mim... (Informação verbal).

Na fala de Leozim, esse movimento crítico se relaciona à constituição do próprio grupo através de...

*... afinidades que foram se constituindo, muito por conta de uma certa crítica à psicologia. Não é à toa que a gente, inclusive, na nossa trajetória a gente esteve nessa questão sobre a psicologia, né? **Que psicologia é essa que a gente tá pensando, que a gente tá querendo fazer e tal?** A gente utilizou muito pouco o termo psicologia em nossas práticas, porque eu acho que tá associado a isso mesmo, assim. Eu lembro que se a gente for tomar como referência os momentos em que a gente começou a se encontrar, que são essas pessoas, né?, que formaram o grupo [...]; da minha parte, foi muito mais por uma curiosidade muito grande pelo que aquelas pessoas tinham a dizer, a pensar, a refletir sobre o que os professores, sobre o que o senso comum da psicologia tavam colocando pra mim que eram as coisas, sabe? : o que é o sujeito, o que é uma atuação, o que é a ciência, a discussão epistemológica, principalmente (Informação verbal).*

Toda a crítica que era realizada pelos comungos a partir de um solo existencial e local, é vista, atualmente, por Leozim como um movimento que já acontecia a nível nacional na psicologia brasileira. Isso não é de se espantar já que, como fez notar Guattari, as cartografias analíticas dos territórios existenciais transbordam, por essência, o próprio território. (GUATTARI, F., 1990, p. 22).

Porque esse movimento, na verdade, já era nacional. Talvez participando dos congressos de psicologia por aí afora já existia essa bandeira do

social dentro da psicologia para quê a psicologia deixasse de ter o seu olhar unicamente clínico, individual e voltasse pra o que a população realmente precisa. E isso continua até hoje dentro do campo da psicologia brasileira. Continua existindo essa bandeira do social. Então, acho que foi por aí, a gente se identificou com isso, encontrou isso daí e isso era um campo de possibilidades. Aí dentro desse campo de possibilidades é que foi acontecendo (Informação verbal).

Toda essa crítica parecia partir de um sentimento niilista em relação ao estado de coisas. Como podemos nos formar contra a nossa época? – perguntaria o jovem Nietzsche (2003, p.163). O niilismo como sendo aquela situação em que é impossível permanecer dentro, mas também é impossível sair dela. Esgotado o possível, o ponto sem retorno do niilismo é também a oportunidade de uma reviravolta. Em uma reunião da Comungos gravei a seguinte fala de Daniela:

Para mim esse niilismo se apresenta como um... a Comungos como um movimento crítico ou então como um movimento que se ocupa de uma discussão crítica, de tá analisando vários conceitos, reformulando conceitos, ressignificando, transgredindo. Acho que neste sentido o nosso niilismo, ele se revelou com uma ferocidade, com aquela roupagem de máquina de guerra, de um ataque às estruturas que a gente achava completamente ultrapassadas e insuportáveis. Neste sentido aquele conceito que você [Fabim] deu de niilismo do tipo ‘impossível estar dentro’ serve bem pra gente, porque a gente conseguiu em determinado momento.

Como notou Zygmunt Bauman, na esteira de Castoriadis, a reflexão crítica é a essência de uma autêntica política que passa necessariamente pelo perpétuo questionamento da validade das instituições.

A reflexão crítica é uma atividade humana que – à semelhança da própria vida – não tem alicerces mas também não precisa deles e, portanto, não sente necessidade de justificar-se, quanto mais pedir desculpas quando são formuladas questões de utilidade ou instrumentalidade – questões como “com que autoridade?”, “para que?” ou “pelo bem de quem?” (BAUMAN, Z. 2000, p. 90).

A esse pensamento que nasce de dentro da tradição, mas que não deixa de questionar os pressupostos da mesma, Bauman-Castoriadis denominará de *pensamento autônomo* que teria uma relação de dependência com a “condição existencial de seus possíveis usuários” já que “são as pessoas que se sentem seguras e com controle das próprias vidas que provavelmente acharão

mais atraentes o ‘projeto de autonomia’ e mais palatável a idéia de agir sem uma certeza *a priori* dos resultados.” (BAUMAN, Z., *ibid*, p. 92).

Esse arquétipo da indeterminação parece recheiar a fala de Marcela quando ela diz:

Eu acho que ainda não tinha uma ligação direta... por exemplo: quando eu escrevia o Carço, quando participava das reuniões, eu não sabia exatamente que aquilo daria depois, futuramente, num trabalho. Não era muito isso. Mas, quando eu pensei em deixar de trabalhar com outras coisas para me dedicar a ficar com essas pessoas e com essas práticas, com essas histórias todas, era porque eu queria mergulhar um pouco nisso e tentar ver... Sair do plano de que isso era apenas uma coisa interessante de se pensar para tentar mergulhar nas histórias. Claro que misturava o tom de amizade também, as coisas todas de tentar pensar uma outra vida, porque quando eu me imaginava sendo psicóloga de aplicar psicosteste, eu tinha que fazer clínica, né? E você se imaginar com uma galera que estava pensando literatura.... Nessa época, eu não pensava em trabalho social, mas pensava uma outra forma de inserção na faculdade, na psicologia. Acho que era um pouco isso de se desconstruir um pouco e tentar apostar em outras histórias. Aí, eu acho que queria mergulhar mesmo nisso para ver o que é que ia dar. E aí a gente foi construindo tudo, mas de antemão não sabia que as coisas iam desembocar no que desembocaram (Informação verbal)

... e também a fala de Leozim.

E aí, uma atuação social que seria isso, né?. Isso tudo fui descobrindo depois, como é que seria. Mas no início meu interesse era me envolver com alguma coisa, fazer alguma coisa, sabe?. Discutir, problematizar, pensar uma intervenção crítica da psicologia, mas não tinha essa idéia de um trabalho comunitário, social comunitário. Não passava muito pela minha cabeça, não. Isso vai surgir pra mim com o grupo e, principalmente, associado também à crítica do conhecimento acadêmico versus conhecimento do senso comum, dessa coisa de se aproximar do mundo da vida mesmo, cotidiano das pessoas e é lá onde a gente vai aprender as coisas, no dia-a-dia das pessoas. (Informação verbal)

Um dado que merece atenção é que todos os comungos eram estudantes de 20 a 26 anos, moravam em áreas nobres da cidade (Pituba, Rio Vermelho, Piatã, Amaralina, Barra ...), estudaram em escolas particulares (Nobel, Anchieta, Colégio São Paulo, Oficina) ou escolas técnicas, como o CEFET. Durante a faculdade, a maioria morava com os pais e era mantida por esses, enquanto outros tinham que trabalhar durante um turno do dia para poder manter-se na

faculdade já que a família não tinha condição de subsidiar totalmente os estudos, mas conseguiam, mesmo assim, ter um razoável nível de vida em termos financeiros. Os comungos estariam no rol das pessoas que tinham a condição existencial e material para achar palatável um “projeto de autonomia” sem um resultado a ser alcançado em curto prazo.

De que modo, então, essa crítica a uma “psicologia burguesa” poderia ter surgido se todos os comungos poderiam ser considerados “classe média”? De onde viria, então, essa necessidade, por parte dos comungos, de pensar uma psicologia que levasse em conta o contexto desigual da sociedade brasileira?

O que poderia ser uma contradição, não o é se consideramos as histórias de vida, bem como o contexto geográfico da própria Faculdade de Filosofia e Ciências Humanas (São Lázaro) que fazia fronteira com o Calabar, um bairro de baixa renda, comumente chamado de favela, originado da ocupação de uma área localizada entre a Ondina, Centanário, Campo Santo e São Lázaro.

Começemos pelas histórias de vida.

3.5 Trajetórias Pessoais: o fio da meada formativa

Nas conversas que tivemos com cada comungo, o envolvimento em ações sociais perpassa algumas histórias de vida, seja através de projetos assistencialistas, seja através do movimento estudantil na época de colégio.

Essa história de inclinação pelas questões sociais e as dores do mundo, tal não-sei-que, é uma coisa que já vem mesmo de muito, muito tempo, né? E também essa coisa de não conseguir ficar quieta onde eu tô, né? Desde oito anos de idade, nove anos de idade que eu era líder de sala... mediações entre a diretoria e a... Eu me lembro assim, a primeira coisa que eu fiz mais séria, acho que foi no primeiro ano de escola, que eu era do grêmio do Drummond, se não me engano, eu tinha quinze anos. E aí tava rolando aquela campanha contra a fome, de Betinho. Então, a gente fez algumas ações na escola em relação a isso. Então, no segundo ano, já em outro colégio super-horrível, o Anchieta, eu era do grêmio também. Aí, escrevia jornalzinho junto com a galera e fazia essa campanha contra a fome, ficava revoltadíssima com a inércia da classe média. A gente se

juntava com a galera das escolas públicas na UMES (União Metropolitana de Estudantes Secundaristas)... Eram as únicas vezes assim que, pela via do colégio, a gente vinha pro centro da cidade, pra Lapa, pro sindicato dos bancários, fazer reunião, não-sei-que, se preocupando com passe, sabe?, com aquelas histórias que eram bandeiras de luta muito mais desvinculadas da nossa realidade concreta, mas que a gente já se interessava, já sacava, já não tava a fim de só ficar fazendo festinha, queria fazer outras coisas, mas, fazia muita festinha também (Informação verbal).

Fabim, ainda na faculdade em Fortaleza...

por conta desse entediamento da faculdade... um dia, eu conversando com um amigo meu que é videasta lá [...]: “rapaz, Glaubinho, eu tou saturado de faculdade, estava a fim de fazer outras histórias” [...] Aí na hora ele lembrou logo de um cara, um amigo dele, que é Valdenor Chavier. E aí ele me disse: “rapaz, tem uma cara que é meio malucão como você e tem umas histórias meio malucas também, com esse negócio de cultura. Ele é editor de vídeo e é presidente de uma associação de moradores num bairro da periferia, que chama Pantanal.” [...] Aí procurei Valdenor falei pra ele a viagem que eu estava a fim de fazer alguma coisa ligada à cultura nesse bairro de a gente pensar alguma coisa junto e fazer e tal. Ai dessa brincadeira em 95 a gente começou a se encontrar todas as semanas. Todas as semanas eu ia, pegava um buzão, quarenta minutos, como se fosse daqui [do centro da cidade] para Cajazeiras. [...] Ele começou a falar de lá, dos problemas ligados a associação, a relação da associação com os políticos, a dificuldade muito grande que ele tinha lá para trabalhar, porque tudo dependia de politicagem, só conseguia as coisas por troca de votos. Então tudo era muito atrelado a isso, problemas na associação por falta de grana, enfim. E aí a gente foi, foi, foi, e aí chegamos a idéia de ONG que para mim, até então, era praticamente desconhecida [...]. Eu não me lembro bem como é que eu cheguei a essa coisa de ONG... mas falei para ele isso: “rapaz, o que talvez seja preciso aqui, o que seja interessante aqui, seja justamente você conseguir uma certa independência de recursos, não precisar dos políticos e a gente ter uma forma de captar os recursos e a gente atuar da maneira que a gente quiser. [...] Ficamos de 95 a 97 nessas conversas e a idéia nossa era montar uma ONG, montar uma associação para a gente desenvolver esse projeto ligados à cultura lá no bairro. Quando a gente tá pra formalizar a coisa, a idéia já estava formatada. [Aí saiu a transferência para UFBA]. E aí eu falei: - “Rapaz. Vou encarar essa coisa da transferência e vou me mandar para Salvador mesmo” (Informação verbal).

Já Leozim vem de uma experiência de cunho classicamente político ligada ao movimento estudantil que ele via com uma certa desilusão.

A intervenção social eu acho que... da minha parte eu já trazia uma experiência de movimento estudantil na Escola Técnica que me fez aproximar bastante de uma prática de disputa de poder, né?, por espaço político. E aí eu me afastei um pouco desse tipo de atuação porque eu vi que, em determinado momento, eu tava disputando unicamente o poder [...] Qual seria o objetivo do movimento estudantil? Organização dos estudantes pra fazer avançar a classe estudantil nos seus direitos, nas suas conquistas e tal, mas aí a gente se perdia nas disputas de poder entre um grupo e outro. Quando a gente enxergava alguém de um outro grupo, aquela pessoa já era um inimigo. Você não via a possibilidade de se comunicar com essa pessoa e isso se reproduzia no movimento dentro da universidade, né? Então, eu cheguei um pouco com essa bagagem de atuação política, mas ao mesmo tempo com um pé atrás com relação àquela política partidária, mais tradicional, sindical. [...] Aí, também tem um momento histórico, eu acho, importante de se colocar, que é o momento em que, depois da democratização do país, né?, depois desse boom dos movimentos sociais mais partidários, tem um pouco essa desilusão geral. Não foi só uma coisa que aconteceu comigo, sabe? Eu acho que, de um modo geral, se viu assim que alguma coisa não funcionava bem. E aí, a atuação comunitária, dita comunitária, a atuação social tava começando a pegar mais pique também naquela época dos anos 90 (Informação verbal).

Já havia, nessas pessoas, *linhas de aprendizagem* que envolviam questões sociais ligadas ao assistencialismo, campanhas políticas e movimentos estudantis. O encontro dos comungos também foi o encontro dessas linhas que cada um consigo trazia e que, devido às condições propícias da universidade, puderam atualizar-se ao mesmo tempo em que se diferenciava das práticas anteriormente realizadas. O presente é a ponta de um imenso fluxo de passado, o espaço de aprendizagem é onde a formação insistentemente se atualiza.

Num contexto histórico, a ação comunitária, como coloca Leozim, vem de uma desilusão frente à política partidária que estava se perdendo na disputa pelo poder, tanto a nível macro quanto a nível interno dos grupos. Não mais vendo o caminho macro-político como a única via de transformação social, começa a estourar, mundo a fora, diversas iniciativas que se voltando para o micro (“*small is beautiful*”) e para o “etno”, passam a ver no “encantamento do cotidiano” uma nova possibilidade de ação. O surgimento da Comungos acontece nesse contexto descrito por Leozim.

Passamos pela história de vida de alguns comungos para tentar mapear linhas de aprendizados em relação ao trabalho social que antecederiam ao encontro. Um outro ponto, que ajudou a despertar o interesse pelo trabalho comunitário, foi a relação que esses estudantes passaram a constituir através da aproximação com o Calabar, uma “favela” vizinha à faculdade.

3.6 Calabar-São Lázaro: o *signo* mora ao lado

Ao lado de fora do prédio da faculdade, era comum escutar os ruídos de panelas, crianças chorando, alguém chamando alguém... Como seria a vida daqueles que viviam atrás das árvores? Esta pergunta parecia acompanhar os ruídos. De vez em quando, alguns jovens do Calabar subiam para o campus para catar manga e cajá, algumas senhoras subiam para colher ervas e alguns moradores atravessam a faculdade a fim de encurtarem o caminho para chegar em Ondina. Mas nem tudo era paz... De vez em quando, aconteciam alguns assaltos na área na faculdade que eram, quase sempre, atribuídos pela comunidade acadêmica aos jovens do Calabar. Um relato desprezioso que Fabão conta mostra bem a tensão que envolvia aqueles que estavam separados pelas árvores.

Nessa época, eu lembro que Rogério [Ferrari] apareceu lá do nada, na faculdade com as fotos dele, aí a gente bateu o olho, começamos a conversar... não sei quem foi o primeiro a fazer contato com ele, mas de repente já estávamos comprando a idéia de fazer uma exposição das fotos zapatistas, por que ele tinha acabado de chegar do México. E aí arranjamos umas performances lá pras salas. A gente passa a montanha nas cabeças, arrumei uns bacamartes da época de teatro, [...] quase os seguranças nos... Rapaz, foi engraçado isso! A gente avisou os seguranças que a gente ia passar, pra eles não se assustarem que a gente entrava nas salas dizendo: “É um assalto!” [risos] Tinha nego que se mijava todo quando via um bocado de cara armado entrando, falando castelhano macarrônico para dizer que ia ter exposição das fotos. E ao fim, todo mundo gritava: “olé,olé”. E aí a gente esqueceu de avisar à tarde né? Julgamos que seriam os mesmos seguranças, mas não eram. Aí fizemos lá em baixo aquela gritaria toda. E aí, quando a gente tava passando para subir, só vê os seguranças saindo picado [risos], se escondiam atrás da arvore e ficava olhando assim... Aí fizemos lá em cima e tal, acho que numa sala tinha um cara que era policial civil e quase puxa a arma achando que era uma coisa séria mesmo. Aí depois os seguranças vieram falar: “Porra negão, a gente quase mete bala em vocês”. olha só, mete bala o cara quase saiu correndo! “Como é que você não avisa?” “Pó, eu

avisei pra vocês de manhã”, “de manhã é outra turma rapaz, você é maluco é? A gente pensou que era a galera do Calabar subindo aqui pra fazer arrastão.” (Informação Verbal)

No caso contado por Fabão, o clima de tensão fica bem evidente quando o segurança automaticamente associa a ameaça dos “homens mascarados” ao Calabar. No entanto, sem estabelecer nenhuma conexão com esse clima de tensão, Fabim escolhe realizar o seu estágio em psicologia comunitária na Escola Aberta do Calabar. Neste tempo, ele já freqüentava a Faculdade de Educação e numa reunião de mobilização comunitária para a instalação do Canal Futura conheceu Nilza...

que era a coordenadora da Escola Aberta do Calabar que me chamou muita atenção pelo jeito dela nas reuniões – disse Fabim. Uma negona, altona, alegre, bem articulada, com a fala sempre pra frente. [...]. E eu achei muito legal a historia de pensar a cultura afro-descendente, dos conteúdos da escola serem ligados ao cotidiano do Calabar que era o lugar onde ela morava. [...] Aí, eu fui atrás dela e falei: “pô Nilza, gostei muito de te conhecer, das conversas, do que você tem dito... Queria conhecer a escola, queria conhecer o trabalho”. [...]Aí falei para Wilson. Já tinha alguma intimidade com ele e falei: “olha, eu queria fazer estágio, mas eu já sei o que quero fazer, eu já sei aonde eu quero fazer. Eu queria que você me acompanhasse, mas eu já tenho a escola para fazer, já tenho mais ou menos o que está rolando. Você topa?” Ele: “Topo. Você faz os relatórios e toca em frente. A gente se encontra, conversa”. Isso ainda em 98 e foi quando eu comecei a frequentar a Escola Aberta e fazer esse estágio lá com Wilson. [...] Eu acho que eu passei o ano todo lá no Calabar e foi onde tudo começou. A partir dessa minha entrada lá foi que fui chamando a galera aos poucos. Aí Leozim fez estágio lá, Fabão, Leozão, Marcela, Viviane, Joelma, Liane. (Informação verbal).

O fato de Fabim ter ido para o Calabar proporcionou um fluxo de estudantes que passaram a realizar seus estágios por lá. Dessa maneira, atividades lúdicos-pedagógicas foram desenvolvidas nas salas de aula junto às crianças tais como: a confecção de um livro a partir de uma pesquisa sobre a capoeira, atividades que envolviam música e teatro, dentre outras coisas. Aos poucos, o interesse de estar no Calabar foi se ampliando e foi envolvendo outros espaços de convivência que não só a sala de aula. O mesmo arquétipo formativo, que acontecia na faculdade onde o espaço liso estava tendo uma importância na formação desses estudantes, parecia se repetir no estágio do Calabar. O trabalho era com as crianças na sala de aula, porém o olhar mantinha-se antenado, também, a outros espaços que extrapolava a escola. Marcela narra:

Então quando a gente saía da escola... começou a ir para o bar da frente, pro posto de saúde, a gente conheceu Jessé, para creche – a gente conheceu um pouco, a associação. Aí fomos ampliando, as coisas, a rede, e fomos conhecendo Gilson – que é um jovem que até hoje trabalha. E, fomos conhecendo também a vida das crianças, indo na casa delas. Sacando os alunos, os pais, quem eram os pais, o que os pais faziam. Tentando perceber um pouco qual era o contexto daquelas crianças, daquelas pessoas no Calabar (Informação verbal).

Num período subsequente, os casos de assaltos na faculdade aumentaram consideravelmente, chegando a ponto de dois rapazes entrarem armados na aula de um professor de história e assaltar a todos na sala. Os seguranças começaram, então, a proibir a circulação dos moradores do Calabar no campus, a polícia foi contatada para ficar de sobreaviso e o diretor decretou que as aulas deveriam terminar mais cedo, antes da tarde cair, a fim de amenizar mais os riscos.



*Figura 4 - Mata que separa a FFHC e o Pinga, Calabar, 2002
Foto: Ellen Carvalho*

Coisas como essa aconteciam em quase todos os campos da UFBA. Durante um longo período de greve, em 2001, foi criado um *Fórum Aberto de Debate sobre a Segurança na UFBA*. Neste fórum, a construção de um muro que isolasse a faculdade, impedindo a passagem dos moradores do Calabar, foi fortemente cogitada como solução, a curto prazo, para amenizar a violência no campus de São Lázaro. Um contra-movimento surgiu, no qual Viviane e Marcela participaram ativamente, tentando propor uma alternativa à construção do muro. Medidas emergenciais seriam tomadas, tais como: a urbanização e a iluminação da área da faculdade e a construção de uma praça de convivência entre a faculdade de São Lázaro e o Calabar. Esse movimento levou essas estudantes são lazarinas a voltarem ao bairro a fim de colher informações para fortalecer a proposta.

Hoje fomos no Calabar com uns estudantes de Arquitetura. [...] Tínhamos marcado de ir com Gessé, um cara que é morador de lá e trabalha como agente de saúde do CETAD. [...] Boa companhia pra esse nosso “passeio”. No caminho, ele foi nos apresentando pra várias pessoas (dizia que éramos estudantes daquela faculdade ali, e apontava para São Lázaro), principalmente pra os freqüentadores do “baba do Pinga”³⁰. Falava do projeto da faculdade de construir um muro, com o risco inclusive de prejudicar o famoso baba. Segundo os “jogadores”, várias gerações já bateram baba no Pinga, se tirarem vai dar problema... Gessé acalmou os ânimos, dizendo que tínhamos um “pensamento diferente, de construir uma área de lazer para a comunidade, mas que pra isso eles teriam que brigar junto com a gente”. [...] Já perto de lá, Gessé mostrou pra gente onde era o muro que a faculdade colocou anos atrás. Não existem nem vestígios dele; hoje, parece uma rua como outra qualquer lá do Calabar. [...] Em seguida, fomos subindo, fazendo a mesma trilha dos nossos catadores de manga e dos nossos colegas na hora do fumo. É impressionante como somos vizinhos de quintal!! Muito perto mesmo. Se a gente ativar bem os ouvidos atrás da biblioteca velha (ou na frente das salas 25/26), dá pra ouvir de lá os gritos dos jogadores de futebol do Pinga. Completamos o trajeto indo até o pátio Raul Seixas [da faculdade], pra conversar um pouco. Rodrigo, aluno da escola, que ia só servir de guia pra Léo, acabou resolvendo ficar pra participar do papo - muito legal a participação dele, todo cheio de idéias e informações sobre tudo o que rola no Calabar (Trecho de e-mail: VIVIANE, *praça Calabar-FFCH*, 31 de maio de 2000).

O muro foi construído e o pessoal do Calabar fez uma passagem no meio dos tijolos para poder continuar passando pelo campus. Porém, esta freqüentação ao Calabar, estender-se-ia até a criação da *Comungos – conexões comunitárias*, quando já depois de formados e desvinculados da universidade, dois projetos seriam desenvolvidos.

³⁰ O Campo do Pinga é uma área de terra batida que fica dentro da área geográfica do campus de São Lázaro e que é utilizado pelos moradores do Calabar como espaço de lazer, principalmente para jogar futebol. Os estudantes de São Lázaro não freqüentam essa área.



*Uma casa no Calabar, 2001
Foto: Wallace Nogueira*



*Figura 6 - Vista da janela do prédio da Associação de Moradores do Calabar (SBRC), 2001
Foto: Wilson Senne*



Figura 7 - Vista da janela do prédio da Associação de Moradores do Calabar (SBRC) (2), 2001
Foto: Wilson Senne

Interessante notar a posição dos estudantes que viriam formar a Comungos dentro desse jogo de forças: um lugar *entre* o Calabar e a comunidade acadêmica. A formação como o adensamento de uma cultura crítica não estava destacado dessas “margens deslizantes do deslocamento cultural” (BHABHA, Homi. 1998, p. 46), espaços intersticiais, produzidos na relação com pessoas de outra “classe social”.

“A fronteira se torna o lugar a partir do que *algo começa a se fazer presente* em um movimento não dissimilar ao da articulação ambulante, ambivalente, do além que venho traçando” – diria Homi Bhabha (*ibid*, p.24). Não caberia neste relato, um desenrolar sobre os

efeitos desse contato em relação ao pessoal do Calabar. Internamente a estes estudantes de psicologia, porém, a convivência do grupo aumentou, adensando um *território existencial*; um maior interesse pelo trabalho comunitário foi despertado e um *entre-lugar* Calabar-São Lázaro adensou-se, como sendo um espaço fundado nas diferenças entre mundos que duraria até o fim da Comungos.

Concomitantemente a essas primeiras inserções pelo Calabar, os comungos, incluindo aí o professor Wilson Senne, viriam propor um projeto de extensão, no *UFBA em Campo III*, em duas localidades que estavam passando por um grande assédio turístico: Capão (Chapada Diamantina) e Siribinha (Litoral Norte).

3.7 O Projeto de Extensão *SiribãoCapinha*: etnografia, arte e devir-outro

“Já que falei dos manguezais, falo agora das montanhas” - assim havia determinado SiribãoCapinha a si mesmo... - “pois a mente se esbate e se perde se algo não se lhe antolha...” (Trecho de e-mail: WILSON, Sobre as montanhas, 27 de novembro de 2000)

O *SiribãoCapinha: entre a montanha e manguezal* foi um projeto de cunho etnográfico que envolvia freqüentes visitas às localidades de Siribinha e Caeté Açú (Vale do Capão). As idas desembocavam, na volta, na produção de relatos acerca das impressões das visitas e numa prolongada discussão que girava em torno da questão “como entrar numa comunidade”. O projeto foi uma experimentação metodológica de pesquisa etnográfica e de intervenção social que visava à produção de outros lugares entre o grupo de estudantes e as comunidades visitadas.

No que tange ao trabalho comunitário, as recomendações padrões de qualquer manual são as de iniciar os contatos numa comunidade através das organizações representativas – normalmente a associação de moradores. Os comungos pareciam deslocar esse lugar-comum e ao invés de entrarem pelos espaços politicamente marcados, principalmente pelas rixas costumeiras que ocorrem entre as associações e os próprios moradores, os comungos preferiam entrar por outros locais, mais culturais do que políticos, ou melhor, micropolíticos. Algumas máximas metodológicas circulavam entre o grupo, frases que perdurariam durante muito tempo: “quem

anda em terras alheias, pisa no chão devagar” (ditado popular), ou ainda aquela de Mestre Ambrósio (2003): “não fica de boca aberta, ô Zé, na cidade em que for chegando”, “é melhor entrar pelo fundo da casa de Dona Fulana do que pela porta da frente da associação”, “sacar para vê se rola”. Todas essas máximas pareciam atualizar um *estilo de trabalho comunitário* que valorizava o saber local e o entendia como condição para pensar qualquer projeto social que fosse realizado em Siribinha e no Capão. Aqui temos, também, uma clara influência da *etnopesquisa aplicada ao trabalho comunitário*.

O grupo acreditava que toda a possibilidade de mudança social só poderia acontecer se a proposta de intervenção fosse construída no solo cultural onde tal intervenção se destinava, respeitando e impregnando-se do tempo da comunidade, da linguagem dos nativos e do saber local constituído. Este *estilo de intervenção social* pode ser visto também como um desdobramento do arquétipo formativo do grupo na faculdade, onde os espaços informais eram vistos como essencialmente formativos.

Este “método” de intervenção exigia um tempo mais próximo daquele que fluía entre as pessoas da localidade que eram visitadas. A convivência prolongada com a população local como modo de inserção na comunidade era o tom do projeto. Na época, utilizávamos ³¹ a noção foucaultiana de *programa vazio* para se referir a esse ideal de inserção “despropositada”.

Trata-se da aporia consistente em renunciar a propor um programa – o qual levaria consigo a normatização e o privilégio de determinados modos de existência, proibindo outras formas de sociabilidade e relativizando a configuração individual –, mantendo ao mesmo tempo a idéia de um certo “programa”, baseado no mencionado “apelo retórico” (maneira sutil de fugir do normatismo que as posições políticas implicariam) a experimentar e criar novas formas de existência. Esse programa deveria ser vazio, constituiria uma cavidade que pudesse ser preenchida por cada indivíduo segundo suas necessidades (ORTEGA, F., 2000, p. 39).

No SiribãoCapinha, diz Marcela, era...

... essa perspectiva de conhecer para depois propor alguma coisa. Foi aí quando a gente pensou em passar um tempo lá. Foi quando Viviane alugou

³¹ Se o leitor reparar, toda a narrativa foi escrita até então em terceira pessoa, referindo aos comungos como “eles”. Isso porque eu não estava inserido no grupo na época da faculdade (ver páginas iniciais). Depois de reler o texto, encontrei a primeira vez em que escrevo na primeira pessoa do plural. Resolvi manter o “nós”, pois isso me indicou o período em que eu comecei a me antenar para os comungos e foi em Siribinha que Fabim me fez o convite para entrar no grupo. O SiribãoCapinha também seria o projeto que eu participaria ativamente mais à frente.

uma casa, sem ser do lado do mar, do lado do rio. Isso é importante porque as pessoas lá na comunidade geralmente moram do lado do rio. Embora a gente, enquanto turista, goste mais de ficar do lado do mar. Viviane alugou essa casa e eu fiquei lá quinze dias tentando viver do jeito que as pessoas viviam lá: cozinhar do jeito das pessoas, tentava aprender um pouco comer as coisas – escaldado de peixe, catar siri. Tentar entender como era isso, a questão do peixe acabando e as famílias e tal. Tentar conviver. A gente tinha uma coisa de ir de quinze em quinze dias. O grupo se revezando. Tinha essa coisa também de não ir galerão todo junto, mas de ir de quatro em quatro, de cinco em cinco. Aí, ia e ficava lá convivendo. E quando a gente voltava, a gente contava... quer dizer, no início era oral, depois foi quando a gente começou com as coisas dos relatos. “Vamos documentar isso que está rolando aí”. [...] Tinha poemas, relatos mesmo do que tinha acontecido, imagem. Essa coisa da imagem vem disso: da convivência de você tentar entender, o que é que aquela comunidade fazia, aquela realidade ali e daí não tinha uma proposição: tinha fazer um registro imagético. [...] Foi aquele processo de ir para lá e tentar uma outra metodologia de trabalho baseada em chegar e intervir o mínimo possível. Uma proposta de frear a intervenção para tentar inventar uma outra práxis, uma outra coisa que partisse daquilo ali. [...] Então, quanto menos a gente intervisse melhor, né? Mas, lá em Siribinha, quando as pessoas perguntavam “o que é que vocês estão fazendo aqui? Qual o objetivo de vocês aqui?”. A gente: “estamos aqui”. “Sacar para vê se rola”. Aí a gente ficou um tempão tentando instituir esse conceito. Primeiro sacar, depois sacar para vê se rola. Era uma brincadeira, mas, na verdade, se tratava de uma construção metodológica mesmo que influenciou muito, eu acho, o trabalho da Comungos. Toda a nossa argumentação depois, para os projetos, veio daí. Veio do que foi o Siribão enquanto construção do trabalho. O Siribão questionou muito a intervenção das universidades nas comunidades. A gente saiu até do próprio Siribão e começou a questionar toda a intervenção do UFBA em Campo nas comunidades, de toda a construção da ciência nas comunidades, “que porra é essa que vocês estão fazendo lá, os projetos estão indo para lá dar vacina, ou então estão indo para lá mostrar as soluções”. [E os outros projetos contra-argumentavam] “e vocês estão indo para lá conviver, vocês não estão propondo nada, vocês estão fazendo romantismo com as comunidades”. [...] Mas, eu acho que era um pouco de experimentação metodológica, sobretudo. Só que a partir do Siribão alguns temas emergiram também. E, aí, rolaram várias afetações. Viviane se interessou pela questão dos pescadores, essa questão da organização, fez mestrado nisso inclusive e foi indo. Eu acho que o meu interesse pelo meio ambiente veio muito a partir do Siribão. Hoje eu tenho trabalhado com isso também (Informação verbal).



*Figura 8 - Marcela dando uma força na festa de Bom Jesus dos Navegantes, Siribinha, 2000
Foto: Daniela Martins*



*Figura 9 - Fabim acompanhando o concerto da rede, Siribinha, 2000
Foto: Viviane Hermida*



Figura 10 - Viviane catando marisco, Siribinha, 2000
Foto: Marcela Menezes



*Figura 11 - O Perspectivismo: brincadeira de olhares com Kelly, Siribinha, 2000
Foto: Fabio Giorgio Azevedo*



*Figura 12 - Seo Zelito e a Fubica Turbinada, Carnaval em Siribinha, 2002
Foto: Wallace Nogueira*



Figura 13 - Pescador, Siribinha, 2000
Foto: Wallace Nogueira



*Figura 14 - Seo Verô (marido de Dona Laurita) começando a desfiar um pano, Siribinha, 2000
Foto: Wallace Nogueira*

A formação (*bildung*) remete também a idéia da viagem. Para Antonie Berman, foi o poeta romântico Friedrich von Schlegel quem melhor formulou essa *lei da viagem* como *lei da alteridade*: (SCHLEGEL, F., apud SUAREZ, R., 2005, p.194). De acordo com Berman, a idéia de um *tour* formativo - a *Bildung* como viagem -, tem o caráter de uma experiência romântica no sentido em que é “experiência da aparente estranheza do mundo e, também, da aparente estranheza do mesmo para si próprio”.

Esta atividade de extensão foi uma oportunidade de conviver com culturas distintas daquelas dos grandes centros urbanos. O encontro com o outro, com a alteridade pode ser entendido como um primeiro movimento da *bildung* como viagem já que num segundo movimento o viajante encontra a si mesmo: “para chegar a ser o que é o viajante experimenta aquilo que ele não é, pelo menos aparentemente. Pois está subentendido que, no final do processo, ele reencontra a si mesmo” – diz A. Berman (*apud* SUAREZ, R., *ibid*, p. 194).

O não, o Outro e a alteridade, antes de serem vistos como a negação de algo, podem ser entendidos, a partir da filosofia bergsoniana, como uma diferenciação em relação a si mesmo, já que a formação não diz respeito unicamente ao contato com uma *alteridade* (um não-eu), pois o que está em jogo é uma *alteração* (afecção de si por si), um reencontro consigo mesmo, uma diferença interna ao próprio ser como *causa sui* (causa de si mesmo).

Se a duração pode ser apresentada como a própria substância, é por ser ela simples, indivisível. A alteração deve então manter-se e achar o seu estatuto sem se deixar reduzir à pluralidade, nem mesmo à contradição, nem mesmo à alteridade. A diferença interna deverá se distinguir da *alteridade* e da *negação* (DELEUZE, G., 1999, p. 104-105).

A formação é o processo pelo qual diferimos de nós mesmos. Essas desterritorializações geo-culturais produzia internamente no grupo uma “amabilidade de viagem”, como se costumava chamar esse sentimento de comunidade que então brotava.

No *SiribãoCapinha*, foi possível, também, relacionar modos de expressões artísticas com a etnografia. A produção de etnorelatos, etnopoemas e a etnofotografias, como modo de descrição das realidades culturais, era uma prática freqüente, como se o conhecimento do outro, e de si mesmo, para as pessoas desse grupo, necessariamente passasse por um devir artístico.

ACORDAR EM CASA DE DONA LAURITA

mão leve pousa sobre a cria
 prelúdio de amanhecer
 toma banho pra ir pra escola
 água no fogo
 copo de ontem lavando
 água no rosto, escova o dente
 acorda a pequenina, a última
 olha ao redor, com calma
 procura um motivo para o primeiro estalo matinal
 toma café rapidinho
 sol subindo
 varre a areia
 se despede,
 olhos no vento,
 venta pro nada
 curva-se ante a bacia d'água
 sorri-dentro
 água turva de rio (MENEZES, M. in SIRIBÃOCAPINHA, 2000)

RASTROS DE CONVERSA

Na mesa da padaria, conversam dois nativos:
 - E assombração, você acha que existe?
 - Acho não, nunca vi.
 - Mas e aquilo tudo de histórias que contavam os antigos, tanta visage [lobisoni, livuzia...], por aí?
 - Ouvi dizer que quando chega a energia elas somem tudo.
 - A luz de poste espanta?!
 - Deve de ser... (Trecho de e-mail. WILSON, *Rastros de conversas*, 5 de abril de 2001)

Tal como na hermenêutica gadameriana, intuía-se – neste momento – que a arte continha uma verdade que ultrapassa a possibilidade de conhecimento científico, “(...) as ciências do espírito acabam confluindo com as formas de experiência que se situam fora da ciência: com a experiência da filosofia, com a experiência da arte e com a experiência da própria história” GADAMER, H.G, 1997 p. 30). Gadamer (*ibid*, p. 31) ainda adverte: “ao lado da experiência da filosofia, a experiência da arte é a mais clara advertência para que a consciência científica reconheça os seus limites”.

Na esteira gadameriana, podemos estabelecer uma forte ligação entre a formação e o método em ciências humanas, ou ciência do espírito como o autor gosta de escrever. A formação é “o elemento onde se move aquele que se formou” (GADAMER, H.G, *ibid*, p. 50-51). “O que faz das ciências do espírito ciência pode ser compreendido bem melhor a partir da tradição do conceito de formação do que da idéia de método da ciência moderna” (GADAMER, H.G, *ibid*, p.

54). “Não se trata de uma questão de procedimento ou de comportamento, mas do ser que deveio.” (GADAMER, H.G, *ibid*, p. 53). A experiência da poesia e da literatura foi uma maneira encontrada por estes estudantes para fazer etnografia, já que as ciências humanas apontam sempre para uma experiência do mundo.

BATIZADO DOS MININO DE CAETÉ-AÇU

E foi assim: era uma noite de muita fundura. Carecia de ser mais de oito, quando o sino da igreja iniciou seu badalar e o povo ia brotando de dentro das ruelas escuras, a mode que tinha faltado luz. Só a vila era abençoada pelas luminárias elétricas, devido à gente da Coelba que veio, no breu da noite, consertar o troço das canelas dos postes.

Então, moço... Lá na igreja tava o padre com uma bonita batina branca, com seis cruzeiras vermelhas pregadas na frente que ressoava, boniiiiiiiita, com o altar do santo, também vermelho em suas beiradas. Coisa agradável de se ver. Nos intervalos da missa, o padre tirava a manta e ficava com a roupa de gente comum que estava por baixo. Era devido ao calor e ao punhado de gente que ali estava, naquela pequenina igreja. Hã? Se tinha sacristão? O homem-sacristão ficava suando dentro da roupa dele mesmo. Carecia de juízo, o rapaz. Parecia insistir ali dentro como aqueles bichinhos que se apuram no fundo dos riachinhos, nas pedras. Se agarram ali que não tem correnteza que solte.

Eu hein, moço!!! N’era chato, não! Era uma animação medonha. O padre levantava os braços e guiava o canto do povo, e aumenta e abaixa voz. Cê sabe como é, né? Aí ele principiou de chamar os batizando, os pais e os padinhos e começou a falar as sentenças e o que significava batizar aquelas criaturas que nem cabelo direito tinha... E era tanto contrato, tanta coisa que se obrigava a cumprir e a acreditar que quando o padre inventou de perguntar “você acreditam que a Igreja Católica Apostólica Romana é a sucessora de Cristo e seus discípulos?” foi aí que um dos minino danou a chorar. Parecia que não concordava com aquilo não, viu? E o pai olhava com raiva aquele serzinho ali nos colo da mãe e mandava calar a boca e a mãe, já com nervosia, balançava o minino que prosseguia a chorar.

Mas vosmicê sabe que minino carece de ter razão, ainda mais quando é de colo. Não houve jeito, não. O minino teve que banhar a nuca com a água lá do padre. Quando a água bateu na cabeça do minino, ele se pôs a chorar ainda mais. Aí eu pensei... Veja o senhor: será que batizado de minino pequeno, quando ele não quer, vale? Também não sei, quem vai saber? Só sei, moço, que quando chove, alguma coisa dentro da gente também molha (OLIVEIRA, M. in SIRIBÃO, 2004).

Não só os devires literários foram motes de experimentação. Na época, com Wallace³² – um estudante de filosofia interessado em artes e fotografia – no grupo, havia uma preocupação em registrar instantes culturais numa velha máquina manual que serviam depois para montar exposições nas próprias localidades, na universidade e em outros eventos.

Estive hoje cedo na faculdade, o Wallace encontrou-se comigo lá por acaso e resolvi "comprá-lo", com dinheiro do UFBA em Campo e a custo da passagem de ônibus, para

³² Wallace Nogueira

bater 3 rolos de filmes lá no Capão. Eu e Léo estamos de partida amanhã cedo. Estamos pensando em ficar uns de-doze dias, ficar uns dias aqui e voltar para lá outra vez ainda antes das aulas. Wallace vai ver se tem passagem para amanhã mesmo. Passou agora à pouco aqui em casa, para pegar o dinheiro, disse que se puder ficará uns tempos por lá... Disponibilizei a casa, quando sairmos. Conversamos sobre o propósito "etnográfico". Vai ser bom ter ele por lá. Estou contando com a possibilidade de juntarmos pelo menos 10 fotografias classe "A", em branco e preto, para ampliá-las e compor um impressionante painel. Depois, transita por aí também a idéia de ir montando um arquivo... scanner já tem...logo mais máquinas fotográficas digitais (que dispensam filmes, são de carregar e descarregar direto no computador, uma economia bárbara – estivemos conversando, mais Wallace, sobre isso).. logo mais programinhas para editar curtas num computador doméstico, colocar legendas, trilha sonora, tudo que for preciso... Isso em menos de dois ou três anos, quer apostar? (Trecho de e-mail. WILSON, ...a cidade não mora mais em mim..., 19 de fevereiro de 2001).



*Figura 15 – Vila de Caeté-Açu (Vale do Capão), 2004
Foto: Flávia Bonfim*



*Figura 16 - Vista da janela da cabana de Wilson, Vale do Capão, 2004
Foto: Flávia Bonfim*



*Figura 17 – Um céu de fim de tarde, Vale do Capão, 2004
Foto: Flávia Bonfim*