



Artes do Fazer: Retratos Cotidianos sob a Sucata na Vizinhança da UnB

Abel Teixeira Escovedo

UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA
INSTITUTO DE ARTES
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ARTES VISUAIS
2023

Abel Teixeira Escovedo

Artes do Fazer:
Retratos Cotidianos Sob a Sucata na Vizinhança da UnB

Brasília
2023

Abel Teixeira Escovedo

**Artes do Fazer:
Retratos Cotidianos Sob a Sucata na Vizinhança da UnB**

Dissertação apresentada como parte dos requisitos para a obtenção do título de mestre dentro da linha de pesquisa de Educação em Artes Visuais do Programa de Pós-graduação em Artes Visuais da Universidade de Brasília.

Brasília

2023

Abel Teixeira Escovedo

**Artes do Fazer:
Retratos Cotidianos Sob a Sucata na Vizinhança da UnB**

Dissertação apresentada como parte dos requisitos para a obtenção do título de mestre dentro da linha de pesquisa de Educação em Artes Visuais do Programa de Pós Graduação em Artes Visuais da Universidade de Brasília.

Aprovado em: 29/5/2023

Banca de avaliação

Cayo Vinícius Honorato da Silva (Presidente – VIS/UnB)

Lutiere Dalla Valle (CE/UFSM)

Cristina Patriota de Moura (DAN/UnB)

Luiz Carlos Pinheiro Ferreira (Suplente – VIS/UnB)

Brasília

2023

Ficha catalográfica

Ta Teixeira Escovedo, Abel
 Artes do Fazer: Retratos Cotidianos sob a Sucata na
 Vizinhança da UnB / Abel Teixeira Escovedo; orientador Cayo
 Honorato. -- Brasília, 2023.
 177 p.

 Dissertação(Mestrado em Artes) -- Universidade de Brasília,
 2023.

 1. Cotidiano. 2. População de rua. 3. Fotocolagens. 4.
 Diagramas. I. Honorato, Cayo, orient. II. Título.

Agradecimentos

Agradeço o financiamento parcial desta pesquisa à CAPES e à FAP-DF com o pagamento de bolsas, que mesmo de forma fragmentada e sem reajustes de valor reais ou reconhecimento do trabalho de pesquisa, embasado em direitos trabalhistas e previdenciários garantidos, foram cruciais para a minha permanência e atenção ao que foi produzido aqui. E à Universidade de Brasília que financiou parcialmente o material fotográfico crucial para a pesquisa.

Agradeço a minha família que é responsável por muito do corpo e alma que habito, e que me permitiu, com muito mais esforço que o estado, caminhar e atender a esta investigação. Em especial a mamis e papis, meu irmãozinho e minha irmãzinha, vovós e vovôs, e a todos que passeiam pelas minhas memórias e são parte da minha vida. E àquelas que são a família que eu escolhi, Karol, Willy, Rogerinha e Miudinha, Franklin, e que não vou nunca esquecer, Lili, Tato, Pretinha, Treme-Treme, Thor e Bob.

Agradeço aos meus professores com quem, desde antes que eu possa me lembrar, partilho boa parte do meu tempo desperto. Ao Cayo pela leitura atenta e olhar sempre vívido às nossas ideias, que me acolheu nesse novo mundo da pesquisa em arte, à Cristina pelas pilhas de leitura nova e instigante, além de me receber também em um lugar novo e diferente pra quem gosta mais de rabiscar do que de escrever, ao Lutiere por ter topado conhecer e criticar esta pesquisa não tão convencional nesse mundo tensionado que a arte permeia, ao Luiz pelo cuidado na leitura que vem desde a seleção do meu projeto e se repete agora em sua defesa, e à Raquel que abriu sua sala de aula para meu estágio docente em um momento tão conturbado de volta às atividades presenciais, e que contribuiu tanto ao meu crescimento na exposição que é pensar e falar sobre as representações e os sentimentos. E em especial todas com que tive que passar junto pela experiência de ~~nao~~ estudo virtual, mais exercício de sobrevivência que de educação por vezes. Desde as minhas primeiras palavras em português, a como segurar um lápis, e até agora ao tentar escrever ou diagramar um argumento com início, meio e fim, estiveram lá professoras e professores, gente que deu um pedaço da vida pra minha educação, pra minha voz.

Agradeço a quem encontrei pela rua, estranhos no interminável mundo do lá fora. Por aí, alguns viraram amigos, e talvez a maioria esteja quase que perdida no fundo da memória. Um tanto dessas pessoas que, além de terem se atravessado

comigo em caminho comum, fazem da rua suas casas por tantas e tantas noites e dias, e fazem essa pesquisa também comigo, em especial Damião, Adelon, Birriga, Carol, Disnei, Eric, Gracinha, Júnior, Jorge, Robson, Regivânia e Tatiane, que além de suas histórias compartilharam aqui imagens de seus mundos. É uma vergonha que ao passo que estamos no desenvolvimento material da sociedade seja imposto às pessoas não só viver na rua como ser alvo de constante violência do estado, e em meio a esse absurdo os fotógrafos e suas famílias me receberam com carinho, cuidado e atenção. Não há palavras para medir o que sinto por esse tratamento.

Agradeço também às colegas do curso de pós-graduação em artes visuais, que por bom tempo foram virtuais. Suas vozes, ideias e variações foram essenciais às construções do meu conhecimento neste exercício educacional. E em geral às colegas que apesar de muitos percalços se empenham na tarefa de fazer pesquisa, muitas vezes solitária, além de depreciada e sabotada pelas forças mais abjetas do mundo humano – representantes no nosso país de gente que quer a escravidão e servidão dos outros, armados até os dentes pelos meios do capitalismo financeiro e da conexão vigiada e idiotizante das redes de massa e das automações. Muitos mais colegas do que o razoável se matam, definham mentalmente e são obrigados a viver em condições materiais incompatíveis com o tamanho do esforço educacional comunitário a que prestam partes de suas vidas. Elas e eles devem sempre ser lembrados até que nunca mais permitamos um mundo onde isso é possível, principalmente em nossos lugares de trabalho acadêmico e científico.



Ninho...ô ninho!!!

Resumo

Esta pesquisa aborda as representações cotidianas produzidas por moradores de rua que habitam na vizinhança da Universidade de Brasília. Ancorado na pesquisa antropológica e na investigação baseada em artes, problematizo as imagens como constituintes de relatos e sua relação com a aprendizagem de táticas cotidianas. Para isso analiso as fotografias tiradas pelos participantes da pesquisa, junto a cadernos e desenhos de campo feitos por mim, através de diagramas texto-visuais que proponho como ferramenta de análise da produção de relatos cotidianos dos participantes, e dos processos de linguagem e aprendizagem ocorridos no exercício com a fotografia e imagem. As 466 exposições fotográficas produzidas por meus companheiros de pesquisa são a conquista mais material desse exercício, que tem tanto máquinas como uma disposição de se arriscar – compartilhada com atenção entre nós – como ferramentas. Juntas, exposição e representações, nos permitiram experimentar e construir, em correspondência, uma investigação feita junto um ao outro e não sobre os outros. Investigação que criou novos acordos e deu passos para caminhar adiante emaranhando nossas vidas, explorando possibilidades opostas à ciência forte, racionalista e dualista, nessa tentativa de andar junto através de fazeres e máquinas.

Palavras-chave: Cotidiano, População de Rua, Fotocolagem, Diagramas.

Resumen

Esta investigación aborda las representaciones cotidianas producidas por los residentes de la población de la calle que habita el entorno de la Universidad de Brasilia. Con base en la investigación antropológica y la investigación basada en artes, problematizo las imágenes como constituyentes de relatos y su relación con el aprendizaje de las tácticas cotidianas. Para eso, analizo las fotografías tomadas por los participantes de la investigación, junto con cuadernos y dibujos de campo elaborados por mí, a través de diagramas texto-visuales que propongo como herramienta de análisis de la producción de relatos cotidianos de los participantes y los procesos de lenguaje y aprendizaje que ocurrirán en el ejercicio con la fotografía y la imagen. Las 466 exposiciones fotográficas realizadas por mis compañeros de investigación son el logro más material de este ejercicio, que tiene tanto las máquinas como la disposición de asumir riesgos – compartidos con atención entre nosotros – como herramientas. Juntas, exposición y representaciones nos permitieron experimentar y construir, en correspondencia, una investigación realizada entre nosotros y no sobre otros. Investigación que creo nuevos acuerdos y dio pasos para adelante, enredando nuestras vidas, explorando posibilidades opuestas a la ciencia fuerte, racionalista y dualista, en este intento de caminar juntos mediante haceres y máquinas.

Palavras-chave: Cotidiano, Población de la calle, Fotocollage, Diagramas.

Abstract

This research takes on everyday representations made by homeless people that live in Universidade de Brasília's neighbourhood. Anchored in anthropological research and in art-based research, I question images as part of the formation of an account and its relationship with everyday life tactics. For these purposes, I analyze the photos taken by the investigation participants together with my own notebook and field drawings through diagrams, which I use as tools of analysis and production of everyday life accounts from the participants, which I consider as learning and language processes that occurred during in the exercise with photography and image. The 466 photographic exposures made by my research companions are the most material achievement of this exercise, which has both photographic machines and a disposition to exposure – shared with attention between us – as tools. Together, exposure and representations allowed us to experiment and build, in correspondence, an investigation carried out with each other and not about others. Investigation that created new agreements e took steps to walk forward, entangling our lives, exploring possibilities opposed to a strong sense of science, rational and dualist, in this attempt to walk together through *Arts de faire* and machines.

Palavras-chave: Everiday life, Homelless people, Photocollage, Diagramms.

Lista de Imagens

Diagrama 1 – (abertura) Ninho	7
Diagrama 2 – Entrada	15
Diagrama 3 – Metáfora	65
Diagrama 4 – Pequeninos	73
Diagrama 5 – Árvores metodológicas	78
Diagrama 6 – Cozinha	108 – 109
Diagrama 7 – Bichinhos	111
Diagrama 8 – Bicicletas	115
Diagrama 9 – Lixo	119 – 120
Diagrama 10 – Mortal e splash!	175 – 176
Desenho 1 – Desenhos de caderno de campo	82
Figura 1 – Câmeras Kodak <i>Power Flash</i>	84
Figura 2 – Câmeras Kodak M35	84
Figura 3 – Arte rupestre brasileira	98
Figura 4 – Genealogia real francesa	99
Figura 5 – <i>A twi relationship system</i>	99
Figura 6 – Montagem de diagramas 1	100
Figura 7 – Montagem de diagramas 2	100
Figura 8 – Montagem de diagramas 3	101
Figura 9 – Todos os diagramas propostos	105 – 106
Tabela 1 – Câmeras fotográficas	84
Conjunto de fotos 1 – Primeiras impressões	129
Conjunto de fotos 2 – Todas as fotos juntas	133 – 134
Conjunto de fotos 3 – Adelon	139
Conjunto de fotos 4 – Birriga	141
Conjunto de fotos 5 – Carol	143
Conjunto de fotos 6 – Disney	145
Conjunto de fotos 7 – Eric	147
Conjunto de fotos 8 – Gracinha	149
Conjunto de fotos 9 – Regivânia	151
Conjunto de fotos 10 – Robson	153
Conjunto de fotos 11 – Tatiane	155
Conjunto de fotos 12 – Júnior	157
Conjunto de fotos 13 – Damião	159
Conjunto de fotos 14 – Jorge	161
Conjunto de fotos 15 – Partes colaterais	165 – 166

_Lista de Abreviações e Siglas

CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CODEPLAN	Companhia de Desenvolvimento do Plano Piloto de Brasília
DIEESE	Departamento Intersindical de Estatística e Estudos Socioeconômicos
FAP-DF	Fundação de Apoio à Pesquisa do Distrito Federal
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IPHAN	Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional
MDHC	Ministério dos Direitos Humanos e da Cidadania
UnB	Universidade de Brasília

_Sumário

Aproximação	15
Capítulo 1 – Educação e Estética na rua no cerrado	23
Pesquisar junto e através dos sentidos	24
Antropologia como educação	24
Táticas e a metáfora do relato como educação	63
Quilombismo	67
Estética	68
O relato visual como possibilidade	71
Capítulo 2 – Ética, Métodos e Técnicas	73
Campo e ética de pesquisa	74
Árvores metodológicas	78
Cadernos de campo	80
Fotografia	82
Análise da imagem – indexação, descrição e diagramas	86
Capítulo 3 – Na Rua, imagens e relatos	108
Cozinha	109
Bichinhos	111
Bicicletas	115
Lixo	119
Fotografias	124
Primeiras impressões	128
De longe eu sou tudo ou cada um	132
Adelon	139
Birriga	141
Carol	143
Disnei	145
Eric	147
Gracinha	149
Regivânia	151
Robson	153
Tatiane	155
Júnior	157
Damião	159
Jorge	161
Partes colaterais	164
Conclusão – Emaranhados e Desembaraços	168

Referências

Aproximação



Primeiro risco

Aqui começa um desenho,
parte já está pronta.

A outra continua com os caminhos que só a pessoa que lê pode traçar.

Um trecho de cerrado entre a UnB e as vias que a circundam é o lugar desse desenho, é o nó que começa quando colocamos o lápis no papel.

Um espaço começa a se configurar.

O caminho que segue percorre e investiga as representações e relatos das pessoas que se dispuseram a dar a essa pesquisa seu tempo e sua atenção, personagens principais desta dissertação. Quem povoa estas páginas são o narrador – eu – e meus companheiros nessa investigação. Além deles, cachorros, galinhas, éguas, bicicletas, carros e livros juntam-se a essa paisagem. E como não cabemos todos nós aqui de pé em cima da folha de papel, nos equilibrando, contando causos e relatando nossas histórias, o que há por vir, ao invés de nossas próprias vozes, são representações por imagem e texto. Algumas serão visíveis, outras só se apresentarão na cabeça do leitor, como sonhos alcançáveis só para si. O português escrito pelo narrador, e corrigido por alguém mais competente, com participações ilustríssimas de nossas protagonistas, com suas imagens e falas transcritas para o texto, são os signos pelos quais segue esta história.

Chegada,
a praça,
a chacinha,
o meio da rua

Por um acaso, depois de ser vizinho por muitos anos das personagens da nossa história, tive um encontro com Damião. Já devia ser depois da meia noite, os bares se preparavam para o ritual diário de se livrar dos últimos clientes quando sai com dois ou três amigos, a pé, em direção a minha casa, duas quadras adiante. Paramos antes em uma pequena praça para terminar a cerveja em copos de plástico e fumar um cigarro – a praça era formada por três ou quatro bancos de concreto sob árvores e a luz de alguns postes ao lado de uma estação de energia quadrada e sem janelas, grafitada e pixada. Logo apareceu, surgindo do breu, com sua bicicleta e um pandeiro na mão, Damião. Ele se aproximou perguntando se tínhamos um cigarro e com a confirmação se sentou, devia ter por volta de 40 anos e não chegava a 1,70m de altura, estava vestindo uma bermuda e um casaco, sorridente, mesmo quase sem dentes, cantava. Pela próxima hora ficamos ali conversando, descobri que Damião mora na rua, ali perto, por trás de uma via na margem da Universidade de Brasília. Morávamos a menos de 500 metros um do outro, somos vizinhos. A cantoria era

variada, passava entre o improvisado do rap, do funk e do repente, atravessado por trechos que iam desde músicas de verão ao brega e o modão dos anos 80.

Damião me convidou a ir na Chacrinha, onde fui algumas vezes antes de aparecer meu primeiro interesse investigativo ali, que veio alguns meses depois para cumprir com o exercício etnográfico proposto pela professora Cristina Patriota de Moura, na disciplina de *Antropologia urbana* (UnB/PPGAS) em 2018¹. Aproximei-me do grupo em geral, e de seu núcleo familiar em específico. A proximidade foi aumentada após o fim a tarefa acadêmica, mais vezes que consigo lembrar fiz fretes com a Kombi que dirigia levando cestas básicas, móveis, roupas, brinquedos e gente entre a Chacrinha e as casas das pessoas – quase sempre ocupações mais estruturadas na periferia que não eram alvo da desapropriação cotidiana do estado – em Sobradinho, Planaltina de Goiás e na divisa de Cristalina com o Distrito Federal. Conheci a flutuação entre casa e rua, a organização familiar, divisões de trabalho, histórias de migração, a ida ou não das crianças para a escola, conflitos entre si ou com outras famílias. Nos aproximamos, dentro da casa deles ou da minha, nos longos trajetos com a Kombi cheia ou em dias doces de Cosme e Damião, aprendemos um pouco do cotidiano uns dos outros, por onde caminhamos e o que fazemos da vida.

A escolha por me aproximar através de exercícios acadêmicos, desde o primeiro encontro em 2018, até esta dissertação, traz uma grande questão de fundo: como investigar junto com as pessoas e não sobre elas? Fazer pesquisa com quem mora na rua implica em um contato com a pobreza (PEREIRA, 2009), e o lugar de pesquisador que está sempre em tensão para reproduzir e perpetuar as estratégias do poder (CERTEAU, 1994) arranjadas em tom maior (INGOLD, 2018). A universidade, o estado, e em geral pessoas que se parecem comigo², são muitas vezes agentes dessas violências que podem ser chamadas de epistemicídio (FLAUZINA, 2006), fundadas em preconceitos de classe e raça. A separação, apesar da proximidade, é o que quero questionar na contradição entre pesquisar *junto* ou

¹ O exercício resultou no texto *A Chacrinha: (in)constância e (des)legitimidade na vizinhança da UnB* e foi posteriormente apresentado no II Seminário Dimensões da Vida Urbana. Cinco assuntos são tratados: A reunião ao redor da fogueira, o trabalho em uma superquadra, o banheiro, os bichos, a experiência com a polícia, além de uma primeira experiência com desenho como ferramenta antropológica (Anexo I).

² Uma descrição visual breve minha: sou homem de 31 anos, tenho 1,83m de altura, de pele branca e já sem tanto cabelo, uso barba e óculos, as vezes que me lembro, tenho algumas tatuagens pelo corpo e sou relativamente esbelto. De qualquer forma apareço em duas fotografias nos conjuntos apresentados, sozinho segurando o pandeiro de Damião e ao seu lado.

sobre. Essa proximidade espacial, junto ao encontro fortuito descrito acima, permitiu-me lançar à busca de como poderia ser essa pesquisa junto com essas pessoas que atravessam meus caminhos cotidianos.

Aqui é um lugar pequeno no Plano Piloto³ de Brasília, a terceira maior cidade do Brasil⁴, onde há a maior taxa de moradores de rua por habitante no país⁵. Na rebarba dos lotes, em uma via que divide a Universidade de Brasília de escolas e igrejas, uma dezena de famílias, crianças, jovens, adultos e velhos, vivem em barracos improvisados com bambu, restos de placa de madeira compensada e lona, junto a algumas barracas de acampamento, trabalhando com coleta de lixo, vigia e lavagens de carros, serviços domésticos e outras tantas atividades e trocas. São quase todas pessoas de pele escura, vários tons de marrom, canela, cravo, negros⁶. A ocupação nos fundos dos últimos lotes da L3 Norte, primeiro lugar de moradia do grupo familiar de que me aproximei e local onde fui apresentado à Chacrinha, deixou de ser seu lugar durante a pesquisa. Eles passaram para um pouco mais adiante, nos fundos de onde, durante a pesquisa, foi construída uma igreja mórmon no último terreno da L3 Norte, primeiro de costas com a igreja e depois deslocados para o canteiro no meio da rua. Ao se separar por discordâncias de outras famílias, que permaneceram na Chacrinha, e forçados pela igreja para fora de seu “quintal”, se instalaram entre um par de postes de luz no canteiro de 10 metros de largura que separa um lado do outro da via por trás da igreja.

A margem da
vizinhança

Somos vizinhos, por anos morei ao redor desse finzinho de rua, e durante a pesquisa me mudei para 2km dali. Quando me refiro a ser vizinho quero dizer que, além da implicação espacial de morar e viver próximos, reconheço a ocupação de

3. O projeto vencedor do concurso público de 1956 coordenado por Lúcio Costa e Oscar Niemeyer tem seus princípios norteadores e memorial descritivo compilados no Relatório do Plano Piloto de Brasília (CODEPLAN, 1991).

4. População estimada do Distrito Federal é de 2.817.068 pessoas (3ª), e de sua região metropolitana é de 4 465 006 pessoas (4ª) (IBGE, 2023).

⁵ 7.924 pessoas vivem nas ruas do DF segundo o último relatório “Relatório “População em Situação de Rua - Diagnóstico com base nos dados e informações disponíveis em registros administrativos e sistemas do governo federal”, o equivalente 0,28% da população do estado, e 3,4% da população de rua de todo o país (MDHC, 2023)

6. Embora existam no Brasil dados oficiais, tabulados pelo IBGE, o levantamento e a definição da pessoa e da população negra são tema tradicional de estudo e problematização no Brasil (RAMOS, 1957). MBEMBE (2018) argumenta que criação do sujeito racial, a partir da designação da raça – atribuída ao negro –, é paradoxal na invocação da raça – realizada pelo negro. Como pesquisador sem desejos de designação, relato aqui a cor de pele dos meus companheiros de pesquisa, explicitando sua diferença ao meu, sem me aprofundar no tema racial, que não foi evocado como questão pelos companheiros de pesquisa.

quem mora nessas ruas como parte da vizinhança⁷, palavra que em Brasília assume definição formal rígida. A unidade da proposta de ocupação do projeto Modernista dos anos 1950 que escrevia sobre padrões e funcionários sendo vizinhos nunca se concretizou. Unidades de vizinhança, quase todas incompletas, usualmente ocupadas pela classe média, com suas quadras arborizadas e proximidade a serviços especializados - como o da UnB -, são marcadas pelas definições dos eixos rodoviários e seus edifícios residências de até 6 andares sobre pilotis. Fora desses limites, a escala residencial no Plano Piloto se espalha por dentro e nas margens da unidade de vizinhança, em salas comerciais adaptadas, em quitinetes de luxo fingindo-se de hotéis ou em pequenos condomínios, e nas ruas, tanto dentro das unidades de vizinhança (CORDEIRO, 2018; PEREIRA, 2009) como em suas margens (MATIAS, 2018; PEREIRA, 2009).

Há pelo menos duas décadas em uma dessas vizinhanças, em um sentido expandido para além da unidade modernista, que extrapola os limites do projeto e da definição de unidade, em meio aos amplos espaços verdes e pilotis, mora gente, aí no cerrado, na rua, sem registros muito precisos que digam bem desde quando, tratados fora do jogo de construção social dos espaços (MOURA & JANUZZI, 2019).

Problema
e objeto

Na margem dessa unidade de vizinhança, em um entrelugar, onde a pobreza e a crueldade característica do capitalismo (PEREIRA, 2009) são vivas, junto com as pessoas que atravessam meus caminhos, escolhi investigar de onde vem, qual o tempo e o espaço em que se mostra a margem, o invisível, e como relatá-la ou transmitir sua aprendizagem? A margem ali era o lixo, a sucata, a sombra, o invisível a plena luz do dia, onde caminha o morador de rua.

Partindo da ideia de que o relato é uma forma de passagem da memória de uma tática tradicional (CERTEAU, 1994), esta investigação define seu objeto de pesquisa no questionamento das representações, como parte formadora de um relato, e em suas relações neste processo de aprendizagem tática.

7. Unidade original de planejamento do Plano Piloto, com quatro superquadras e um equipamento central de lazer. Só uma unidade de vizinhança chegou a ser concluída. (GONÇALVES, 1999). Embora de desenho e concepção modernista única a unidade proposta demonstra semelhanças com a vida cotidiana de qualquer outra vizinhança de classe média no país (MACHADO, MAGALHÃES, 1985). É dentro, ou na margem, dessas vizinhanças que a população de rua do plano piloto habita (PEREIRA, 2009).

Pesquisa
com
população
de rua

Junto à realização desta pesquisa, a UnB já possui uma variedade de artigos, dissertações e teses em seu próprio repositório que tematizam a população de rua: Antropologia (5); Artes (2); Bioética (4); Comunicação (1); Direitos Humanos (4); Educação (1); História (2); Linguística (16); Psicologia (5); Saúde (11); Política Social (5); Sociologia (1) (Anexo II). Nesse conjunto, essas e outras questões formam um campo em que diversas tradições teóricas habitam. Aqui, uma parte dessa tradição serve de sustentação para os caminhos tomados para a análise e orientação da questão apresentada. Essa tradição foi passada a mim por professoras e professores, e aqui aparecem como a bagagem esguia, a que pode se carregar no corpo, numa bicicleta ou num carrinho de supermercado; uma bagagem oportuna, com seus fios soltos e retalhos que devem me socorrer para resolver problemas no caminho.

Objetivo

A partir dessa problematização do papel das representações na constituição de relatos e suas relações na aprendizagem táctica, tenho um objetivo geral de pesquisa: investigar as representações cotidianas de moradores de rua na vizinhança da UnB e seu potencial táctico e de aprendizagem para os indivíduos e o grupo. Para cumprir esse objetivo geral, dividi essa análise em duas dimensões, uma de objetivos no campo da teoria e outra de objetivos no campo da prática.

Campo
teórico

No campo teórico, busquei instrumentos de análise e justificação para o diálogo com os participantes da pesquisa. Como qualificar e fazer perguntas aos dados que aparecem durante a investigação? Ao me equilibrar entre duas árvores metodológicas: a pesquisa qualitativa e a pesquisa educacional baseada em artes, alguns nós – ou galhos – foram escolhidos para essa síntese, ou traçado, a partir da tradição.

Nominalmente, no campo da pesquisa qualitativa: a teoria do cotidiano (CERTEAU, 1994); a antropologia urbana brasileira (VELHO, 1980; MOURA & JANUZZI, 2019; CORDEIRO, 2018; MATIAS, 2018) em suas concepções de pesquisa de campo e em diálogo com teorias de rede e paisagens complexas em um panorama internacional (INGOLD, 2011, 2018; TSING, 2019); a teoria do quilombismo (NASCIMENTO, 2002), e reflexões históricas pautadas pelo movimento negro brasileiro (NASCIMENTO, NASCIMENTO, 2000); e no campo da investigação educacional baseada em artes, a análise e descrição de imagens (SAINY VELOSO, 2007; MARÍN-VADEL, ROLDÁN, 2014); a intersecção entre antropologia e arte pelo desenho (KUSCHINIR, 2012, 2016) e por diagramas (GAN, TSING, 2018; TSING,

2019). E em diálogo com a pesquisa filosófica tanto no uso e concepção de diagramas (SHIN, LEMON, MUMMA, 2018; HARPER, 2018); na concepção e crítica sobre o conceito de imagem (BUCK-MORSS, 1997; LICHTENSTEIN, 2004; SZENDY, 2019) e sua decolonialidade (MIGNOLO, 2010); e ética (AGAMBEN, 2015; ARISTOTILES, 2017; KANT, 2005; RAWLS, 2005) em diálogo com a pesquisa qualitativa (CALAF, 2007; INGOLD, 2018; SMITH, 2005).

Estou propondo um recorte que atravessa várias disciplinas, com que se pode discernir, descrever e relatar eventos cotidianos que ditam uma forma para segundo o exercício desta dissertação, que é o exercício de trabalho de campo para uma experimentação na prática destes conceitos e problemas junto aos participantes da pesquisa.

Campo
prático

No campo prático, as fotografias com máquinas analógicas são a espinha dorsal deste exercício e motivam seu relato. Para isto, convidei e orientei ao uso de câmeras fotográficas analógicas pessoas que moram na rua, na vizinhança da UnB; produzi cadernos de texto e desenhos de campo; além de diagramas a partir dessas fotografias, que junto às reflexões teóricas orientam a leitura desta paisagem complexa retratada pelas imagens cotidianas dos fotógrafos e atravessada pelos diagramas e texto. Além disso, apresentei os diagramas para os participantes e entreguei as ampliações de suas fotografias, em uma última incursão de campo, a partir da qual pude me basear na recepção deste material e no exercício com imagens feito com os participantes.

As incursões de campo duraram um mês de aproximação cotidiana para a realização dos objetivos traçados acima, com os retornos sendo feitos seis meses após o fim do exercício com as câmeras. Contei com doze participantes e aproximadamente 466 exposições fotográficas. Eles eram homens – Adelon, Birriga, Disney, Eric, Robson, Júnior, Damião e Jorge – e mulheres – Carol, Gracinha, Regivânia e Tatiane –, todos maiores de 18 anos, que se ofereceram e demonstraram interesse de participar e interagir com a investigação.

Estrutura
do texto

Além desta primeira aproximação, a pesquisa está dividida em três capítulos, além de considerações finais: no primeiro, busco no campo da educação e da estética alicerces para pesquisar junto e através dos sentidos; no segundo, são apresentadas reflexões éticas sobre o ato da pesquisa, e os métodos e técnicas elegidos a partir desses referenciais para embasar a pesquisa; no terceiro, para apresentar a pesquisa

de campo, suas imagens e relatos faço quatro ensaios metafóricos, ou relatos visuais, e proponho ordenações quantitativas e qualitativas de todas as imagens produzidas pelos fotógrafos, além de descrições e indexações dos conjuntos; e por último, concluo argumentando sobre o uso da imagem como parte constituinte de relatos e sobre a produção de imagem como instrumento de educação, ou de atenção e cuidado, para um relato visual tático e construído junto aos participantes da pesquisa.

_Capítulo 1

Educação e Estética ~~na rua~~ no Cerrado

Pesquisar junto e através dos sentidos

Para lidar com o problema de fazer uma pesquisa que não objetifique os participantes busco formas de investigar que não capturem para si o conhecimento do outro. Os dois temas que serão discutidos neste capítulo, a educação e a estética, aparecem emaranhados com essa possibilidade de uma aproximação por dentro (VELHO, 1980), incapturável (BUCK-MORSS, 1997) e tática do conhecimento (CERTEAU, 1994) que viabilize fazer pesquisa juntos (INGOLD, 2018).

Antropologia como educação

Primeiro, para tratar da educação remonto ao argumento de Tim Ingold (2018). Ao se enfrentar com um impasse no sistema universitário, com o crescente aumento da burocratização administrativa e suas metas e planos estratégicos, que paulatinamente dominam o tempo e orçamentos na educação superior, o antropólogo e professor inglês, reconhecendo cada vez mais o valor do trabalho feito junto aos estudantes em sua própria pesquisa e entrelaçado pela filosofia educacional do estadunidense John Dewey, viu a contradição do valor educacional do trabalho em sala de aula com estudantes em relação aos protocolos de ensino e aprendizagem institucionais.

Ingold argumenta que a educação é sobre levar os estudantes para novos caminhos – *ex-ducere* –, e não sobre preenchê-los com um conteúdo definido anteriormente – *e-ducare*. É sobre atender às coisas ao invés de adquirir conhecimento que nos absolve de atenção, é mais exposição do que um caminho para salvação. A tarefa do educador baseada nesse entendimento seria a de guiar uma busca exemplar pela verdade. E a educação por essa perspectiva seria sobre levar a vida e não sobre transmitir conhecimentos autorizados, o que ele descreve como sendo a visão tradicional da pedagogia.

O autor aproxima o que chama de *antropologia etnográfica* ao processo da pedagogia tradicional, atribuindo a etnografia como a fonte dos conhecimentos autorizados transmitidos pela pedagogia. A etnografia os extrai da realidade e a pedagogia os recupera, num processo que Ingold qualifica como retirada do potencial criativo da vida. Em busca de uma antropologia educacional – ou de uma equivalência entre os princípios da antropologia e os da educação como formas de levar a vida com os outros – que ele diz ser a forma de conhecimento que cresce em encontros práticos,

diretos e a partir da observação com as pessoas e coisas ao nosso redor – estudar com as pessoas ou coisas ao invés de estudá-las – é o conector entre a antropologia, as práticas artísticas e as disciplinas de arquitetura e desenho industrial. Com a aproximação dessas disciplinas, a partir de uma centralidade da criatividade improvisada e da acuidade perceptiva, Ingold defende uma forma de fazer antropologia com arte, arquitetura e desenho que é mais experimental e especulativa do que etnográfica, afirmando que o que faz a antropologia educacional, ao invés de etnográfica, é exatamente o estudo junto com os outros ao invés de um estudo dos outros.

Como a justificativa para a identidade de princípios tanto da antropologia quanto da educação apresentada por Ingold caminha lado a lado com o princípio adotado nesta dissertação, a seguir, vou analisar o argumento proposto pelo professor, e sintetizado acima, em seu livro *Antropologia e/como educação* (2018). Seguirei o argumento na ordem apresentada pelo autor em 4 partes: *contra a transmissão; por atenção; educação no tom menor; antropologia, arte e universidade*.

Contra a transmissão

Na primeira parte (INGOLD, 2020, p. 1-19) ele argumenta, a partir da filosofia educacional de Dewey, contra a oposição entre razão e tradição. Essa oposição, segundo Ingold, implica na ruptura entre as formas de saber e os conhecimentos que elas transmitem, e dá forma ao modelo dominante de pedagogia. A pedagogia age com base em seu modelo, tendo sua eficiência julgada de forma quantitativa, ao transcrever um conteúdo preexistente de cabeça a cabeça, enquanto um modelo educacional deveria ser julgado por permitir o crescimento de pessoas ou seus conhecimentos, e por isso a pedagogia é equiparada a um modelo de transmissão. Contrariando esse modelo de ação e avaliação, o primeiro lugar para se achar educação não seria no campo da pedagogia, mas na prática participativa, nas correspondências da vida social, muitas vezes fora da escola.

O autor afirma que o conhecimento cresce ao longo de linhas de correspondência, em um movimento de tornar comum, em que linhas biográficas distintas se juntam e, em sua variação, cada indivíduo se torna singular. Toda forma de conhecimento seria desse modo uma linha distinta de vida, uma trajetória biográfica. E construir conhecimento seria parte de se tornar a pessoa que você é.

Uma educação democrática permitiria que nós humanos nos tornássemos nós mesmos coletivamente, cada um com sua voz. Essa forma de educação seria produtora de diferença e não de universalidade e anonimato. Ingold defende esse motivo ao definir a educação como uma prática de atenção e não como um método de transmissão.

O ponto defendido, baseado em Dewey, parte do apontamento que a prática educativa e a instituição escola não estão necessariamente ligadas. Além de exemplos de sociedade sem escolas, ou com acesso muito restrito a elas, o autor bota em primeiro plano o ponto de partida de Dewey para pensar a educação, a continuidade da vida e não a prática pedagógica. A distinção apresentada pelo filósofo da educação estadunidense entre seres vivos e inanimados – que os vivos se mantêm através da renovação, essa continuidade do processo da vida – é qualificada como social e não individual. A partir daí o autor define a educação como meio dessa continuidade social da vida, e liga a existência da vida ao acontecimento da educação.

A escola, que deveria ser um lugar habitado prioritariamente para esse motivo não realiza este imperativo educacional, e é apontada pelo autor como mais um meio de manter certo tipo de continuidade social. Por isso Ingold aponta que a educação pretendida por Dewey, essa educação democrática, deve acontecer para além dos muros das escolas, mais do que dentro deles. O autor argumenta que o essencial para a educação em Dewey não é o modelo tradicional da pedagogia, mas o que ele classificou como transmissão e comunicação. Embora pareça contraditório, quando Dewey se refere à transmissão não quer dizer a mesma coisa que Ingold. Apresento os dois termos desenvolvidos por Dewey para nos aproximarmos aos condicionantes de sua proposta, e esclarecer a diferença dos significados.

Dewey não entende a comunicação como uma troca de informação, o que lhe interessa é como pessoas com diferentes experiências podem chegar a um grau de pensar parecido que as permita seguir adiante suas vidas juntas, ou de forma simples, chegar a um acordo. Ele se baseia na raiz da palavra *comum* e em seu significado de fazer comum ou tornar comum. Essa aproximação, esse acordo, é uma conquista que se dá principalmente entre pessoas de diferentes gerações. Para compartilhar uma experiência com outra pessoa, ele afirma que é preciso ser educativo, fazer um esforço imaginativo de projetar sua experiência de uma forma que se junte à do outro, para que ambos tracem o mesmo caminho e construam significado juntos. A educação

aparece como transformativa. Nela a informação não seria algo que passa de cabeça a cabeça sem distorções, ou que termina com um pedaço de conhecimento implantado na mente que antes pertencia só ao outro, passada de cima para baixo, mas deve-se chegar a um acordo que é novo para todos.

A transmissão na visão de Dewey só é possível porque as vidas se atravessam, velhos envelhecem e morrem enquanto recém-chegados nascem e crescem. Em incansáveis esforços para chegar a algum tipo de acordo, entre velhos e novos, a educação acontece e o conhecimento, valores, crenças e práticas da sociedade são levados adiante. Quando não há participação dos dois lados o autor define essa prática como treinamento e não educação. Aqui o termo transmissão está preocupado com o transbordar entre gerações que permite traçar um caminho comum, construindo um novo conhecimento, uma correspondência, e não deve ser confundido com a definição que Ingold quer combater, a de passagem de informação construída *a priori* de uma cabeça a outra.

Essa ideia de correspondência, essa habilidade de resposta e de construir acordos, é o que permite que haja educação; é a premissa ou a promessa da educação segundo Ingold, que traça um paralelo com a forma que um astrônomo se corresponde com as estrelas (ib. p.5). Essa correspondência, afirma Ingold, define um ambiente onde as condições e formas do que está ao redor, e suas correspondências com o indivíduo, são responsáveis pela variação, proposta na filosofia de Dewey; “Onde a comunicação é o tornar comum da vida e a transmissão é sua perpetuação através da renovação das gerações, o ambiente é sua variação” (ib. p.5).

A busca por esse tornar comum é uma criação contínua, não é a passagem de algo definido *a priori*, como afirmei acima, nem a descoberta sobre algo em comum que havia a princípio, uma regressão a uma origem. Dewey argumenta que o propósito da educação não é preencher um vazio na mente, mas aproximar pessoas novas e velhas para a continuidade da vida social. Na correspondência com os outros – no uso da habilidade de resposta – é que cada um se torna uma pessoa com uma voz singular e reconhecível. O ambiente segue junto com indivíduo, variando com ele, através de suas inclinações e disposições. A educação incentiva a diferença onde o treinamento a suprime. Essa variação dada pela correspondência, cada um em seu ambiente, é atribuída pelo autor como fonte da personalidade, e tanto a variação como o tornar comum são colocados pelo autor como necessários e dependentes entre si para a

continuidade da vida.

Voltando a destrinchar a palavra comum, o autor resgata a origem da palavra comunidade – literalmente dar junto: *com*, significa junto, e *múnus*, presente – para argumentar sobre a necessidade da variação para manter a comunidade educacional. Todos teriam algo para dar, exatamente por não ter nada em comum. É uma coexistência onde se dá juntos, uns aos outros, supera a proposta de regressão essencialista a uma identidade primordial, cuja forma de agir Ingold definiu como transmissão. Ter em comum seria uma aspiração, uma tarefa que requer esforço comunitário e não algo dado desde o começo. Essa tarefa demandaria de pessoas velhas e novas que se abram uns aos outros criando condições para uma vida comum, com contínua variação e renovação. Dewey, defende que a transmissão direta, de cabeça a cabeça, não pode levar à educação; só de forma indireta, através do ambiente, é que ela pode acontecer. Ingold, embora use o termo transmissão somente para se referir a esse modo direto, concorda com o argumento da transmissão indireta.

A transmissão direta de instruções deliberadas que configuram cenários hipotéticos que antecipam condições que não estão presentes, mas são plausíveis, é o que Ingold atribui ao que geralmente se reconhece por pedagogia, que de forma ampla carrega essa noção de educação como transmissão de informação. O autor compara o mundo segundo a pedagogia com um teatro de bonecos. Por cima, o mestre bonequeiro, dotado de razão, puxa as linhas de vida dos seus personagens. Eles, fixos e organizados pela tradição que é transmitida de cima para baixo, são compelidos a obedecer a essa conexão rígida e direcionada. Para elucidar esse mundo da razão, Ingold relembra o filósofo francês Michel Serres (ib. p.15): “A razão nunca descobre sob seus pés nada além de sua própria regra”.

O problema da educação escolar é apontado como o isolamento – essa relação estática criada por alguém, por cima, transmitindo a tradição para os baixo – do que é ensinado daquilo que é crucial na experiência vivida, onde o conhecimento é criado. Assim o conhecimento tende a ser reduzido a informação. Por isso, Dewey propõe a compreensão da educação a partir da vida e não da escola. A questão não é como eliminar a escola, mas compreender diferentes modos formais e informais de educação. Esse desequilíbrio é apontado como uma das consequências de pensar a educação necessariamente como linguagem da pedagogia.

Ingold conecta as metáforas da transmissão e da tradição, desse modelo

pedagógico, a um monopólio do pensamento que impacta também a antropologia e as ciências sociais. Longe de respeitar diferenças, essas metáforas atuam em escalas de ignorância, que partem de uma razão científica onisciente que levaria à interrupção do processo de tornar comum e acabaria com toda a diferença e variação, se isso estiver ao seu alcance. Essa desventura estática é equiparada ao diagrama do modelo genealógico, que é definido por uma lógica onde indivíduos são especificados essencialmente antes mesmos de suas vidas. O autor por outro lado defende que as relações são forjadas enquanto as pessoas vivem juntas experimentando a formação umas das outras, e não de forma predeterminada por conexões genéticas. Essa lógica de um indivíduo completo antes do início – definido por Ingold como uma falácia, que parte da ideia que a informação presume a sua preexistência antes do processo que as cria –, dada pelo genótipo, é equiparada à lógica do diagrama de parentesco antropológico.

Ingold aproxima o genótipo ao tipo cultural através do modelo genealógico, que substitui crescimento e desenvolvimento pelo binário razão e tradição. De um lado o modelo coloca cientistas e do outro pessoas da cultura. Uma divisão equivalente aparece na educação quando se separa a inteligência de adultos e crianças. Ao invés de acabar com a desigualdade de inteligência, o autor defende que essa lógica a reproduz. Para esclarecer as duas dimensões dessa rigidez, razão e tradição, o autor se refere a dois antropólogos, o primeiro, Edward Burnett Tylor, apresenta o “homem na sociedade” que busca e adquire conhecimento pela investigação empírica e análise racional; o segundo, Robert Lowie, apresenta o “indivíduo” que absorve uma cultura já completa, herdada, e se opõe a um tipo de conhecimento que não apela a fatos nem à razão, mas sim à tradição.

Para Ingold o que importa é a experiência que temos para compartilhar. As expressões da linguagem, sons verbais e marcações gráficas, recolhem seus significados de forma provisória através da participação conjunta nessa experiência comum. Chegar a um acordo sobre esses significados é uma conquista do tornar comum, nunca final e sempre provisória. Como o caminhar em campo, a experiência que compartilhamos é atenta e responsiva.

Ele segue e relaciona a construção do conhecimento à habilidade que cresce ao refazer caminhos traçados por antepassados. O autor argumenta que somente no contexto de habilidades desenvolvidas através da experiência é que a informação

pode especificar uma rota compreensível, e assim ser seguida de uma forma prática. Portanto, todo conhecimento que cresce no indivíduo enquanto refaz os caminhos de seus predecessores e sob sua direção é fundado por habilidades.

Ingold exemplifica essa forma de construção de conhecimento baseado na estrutura narrativa presente tanto nas histórias como em receitas de comida. A significância das histórias e das receitas, diz ele, é algo que os leitores devem achar por si mesmos, em correspondência com suas próprias experiências e histórias de vida, em um campo onde só algumas marcações são claras. Essa é a diferença argumentada entre o modelo genealógico, onde cada ligação é uma linha de transmissão, e o recitar de genealogias, onde se apresenta a correspondência das vidas, ao tornar comum uma história e sua variação, na leitura e na resposta, diferentes para cada indivíduo e seu ambiente.

Ingold, ao destrinchar os termos razão e tradição, em contraposição nos modelos de cultura apresentados pela antropologia, e aproximar esses modelos ao da pedagogia enquanto um modelo de transmissão, conecta a etnografia, como fonte dos conhecimentos autorizados e a pedagogia, como sua recuperação ao mundo. Contrapondo a esse modelo uma proposta que, por meio do tornar comum entre vozes únicas e singulares, variando junto aos seus ambientes, constrói conhecimento através da sobreposição das linhas de vida, de suas trajetórias biográficas, em correspondência. A educação democrática, onde se constrói esse conhecimento, possibilita que cada um, exatamente por causa de suas diferenças e variações, se torne, em meio aos outros, quem é. Para deixar de lado a educação como transmissão, o autor persegue a definição da educação como uma prática de atenção, que será abordada na parte a seguir.

_Por atenção

Nesta segunda parte (ib. p. 20-36) Ingold se preocupa em fazer uma distinção entre o sentido forte da educação, como a difusão de grandiosas e fortes afirmações que de uma certa forma intitulam uma fundação para civilização-como-a-conhecemos, e um sentido fraco, como as transbordações hesitantes ou desvios que nos tiram a certeza, para fora de nossas posições defensivas – que nos desarma. Ele equipara essa distinção à diferença, apontada por Jan Masschelein, entre *'educare'* e *'ex-ducare'*, que seria por sua vez uma instância de um contraste mais geral entre o que

Gilles Deleuze e Felix Guattari distinguem como as ciências do ‘maior’ e do ‘menor’. A diferença entre os modos maior e menor, em analogia aos termos da música, define o maior como confiante, assertivo e afirmativo, e o menor como ansioso, desconfiado e inquisitivo. Enquanto maior aparece como emissário de luz, o menor dá a impressão de tom obscuro, que para os que acreditam em esclarecimento é algo a se expulsar. Essa dualidade coloca pessoas de cultura opostas a pessoas na cultura, cientistas opostos a gente tradicional do povo. Onde há representantes de um, vencedores, há também do outro, vencidos, que experimentam o esclarecimento dos conquistadores como opressão, subjugação ou a produção de ignorância. Uma educação conduzida em tom menor, assim, deve ser levada através da exposição ao invés de doutrinação.

Educação
como
atenção
para
conduzir a
vida

Neste sentido Ingold começa seu argumento sobre a educação como prática de atenção, e defende a atenção como diferença entre viver a vida – ligada aos ciclos da vida como zoe – e conduzir a vida – vivida como história e bios. O autor retorna a origem latina da palavra educação, derivada de ‘*ducere*’ que significa conduzir, e define a questão fundamental da educação a partir de considerações ontológicas, metafísicas, temporais e epistemológicas: o que significa conduzir a vida, em que sentido essa condução supera o que já existe, em que sentido tem passado e futuro e uma noção de sua própria direção.

O autor se manifesta em busca daquilo que define a renovação característica da vida, a extensão da vida, e retoma a origem da palavra atenção, que vem de ‘*ad-tendere*’, literalmente esticar (*tendere*) em direção a (*ad*). E apresenta cinco significados para o termo atenção: o primeiro é de atenção como ativamente escutar, em oposição a só ouvir; o segundo como um sentido ético de cuidar de pessoas ou coisas, de forma prática e atenciosa; o terceiro como espera, na expectativa de uma chamada ou requisição; o quarto como estar presente em uma ocasião e ir junto aos outros, acompanhando-os; e o quinto como sentido temporal, introduzindo o termo ‘esticar-se’⁸, que permite a extensão da vida através de uma linha biográfica, conectando passado e futuro e possibilitando que o presente seja um novo começo.

Domínio
do hábito

Ingold retorna à referência à teoria de Dewey para descrever sua tese do hábito, em sua responsividade, como fundamental ao processo de atenção. Esse hábito,

⁸ No original em inglês usa-se ‘*longing*’, do verbo ‘*to long*’, que significa desejar algo com intensidade. Os correlatos em português, ‘desejo’, ‘anseio’, ‘saudade’ não atendem tão bem o significado de esticar-se temporalmente em direção ao futuro ou passado e por isso escreverei o termo como ‘esticar-se’.

termo ambíguo que em geral se refere ao que impele as pessoas a suas ações e também no que é formado nelas nas repetições de suas ações, é definido por Dewey como princípio da produção, nem produtor nem produto, o hábito é onde se habita em suas próprias práticas e em recorrência é gerado por elas. Dewey argumenta que em toda experiência deve haver um elemento de feitura e de submeter-se, pelo hábito, as ações que tomamos no mundo absorvem em si e criam parte do seu significado a partir do que nós nos submetemos durante ações anteriores ou sob as condições do ambiente que essas ações induziram e foram permeadas. Em sua ocorrência física, os eventos e coisas experimentados no passado já se foram, mas parte de seus significados e valores são mantidos como parte do ser, que se estica em direção ao futuro e o passado ao agir no presente. Através dos hábitos formados na relação com o mundo ele se torna a casa onde habitamos e é parte de toda nossa experiência. Para isso é necessária correspondência, que muda seus participantes por dentro e não por fora, que é um fazer que está dentro de um submeter-se. Dessa forma o hábito é o que submeter-se trás para tarefa de fazer.

Caminhar
como
meditação

Em confronto ao racionalismo da meditação cartesiana⁹, Ingold apresenta essa imbricação de fazer ao submeter-se, da ação condicionada pelo hábito, o ambiente e o tempo, na análise do ato de caminhar. O autor diz que ao habitar a prática de caminhar e embarcar em uma caminhada, o indivíduo se transforma em sua caminhada, e sua caminhada o caminha. Ele está ali, dentro dela, animado pelo seu movimento, cessando qualquer rotina auto imposta comandada ao corpo. A cada passo se modifica, não no sentido de passar de um estado para o outro e sim da renovação perpétua da vida. Ao fim da caminhada não é a mesma pessoa em outro lugar que chega, mas de fato outra pessoa. As marcas biográficas criadas, como dores e bolhas, aparecem na experiência, como parte de uma vida ativamente a que se submete, que se pode contar uma história a partir delas e não podem ser destacadas do ser caminhante.

Ele defende que caminhar em si é um hábito de pensar. E não como uma operação cognitiva dentro da cabeça, mas como o trabalho de uma mente que em

⁹ Em *Meditações sobre a filosofia primeira* (2004 [1641]) René Descartes parte da meditação como ação de dissociação da mente e do corpo, premissa que permite a fundação de sua filosofia racionalista. Ingold não cita Descartes, mas confronta a meditação como premissa que, pelo contrário, baseada na atenção, associa mente, corpo e mundo, dentro de um caminhar.

suas deliberações, livremente se mistura com o corpo e o mundo. Pensa-se dentro de um caminhar, e não enquanto se caminha, o pensamento é uma forma de tomar o mundo, menos como tópico e mais como meio da minha meditação. O autor se nega a sustentar a ideia cartesiana de que a meditação libera a mente para agir sozinha, colocando o corpo em estado de automatismo, e considera que o poder meditativo de caminhar seja dar ao pensamento espaço para respirar, e assim deixar o mundo entrar em suas reflexões. E para estar aberto ao mundo devemos submeter algo de nossa agência, nos tornar seres responsivos. Devemos nos ajustar ao terreno, seguir um caminho e nos submeter aos elementos, a cada passo há um elemento de incerteza.

Vontade
ou hábito
com
princípio?

Ingold segue para fazer uma diferenciação entre o princípio do hábito e o princípio da vontade, baseado na ação do eu em meio a experiência e não antes dela. O eu conduzido pela vontade é um intruso no 'fazer ao submeter-se', impondo sua direção, ele dita fins antes de começos, em um regime de inícios e fins onde cada ato segue em sequência do fim de seu predecessor. E o eu conduzido pelo hábito, pelo contrário, se joga no turbilhão da ação. Sem fins dados a priori, mas emergentes por dentro da ação em si, só são reconhecíveis como fins ao marcar novos começos, começos produzem fins e são produzidos por eles. O eu, em meio a essa produção, está continuamente em questão, ao invés de afirmar 'eu faço isso' se questiona 'eu fiz isso?'. A ação chama pela agência do indivíduo como questão e não como resposta, "eu sou' é sempre, em grande proporção, esse era eu?" (MANNING apud INGOLD, 2018, p.24). Pelo princípio do hábito ninguém nunca é mestre de suas próprias ações, conduzir a vida não é necessariamente estar no comando.

Agência
ou
agencia-
mento?

Para marcar a dimensão ética presente no princípio do hábito, Ingold estabelece a diferença entre agência, como pertencente ao indivíduo como ser dotado de vontade, e agenciamento, como dever que cabe a habitantes em um hábito. O primeiro é uma propriedade que nos habilitaria a agir, o segundo é uma tarefa que como seres responsivos e responsáveis devemos encarar como parte da vida a que nos submetemos. A vida em si é equiparada, em termos gerais, a uma tarefa, e conduzi-la, como bios, e não como zoe, é a tarefa da educação. E devido a essa tarefa Dewey colocava a educação dentro do domínio do hábito, sem fins a priori o resultado do processo educativo só poderia ser a capacidade para mais educação, em constante renovação.

Seguindo na qualificação da atenção, Ingold contrapõe três elementos do

Intenção
ou
atenção?

princípio do hábito – hábito, agenciamento e atencionalidade – e do princípio da vontade – vontade, agência e intencionalidade. A atenção, quando a forma de ser no mundo é intencional, é sobre relacionar conteúdos da mente com objetos no mundo, estabelecendo relações de representação mental para os atributos físicos. Essa atenção esquematizada pelo princípio da vontade cria uma relação de diferença entre a mente e o mundo, uma separação transversal a priori, enquanto no princípio do hábito ela se junta ao movimento, é um acompanhamento longitudinal. Nessa junção, exemplificada no hábito de caminhar, a atencionalidade se torna o modo fundamental de estar no mundo, ou uma prioridade ontológica.

Modo fun-
damental
de estar
no mundo

Se o princípio da vontade gera uma forma de atenção fundada na intencionalidade, o princípio do hábito nos dá uma forma fundada na atencionalidade. Ingold argumenta que essa mudança configura a consciência da mente como transitiva, e não intransitiva, ela não é mais consciência ‘de’ e sim consciência ‘com’. Onde tratar ‘de’ faz do outro a que se atende seu objeto, tratar ‘com’ se nega à objetificação do outro, trazendo para seu lado como companhia ou cúmplice, transformando o ‘outro’ em ‘juntos’. E assim, partir do princípio do hábito, ao invés do princípio da vontade, é reconhecer que a consciência é sempre consciência ‘com’ antes de ser consciência ‘de’.

A atencionalidade gerada a partir do princípio do hábito está ligada à correspondência. Ao comparar o sentido transversal da atenção com seu sentido longitudinal, o autor define a correspondência como forma de se relacionar que um ser que habita em um hábito se mantém atento, porque ao longo do caminhar juntos, atentando um ao outro, é que os seres se correspondem. Podemos reconhecer e seguir o movimento, e responder a ele, antes mesmo de nos fixarmos sobre ele com intenção, de forma atenta, em correspondência. O autor marca a diferença analítica entre interação e correspondência ao exemplificar dois jogadores que se atraem a um jogo, cativados e abrem-se em seu amor compartilhado e sentimento de amizade que os permite jogar e desenvolver suas experiências comuns e seus estilos de jogo. Talvez seus movimentos venham acompanhados de questões ‘esse foi mesmo eu?’ ou ‘eu fiz isso?’ mantendo sua agência em questão. O que está em jogo é o alinhamento, ou movimento longitudinal construído juntos, de seus agenciamentos, e assim correspondem no jogo como companheiros de caminhada em uma trilha.

O autor destrincha a atencionalidade, além da correspondência ontológica, em

mais dois aspectos centrais para seu conceito do que é conduzir a vida, um ético e outro temporal. O cuidado traz a dimensão ética para a atenção, definindo a forma que nos importamos com as pessoas e coisas pela completa atenção e responsividade a suas necessidades. A responsabilidade do cuidado, como um dever de seres corresponsáveis, cabe a nós, e as ações que tomamos para exercê-lo são da natureza das tarefas. Uma tarefa é definida como uma ação que devemos fazer. Ao invés de ser nossa, ela pertence aos outros e não a si, é um fazer ao submeter-se que vem a nós por sermos pessoas de hábito.

Ingold se volta ao educador holandês Gert Biesta, que afirma que o que é feito, precisa ser feito e o que só o indivíduo pode fazer é ser responsivo e responsável com o que é estranho a ele, para reforçar essa dimensão de uma ética do dever. Em uma comunidade daqueles que não tem nada em comum, onde todos são estranhos uns aos outros, estar presente demanda uma resposta ao outro. Não pode haver responsabilidade sem essa habilidade de resposta, deve-se responder para ser responsivo, e para ser capaz de responder é necessário estar presente. Para poder cuidar dos outros devemos permitir suas presenças para que possamos estar presentes para eles. E é por meio de nossas palavras, e vozes com que as pronunciamos, que nos fazemos presentes aos outros como pessoas singulares, e nessa linguagem, que permite o tornar comum e a variação, o que importa não são as palavras que usamos, mas o dever que temos de responder com elas. Assim atendemos às pessoas e coisas para ser responsáveis com elas.

Cuidar, significa que devemos assistir, ouvir e responder ao outro. Ingold contrapõe o que se deve fazer para atender uma criança aos prantos, delimitar seu contexto e comandar a ela que entenda o que precisa fazer, ou dar a ela atenção? A criança tem coisas a dizer, para nos falar ou mostrar, e chora para ser notada. A educação baseada no cuidado, pelo mundo e suas formas humanas e não humanas, então não deve ser sobre entendê-las, mas em as recuperar à presença, para atender e responder ao que eles tem a dizer. Ingold se refere a Masschelein e Simons quando argumentam que tornar as coisas reais – num sentido quase mágico as que torna presentes e ativas ao que antes costumava ser discutido, como que ausentes, e começam a falar por si – e resgatar elas de volta a nossa atenção é o propósito da escola.

passado e futuro para criar um novo presente, um 'esticar-se'. Esticar-se, diz ele, une as atividades de presenciar: lembrar e imaginar, a primeira traz à presença o passado, e a segunda o futuro. Para não separar o passado do presente, lembrar não pode ser transformar o passado em um objeto de memória, completo, terminado e disponível para a transmissão como propriedade da tradição, que é o que acontece quando se coloca o passado em seu contexto, ao entendê-lo. Ao lembrar, pelo contrário, o passado não está finalizado, é na prática reentrar como correspondente no processo de desenvolvimento de si e dos outros, é seguir os fios de vidas passadas e se juntar a eles, longitudinalmente, em busca por um caminho adiante. Mesmo se acessíveis somente por suas histórias, os mortos são trazidos ao presente com sua voz única e caráter, para que os vivos possam seguir uma correspondência com eles. Contar histórias nesse sentido é a prolongação da bios, é uma forma de esticar-se, e não de conclusão.

Futuro

Da mesma forma, ao não fazer do futuro um objeto, acontece com a imaginação. Ingold relata o funcionamento dos caminhos percorridos pela imaginação ao buscar um objetivo impreciso e mal iluminado, tateando o caminho incerto, e guiado pela aura de suas observações e reflexões, onde toda imaginação é lembrar e todo lembrar é imaginação, futuro e passado não mais se distinguem. Em um lugar que perpetuamente sonhamos e nunca alcançamos, os fins do futuro e do passado se juntam ao esticar-se. Esticar-se é o que torna possível alinhar cuidado e atenção, que dependem de trazer à presença as coisas, com a extensão temporal da vida. A vida dessa forma não tem uma direção predeterminada, de uma origem a um fim, mas corre para sempre, em renovação constante, como o esticar-se da atencionalidade, entre os pontos em que intenções se unem. A vida, como a educação, não pode ter resultados predeterminados, seu único resultado é avançar a vida através da renovação.

Atenção que educa e educação da atenção

Continuando em sua aproximação da atenção com a educação, Ingold apresenta duas faces do princípio do hábito, uma onde a atenção educa ao nos expor ao mundo em formação enquanto nos deixa entrar, baseada em Masschelein, e outra onde o que se educa é a atenção, por meio da experiência, baseada em Gibson. Para ambos a educação é fundamentalmente sobre atenção, e não transmissão. A educação aparece com um propósito de nos conduzir a uma correspondência 'com' o mundo, atender a ele, através de práticas que nos permitam nos expor a nos

submetermos. Mas não defendem a mesma coisa, a diferença entre eles está na relação entre habilidade e submissão, dimensões presentes em qualquer prática de hábito, ou de fazer e submeter-se. Onde para Masschelein o praticante espera o mundo, para Gibson, o mundo espera pelo praticante.

Exposição
e
adaptação

Masschelein, diz Ingold, insiste que a atenção faz a experiência possível, porque oferece uma relação diferente no presente, que não precisa de explicação, entendimento, ou interpretação em um contexto, mas somente de nossa inteira e não mediada, ou qualificada, atenção. E ao se deter ao exemplo do caminhar o autor defende que é necessário pôr suas posições em risco, lançar-se a cada passo saindo da posição anterior, é sobre estar fora de posição, ou ex-posição. Enquanto para Gibson, segue o autor, o mundo que percebemos é o que está ao nosso redor, um ambiente. Nós conquistamos familiaridade com esse ambiente nos movendo ao seu redor, e não por processos mentais que relacionam representações aos sentidos. Nesse movimento percorremos um 'caminho de observação', e enquanto nos movemos os estímulos submetem-se a constante modulação do ambiente, que são as características relevantes do ambiente que usamos para especificá-lo, determinando suas possibilidades e impedimentos ao seguir seu caminho. Características como a terra, os desníveis do caminho e suas texturas são percebidos em primeiro lugar através da possibilidade de serem caminhados, e a familiaridade que permite perceber essas possibilidades não é dada a priori, mas cresce com a experiência. Diferente de preencher vazios já delineados, a familiaridade cresce por pequenos ajustes graduais e precisos que permitem quem percebe, pela maior sensibilidade ou habilidade, estar cada vez mais atento às nuances do ambiente. Novamente em contradição ao modelo de educação por transmissão, iniciantes não são preenchidos do vazio até a completude, mas se ajustam com a experiência. O conhecimento dos experientes não é então maior ou menor, de nenhuma maneira quantitativa, que o de um iniciante, mas só está mais ajustado ao ambiente, permitindo a eles perceber e atender a características críticas do ambiente que o novato falha em notar, quanto mais hábeis em percorrer os caminhos de observação e atenção mais aptos a notar e responder de forma fluida às variações do ambiente.

O fogo
existencial
da educação

Essa exposição é parafraseada por Ingold ao citar o poeta William Butler Yeats que declara que educação não é sobre encher um palheiro, mas sobre acender um fogo. O fogo, metáfora da exposição, põe todos em riscos. O risco da educação é

apresentado por Ingold, se referenciando em Biesta, como uma escolha entre a metafísica e a vida, ou a essência e a existência. Em um registro essencialista há um parâmetro externo à humanidade com que nos referenciamos, a educação, nesse registro, é um processo de se tornar humano, preenchendo humanos imaturos com conhecimento, normas e valores sociais, ou preencher um palheiro. Enquanto em um registro existencialista se restaura os humanos a um processo da vida vivida na companhia dos outros, a uma vida social. A existência, ou a vida, não é um processo de se tornar humano, mas um processo humano de ser. E Ingold diz que para Biesta a questão da educação está na escolha, entre assumir o risco existencialista da vida, com sua incerteza, imprevisibilidade e frustrações, ou em buscar certezas além da vida, no nível da metafísica, que ele chama de uma escolha entre um modo forte e um modo fraco de educação. O forte oferece segurança, previsibilidade e liberdade do risco e o fraco, ao contrário, é devagar, difícil e de forma alguma certo em seus resultados. Onde a fraqueza é percebida como um problema, políticos e o público vociferam demandas por uma educação forte, constata o autor. Mas seguindo o ponto de Biesta, se a fraqueza é retirada da educação corre-se o perigo de eliminar a educação como um todo, que seria como apagar o fogo da educação.

Educação forte ou educação fraca?

Essa distinção entre modos de educação forte e fraca são compatíveis com a diferença entre os princípios da vontade e do hábito. O princípio da vontade define fins antes do início, e tem como objeto mudar quem está sujeito a ele e é compelido a cumprir suas imposições, e no caso da educação Ingold equivale isso a instalação de uma essência humana. Definida em um momento criador, além da humanidade, a educação estaria destinada a recapitular de geração em geração a essência da humanidade numa transição de natureza a sociedade. Enquanto o princípio do hábito produz inícios e tira sua criatividade do fazer ao submeter-se, do agenciamento, onde os seres se forjam uns aos outros no caldeirão da vida social, não como uma conclusão dada a priori, mas como uma conquista contínua e relacional. Essa forma de criatividade é ‘ao que a personalidade se submete e não pode fazer’, porque não começa, como dita o princípio da vontade, com uma intenção na mente e um fim com sua realização, mas ao invés disso carrega adiante, cada ponta solta das linhas biográficas que oferecem um novo começo para aqueles que as seguem, é a criatividade da vida social. Ingold se refere a distinção de Biesta de uma noção forte de criação como a transição ‘do não ser ao ser’ e uma noção fraca como ‘um

chamamento para a vida'. Onde a educação no sentido forte recria a essência da humanidade, o que ela recria no sentido fraco é a existência humana.

Ingold continua e constata que nessa lógica forte do tornar-se humano há a implicação que, embora todos sejam humanos de nascença, alguns são mais humanos que outros. Ele diz que a missão da educação nesse sentido forte é transportar cada criança de seu estado bruto de ingenuidade para dentro da liberdade da inteligência adulta, mas como apontado na primeira parte, esse projeto ao invés de eliminar a desigualdade a perpetua. Ao inserir a priori uma divisão entre aqueles de intelecto inferior – crianças, 'sociedades tradicionais' e o 'homem comum' – e aqueles de intelecto superior – adultos, cientistas e 'pessoas de cultura' – cria-se a necessidade de libertação, ou salvação, do primeiro grupo pelo último.

Mito da pedagogia

Para continuar em sua proposição contrária a esse projeto Ingold recorre a Jacques Rancière para fundamentar uma lógica fraca onde a humanidade não seja uma condição pronta a priori com níveis a se alcançar, e seja o que quer que façamos dela, cada um à sua forma. Rancière parte, reconta Ingold, da suposição que todo ser humano tem igual intelecto e é igualmente capaz, independente de idade, experiência ou qualquer outro critério. Todos são diferentes, mas essas diferenças não podem ser arranjadas em nenhuma escala de menos ou mais, ou quantificadas. O 'mito da pedagogia', recontado por Rancière, relata um mundo dividido entre mestres e ignorantes, onde o pedagogo aponta para si a tarefa de explicar, ou transmitir aprendizado e preencher mentes de forma ordenada do mais simples ao complexo. Pelo contrário, professor e estudante devem encarar o caminho na mesma direção, como pessoas, cada um com sua história particular para contar, atendendo e respondendo um ao outro ao longo de uma jornada que fazem juntos, sem nunca saber em direção ao que caminham, em uma palavra devem se corresponder. Esse é o caminho que Ingold definiria como uma correspondência de hábitos ou agenciamentos, e Rancière chamaria de correspondência de desejos.

Essa educação no modo fraco é uma prática de desarmamento, que permite a cada um se separar da segurança de suas posições defensivas e ir de encontro ao mundo de braços abertos, é a educação no sentido de *ex-ducere*. Ela se dá pela exposição e não por imunidade, tornando seus participantes vulneráveis ao invés de poderosos, e ao mesmo tempo dá valor a verdade e sabedoria sobre o conhecimento. A educação no sentido fraco é a busca pelo que é desejável, é uma forma de esticar-

se ao passado e ao futuro, e enquanto é feita de forma responsiva e responsável com os outros, como um dever, é também uma forma de cuidado e correspondência, mas principalmente, é feita e submete-se à atenção.

Educação em tom menor

Nesta terceira parte Ingold (2018, p.38-57) argumenta que só uma educação que admite variações em tom menor pode possibilitar a liberdade real e não ilusória, e nos conduzir para fora de estruturas de autoridade insustentáveis. Com este intuito ele define um lugar onde ocorre essa educação, um entrelugar, um milieu, o submundo, onde os gestos menores são a fonte de variação que possibilita o ‘tornar comum’. Esse mundo em tom menor não existe sem sua outra parte maior, e o autor sugere que a modulação de um para o outro permite encarar e viver a realidade, seus problemas e suas necessidades, em um movimento que suspende a rigidez do tempo ao se esticar entre futuro e passado e, assim, criar uma correspondência no presente. Esse submundo não é uma condenação à escuridão de uma caverna no breu, mas por onde necessariamente devemos continuar, seguindo com a vida em frente, e produzindo novos começos com as novas gerações.

Para estabelecer o termo que define a região onde o ‘tornar comum’ acontece, Ingold se volta a esse ‘tornar comum’. Em sua definição, o termo implica em uma extensão atenta onde cada participante se expõe e se estica, com sua experiência, de formas que possa responder à experiência dos outros, para conseguir um tipo de correspondência, que não é determinada a princípio e que permite que sigam suas vidas juntos. Esse lançar-se adiante – ou o que ele chamou de ‘esticar-se’ – não é direcionado a um objetivo ou tem fins a priori, por ser indefinido e indefinível possibilita uma abertura permanente a todos. Ao esticar-se, exatamente por não ter nada em comum, o excesso, do fazer ao submeter-se ou do fogo do ‘tornar comum’ comparado ao preenchimento do palheiro, permite acolher a presença um do outro para moldar a comunidade de relações através da atencionalidade e responsividade. E para nomear esse lugar ele pega emprestado o termo de Stefano Harney e Fred Moten – ‘o submundo’¹⁰.

O autor segue em sua descrição do submundo, opondo o entendimento de um

¹⁰ No original em inglês usa-se *undercommons*, algo como ‘casa inferior’ ou ‘casa baixa’, relacionado ao termo usado para a casa legislativa inglesa *‘house of Commons’*.

Submundo
como
espaço de
exposição à
vida

mundo onde tudo e todos podem ser posicionados e quantificados – em tom maior – ao ‘tornar comum’ no submundo – em tom menor – posto como sua antítese. Nele as posições estão expostas a tremores, o percurso, antes percorrido com confiança e objetivos predeterminados, agora oferece riscos e bases movediças, que são respondidas com uma atenção sem igual, em meio a sentimentos intensificados. É no tornar comum do submundo que nos abrimos aos outros e ao mundo, e não na segurança do entendimento, e para constituir seu argumento Ingold parte da visão característica de quem ele classifica como “autistas, bebês e animistas”, em oposição a uma noção de ‘capacidade do corpo’, do ser completo, armado e imunizado.

O mundo do movimento e do tornar-se, incipiente e de nascimento contínuo, é esse que Ingold identifica como comum à relação criada por autistas, bebês e povos classificados como animistas – onde o lapso temporal entre a percepção direta e tomada de forma dos objetos e sujeitos em seu meio ganha uma importância existencial, que pode surgir pela falta de amarras consolidadas pela opressão disciplinar adulta. Essa percepção é colocada pelo autor como presente em todos nós, suprimida pelo privilégio das formas finais. Antes de perceber o solo firme do entendimento habitamos o submundo, revigorado por pequenos distúrbios ou distrações onde as coisas saem de curso e abrindo a experiência à variação, necessária ao ‘tornar comum’. Esses ‘gestos menores’, termo que Ingold resgata de Manning, são a fonte dessa variação necessária ao ‘tornar comum’. O autor questiona quais as implicações de partir desse tom menor para a forma de pensar a educação, o estudo, a escola, ensinar e aprender, e as liberdades que os permeiam e exemplificam.

Ciência
maior e
menor

Ingold se volta à definição dos dois tipos de ciência, a partir de Deleuze e Guattari, o maior e o menor. A ciência maior, a que somos ensinados na escola, tem a solidez como essência e encara a fluidez como derivação. Identidade e consistência são anteriores a diferença e variação, o movimento é o transporte de ponto a ponto marcado por uma reta, e o que é complexo pode-se fatorar e simplificar por cálculos computacionais. Enquanto a ciência do menor, como uma subcorrente da maior, sem a qual não existe, começa pela fluidez e percebe os corpos como tracejados e recipientes de um movimento perpétuo, colocando a variação, heterogeneidade e o ‘tornar-se’ antes da consistência, homogeneidade e o ser. O movimento passa a ser a geração da forma, condicionada ao mover do movimento, e não tem relações

estatísticas ou cartesianas de complexidade computável, e sim relações topológicas. Nos termos de Deleuze e Guattari, Ingold define o espaço da ciência menor como liso, ora amassado e dobrado ora esticado e tenso, não pode ser reconhecido, dividido ou considerado em sua extensão ou magnitude, nem contado e repartido por operações matemáticas, mas em pelo seu potencial para transformação, distorção e metamorfose. O único jeito de medir nesse espaço é seguir ao que se atende. Nem a 'in-dução', partindo de fatos 'de campo' para teorias, nem a 'de-dução', de teorias para fatos, servem como para tirar medidas, e para isso o autor propõe a 'ex-dução', essa ferramenta de seguir ou se conduzir, ao longo de um caminho sensível de contínua variação.

Indução,
dedução e
exdução

Para qualificar esse modo de tirar medidas, essa forma de seguir caminhos, Ingold se atenta, ainda seguindo Deleuze e Guattari, à questão da verdade, que ele endereça como realidade, e à do falso. Segundo os franceses cada caminho que se pode seguir é um problema, e para esse problema ser real ele precisa se distanciar de soluções, porque problemas reais não tem solução. Problemas falsos por sua vez contém em si suas soluções. O tempo do problema real precisa ser percorrido, o que o autor identifica com o termo de Manning – 'experimentação paciente'. A experimentação paciente está baseada numa dinâmica de atenção, que implica esperar o tempo oportuno para que o outro se ponha em presença, ao seu próprio tempo sem ser forçado. O objetivo dessa experimentação é abrir um caminho e segui-lo onde ele possa levar, é uma jornada itinerante que se abre por dentro e de forma intuitiva, improvisada e especulativa, tateia-se adiante nesse caminho.

Problemas
reais,
experiência,
verdade e
paciência

Ingold continua sobre os problemas reais, "um problema leva ao outro". De volta ao exemplo do caminhar, que como qualquer outro movimento de hábito, é um deixar levar-se sem fim, que tomado pela atenção se define ao longo do caminho até se configurar em uma manobra precisamente direcionada e executada habilmente, o passo, momento quando a submissão dá lugar a maestria. Cada passo variável enquanto caminhamos juntos no submundo é um gesto menor, ao seguir ao longo de uma linha de vida respondemos aos problemas reais, que se apresentam no caminho adiante com suas possíveis variações a que devemos sentir para seguir em frente. O autor volta a Deleuze e Guattari (apud Ingold, p. 42), "é uma questão de se render à floresta e se levar onde ela conduz". Esse ato introduz a variação na forma que o movimento move, ou no fazer ao submeter-se, a que Ingold atribui o termo de Manning

Descobrir e
acompanhar
um problema

– ‘inflexão’. A inflexão é a marca da transição entre submissão e maestria, ou do deixar levar-se para o manobrar, onde a incipiência vira direcionalidade. A habilidade, segue Ingold, é dessa forma achar o grão das coisas e acomodá-lo para um processo de conhecimento, e não a imposição de uma forma exterior a uma matéria que pode ser preenchida ou moldada. Esse gesto menor é um modo o que o autor chamará de ‘diferenciação intersticial’.

Liberdade
real

Depois da argumentação anterior sobre problemas, ou questões, reais, Ingold segue em sua análise para a liberdade real. O autor parte dos sentidos de atenção definidos pelo princípio do hábito e pelo princípio da vontade, no primeiro, como acompanhamento responsivo, a atenção segue os movimentos animados com que corresponde de forma ressonante, é um caminhar junto, e no segundo, como revista, a atenção interrompe o movimento ao estabelecer uma ruptura transversal na relação entre sujeito e objeto, mente e mundo. Os dois sentidos são ortogonais um ao outro, enquanto um segue as linhas de vida ao longo de seus fluxos, o outro se direciona para fora do fluxo, estabelece uma divisão e busca a reta mais curta até a margem de onde pretende entender o todo. O autor defende que as decisões se criam dentro do fazer sem que se saia de dentro do que é feito, o ato emerge como um movimento incipiente de dentro do campo da atenção, quase imperceptível até amadurecer em senso de direção, que define o poder gerador do menor.

Caminho
mais curto
para se
abster de
caminhar

A liberdade real, afirma Ingold, só pode ser conquistada dessa forma através do princípio do hábito, e não pelo princípio da vontade. Ela é a liberdade de improvisar ou de achar um caminho enquanto se corresponde com as variações do ambiente. Longe de ser uma escolha entre fins predeterminados, o caminho permite sempre novos inícios, e ser livre nele é poder se mover e crescer em correspondência, e não fixar e exercer posições. Ingold recorre a Roberto Esposito para qualificar a liberdade do hábito como ‘puro começo’ que reside na imensidão do fazer ao submeter-se, no habitar em um hábito ou no excesso da experiência sobre a ação tomada. Ela não é algo que se tem, mas que se é – livre –, que liberta o ser humano para a existência, para a vida.

Necessidade
real da vida

Por último, em sua análise do real, Ingold define a necessidade real, que anda lado a lado da liberdade real. Essa necessidade não é rígida como a que admite uma liberdade somente através da escolha de diferentes possibilidades traçadas a priori, mas é uma necessidade que, por partir do compromisso e atenção aos outros e a seus

caminhos, é flexível. A necessidade real é o que junta, o que demanda a modulação do regime hierárquico do ‘de’ para o do ‘com’, é como se faz novos e velhos, crianças e seus pais, pupilos e seus professores, se juntarem uns com os outros.

Agencia-
mento
marca o
rompimento
e exerce a
montagem

Ingold retorna ao ‘fazer ao submeter-se’ do hábito, abordado na segunda parte de seu argumento a partir de Manning, e a Deleuze e Guattari, para análise da ferramenta que possibilita essa modulação, o agenciamento. Para Manning o agenciamento é equivalente ao que Ingold denominou de ‘diferenciação intersticial’, que racharia o evento por dentro, com uma intensidade direcionada que parte de um movimento composicional que altera a experiência. Mas ele aponta uma duplicidade de funcionamento do termo, uma certa ambiguidade, a partir do contraste do significado do radical da palavra em francês – *agencer* – que significa arranjar ou fazer um arranjo, e assim além da rachadura o termo carrega um sentido de montagem. Esse encaixe que mantêm uma relação formal para construir um todo coerente, essa montagem seria o segundo significado de agenciamento, ao mesmo tempo um processo de diferenciação intersticial e montagem exterior, se juntando ‘com’ e se juntando ‘a’, é correspondência e articulação.

Seguindo nesse sentido de ‘agenciamento’ o autor analisa o ‘livro’, que para Deleuze e Guattari é exatamente isso. O livro deles não é feito de matérias, ou tem objeto ou sujeito, e não se deve entendê-lo ou perguntar o que ele significa, devemos perguntar com o que ele funciona. Ele não é um artefato finalizado, contido entre suas capas esperando para ser analisado e entendido, devemos entrelaçar o nosso pensamento ao pensamento do autor – criar uma correspondência – em um caminho sem fim, que em diferentes tempos – o autor no passado e o leitor no presente – devemos encarar juntos. Caminhar e escrever são dessa forma equiparados por Ingold por serem experimentação em contato com o real, é um movimento improvisatório que a todo tempo responde às tendências das coisas, cada passo como cada palavra é um gesto menor, um momento de exposição. O agenciamento faz dessa forma a modulação do tom maior para o menor, e permite uma liberdade real junta com uma necessidade real.

Ética do
dever,
presença e
cuidado

Para definir o submundo como a comunidade daqueles que tem algo para dar porque não tem nada em comum – ‘com’-‘munus’ – no sentido encontrado na primeira parte do argumento – Ingold se volta a Manning e sua definição de comunidade como a ‘coletividade vivida com diferenças. A liberdade real, a qual pertencemos e pela qual sou

possuído, assim como a necessidade real, são propriedades de uma ecologia de relações, elas pertencem ao submundo, e são exemplificadas nos gestos menores através dos quais vidas são vividas juntas em correspondência. Na realização da liberdade real – ao ser livre – cumpre-se uma tarefa que devemos aos outros, e assim estamos livres e ligados por dever a responder os outros. É assim que se traz à presença e temos cuidado com os outros. Dessa forma habitar a liberdade do hábito, ou a liberdade real, defendida por Ingold, necessita de responsabilidade e cuidado.

O submundo e a escola como espaços sem fim *a priori*

Ingold segue aproximando o submundo, e suas práticas, à educação. Novamente em referência a Masschelein, Ingold reconta que o termo escola significava tempo livre na Grécia antiga, ou de outra forma tempo sem destino, objetivo ou fim, onde, nesse espaço liminal de entrelugar, poder-se-ia juntar a seus professores em comunidades de iguais, em que cada um é diferente e tem algo para dar. O propósito da escola era suspender armadilhas da ordem social, desacoplar meios de fins – palavras de significados, propriedade de uso, atos de intenções, pensar de pensamentos – trazendo-os à presença de todos no presente, livres, à disposição e sem destino. O educador fica com a tarefa de catalisar inícios, restaurando tanto a memória quanto a imaginação à extensão temporal da vida. A educação nesse sentido é uma forma de conduzir a vida, de fazer ao submeter-se, uma prática de cuidado, e sua liberdade é a liberdade do hábito. Essa escola onde ocorre a educação, no sentido empreendido por Masschelein, não é nada mais que o submundo, um campo de relações em que a extensão o tempo cria novos inícios, vivido com gestos menores para encarar problemas reais que nos aproximam de uma investigação ativa, deixando de lado problemas falsos.

Onde o método está alinhado ao tom maior, enrijecendo os gestos menores, transformando questões em respostas, e paralisando o estudo ao dar a ele um fim, a experimentação paciente o mantém, pelo contrário, sempre em diante. Esse estudo que é especulativo, porque sempre excede a conceitualização, busca a ativação do que ainda não é pensado. Para continuar sua aproximação com a educação Ingold apresenta três consequências dessa forma de estudo.

Consequências do método menor

Primeiro, o estudo não pode ser feito só, porque o que se oferece ao outro do que se é um processo de 'tornar comum', e para essa defesa o autor retoma Masschelein e Simons que definem a escola como onde pessoas se juntem ao redor de uma mesa e atendem às coisas colocadas pelos outros. Segundo eles estudar não

é se apropriar do conhecimento, mas o contrário suspender sua familiaridade, e privatização, para que se faça novo a cada geração, experimentado e renovado por suas próprias mãos. A segunda consequência é que o estudo é um entrelugar, no meio de uma corrente, como em um rio, o gesto menor irrompe e jorra através das fissuras. Como um rio dentro do outro, é desconhecido por quem busca seu limite, saindo transversalmente e se colocando do lado de fora, às margens. Seguindo esse fluxo longitudinal perde-se a referência das margens e não se permite um caminho em direção a terra firme, nem uma chegada imediata a um fim, nenhuma solidez antecipada se apresenta. Ingold define esse entrelugar, ao citar Serres onde “a passagem real ocorre no meio”, como um *milieu*, palavra francesa que significa lugar do meio. Ingold apresenta a distinção do milieu dada entre a visão de quem está a margem e de quem decide ir ao longo dele, para o primeiro uma linha que divide aqui, quase uma abstração geométrica, enquanto para o segundo é um cosmos que explode em abertura e o envolve e o engole como um tudo, a linha se desdobra em um universo. Um *milieu*, quase invisível, um entrelugar, é o que o autor declara ser a sugestão dada por Masschelein e Simons para como ver a escola.

O estudante mergulhado nesse entrelugar deve deixar para trás suas referências de margem, e essa é a terceira consequência do estudo em tom menor. Nesta argumentação Ingold parte do escritor francês Daniel Pennac que defende a importância de estudantes se desligarem, mesmo que brevemente, de um passado que os define como menores e de um futuro vazio sem perspectivas. Cada um envolvido por camadas rígidas, entrelaçadas por medo, preocupação, amargura e raiva, mesmo durante o processo de tornar-se quem é trazem os fardos da rigidez do futuro e do passado. Para ele, somente libertados dos fins a priori costumeiros e levados para o que ele define como ‘presente indicativo’, estudantes podem ser trazidos à atenção como seres animados com sua própria voz, com a qual são demandados a responder. Ao corresponder com o futuro e passado, não mais de forma rígida, irrompe o momento em que coisas se tornam reais, agem e falam diretamente a nós, conduzindo-nos a pensar ‘com’ elas. Estudar assim significa nos tornarmos parte do mundo dos outros e das coisas ao seu redor, e eles do nosso, tendo cuidado com eles, assim como eles tem por nós.

Conhecer em
tom menor

Depois de traçar essas três consequências do estudo em tom menor – 1) sua necessidade comunitária, ou de ‘tornar comum; 2) sua ocorrência em um

entrelugar, o submundo; 3) e a suspensão da rigidez temporal da razão entre passado e futuro para se ‘presenciar’ – Ingold se defronta em como acontece a aquisição do conhecimento nesse estudo. Em tom menor, a aquisição do conhecimento está oposta à explicação e ao entendimento. O autor recorre novamente a Rancière que define os explicadores como os criadores da ignorância, impondo barreiras e suprimindo as gerações sob seu entendimento esclarecido, que instaura de fato uma ‘estupidez forçada’. Segundo o filósofo francês, dados os materiais necessários junto a incentivo para que se estude juntos uns aos outros, as pessoas são inteligentes para descobrir as coisas por si e de uma forma muito mais profunda do que o que se adquire por métodos de explicação. E segue, demonstrando sua tese, a partir da aquisição da língua materna, com crianças e bebês. A maestria na linguagem é adquirida só se envolver em uma enorme quantidade de experimentação paciente, baseada na atenção, na responsividade, no cuidado e em um esticar-se no tempo, no que configura um processo aberto de redescoberta. Esse processo em que se adquire um conhecimento, e onde bebês e crianças são os estudantes, é um processo de educação no sentido fraco. Confrontado com essa experiência, Ingold se questiona por que não permitimos o caminho da conquista da maestria pelos estudantes nos outros campos, como é feito para suas línguas maternas, e apresenta sua alternativa. Em seus termos o caminho é o conhecimento que cresce em cada um através das práticas do hábito, e se valida na experiência do fazer ao submeter-se, tão profundo e imbricado com o ambiente de cada um que foge ao alcance da explicação e da análise racionalista.

Conhecer
pelos
sentidos

Ingold volta a metáfora do rio para definir o tom menor, sua conexão com os sentidos, por ele pode existir. Correndo pelo meio do rio, entre suas margens, o menor desabrocha seu domínio, em sua existência, desde o meio – um ‘*milieu*’, o ‘submundo’ – para envolver o mundo, e, sem se esconder na abstração, esse entrelugar é uma abertura a um sentimento, que Ingold aproxima ao que Harney e Moten (apud INGOLD, p.51) chamam de ‘tatilidade’ ou “um jeito para sentir os outros sentindo você”. O autor continua em sua crítica à objetividade racional, retirando das palavras ou expressões a culpa por sua rigidez e encarceramento. Os explicadores sentenciam o conhecimento à transmissão deles para os ignorantes, e, dialogando com Rancière, o autor dá às palavras, e ao conhecimento, essa abertura a um sentimento, dentro do domínio da ‘tatilidade’. Falar é colocado como como poesia, uma forma de lidar com

as palavras assim como as ferramentas de um artesão, e não como transmissão de conhecimento, onde as palavras são como joias suspensas nas correntes do submundo, sentidas, apresentam-se ao falar e ao escrever nas inflexões e gestos vívidos que as escolhem, ou que as trazem à presença. Ir em direção a um conhecimento da ‘tutilidade’ não significa desistir de palavras ou buscar um mundo por baixo delas, porque o seu encarceramento é dado nas barras rígidas da explicação, e sua liberdade real pode existir em meio as linhas de vida através de gestos em tom menor no submundo.

Maestria
não se
passa nem
se explica

Da mesma forma que as palavras não são responsáveis por seu encarceramento, na educação por sua vez não é o conhecimento construído na maestria que implica no mesmo encarceramento em tom maior. Ingold reconta que para Rancière a maestria também não era o problema, mas a execução de uma tarefa dupla como mestre explicador, que ao combinar sua autoridade legítima crescida na experiência com a suposição de uma diferença a priori de inteligência entre seu esclarecimento e a ignorância dos estudantes. Ele segue com outra aproximação, dessa vez a Biesta, que diferencia o que é ‘aprender de’ de ‘ser ensinado por’ alguém, a partir da necessidade de correspondência do estudante com o que é ensinado, e sem essa correspondência o que se dá é o ‘treinamento’, referindo-se ao termo de Dewey já abordado. Esse fazer ao submeter-se na educação, onde o professor dá o conhecimento que só pode ser adquirido se o estudante se submeter a ser ensinado por ele, fazendo-se presente ao seu tempo para que haja uma correspondência um com o outro. O professor preparado para expor o que tem e o que é à mesa, condicionado pelo que Ingold ao se referir a Dewey define como um guia generoso que vai junto, ao longo do processo de educação, com seus alunos e é um incansável julgador de seus trabalhos, atendendo e respondendo a eles. Para isso ele deve saber sobre seus alunos, suas necessidades, experiências, habilidades e conhecimentos para corresponder junto a eles em uma discussão sobre o que se deve fazer. Nisso não necessariamente deve-se passar conteúdo ou informações, mas manter-se no caminho e verificar constantemente os resultados de seus trabalhos para que reivindique ser ensinado por ele. O que é necessário é um tipo específico de participação que vai demarcar novamente o limite com o ‘treinamento’. Essa participação educacional necessita que ambos, professores e estudantes compartilhem interesse nesse processo e se exponham a ser transformados por ele.

É a participação educativa que marca a diferença entre entender e tornar comum no submundo, assim como entre resolver problemas e se corresponder com eles. Assim o ensinar pode ser pensado como um processo de tornar comum e de variação, de atenção e resposta, em que mestre e estudante caminham juntos em uma experimentação paciente, correspondendo-se uns aos outros onde cada um tem uma história para contar em ciclos de demonstração, experimentação e verificação que geram sempre novos inícios, sem fins a priori.

A alternativa educacional proposta por Ingold nesta terceira parte enfrenta o tom maior de educação que transforma o aprendizado em racionalização e consumo, cada vez mais isolado do contato sensorial, imobilizando o conhecimento, os indivíduos e seus lugares, quando não simplesmente acabando com suas salas de aula e espaços de ensino, substituídos por contrapartes virtuais. O estudante consumidor ganha poder para decidir as condições dessa educação que se aparenta a uma transação ou um contrato. Como podemos ver nesta parte, estudar, como argumenta Ingold, é o contrário dessa lógica simplificada de consumo e apropriação individual. É reunir estudantes e professores juntos, expostos, ao redor uns dos outros, presentes, atentos e responsivos. Atravessando um processo perpétuo de renovação, o estudante segue adiante sem direção certa nem fins predefinidos, ele oferece amizade, cuidado e amor, criando um interesse em comum para criar novos inícios. O estudo assim não é treinamento, mas sim transformacional. Sem oferecer segurança ou facilidade, pode ser difícil e perturbador ao despedaçar defesas e preconceitos perturbando o pensamento. Ingold conclui que exatamente por isso pode nos libertar.

Antropologia, arte e a universidade

Nesta última parte Ingold (2018, p. 58-82) conclui, em oito partes, seu argumento pela equivalência dos princípios da educação e da antropologia. Pela ordem: 1) primeiro, ele define a observação participante como um compromisso ontológico, ao invés de um método etnográfico, questionando o princípio e a forma de trabalhar da antropologia; 2) em segundo lugar, ele compara o 'campo' antropológico à escola e defende que ambos empreendem práticas de estudo, argumentando pelo propósito educacional, e não etnográfico da antropologia; 3) em terceiro lugar, ele demonstra que sua abordagem sobre antropologia aproxima a disciplina com a arte; 4) e em quarto, como ao mesmo tempo diminui a distância entre arte e ciência; 5) em

quinto lugar, se preocupa com a relação entre pesquisa e ensino, que são definidos como aspectos inseparáveis da tarefa única da educação, que combinam cuidado e curiosidade; 6) em sexto lugar, define implicações dessa visão de educação para os conceitos de disciplina e interdisciplinaridade, para argumentar por uma correspondência de linhas de investigação anti-disciplinares, quebrando com a territorialização do conhecimento; 7) em sétimo lugar, argumenta pelo entrelaçamento dos propósitos da antropologia, da educação e da universidade, que para ser atingidos necessitam uma revisão de princípios de liberdade – que devem ser baseados no princípio da liberdade e não da vontade – e da universidade – que deve ser fundada em uma infinita diferença e não em similaridades essenciais; 8) por último Ingold conclui que o lugar dessa universidade de infinitas diferenças é um mundo singular, sem limites de inclusão e exclusão, onde o tornar-se comum acontece por dentro, um multiverso – que deve inspirar a construção da multiversidade, a universidade do multiverso.

_1) Observação participante

Neste primeiro ponto, Ingold aponta a observação participante como prática definidora da antropologia, e a antropologia como uma prática de educação, por atender e seguir aos outros. Ele define observar como ver, ouvir e sentir o que está acontecendo ao redor, e participar como seguir uma linha de atividade em que se leva a vida ao lado e junto com as pessoas e coisas que despertam sua atenção. O observador participante por sua vez só se difere de todas as outras pessoas pelo grau de intensidade de sua atividade, não é, assim, uma forma da antropologia de trabalhar, mas a expressão condensada da forma que todos trabalham. Suas questões nunca são exauridas por suas respostas e sempre se abrem a mais questões no processo de renovação da vida. E para não cair em uma falsa contradição entre participar e observar o autor defende que a divisão entre um e o outro se dá pela diferenciação feita entre conhecer 'sobre' e estar 'por dentro', protagonizada historicamente por um racionalismo que divide ser de saber, ontologia de epistemologia.

Para chegar a esse entendimento é necessário se livrar de toda a experiência subjetiva do que se experimenta 'com' os outros para fazer um estudo 'dos' outros, é o que o autor afirma ser feito pela 'observação participante' praticada pela etnografia, onde um 'fazer de' converte o outro com que correspondemos em seu objeto, a

observação em objetificação. Para observar sem objetificar deve-se observar ‘*com*’ ou ‘*desde*’, ao que o autor define como *atender* às pessoas e coisas, ou aprender com elas, e seguir seus preceitos e práticas. Onde ‘fazer de’ é intencional, ‘fazer com’ é atencional. A união participativa, sob a percepção e ação, do observador e observado, é o que possibilita essa atencionalidade. Essa reunião entre conhecer e ser restaura a observação à participação em uma vida vivida na companhia dos outros. A observação participante não deve ser uma técnica de espionagem para colher inteligência sobre as pessoas, sob o pretexto de aprender com elas, mas a realização do que devemos uns aos outros para o nosso desenvolvimento e formação, é um compromisso ontológico.

Essa segunda forma de observação participante que Ingold define como prática da antropologia é a que ele compara a uma prática da educação. Essa prática se dedica a – referindo-se a Kenelm Burridge – ‘metanoia’, ou uma série contínua de transformações onde cada uma altera os predicados do ser, ou de outra forma – referindo-se a Dewey – ao ‘princípio do hábito’ onde cada experiência produzida e submetida e modifica quem age e submete-se.

Ingold recupera a definição do projeto antropológico do neozelandês Michael Jackson que se baseia em abrir novas possibilidades para pensar sobre a experiência – processo que ele, seguindo o filósofo estadunidense Richard Rorty, chama de ‘edificação’. Edificar é manter uma conversa, resistindo a reivindicações de soluções finais e objetivas, ou abrir espaço para um maravilhar-se que poetas podem causar ao falar algo de novo sob sol, que não seja uma representação do que já estava ali, e que ao menos por um momento não se pode explicar e mal se pode descrever. Ingold se questiona se esse maravilhar-se que Rorty atribui ao poeta seria o princípio da sensibilidade antropológica e busca sua resposta – retornando ao que disse sobre Rancière na terceira parte de seu texto – na comunicação que é poesia, e compartilhar um sentimento, na tutilidade do submundo. É o poeta que afinal não escreve a partir ‘de’ palavras, mas ‘com’ palavras, seus escritos são uma correspondência com a Terra, as personagens a que dá atenção, em que podemos nos juntar enquanto seguimos junto a ele, em nossa leitura. E longe de sugerir uma segunda prática de escrita separada, como um passatempo, o que Ingold sugere é uma busca na própria escrita antropológica por uma forma de desvelar o mundo onde a imaginação e realidade são uma só, tal qual os sonhos, para além de informar, inspirar. É uma

antropologia que como a poesia, imagina, atentamente, e perambula, seguindo um caminho que desconhece o fim. Dentro dessa antropologia, o autor, reconta os passos de um iniciante que é chamado a se expor e se arriscar, atendendo ao que os outros fazem ou falam e ao que está acontecendo ao redor, e seguindo aonde os outros forem, arriscando-se ao que quer que isso implique e onde quer que isso leve. Comandado não pelo que está dado, mas pelo que está por vir, em um mundo onde as coisas são sempre incipientes e estão em contínua emergência, essa busca é como empurrar um barco adiante em um mundo ainda não formado. Deve-se estar pronto para esperar atentamente até que o mundo, seja dado por sua presença, e assim avançar o caminho. Dessa forma, Ingold conclui que esperar pelas coisas é o que significa atender a elas.

_2) A escola e o campo

Ingold volta à oposição do propósito da antropologia e da etnografia para, ao reafirmar o primeiro como educacional, seguir em uma comparação entre o ‘campo’ antropológico e a escola, definindo os dois como entrelugares. Uma antropologia baseada na prática da observação participante, juntando-se em correspondência com aqueles dentre os quais estudamos, está fundada em um propósito educacional, dinâmico e em potencial. Enquanto o objetivo da etnografia – recorrendo a distinção proposta por Jackson – é elucidar o mundo da vida e não explorar a condição humana. Quando bem-feita é um relato da vida vivida como é nuançada, detalhada e fiel ao que retrata. Embora repleta de qualidades não é o que busca a antropologia, insiste o autor. A aspiração da antropologia é estudar ‘com’ as pessoas e não fazer estudos ‘das’ pessoas. E nisso se dá a aproximação entre o ‘campo’ antropológico e a escola. O propósito do estudo, e da pesquisa, não é contextualizar o que é dito por professores em um relato detalhado de seus mundos e analisando suas ideias de forma nuançada. Receber o que se dá no estudo é entrar imaginativamente em um mundo que nossos mestres abrem para nós, e juntar-se a eles em sua exploração, está longe de ser um propósito de delimitar o mundo. Por isso, argumenta Ingold, praticar antropologia é submeter-se a uma educação, dentro ou fora da academia para que a participação com correspondentes acadêmicos não seja diferente com a que se mantém com correspondentes não acadêmicos.

Assim como a escola, em tom menor, o campo é um submundo, vívido com

gestos menores, onde o trabalho é uma prática de experimentação paciente que converte respostas em questões. Ingold retorna a Moten – que diz que o falar e o andar ao redor no submundo é feito com outras pessoas – e a Harney – que o descreve como o lugar onde permite-se ser possuído pelos outros enquanto fazem algo – para afirmar que o campo é um entrelugar, um *milieu*, onde o mundo se abre para o antropólogo e para seus anfitriões ao mesmo tempo, e que essa abertura possibilita tornar-se comum no submundo.

Contudo, Ingold nos avisa que porque a participação não é dada a priori, e por isso precisa ser construída e está em disputa com outras formas de participação não antropológicas, podendo se localizar numa panaceia de pesquisas centradas no usuário. Para ser antropológica a observação participante deve transformar o panorama de todos os participantes, esse potencial – baseado no excesso do tornar-se comum e da variação – é exatamente o que Dewey diz separar a educação do treinamento. A correspondência, onde se dá vida a esse potencial, leva tempo, indo ao longo dos caminhos uns dos outros em uma extensão imaginativa da atenção, e representa o que se busca na antropologia, permitindo criar novos acordos além dos existentes, em oposição a busca etnográfica por recolher retratos fiéis do passado. Ingold conclui que a questão real da antropologia, assim como Dewey elaborou sobre a educação, é abrir-se a experiências que possibilitam mais abertura adiante, viabilizando um processo sem fim e de contínuos inícios, de crescimento e descoberta, onde resultados enunciam a morte de seus questionamentos e renovação, na antropologia assim como na educação.

3) São os artistas os verdadeiros antropólogos

Ingold parte para a demonstração que a apropriação por certas tendências da arte contemporânea que se apresentam como antropológica, estão de fato se apropriando da etnografia como um método, e discorre sobre o que seria uma aproximação da antropologia com a arte através de sua tese. Ele caracteriza arte que é antropológica por sua generosidade, abertura, comparação e criticidade. É inquisitiva por oferecer uma linha de questionamentos e não demandar respostas; é atencional, sem ser direcionada a priori; modestamente experimental e crítica sem ser entregue à crítica. Ela junta-se às forças que dão vida as ideias e coisas, e por isso concebe sem ser conceitual; nos termos do autor, é uma arte que reacende o cuidado

e o esticar-se ao longo do tempo, e que permite que o conhecimento cresça de dentro do ser em correspondência à vida.

Ingold também caracteriza a antropologia pelos mesmos termos: generosa, aberta, comparativa e crítica. Ela é generosa porque presta atenção, e responde, ao que outras pessoas fazem e dizem. Em suas investigações, sobretudo na observação participante, o antropólogo deve receber de bom grado o que lhe é dado e se esforça para dar o que deve aos outros, sem buscar subterfúgios para extrair o que tem vontade. É aberta porque seu objetivo não é chegar a uma conclusão sobre a vida social, ou a soluções finais, mas revelar os caminhos ao longo dos quais se pode continuar adiante em contínua renovação. É comparativa por sempre pôr em primeiro plano a questão 'porque dessa forma e não de outro?'. E é crítica por se guiar por um descontentamento com a situação real da vida, trazida à beira da catástrofe pelas estruturas de dominação da era moderna, e propor formas de seguir adiante que não assumem soluções que pertençam a nenhum grupo a priori, e por investigar as questões reais da vida, fazendo necessária a construção de um futuro juntos, por si e não por representações de modelos perfeitas, através do diálogo.

No campo antropológico da observação participante, onde a diferença atrai pessoas para perto em um tornar comum e não as divide em contraposição a suas respectivas identidades, ela necessita do reconhecimento que os outros são outros. A diferença, nesse mundo que se faz com os outros, é intersticial: é gerada de dentro. Esse é o compromisso ontológico que se deve ao outros porque são companheiros de viagem num mesmo mundo, e não porque são estrangeiros de um outro lado da fronteira entre mundos culturais.

A postura etnográfica por sua vez leva a codificação da diferença como identidade manifesta e à qualidade do outro como uma coisa de fora, que Ingold classifica como a marginalização dos outros, que só pode ser compreendida como a insistência de colocar os outros em contexto. Isso é neutralizar a presença do outro, ao reprimir suas discordâncias e tornando-o seguro, assim pode ser contabilizado, desarmado e posto de lado, e não há mais por que manter atender a ele depois da extração da informação. Pessoas e coisas contextualizadas não são trazidas para frente, para atenção e o presente, para ser elas mesmas, mas se referenciam no passado.

Ingold argumenta pelo contrário, partindo da promessa de uma antropologia

que traga os outros à vida – ao atraí-los ao campo de nossa atenção para que possamos nos corresponder –, e possibilita que obras de arte sejam antropológicas, se atentando a essa promessa, e sirvam para trazer as coisas à presença, pondo-as à mesa para libertá-las de determinações, de fins e de objetivos. Essa arte permite que as coisas sejam elas mesmas. E o autor se baseia na tatilidade inerente da arte de Wassily Kandinsky que, como reconta Ingold, discorre sobre duas formas de experimentar os elementos de uma obra de arte, por fora e por dentro. Por fora, mergulhado no contexto, o ponto – elemento discutido por Kandinsky – faz seu trabalho dentro de convenções e passa indiferente à nossa atenção, mas assim que revogamos seu contexto e damos a ele peso, uma força de vida antes desconhecida está a ponto de irromper de dentro do seu ser, o ponto se torna vivo, experimentado por dentro se abre a seu potencial explosivo. É esse tornar-se vivo possível pela experiência, tomada por dentro de si, que Ingold define como arte tão intuitivamente antropológica, oposta a explicação que o método etnográfico pode dar e que cada vez mais se acomodam em galerias.

_4) O amolecimento da ciência

A partir da generosidade característica à antropologia, Ingold defende a ruptura com a divisão entre ‘ser’ e ‘conhecer’ – que nas últimas décadas empreenderam um pronunciado ‘endurecimento’ da ciência, tramado através de sua mercantilização como motor global da economia do conhecimento – onde o ‘dado’ deve ser visto como uma dádiva antes de ser enrijecido como informação para desarmar e abrir a ciência. Porque a observação participante não é uma técnica de coleta de dados, nesse sentido rígido, a antropologia, no curso da observação participante no campo, se expõe e se arrisca sem garantias de resultados.

Porém o autor apresenta uma contradição no significado desses dados – referindo-se ao antropólogo espanhol Roger Sansi – que podem significar ‘o que é dado’. O que se dá e se recebe é colocado por ele como central à antropologia, assim como para a arte, por ser parte inerente à prática de campo em si. Essa generosidade não está de acordo com a objetividade e racionalidade de uma ciência enrijecida que requer o rompimento de todas as relações pessoais com o que estudamos. Imóveis e sem os perturbar, não devemos nada a eles e nada pode ser oferecido em retorno. Nesse endurecimento, o cientista admitir uma relação de dar e receber com as coisas

e pessoas no mundo é o suficiente para desqualificar suas investigações e o que foi levantado por ela, porque o 'dado' para ciência não pode ser nenhuma forma de presente ou oferenda. Na coleta desses dados os cientistas não recebem o que é dado, mas pegam o que não é, através de 'experimentos' imbuídos por estratégias de enganação e trapaça, com o outro e com suas próprias posições. Esse experimento científico é moldado pelo princípio da vontade e não pelo princípio do hábito. E a metodologia que o molda projeta formas de trabalhar indiferentes à experiência humana e sua sensibilidade, tratando a presença do observador no campo como fonte de viés a ser reduzida a todo custo, e não como algo presente e necessário para se aprender o que o mundo tem a oferecer. E quanto mais dura a ciência, mais robusta sua metodologia.

Por outro lado, Ingold define a ciência mole como uma que se curva e se molda ao encontrar com outras coisas, ao mesmo tempo trazendo para si características do outro e o moldando com suas próprias inclinações e disposições. Essa correspondência que permite uma montagem entre coisas diferentes, e em contínua renovação, é o oposta à aplicação de uma metodologia robusta. Sem se considerar impenetrável, ou protegido do sofrimento daqueles com quem estuda, a correspondência permite uma forma de trabalhar que abre o mundo a nossa percepção, ao que acontece fora de si, para responder a ele. E se norteia por uma esperança que ao prestar atenção aos seres e coisas com que correspondemos, eles por sua vez, ao seu tempo, se atentarão a nós, e responderão às nossas propostas.

Essa é a ciência que Ingold – referenciando-se em Johann Wolfgang von Goethe – descreve como uma que demanda tempo passado de perto com os objetos de sua atenção, observando-os com todos os sentidos, para expressar o que observaram em busca de um acordo, em percepção e ação, que torne indistinguível observador e observado, crescendo o conhecimento. Dessa forma não pode haver ciência sem observação e é necessário afinar a atenção aos aspectos do mundo com que se juntou para investigar, passando tempo nele, juntando-se as suas atividades cotidianas, observando de perto e registrando.

Cientistas nesse modo são habitantes do submundo, imersos em tatilidade, atentos e responsivos ao farfalhar e aos sussurros de seus arredores. Ingold recupera o termo 'buscar caminhos' do químico alemão August Kekulé para novamente empreender a metáfora do caminhar. O buscador de caminhos não só coleta o que já

precipitou, mas aceita o que o mundo tem a oferecer, correspondendo com as coisas em seu processo de formação. É nessa profissão que Ingold acredita que a investigação científica pode convergir junto a sensibilidade artística como uma forma de conhecer-em-ser. Essa ciência que se torna arte é tão pessoal quanto carregada por sentimentos, seu conhecimento nasce da imaginação e da experiência, nas múltiplas vozes que pertencem a cada um que a pratica – cientistas, artistas, antropólogos e todos as pessoas se diferenciam pelas especificidades de suas experiências e nas habilidades que surgem delas. E assim Ingold conclui que buscar caminhos científicos, mais moles ou em tom menor, junta-se a arte da investigação, como na antropologia, para construir conhecimento do mundo e sobre cada um em sua singularidade.

_5) Buscar e buscar de novo

Ingold, aproxima a pesquisa ao ensino, como partes inseparáveis da tarefa da educação na busca pela união entre experiência e imaginação em um mundo em que estamos vivos e está vivo para nós – ou na busca pela verdade – onde arte e ciência convergem, empreendendo seu potencial como arte de investigação e prática de ciência. A busca pela verdade não deve ser confundida com uma perseguição de objetividade, a primeira demanda nossa completa e não qualificada atenção ao que devemos ao mundo e ao que ele deve a nós, para nossa existência e formação, enquanto a outra prescreve rupturas entre as ligações do mundo real. Pesquisa, segundo o autor, implica tanto em curiosidade quanto cuidado, e por isso é uma forma de sustentar a relação mútua de dever colocada pela busca da verdade.

A busca pela verdade é uma aspiração – o que tentamos alcançar, o que desejamos, mas sempre nos escapa ao alcance – comum a todos. Seu propósito é suspender fins a priori, transformando toda certeza em questionamento. Pesquisa feita assim é em tom menor, intensa e concentrada carrega uma qualidade perturbadora, sem direção, metodologia ou fins claros a sua disposição, tateamos ao longo do caminho em busca de novos indícios. Nós nos importamos com essa busca, e por isso somos curiosos. Através das práticas do cuidado e da curiosidade formam-se os dois lados da busca da verdade.

Na linguagem da explicação, pesquisa, como produção de conhecimento, se opõe ao ensino, como sua disseminação. A educação dos estudantes é construída

como um aditivo não essencial à pesquisa, que tem somente seus resultados passados através de professores explicadores. Ingold, pelo contrário, aponta como absurda essa ruptura, defendendo que pesquisa é feita por professores e estudantes juntos. Da mesma forma que novas e antigas gerações contribuem para a formação um do outro, como defendia Dewey, ensinar e pesquisar são práticas intrinsicamente ligadas. Ingold retorna a Rancière onde todo estudo é pesquisa, e toda pesquisa acontece sob o olhar vigilante de um mestre, que mantém o pesquisador na rota que somente ele pode continuar seguindo. Ensinar assim é o presente que antiga geração, mesmo sem o possuir, oferece à nova, em deferência ao presente que recebeu de seus antecessores, de uma forma que a vida e o conhecimento sigam adiante em renovação.

Ingold relata que na terra da academia a curiosidade se separou do cuidado e a liberdade da responsabilidade. Nos dizem que a pesquisa real é sobre a produção de conhecimento e seu valor deve ser aferido pelo seu ineditismo, e não pelo apego à verdade. Em sua maioria, as pesquisas que são financiadas envolvem extração de grandes quantidades de 'dados' e seu processamento através de programas que geram 'resultados' que em potencial poderiam ter um impacto. Dentro da economia neoliberal que acaba com os recursos do planeta, onde resultados cada vez mais são escassos, a mudança e a inovação é o que vende. A excelência em pesquisa nessa linguagem corporativa macabra está imbricada pela inovação. Para fazer pesquisa e ter sucesso esse jogo deve ser jogado, suas regras e prêmios, determinados por governos e corporações, já estão fixados pela lógica inexorável da globalização. Nessa linguagem da política de pesquisa se classifica pesquisa ou como em 'céus azuis' ou 'liderada pela prática' ou 'orientada por problema'. Se é orientada por problemas, é aplicada, busca inventar procedimentos a partir do conhecimento existentes para resolver problemas e dar soluções. Se orientada pela prática, é criativa, deve levar a novas coisas como no trabalho da arte, arquitetura ou desenho industrial. Se é feita sob céus azuis, é essencialmente teórica, busca por questões sem aplicação evidente no mundo, como a metafísica e a física teórica.

Mas como o autor argumenta na terceira parte de seu texto, problemas reais sempre excedem suas soluções e nunca se dissolvem por elas. Nesse excesso, e não nas novidades de bugigangas ou de respostas, é que a criatividade real da pesquisa se encontra. Dentro da busca da verdade tanto a descoberta de questões ao longo do

caminho como a resposta a elas através da prática configuram a pesquisa, com um excesso contínuo de questões sobre respostas. Nessa pesquisa real práticas e problemas engendram um ao outro na experiência educacional de levar a vida, onde o cuidado é a marca de uma busca pela verdade eticamente responsável. E o ensino liderado por essa pesquisa significa a imersão de professores e estudantes, como companheiros e viajantes, em um entrelugar – um *milieu*, o submundo – dedicados à busca da verdade.

6) Interdisciplinaridade antidisciplinar

Para repensar o conceito de disciplina da mesma forma que as práticas de arte e ciência, Ingold propõe um estudante-praticante como alguém que trabalha com as coisas descobrindo seu grão e moldando ele aos seus propósitos investigativos. E dessa forma pensa o conhecimento como um processo contínuo de diferenciação intersticial, que, em sua completude, aparenta-se a um emaranhado de caminhos, ou de linhas de interesse, que seguem adiante. Essa formulação vai de encontro à territorialização, ou compartimentação, do conhecimento, que o autor reconhece na descrição do trabalho acadêmico, de Immanuel Kant – onde os dados da experiência são revelados aos sentidos, em toda sua abundância e complexidade, e mapeados em compartimentos mentais para que suas relações, conexões e disposições se tornem aparentes.

Uma disciplina, na tese de Ingold, é onde numerosos caminhos convergem e o estudioso pode se encontrar seguindo trilhas que muitos seguiram antes, na companhia dos que ainda as seguem. Cada estudioso, referindo-se a Kekulé, é um descobridor de caminhos, que improvisa enquanto caminha ao longo da linha de vida, seguindo quaisquer pistas, fragmentos ou evidências, palpites ou conjunturas que dão em sua direção. O caminho do estudioso é contínuo, e sua linha pode também divergir, indo para lugares não explorados, ou juntando-se com outras convergências. Na prática são convergências mais ou menos temporárias, criadas pelo entrelaçamento de linhas de interesse geradas por seus diversos praticantes, e não um campo estático. É processual e aberta já que o movimento continua enquanto praticantes seguem seus caminhos. E assim que deixam de oferecer caminhos adiante se desembaraçam, enquanto suas linhas constituintes derivam em outras direções se embaraçando em novas convergências. É o que o autor descreve por metáfora como

uma grande tapeçaria composta pelo conhecimento que estudiosos continuam tecendo, um conjunto de linhas emaranhadas que se entrelaçam e desembaraçam com a renovação da vida.

Ingold argumenta que o projeto de interdisciplinaridade baseada na compartimentação iluminista, segue transversalmente e não ao longo das linhas de conhecimento, entre e através, criando mais barreiras do que removendo. Por isso ele defende uma disciplinaridade paradoxalmente antidisciplinar para celebrar a abertura do conhecer por dentro. Ela é antidisciplinar porque busca desfazer a territorialização, em compartimentos fechados, do conhecimento, desafiando sua burocratização e contrariando a ideia que disciplinas interagem, fechadas uma à outra, mas sim correspondem, abertas inclusive a novos inícios – que marcariam os fins de emaranhados passados.

_7) Antropologia e a universidade que está por vir

Para abordar sua proposta de universidade baseada na liberdade do hábito, fundada em infinita diferença, onde os propósitos da antropologia, da educação e da própria universidade se entrelaçam, Ingold parte do ideal iluminista da universidade. Nele a universidade representaria o auge a civilização, onde poderíamos, diferente de qualquer outro ser vivo, escapar da natureza, olhando objetivamente para nós mesmos desde fora, e assim formar uma vanguarda que despertaria o resto da humanidade, espalhando a luz do conhecimento e tirando cidadãos de todas as nações da ignorância, pobreza e subjugação. Embora paternalistas e etnocêntricas, o autor reconhece uma nobreza nesses ideais, porque se sustentem em um bem comum, e na convicção de um potencial humano compartilhado, constituindo uma instituição que era progressiva.

A antropologia como disciplina se apegou aos mesmos ideias progressistas, que para além do bem comum desejado foi, de fato, fonte, ou cúmplice, dos regimes coloniais de opressão onde a liberdade oferecida era real somente para uma minoria privilegiada. O autor relembra que por um tempo essa mesma crítica virtualmente definiu a disciplina, que se colocou em desacordo com o princípio, e reprodução prática, da reivindicação de inteligência superior da universidade. O que foi feito ao expor as relações de poder que sustentam hierarquias tradicionais de conhecimento e questionar a reivindicação universalista de razão e objetividade empírica.

Emergência virulenta, saindo de seu passado iluminista, que fez Ingold a qualificar como a mais antiacadêmica das disciplinas acadêmicas.

Essa mudança, do ideal iluminista para uma posição crítica, se dá em um ambiente onde emergem fundamentalismos, por todos os lados, da igreja, do estado e de mercados. O ensino, nesse tempo de fechamentos, é indexado por sua aplicação e pela satisfação do estudante, e a pesquisa por sua inovação e potencial comercial, enquanto universidades estampam brasões e logomarcas inscritos em declarações banais de suas missões.

Para Ingold o futuro deve ser fundado nos princípios da liberdade e universalidade, recuperando a universidade à educação. Esse projeto necessita da correspondência de pessoas de todas as idades e nações, através de suas múltiplas diferenças presentes umas às outras. A universidade que virá desse projeto será um lugar onde as diferenças podem ser ditas e debatidas em um espírito ecumênico de tolerância, justiça e amizade, definida por seu propósito educacional, presente nas qualidades centrais da antropologia destacadas pelo autor – a generosidade, a abertura, a comparação e a criticidade. Essa mudança é a de ‘tornar outro’ para um ‘torna-se juntos’, que possibilita o aprendizado, o debate e até a discordância com o outro, que por sua vez pode aprender, debater ou discordar de nós.

_8) A multiversidade, um mundo

Para defender o lugar dessa universidade de infinitas diferenças como um mundo singular, sem limites de inclusão e exclusão, onde o tornar-se comum acontece por dentro, um multiverso – que deve inspirar a construção da multiversidade, a universidade do multiverso – Ingold retorna à diferenciação entre a liberdade da vontade e a liberdade do hábito, a liberdade real.

A questão da liberdade é importantíssima para a educação. Enquanto aplicada a universidade, a liberdade da vontade leva a percepção de seus acadêmicos como uma elite, invejosa na proteção de direitos exclusivos e privilégios fundados na alegação de superioridade intelectual, negada às pessoas inferiores, que são elencadas como meras beneficiárias do aprendizado. Essa liberdade é definida em oposição a predeterminações, que leva as pessoas da cultura, artistas e letrados, ao mantra da ‘liberdade de expressão’ que engessa os outros, no lugar da liberdade aproveitado pelos cultos, em determinismos culturais, que por sua vez nas mãos de

cientistas e pedagogos são a tradição, ou predisposições inatas, impostas a povos indígenas ou crianças.

A liberdade real na universidade está na disposição de abrir mão do conforto de posições estabelecidas, arriscando-se no desconhecido onde resultados são incertos e destinos ainda estão por se desenhar. Essa é a liberdade do submundo, a liberdade que 'é' e não se 'tem'. E por não ser propriedade, cercada de objetivos e fins, mas um modo de existência, uma forma de ser fundamentalmente aberta aos outros e ao mundo, ela não promete imunidade, proteção ou lugares para se esconder, e sim exposição. Longe de se fundar em uma desigualdade a priori de inteligências, a liberdade acadêmica real assume por princípio a igualdade de intelecto de todos os seres humanos, e na mesma moeda, sua igual liberdade, exemplar como a tarefa que devemos aos outros. A liberdade do hábito é um trabalho em progresso, a ser conquistado e elaborado nas atividades de ensinar e pesquisar, exemplarmente vivida nas relações de estudiosos com seus pares, alunos e como todos os outros.

O universo de infinita e perpétua diferenciação que habitamos pertence ao domínio do 'torna-se', onde nossas diferenças são constituídas por dentro e através do processo generativo da vida. Ingold conclui que esse universo deve juntar, universalidade e diferença, natureza e cultura, inato e adquirido, no que ele chama de multiverso – referindo-se a Alain Badiou. Esse universo pluralístico que não tem limites de inclusão ou exclusão, está sempre vivo em um turbilhão de relações, é um mundo singular, lugar de um ilimitado conjunto de diferenças, onde as diferenças são seus princípios de existência, e não dúvidas sobre sua unidade.

Ingold conclui seu argumento definindo o multiverso pelo torna-se comum entre seus participantes, onde algo sempre escapa, e cada sentença é seguida pela palavra 'e'. Esse torna-se comum é continuado no curso da educação, ao conduzir a vida. Por último o autor conclama que tornemos a universidade que virá nesse lugar de tornar-se comum, num multiverso, sem perder de visto o princípio de que o multiverso é, paradoxalmente, um singular plural, abrindo-se em meio a sua diferenciação, em sua riqueza e profundidade, onde nós estudamos expostos uns aos outros, com atenção, curiosidade, cuidado e responsividade.

Dado o argumento de Ingold, nos termos e encadeamentos explicitados aqui, apresentarei a seguir uma teoria do relato como uma forma de investigar que abre correspondências e permite relatar histórias do que está sob atenção e cuidado nesta

pesquisa. A teoria do relato de Michel de Certeau (1994) com que escolhi dialogar foi o que deu pontapé aos questionamentos sobre como e sobre o que me atentar nesta investigação. No texto do historiador francês o relato é o transporte do acordo possível que podemos conseguir. Como o veículo sob meus pés, a bicicleta que pedalo enquanto ela me pedala, é transporte que em seu movimento cria o espaço onde se realiza a correspondência. A teoria de comparação da antropologia e da educação como práticas de renovação da vida baseada na atenção e na resposta proposta por Ingold (2018) me apresentou uma ligação necessária do que se pratica no submundo, esse lugar muito parecido com o cotidiano de Certeau (op. cit.) onde oportunamente os passos possíveis podem ser dados, com a educação. Essa educação acontece fora dos muros da escola, e começa com a atenção, tornando-se presente ao esperar o tempo do outro, suspendendo futuro e passado, para viver a vida vivida através e ao longo de linhas biográficas e suas trajetórias, transportada por relatos, cria um novo acordo possível através da educação.

Táticas e a metáfora do relato como educação

Nessa busca por uma teoria do relato que possa criar correspondências educacionais, para além de capturar densas descrições etnográficas, parto da obra *Artes do fazer: A invenção do cotidiano* de Michel de Certeau (1994). O livro do historiador francês aborda a questão das táticas de resistência possíveis em meio às estratégias de dominação, conceituando as artes do fazer cotidiano como meio de produzir fissuras na lógica de dominação, como uma estética exercida ao caminhar taticamente pelo labirinto dos poderes. O relato é a prática do espaço que cria a possibilidade desse percurso.

Todo relato é um relato de viagem – uma prática do espaço, que organiza as ações no percurso ao invés de demarcar um lugar. O espaço é um lugar praticado (id., p. 202) e os relatos efetuam o trabalho que transforma lugares em espaços ou espaços em lugares (ib., p. 203), contam aquilo que, apesar de tudo, pode-se fazer aí. O relato descreve e, assim, é mais que uma fixação, é um ato de fundação. Tem em seu primeiro papel criar um campo que legitima práticas sócias arriscadas e contingentes e assegura a base para a ação de forma disseminada, miniaturizada e polivalente

(*ibid.*, 210)¹¹.

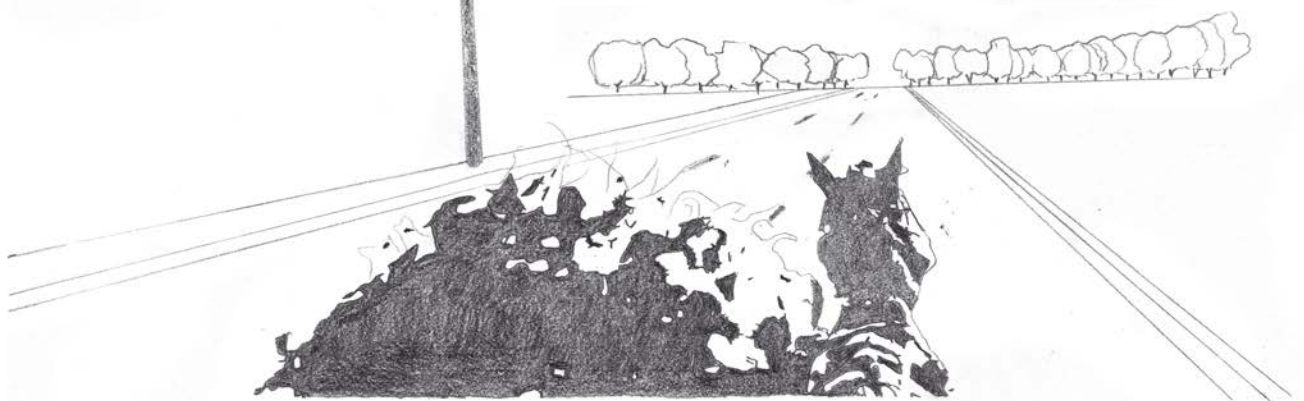
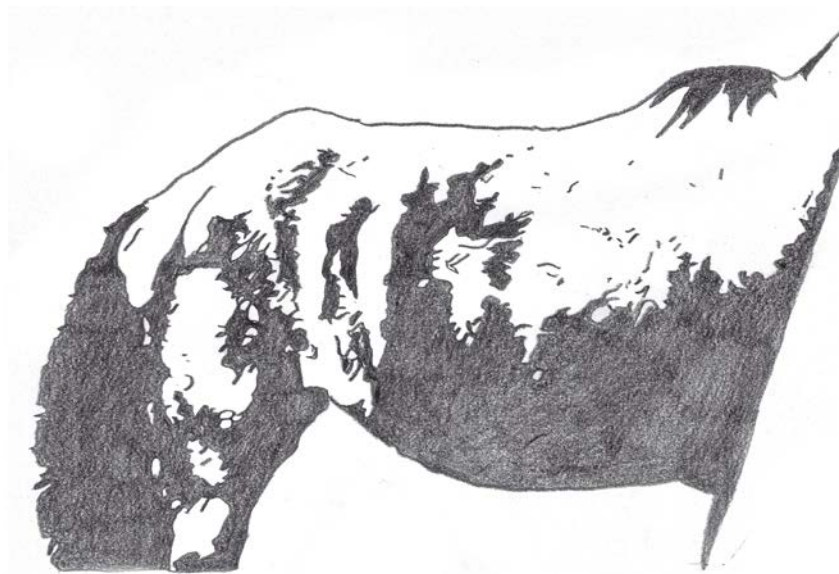
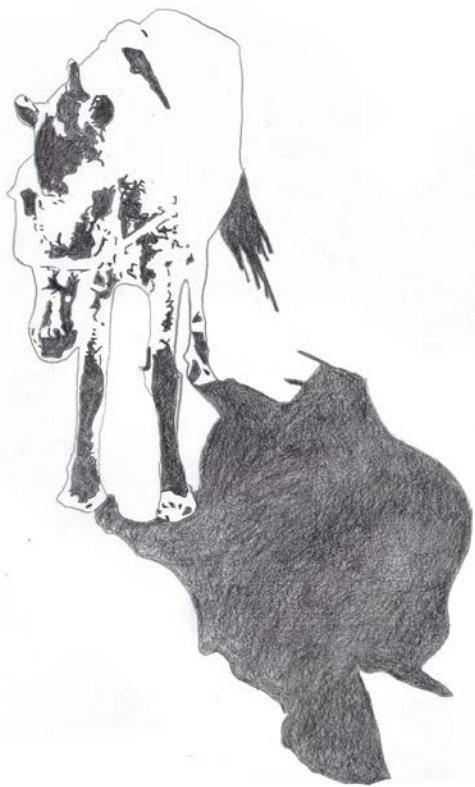
A relação entre um espaço e o que está fora dele é uma contradição que anima os relatos. As fronteiras em um relato se multiplicam em termos de personagens (actantes), predicados e movimentos. Os limites são traçados pelos pontos de encontro entre as apropriações progressivas (atribuição de predicados) e os deslocamentos sucessivos (movimentos sucessivos) dos actantes. Os relatos assim resultam das distinções desses encontros, que se apresentam em um paradoxo da fronteira: os pontos de diferenciação entre dois corpos são criados por contato e, portanto, são também pontos em comum. (*ibid.*, p. 213)

O objeto que faz fronteira cria uma margem ao articular o que o atravessa vindo da outra margem, cria uma passagem de dentro para fora. No relato, a fronteira funciona como um entrelugar, um espaço entre dois. Numa lógica de ambiguidade, ao invés de preencher e construir, o relato atravessa e transforma a fronteira em passagem e o rio em ponte (*ibid.*, p. 214). A transgressão do limite representa a fissura de uma ordem, dá objetividade a um outro que se esconde dentro do limite, cruzando a ponte para além da fronteira e voltando a tempo.

Essa travessia feita pelo relato guia uma caminhada e a transgride. As demarcações são limites transportáveis e transportes de limite, que taticamente se movimentam e fundam o espaço, *metaphorai*¹²(*ib.*, p. 215).

¹¹ A um tempo ou lugar que dá a base necessária às ações humanas, se diz em latim *fasti*, ou seu contrário *nefasti*. Predicados atribuídos aos dias propícios ou não à abertura do governo e do mercado romano.

¹² Em grego, *metaphorai* significa tanto metáfora quanto transporte. Como os relatos as *metaphorai* atravessam e organizam lugares (DE CERTEAU, 1994, p. 199).



O autor, ao exemplificar o trabalho na sucata e os caminhos que as práticas de resistência desenvolvem – concebidas e aperfeiçoadas fora da educação formal, a partir de relatos –, atravessa a realidade dos moradores de rua que vivem do que não é próprio, aproveitado no tempo oportuno, criando espaço para o trabalho da sucata.

Como uma maneira de utilizar os sistemas impostos e criar espaço, ele apresenta na resistência à lei da história e às legitimações dogmáticas de um estado de fato, uma oportunidade de prática dentro da ordem construída por outros, redistribuindo-lhe o espaço. Ali ela cria ao menos um jogo. Nesse jogo existe um prazer em alterar as regras do espaço opressor. Uma maestria que tem seus peritos e sua estética exercida no labirinto dos poderes, recria sem cessar opacidade e ambiguidade – cantos de sombra e astúcias – no universo da transparência tecnocrática, aí se perde e aí se encontra sem precisar da gestão de uma totalidade (CERTEAU, 1994, pp. 79-81).

O relato
suspende a
rigidez do
tempo

Onde a historiografia narra no passado as estratégias de poderes instituídos, as histórias “maravilhosas” – dos milagres, dos provérbios – oferecem ao seu público possibilidades de táticas disponíveis no futuro. Sistemas de reprodução ou procedimentos de fabricação que não aparecem só como quadros normativos, mas como instrumentos manipuláveis por usuários que apresentam à análise as marcas dos atos ou processos de enunciação (id., p. 85).

O que se aprende em uma tradição de relatos insinua um estilo de trocas sociais, de invenções técnicas e de resistência moral, isto é, uma economia do “dom” (da generosidade como revanche), uma estética de “golpes” (de operações de artistas – do cotidiano) e uma ética da tenacidade (mil maneiras de negar à ordem estabelecida o estatuto da lei, de sentido ou fatalidade). No Liberalismo contemporâneo, a política do dom se transforma em transgressão na economia do lucro: aparece como excesso (desperdício), contestação (rejeição ao lucro) ou delito (atentado contra a propriedade) (ibid., p. 88).

Se, para existir, o delinquente se desloca, ou vive, não à margem, mas nas fissuras dos códigos que ele transforma, e se caracteriza pelo percurso sobre o que não é próprio (o estado), o relato é delinquente (ibid., p. 216). A transgressão que isso implica me aproxima do antigo debate sobre a oposição entre a razão e os sentidos, historicamente colocados em segundo plano como apaixonados, erráticos e impossíveis de confiança.

Quilombismo

No Brasil uma das origens de possibilidades táticas de futuro que fazem uso dos sentidos e do cotidiano, em confronto às estratégias do poder constituído, é a educação libertadora criada em comunidades negras que se organizam desde tempos de escravidão do tráfico atlântico¹³, notoriamente em quilombos¹⁴, do qual o mais famoso e contado é certamente o quilombo de Palmares – que existiu em Pernambuco do começo no século XVII até 1695. Essa educação libertadora atravessou a abolição, constituindo espaços de (r)existência, ramificando-se, nos quilombos e no que, desde os anos de 1940, ficou conhecido como movimento negro brasileiro¹⁵.

Essa prática educadora essencial para a constituição de subjetividades autônomas é constituída em uma resistência (CARNEIRO, 2005, p. 324). Na resistência estão contidos aspectos que situam o lugar do indivíduo na formação de um sujeito coletivo (id. p. 313). Então a resistência, como reconhecimento do ser, passa pela instituição de uma educação emancipatória que desconstrói os saberes, as imagens de controle que reproduzem a estigmatização do corpo e a sua distinção para a subordinação (ib., p. 307).

A educação e a inclusão (NASCIMENTO & NASCIMENTO, 2000, pp. 211-212) assim como o foco em discussões de problemas práticos e atuais da vida (id. p. 215) são pautas centrais levadas desde as décadas de 1940 e 1950 pelo movimento negro. A leitura e o acesso a informações multimodais, tanto de texto, imagens, vídeos ou colagens, aparecem como linguagens educacionais e promotores de autonomia num cenário de pouca estrutura, permitindo avanços para fora do conhecimento já obtido no grupo, elevando sua autonomia (CARNEIRO, 2005, p. 294).

No quilombismo defendido por Abdias do Nascimento as artes em geral ocupam um espaço básico no sistema de educação e no contexto das atividades sociais da coletividade quilombista (NASCIMENTO, 2002, p. 276). Os conceitos, definições ou princípios usados nessa luta devem exprimir a vivência de cultura e

13. Acquille Mbembe (2018) caracteriza o tráfico atlântico de pessoas, desde o continente africano para o continente americano, como marcador histórico na construção de uma racionalidade que teria fundado a modernidade e moldado o pensamento até hoje, e propõe uma crítica a essa razão.

14. Os quilombos foram reconhecidos no Art. 68 do Ato das disposições constitucionais transitórias, em 1988, 100 anos após a Lei Aurea, devido a pressão político organizada pelo movimento negro brasileiro.

15. O movimento negro brasileiro não é lugar homogêneo ou organização singular, partido ou associação. Trata-se de conjuntos que se aproximam ligados a uma tradição em comum e se organizam de diferentes formas ao longo do tempo. Para uma aproximação à tradição do movimento negro brasileiro, ler Abdias do Nascimento e Elisa Larkin Nascimento (2000).

práxis da coletividade (id., p. 261). Para refletir sobre as possibilidades de educação libertadora desde questões práticas e atuais da vida feitas junto a práticas artísticas, discuto a seguir a estética – o perceptível pelos sentimentos – como possibilidade de oposição à razão e às estratégias de poder, partindo de uma origem do termo em direção a sua potência educacional.

Estética

A palavra estética tem origem¹⁶ no grego *aisthesis*, ou sensação. Como tema foi coadjuvante dentro da discussão filosófica desde seus primeiros registros escritos até o romantismo alemão no século XVIII. Não o primeiro, mas talvez o mais relevante autor a tratar o assunto nessa redescoberta foi Immanuel Kant. A sensação do belo como conceito de estética delimitou e iniciou a escrita de uma história da estética, inclusive retrospectivamente.

Walter D. Mignolo (2010), semiólogo argentino, aponta essa operação cognitiva de restrição de significado como a colonização da *aisthesis* como estética. Ele defende a decolonização da *aisthesis* a partir de criações e práticas que não possam ser cooptadas à medida que tornam visível o invisível, táticas que possibilitam temporariamente a aparição das belezas e criatividade de civilizações destruídas em nome da civilização imperial. Seria uma forma que almeja construir futuros globais onde não existam possibilidades e condições para formação de sujeitos imperialistas.

Susan Buck-Morss (1997), filósofa estadunidense, relembra a definição de Kant sobre a sensação do belo, a experiência estética, como interesse desinteressado. Ela defende não ser pela cor de pele, gênero ou condicionamento social que se acha algo belo, mas que, dadas essas identidades contextualizantes, assim como as reações singulares ao possuí-las, algo de fora afeta seus sentidos – é em primeiro lugar uma sensação corpórea carnal, da influência nos sentidos de algo de fora para dentro. Sobre a afirmação de Kant – de que o desejo que a “arte” desperta não tem objetivo instrumental, e por isso contenta-se a contemplar o belo em si, sem nenhum propósito interessado –, ela propõe uma ruptura com o estatuto especial da arte e uma

¹⁶ Uma origem é um ponto de partida, cada história deve ter inúmeras origens. Algumas são mais privilegiadas, outras vivem escondidas, invisíveis. Como argumento aqui a partir de Mignolo(2010), o florescer de origens invisíveis é parte das ferramentas usadas por uma *aisthesis* decolonial. No entanto uma não substitui a outra, e sim complexifica a história, permitindo traçar novos caminhos ao mesmo tempo por dentro e ao largo.

atualização da definição de desinteresse. Ao definir o belo como a experiência material que resiste à instrumentalização, Buck-Morss retira a necessidade dessa experiência material ser chamada de “arte”.

Para ela a estética é como o corpo sente a realidade, fundamentalmente uma experiência cognitiva, em um sentido animalesco – precedente à razão ou a cultura e seus conceitos. E defende, a partir de sua própria experiência, que essa experiência corporal nem sempre é mediada culturalmente *a priori*, porque depende da experiência sensorial e do caminho tomado a partir dela e não de definições já estabelecidas. A filósofa relembra que em suas memórias mais antigas seu senso crítico foi alimentado por suas sensações corporais, como a respiração ofegante, o suor e a tensão no corpo ou a vontade de rir e gritar. Essas reações do corpo são colocadas pela autora como uma forma de crítica às definições que a cultura dá às situações que todos vivemos. Colocando assim a capacidade de mudança e resistência ligada aos sentidos, incapturáveis pela razão. Mesmo sem um senso comum sobre o belo, toda cognição tem um componente estético, proveniente dos sentidos, nos quais esse poder de crítica se baseia. A experiência não é totalmente digerível pelo racional, e esse resíduo alimenta a cognição crítica, estética ou dos sentidos.

Se fossemos definidos a princípio pela cultura, como poderíamos resistir a ela? Buck-Morss defende a estética como “forma de cognição crítica do corpo” e que esse conhecimento a partir dos sentidos deve ser considerado para o julgamento político de forma séria. A estética opera em um tipo de nível pré-simbólico, antes do significado, mas não exatamente antes do dever e do julgar; ela não seria pré-política. Ela é capaz de produzir solidariedade com o outro que não participa do nosso próprio grupo, ou partilha de identidade coletiva, a partir dessa cognição crítica que possibilita atravessar barreiras culturais. Assim a estética aparece novamente como o oposto a razão, que é utilizada como modo de defesa e perpetuação do poder.

Embora a contraposição proposta por Mignolo, através da decolonização da estética, e a recondução proposta por Buck-Morss, através da morte da arte e da consideração da estética como cognição crítica, compartilhem um sentido primordial da estética como insubordinação e resistência, cada um, por sua vez, trata da modernidade como ambiente onde seus conceitos sobre a dimensão do sentir se apresentam em choque.

Mignolo baseia seu olhar na crença que a modernidade é um relato de

salvação, que necessita da exploração, da repressão, da desumanização e do controle da população para proceder nesse salvacionismo. E com a queda das máscaras do colonialismo surgem projetos decoloniais que buscam forjar futuros aonde a dualidade modernidade/colonialidade é ultrapassada. A retórica da modernidade corresponde a um pressuposto, ela cria expectativas do que deve ser, do que seriam seus fins a princípio. São essas expectativas naturalizadas que operam na colonialidade do ser (ontologia), do sentir (aíesthesis) e do saber (epistemologia). Essa lógica é operada por dois aspectos, a opressão e a negação. O primeiro opera a ação de um indivíduo sobre o outro, o segundo opera a ação do indivíduo por si negar o que ao fundo sabe. E assim, por dentro dessa estrutura, os artistas podem trabalhar através do que “deve ser” para descobrir, sentir e expressar o que está inviabilizado na estrutura, enquanto paradoxalmente continuam dentro dela e se expressando sob seu teto e suas estratégias.

Já Buck-Morss parte da leitura de Walter Benjamin, teórico crítico alemão, sobre a mudança que as condições tecnológicas de reprodução impuseram, dentre as quais está a perda do sentido especial e separado da arte em relação a objetos culturais. Para além da perda da aura proposta no começo do século passado por Benjamin, a estadunidense diz ser insustentável o sentido burguês da arte, em especial pela massificação de construções, imagens e vídeos. Para o alemão, otimista por esse desenvolvimento, essa mudança é a afirmação do potencial da cultura de massa e sua capacidade de democratizar o acesso à produção cultural.

As observações sobre a modernidade, colocadas por Benjamin como a pura quantidade de reprodução das formas de cultura de massas, são diferenciadas por Buck-Morss, no fim do século passado, menos como uma questão de reprodução tecnológica e sim de mediação tecnológica, na qual o meio seria a mensagem. Isso não implicaria em um determinismo tecnológico; o rádio, a televisão e as redes sociais em computadores, cada vez mais, são determinantes no conteúdo e cerceamento que podem ou não engendrar. Tais artefatos historicamente passaram por apropriações que transformaram suas posições. O rádio da época de Benjamin era a maior ferramenta de propaganda nazista e, quase 100 anos depois, foi simultaneamente deixada de lado pelos autoritários e recuperada por outros usuários; e é nas estações de rádio que se houve vozes locais, músicos aspirantes e conexões sobre os mais variados interesses regionais.

Assim a autora especula sobre uma estética libertada da arte como objeto, para refletir sobre si mesma pela prática cognitiva dos sentidos, tornando-se assim antropológica em um sentido filosófico e materialista. Isso acarretaria em, primeiro, recuperar o significado do grego *asthitikos*, ou perceptivo pelo sentir. Sem advogar por um novo romantismo, mas por algo como “sentir o cheiro do perigo”. Para esse sentir, a necessidade de um empirismo vulgar torna a estética crucial. Ela define isso como uma proposta de acabar com as dinâmicas de privilégio entre as linguagens escritas, corporais, orais ou das imagens.

A possibilidade dessa conquista é o que a autora demanda da vida e das relações sociais que a estruturam. Ela baseia sua pertinência no conceito freudiano de *Nachträglichkeit*, ou efeito *a posteriori*. Definido como um modo de causa que age para trás no tempo, o conceito implica que nenhuma tristeza humana poderia ser reduzida a um trauma inicial, uma vez que todo trauma inicial precisa se referenciar no presente para que a experiência continue. Essa continuação da experiência não é uma simples repetição; há sempre algo de novo no presente que é relacionado à experiência, e que assim possibilitaria a cura de um trauma. Essa cura não é a recuperação do que foi perdido inicialmente, mas a possibilidade de resposta ao ambiente e às possibilidades de felicidade.

Nesta investigação, a fotografia analógica – utilizada em um momento histórico já distante do seu pico de reprodução, para permitir a construção de imagens pelas mãos de pessoas quase sempre invisibilizadas pela universidade e as estruturas de poder – busca os potenciais de uma estética decolonial e incapturável, onde a diferença criada pelo privilégio, tanto da linguagem quanto do lugar social, é atacada explicitamente através dos sentidos, para criar um relato de viagem possível.

O relato visual como possibilidade

Neste capítulo apresentei os fundamentos teóricos que embasaram esta investigação e as escolhas das práticas de campo adotadas. Como pano de fundo para as questões de como pesquisar junto das pessoas e através dos sentidos busquei referências que defendem uma aproximação entre a razão e os sentidos, ou para dizer de outra forma, que propõe uma ruptura com as formas hierárquicas de privilégio que se repetem com fins definidos *a priori*, capturados pela razão e pelas estratégias de poder.

Neste caminho parti de uma defesa de um modelo fraco de educação que se dá fora dos muros da escola, orientado pela responsabilidade e responsividade (INGOLD,2018); para definição do relato como forma de memória, correspondência entre gerações e resistência, portanto educacional (CERTEAU, 1994); relacionando-os ao esforço histórico quilombista no Brasil de implementar práticas educativas e o uso da arte como resistência, partindo das questões práticas do dia a dia (NASCIMENTO, 2002); para em seguida desmembrar as possibilidades dos sentidos e a estética para além da arte (BUCK-MORSS, 1997; MIGNOLO, 2010); e por isso proponho o relato visual como método principal de investigação.

Como resultado maior que a soma de suas partes, as técnicas apresentadas no próximo capítulo, e postas em prática no trabalho de campo, constroem um relato da experiência, com fotografia e imagens, proposto junto aos fotógrafos. Os cadernos de campo, as 466 fotografias, as análises por indexação, descrição e diagramas, além do relato de 4 dimensões críticas elaboradas a partir do campo formam em conjunto esse relato visual.

Apesar de apresentar a antiga oposição entre razão e sentidos, há, além das justificativas a partir de fundamentações teóricas apresentadas aqui, outros campos disciplinares que abordam o uso de imagens em pesquisas, particularmente como elemento da argumentação, não tão diferente do que está proposto aqui. Por exemplo a cultura visual, no campo das artes, e a antropologia visual, no campo das ciências sociais, têm décadas de experiências em pesquisas com o uso e a reflexão sobre imagens e sua produção no campo. Esse lugar de pesquisa minoritário, formado pelas referências discutidas e outras que não aparecem aqui em diálogo, é onde esta investigação contribui, em especial com as próprias imagens realizadas pelos fotógrafos. Ainda assim é importante ressaltar o privilégio presente, na academia em geral e aqui posto em tensão, da linguagem escrita, e da razão junto a ela, como forma de representação de conhecimento, e implementação de estratégias de poder.

Ética, Metódos e Técnicas



_Campo e Ética de Pesquisa

Longe de uma discussão ética teórica, ou um levantamento histórico de valores morais e suas relações, neste capítulo pretendo levantar as questões éticas implicadas nesta pesquisa, e os métodos e técnicas escolhidos para realizá-la a partir dessas implicações. A ética é abordada desde a antiguidade, e tanto em Aristóteles quanto em Immanuel Kant, localiza-se o tema no campo da prática, como dimensão do julgamento da disposição ou vontade. Os dois autores representam, apesar disso, uma disputa, colocada grosseiramente, entre a estruturação da ética a partir da virtude (ARISTÓLES, 2017) ou do dever (KANT, 2005). Como podemos ver a partir da defesa da educação por Tim Ingold, há uma correlação ética apresentada a partir do dever do cuidado, da correspondência e da atenção. O dever aparece como necessidade de ação por respeito à lei moral¹⁷. Algo como, se alguém decide ser educador deve ter atenção, cuidado e se corresponder com seus estudantes para buscar a verdade e a liberdade. Para explicitar essa dimensão na prática apresento brevemente a estrutura do trabalho de campo e as considerações feitas a princípio individualmente, e depois junto aos fotógrafos.

Durante a pesquisa de campo, escrevi cadernos de campo e desenhei, além de instruir os participantes sobre o uso de câmeras fotográficas e os intuitos da pesquisa. As câmeras fotográficas foram distribuídas aos interessados, somente adultos. Paguei a cada participante o valor de R\$50,00, sem transferência de direitos autorais ou de compra e venda das imagens e negativos, além de cessão de cópias impressas das respectivas imagens a cada participante em álbum simples com formato de 10x15cm após a ampliação e impressão das imagens reveladas.

Os participantes também foram informados que as imagens seriam apropriadas pelo trabalho de diversas formas, em seu formato original, em fotocollagens, fotomontagens, tanto na dissertação e suas apresentações públicas, quanto em futuros eventos ligados a educação e assuntos correlatos, como a esfera política da luta por moradia, educação, assistência social e arte, presenciais ou na internet. Ainda foram questionados sobre seu desejo de ter sua identidade no texto, e o uso das fotos, que poderia ser feito do conjunto completo das fotos ou de uma seleção específica, para suprimir um nome, um rosto ou conjunto de fotografias.

¹⁷ Para mais sobre a filosofia moral e considerações éticas ler Rawls (2005)

Cabem duas justificativas centrais quanto a: 1) o uso de câmeras analógicas e de uso único e a remuneração pelas imagens; 2) a não aplicação de um termo de consentimento escrito.

Primeiro, a escolha deste método de fotografia está relacionada à percepção deste grupo de moradores de rua de que sua imagem digital pode ser material que sirva de embasamento para o exercício de algum tipo de pressão policial por parte da administração pública. Portanto o desenho e o uso de fotografias analógicas funcionam como uma forma de anotação e investigação percebida como menos perigosa pelo grupo (AGAMBEM, 2015). As câmeras de uso único evitam por sua vez um maior valor agregado e de troca para os objetos que pode gerar conflitos no grupo, além da troca ou venda do equipamento que impediriam a pesquisa de seguir como planejado.

A remuneração pelo trabalho de tirar as fotos serve a um propósito duplo: por um lado a relação com as trocas e o dinheiro na população de rua dentro das famílias e entre si são uma negociação constante de pequeníssimas quantias de dinheiro, produtos doados e serviços entre eles – como ajudar numa coleta, num barraco, limpar um lixo ou empréstimos rápidos de dinheiro –; por outro é justo pagar a uma pessoa pela produção de um material de pesquisa primário, da mesma forma como o seria para um corretor de textos ou um ilustrador, ou a uma tecelã fornecedora de uma pesquisa em artes com crochê no campo da poética, e como foram os fornecedores das câmeras, o revelador dos filmes e o gráfico que imprimiu as fotos destinadas a este trabalho de campo, financiadas diretamente por auxílios conquistados na UnB. Por ir de encontro à afirmação corriqueira de que ninguém foi pago pela participação neste trabalho, pretendo assim endereçar aqui explicitamente neste texto como foram abordadas a compra e o pagamento pelos produtos e serviços que foram necessários para sua conclusão, em especial as imagens fotográficas dos moradores de rua, da mesma forma que essa questão foi endereçada para a explicitação da concessão de bolsa e auxílios a pesquisa, feitas nos agradecimento como obrigação ditada pelo provedores das bolsas.

Outro atenuante da influência negativa do pagamento pelos objetos de pesquisa primários, sendo eles imagens produzidas pelos participantes, é a dificuldade, neste caso, de se falsear a pesquisa por indução de uma resposta. A indução ou orientação para a produção de uma imagem, que se encontra dentro da

dimensão das inclinações estéticas, e espera a sua produção para interpretá-la sem conseguir capturá-la, é mais complicada que a de um texto ou fala, que por ter objetivos traçados desde o começo e resultados implicados quase que *a priori*, poderia treinar o participante para uma resposta desejada. Aqui voltamos à definição educacional de Ingold que defende o processo educativo como contínua correspondência com os outros, impossibilitando fins e resultados *a priori* na prática educacional. A predeterminação científica parece ser a maior preocupação ética em orientações institucionais. Porém, ao promover uma prática aberta, comparativa e crítica aos fotógrafos participantes, proponho um exercício educacional que não está interessado em definir fins e resultados de forma premeditada.

Outra implicação do pagamento seria: paguei o suficiente? Eu diria que não. Do dinheiro que foi disponibilizado para o trabalho de pesquisa (bolsas e auxílios), os R\$600 pago aos fotógrafos representam uma parte muito pequena. Só nas fotos, com material, revelação e impressão, gastei quatro vezes isso, e as bolsas recebidas são cinquenta vezes esse valor. As bolsas são para sustentar o pesquisador e os auxílios para comprar equipamentos de pesquisa. Isso não faz desaparecer a diferença de classe, já existente antes da pesquisa e nada impactada pelo pouco que paguei pelas fotografias. Mesmo que eu distribuísse tudo o que recebi, talvez isso também não impactasse aquela diferença. A escala de remuneração das bolsas não permite esse tipo de mudança. De fato, as bolsas mal dão para subsistência do pesquisador. E isso foi explicitado com todos os fotógrafos, a partir do que fizemos um combinado.

A segunda justificativa diz respeito à decisão de não ter solicitado a assinatura dos participantes em um TCLE. Afinal qual seria o valor de um contrato realizado entre uma pessoa letrada e outra não letrada mediante um instrumento escrito? É preciso considerar que o movimento de expansão da universidade pública no Brasil – não só em tamanho, mas em caráter de direito ao acesso de todos os setores e formas de conhecimento da sociedade – significa lidar com os valores e estruturas de aceitação, confiança e responsabilidade não só de cima para baixo, mas em diálogo com a diferença de quem não foi treinado nas regras aceitas na academia. Na hora da redação de um termo de consentimento ou de livre esclarecimento para a população de rua, que é uma audiência com alto índice de analfabetismo, é importante observar que: 1) uma pessoa não letrada, ou com sérias dificuldades de leitura, não pode ler por si um contrato; 2) ao necessitar da leitura em voz alta do contrato pelo

pesquisador, o entendimento será baseado somente na oralidade, e na moralidade do pesquisador, e não no texto; 3) a falta de acesso à escritura impossibilita o questionamento do contrato em si – e esse seria assinado por dedos sujos de tinta ou assinaturas desacostumadas, por vezes, de pessoas que não possuem documento legal algum que validaria esta rubrica.

Formas alternativas de consolidação deste contrato, pela oralidade, por testemunhas, por áudio ou vídeo, tem que ser consideradas caso o constrangimento e medo do contrato inviabilize a continuidade da pesquisa, em vez de refugar a investigação e aproximação a grupos historicamente marginalizados que tem sido centrais à expansão da universidade pública. No caso específico desta pesquisa um acordo oral foi suficiente.

Durante o trabalho de campo as etapas de participação dos fotógrafos foram as seguintes: 1) a entrega da câmera; 2) a familiarização com o procedimento técnico de manusear a câmera; 3) a realização dos retratos pelos participantes; 4) a devolução da câmera; 5) o trabalho em cima das imagens deles, com recortes, montagens etc.; 6) a entrega dos álbuns para eles; 7) a apresentação do trabalho em eventos acadêmicos. Essas etapas foram explicadas e acordadas oralmente, em diversas ocasiões quase sempre com mais de uma pessoa presente e mais de uma vez para cada uma delas. Ao fim do trabalho de campo um nível satisfatório de entendimento foi alcançado sobre o uso das imagens na pesquisa que estava sendo feita na Universidade de Brasília e daria um “livro”, e que eu tinha liberdade para usar as imagens por dois motivos apresentados, segundo eles: 1) pela confiança reconhecida em mim e 2) pelo respeito ao trato feito na compra das fotos, por isso lhes ter sido explicado e por terem aceitado fazer as fotografias e receber por isso. Com isso, os fotógrafos consideraram como parte do acordo que eu poderia usar as imagens. Somente dois retratos de uma pessoa foram pedidos para não aparecer na pesquisa por ela não ter se agradado com o modo como saiu na foto.

Afinal, é crucial o reconhecimento do pesquisador pelos participantes e que haja aceitação para a participação, construindo assim uma correspondência. Também é preciso reconhecer os fotógrafos como responsáveis sobre si mesmos e capazes de tomar decisões. E como pesquisador é preciso zelar pelos companheiros de pesquisa e não expor nenhuma informação que possa prejudicá-los (CALAF, 2007; SMITH, 2005).

Árvores metodológicas

Essa investigação começa com companheiros de peso: livros, apostilas, artigos e alguns tantos professores e professoras. São deles que tiro as bases para esta pesquisa. São a tradição a que recorro para dialogar com as perguntas que aparecem por aqui.

Métodos são maneiras tradicionais de dar forma a uma pesquisa, são meios de viabilizar a investigação, caminhos para responder perguntas. As formas de se fazer pesquisa têm uma tradição com a qual toda nova pesquisa dialoga. Elas são como grandes árvores que ocupam a mesma paisagem, cada uma com sua perspectiva, cada uma com seus galhos, partes vivas e mortas, flores e germinações, cultivadas por cada investida de investigação no mundo das ideias.

Ao assumir qualquer um desses caminhos, existem escolhas; não se pode sentar em todos os galhos ao mesmo tempo. Mas o caminho traçado nesta investigação se estica para ver e passar por duas dessas grandes árvores metodológicas: a pesquisa qualitativa e a investigação educacional baseada em arte.

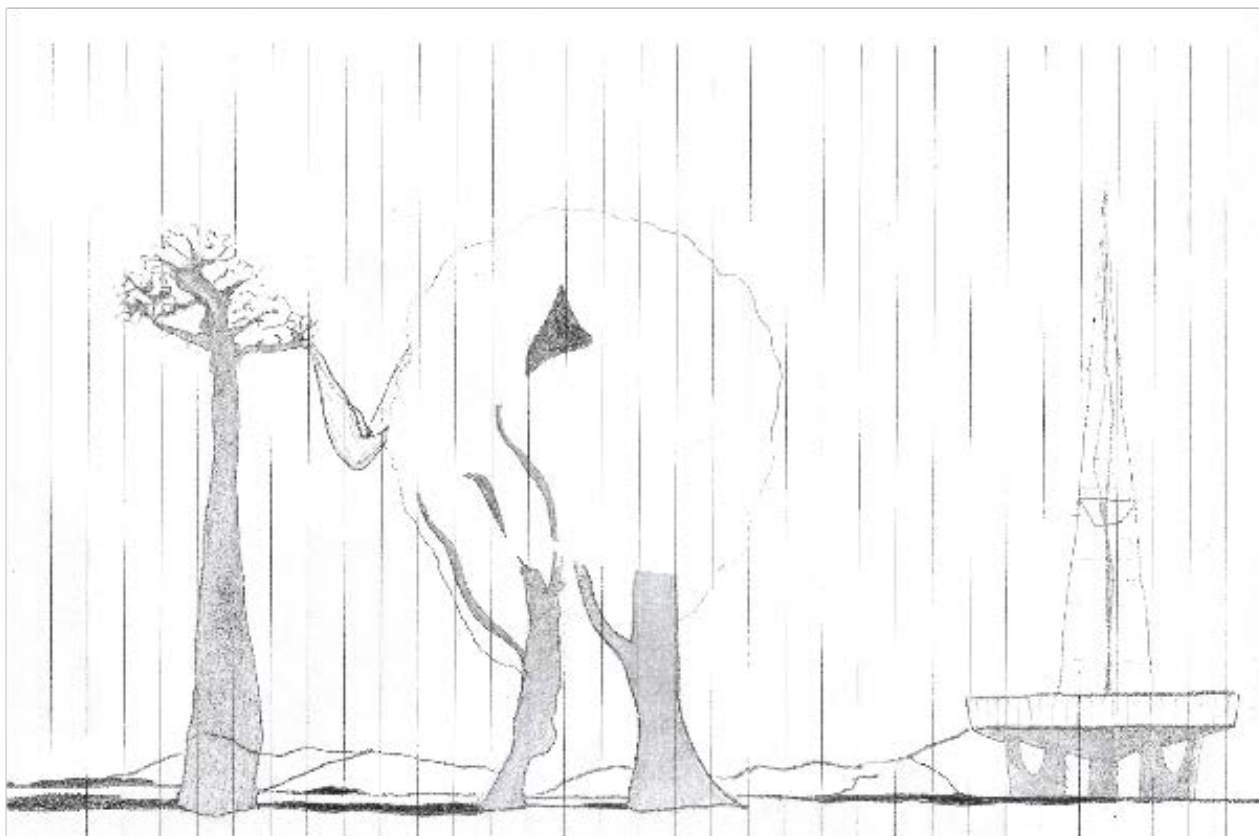


Diagrama 4. Rede entre métodos qualitativos e artísticos. Grafite em papel pautado.

A paisagem das árvores metodológicas não é idêntica a uma densa floresta. Aqui os adensamentos acontecem nos galhos que se expandem a cada nova problematização sistematizada em pesquisa. As árvores em si podem ser divididas em quatro: 1) pesquisa qualitativa; 2) pesquisa quantitativa; 3) pesquisa baseada em artes; e 4) pesquisa educacional baseada em artes. Nessa paisagem primeiro aparecem os galhos mais oportunos, as técnicas e métodos que, estando ao alcance, são escolhidas pelo valor moral, ou pelo gosto. Ao visitá-la com um tema em mãos, um objeto e um objetivo de pesquisa, escolho primeiro os galhos oportunos – o relato, a fotografia e o desenho – e depois me atento sobre o que os outros pensam em circunstância parecidas e onde esses outros se encontram. Só aí se forma um espaço relacional que me permite situar a pesquisa. O galho onde estou aparece nesta árvore, o caminho que percorro entre os galhos definem a passagem dentro dela e através de seus limites, com galhos que estão fora dela.

Para escolher um lugar para discutir, ouvir, ver, perceber e analisar o conjunto de linguagens verbais e não verbais junto aos interlocutores, esta investigação se embasa em pesquisas sobre o mesmo grupo social que a precedem. A partir dessa referência entendo que é indispensável a introdução em si da produção e do pensamento apresentado pelas fotógrafas, pesquisadoras, que a informam. E para isso, proponho um trabalho de campo com a população de rua.

Neste sentido as etnografias com moradores de rua na cidade (CORDEIRO, 2018; MATIAS, 2018, PEREIRA, 2009) e a história das imagens de sua ocupação da cidade (VELOSO, 2007) e os relatos de espaço (DE CERTEAU, 1994) são os galhos alcançados para a aproximação com pesquisas que abordam a população de rua e suas práticas.

Depois, ao sentir a necessidade de lidar, refletir e revisitar a experiência de campo antropológica, percebi no uso de imagens pelas pessoas da Chacrinha – em celulares, pequenos adereços nas casas, e ao saber que uma das pessoas ali desenhava – uma possibilidade de expansão do relato e da descrição. O uso de diferentes técnicas de representação para produção de imagens como instrumentos de análise e aprendizagem – desenhos (KUSCHNIR, 2012, 2016), fotografias (MARÍN-VADEL & ROLDAN, 2014) e diagramas (GAN & TSING, 2018; TSING, 2019) – que tem referências nas ciências sociais, filosofia, nas artes e na educação em artes, e por suas características que permitem observar e descrever seus objetos, esta

investigação instrumentaliza suas investidas de campo, buscando praticar essas correspondências.

Assim, localizo a pesquisa, que se baseia em metodologias qualitativas e da pesquisa educacional baseada em arte, para analisar criticamente os retratos cotidianos tirados por moradores de rua da região da UnB com câmeras analógicas de uso único com flash. Os 12 participantes fizeram juntos aproximadamente 466 fotos.

Embora a pesquisa se localize em um ambiente de produção de mais de 50 dissertações, teses e artigos científicos dentro da própria UnB nos mais diversos campos do conhecimento, há ainda lacunas significativas apresentadas tanto na documentação histórica e artística, como na conexão entre pesquisa, política pública e prática administrativa, ou sobre a garantia de direitos e especialmente a aproximação das experiências e conhecimentos dessa população para dentro da universidade por suas próprias vozes, em diálogo com a tradição já implementada. Esta investigação, além do debate teórico, contribui para esse campo com a apresentação de imagens feitas pelos próprios participantes.

Cadernos de campo

Dentro de uma metodologia qualitativa que propõe pesquisa de campo, considero a problemática de um pesquisador investigando em sua própria cidade (VELHO, 1980) e da investigação nessas circunstâncias junto a moradores de rua em Brasília com uma produção de relatos multimídia (MATIAS, 2018). A preocupação comparativa essencial da antropologia costuma lançar-se da etnografia como principal método de investigação, como apresentei a partir da proposta de Ingold (2018). A observação participante, nesse registro se lança a elaborar descrições densas e detalhadas das situações observadas. Costumeiramente em vivência aprofundada e específica em um ambiente não familiar ao pesquisador.

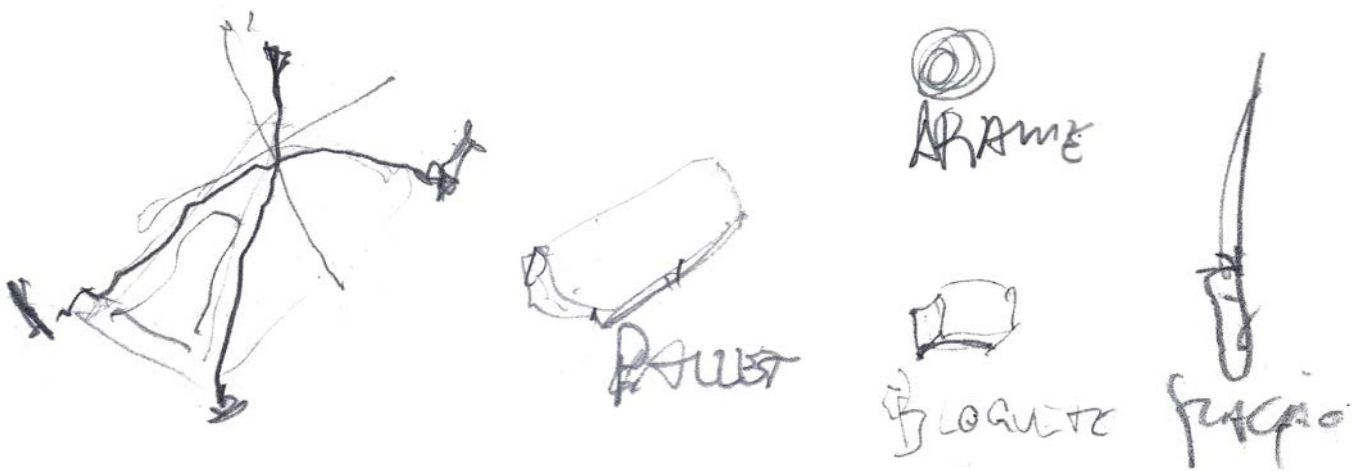
Na investigação antropológica urbana, a familiaridade e proximidade física não são sinônimos de conhecimento. As distâncias internas ao meio urbano permitem que um nativo faça pesquisa antropológica com grupos diferentes, mesmo com a proximidade. Assim, a experiência constante do estranhamento dentro de própria sociedade, dos choques e atravessamentos de nossa socialização, seus estereótipos e preconceitos, dos quais não nos livramos, permite um afastamento durante a

investigação. A diferença necessária entre todos proposta por Ingold tem na antropologia urbana uma justificação mais circunstancial, baseada na urbanidade e sua massificação e estranhamento mesmo dos próximos, e não tanto ontológica como define o autor inglês. Assim o movimento de voltar-se para o próprio cotidiano nesse processo de estranhamento é possível devido aos múltiplos planos em que se dão a vida social e cultural, e o trabalho antropológico mantém permanentemente essa atitude de estranhamento diante do que se passa a nossa volta e sobre si.

Esse tipo de investigação, quase sempre etnográfica, tem como fiel companheiro o caderno de campo. Tentei buscar nessa ferramenta um uso que ao invés de orientar uma forma de captura do arbitrário cultural – ou a maneira como culturas, sociedades e grupos sociais representam, organizam e classificam suas experiências – relate em um movimento antidisciplinar, tanto na fotografia quanto nos relatos multi modais, através de diagramas e texto, orientações oportunas para retratar os caminhos a que me atentei ao longo do campo.

Durante meu período de inserção no campo tive junto comigo duas ferramentas, uma lapiseira e um caderno de bolso, com que produzi meu caderno de campo. No início esperava desenhar e anotar durante as conversas que tive ali no canteiro da via, mas em geral o ritmo das conversas não proporcionou isso, sempre chegava alguém para cumprimentar, uma criança demandava atenção e a conversa andava melhor olhos nos olhos do que com o caderno na mão.

Mesmo assim fiz um par de desenhos enquanto conversamos e acabei anotando meus breves relatos diários ao chegar em casa. Desse caderno montado de frases soltas, citações e um ou outro desenho, tirei a estrutura da apresentação do trabalho de campo: a cozinha como lugar de chegada; a exposição dos afetos e da memória expressos com os bichinhos e família; os trajetos feitos por transportes diversos, e suas belezas e histórias; o lixo e o entrelugar da sucata. Com ele em mãos posso retratar as memórias, a cada passo desenvolvendo seus contrastes. A possibilidade de reviver o que já havia presenciado se diferencia do próximo – e principal – instrumento dessa pesquisa: a fotografia. Ela permite traçar e retratar caminhos e memórias em que não estive presente.



Desenho 1. Anotações da montagem às pressas de uma barraca quebrada.

Fotografia

A fotografia foi a principal forma de produzir imagens nesta investigação. Através de máquinas fotográficas analógicas foram produzidas as mais de 460 imagens que são uma fonte primária aqui. Em geral as imagem produzidas pelas pessoas que vivem o que o pesquisador chama de forma abstrata de “tema de pesquisa” não aparecem como figuras centrais. Assim não só a fotografia como ferramenta de produção de imagens e de pesquisa é crucial nesta investigação, como também quem são os fotógrafos e a relação acordada entre nós para a produção das imagens.

Há neste mesmo sentido, usando imagens feitas pelas personagens centrais, pelo menos três ocasiões recentes com usos semelhantes aos propostos aqui: 1) em Minas Gerais, no Atlas Ambulante (2011)¹⁸, com a representação de itinerários de 5 ambulantes em Belo Horizonte, feita por eles em câmeras analógicas de 27 poses com 11 fotos apresentadas de cada um; 2) em Londres na organização *Cafe Art*¹⁹,

¹⁸ Além de fotografias feitas pelos ambulantes foram utilizadas fotografias feitas pelos pesquisadores, mapas, desenhos técnicos de utensílios característicos ao trabalho ambulante, fotos 1:1 de produtos comercializados, partituras de chamados ou cantos de trabalhos específicos além de depoimentos gravados.

¹⁹ O projeto é realizado desde 2012 e tem como objetivo criar um ambiente seguro para a expressão artística dos participantes, inspirar mudança através de inclusão aprendizagem de habilidades e aumentar a compreensão de forma positiva sobre a população de rua. (CAFÉ ART, 2023)

que vende arte como negócio e confecciona desde 2012 com a população de rua calendários a partir de fotos feitas com câmeras de uso único, de cerca de 100 moradores de rua, tendo 13 representantes do ano escolhidas em uma competição com votação pública. Essa organização premia os primeiros vinte lugares na competição em Londres com £50. Além de prêmios diferentes para os três primeiros lugares, os calendários, fotos individuais e cartões postais com essas imagens são comercializados pela organização, sem menção de algum repasse direto aos fotógrafos. O mesmo projeto foi reproduzido, sem a mesma continuidade, em diferentes cidades no mundo, com participação da organização inglesa, inclusive em São Paulo²⁰ no ano de 2015. Fez-se uma ação apoiada pela prefeitura nos moldes do projeto realizado na capital inglesa, para fazer um calendário e com júri para as fotos.

Assim, sem ineditismos, junto-me às experiências que colocam em suas páginas representações feitas pelas pessoas e não só das pessoas. Essa possibilidade de uso da fotografia como instrumento de investigação que aproxima o pesquisador das pessoas que fazem a pesquisa com ele é o que está sendo proposto aqui. Há no entanto algumas diferenças entre o que está proposto nesta investigação e os projetos citados. No projeto do Atlas Ambulante (2011) há uma relação direta com o trabalho dos ambulantes, enquanto nesta pesquisa pessoas que exercem diferentes ofícios estão fotografando, além das fotos estarem todas apresentadas, inclusive as que contém partes colaterais. E no projeto dos calendários há uma diferença na devolutiva do processo, enquanto eu entreguei ampliações em álbuns para os fotógrafos e remunerei todos igualmente, eles devolvem as fotos direto para o público geral votar, depois de uma seleção prévia feita pelos organizadores, sem nunca deixar claro se as fotos na íntegra voltam aos fotógrafos e promovem uma competição com remunerações variáveis para o “melhor” ou “mais curtido” fotógrafo. Antes de entrar nos usos e formas de análise das imagens fotográficas escolhidos, apresento brevemente os equipamentos fotográficos utilizados durante a pesquisa de campo.

²⁰ As fotos do calendário paulista podem ser vistas em:
<https://noticias.uol.com.br/album/2015/11/27/fotos-tiradas-por-moradores-de-rua-de-sao-paulo-ilustram-calendario.htm?foto=1>

Câmeras, protocolos de uso, revelação, digitalização e impressão

A princípio esperava usar somente câmeras de uso único com flash embutido, mas ao longo do processo de compra do equipamento decidi usar também câmeras similares, porém reutilizáveis, o que possibilitou a participação de mais pessoas e a produção de mais imagens. Foram utilizados dois modelos de câmera: câmeras de uso único *Kodak Power Flash* com 39 poses coloridas e flash embutido; e a nova reutilizável *Kodak M35* para filme 35mm com flash embutido.

Ambas as câmeras têm peso e formato parecido, e uso quase igual. Ao longo do campo carreguei as câmeras reutilizáveis com dois tipos de filme: *Kodak ULTRAMAX* ASA 400 36 poses (R\$86,00 – R\$102,00), e filme cinematográfico recuperado ASA 500 40 poses (R\$50,00).

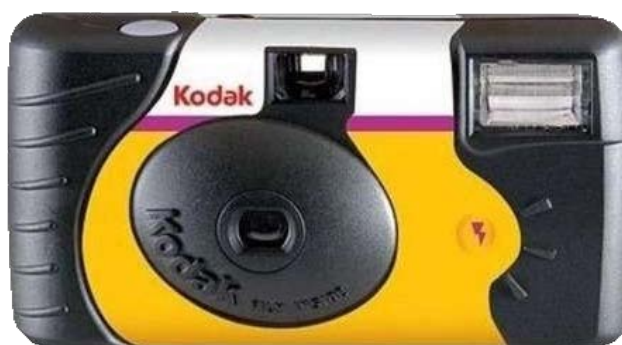


Figura 1. Câmera Kodak Power Flash



Figura 2. Câmera Kodak M35

Ficha técnica		
Modelo	Kodak Power Flash	Kodak m35
Tipo	Uso único	Reutilizável
Filme	ASA 800 35mm	ASA variável 35mm
Lente	---	31mm F=10 1 elemento
Exposições	39	Variável
Dimensões	115x62x38mm	114x63x35mm
Peso	115g com filme	100g sem filme
Velocidade do obturador	---	1/120s
Visor	---	Campo 70%
Bateria	Pilha embutida	1 pilha AAA
Flash	Acionamento manual	Acionamento manual
Preço	R\$ 129,00	R\$ 135,00

Tabela 1. Ficha técnica câmeras fotográficas

As instruções de uso foram feitas para cada pessoa que pegou uma câmera com ela em mãos, no máximo duas pessoas por vez. As câmeras reutilizáveis foram carregadas com filme e avançadas até o ponto de uso por mim antes da entrega. Assinalei como tirar as poses, como avançar o filme e quando o flash estava ligado. Expliquei também que o flash não iluminava muito distante de noite e que as fotos, quando fossem retratos deviam ter entre 1 a 5 metros, ou passos largos, de distância da câmera, sempre ressaltando que quaisquer tipos de fotos eram bem vindas, retratos, paisagens, de dia ou de noite, “foto do que quiser” como foi muito bem dito por Birriga. Ao longo das entregas, tanto quem já havia tirado fotos quanto quem se interessou já sabia como manipular a máquina e cada um tinha sua impressão do que seria bom fotografar. Além disso eles se ajudaram entre si. Isso permitiu pouquíssimos problemas com o uso das máquinas. Duas câmeras apresentaram problemas de avanço de filme, ambas no modelo m35, uma no início, que me fez voltar para resolver no dia seguinte, e a outra no meio do filme que ficou despercebida até a revelação.

O manual da câmera m35 possui diagramas sobre o uso completo a que tive acesso em inglês e não foi levado para o campo. Sua leitura foi substituída pela demonstração dos passos necessários na própria câmera.

A revelação foi realizada no oBarco Estúdio de fotografia, em Brasília. Cada filme foi revelado usando produtos Kodak em processo C-41²¹ e escaneado (R\$35,00 cada) em uma máquina Kodak Pakon F135+ e enviados para mim em formato digital

²¹ Para mais detalhes do processo de revelação ler KODAK(2009) ou entrar em contato com Ádon Bicalho no oBarco Estúdio em Brasília.

JPG. Depois, todas as poses foram impressas na Brito's fotografia (R\$0,70 cada) em uma máquina *Fujifilm Frontier 340*.

Análise da Imagem – indexação, descrição e diagramas

Para analisar as imagens produzidas pelos fotógrafos, utilizarei três ferramentas de análise: a indexação, a descrição e os diagramas. A fotografia, ao caminhar simultaneamente na investigação educativa e na criação artística contemporânea, é território de amplas conexões interdisciplinares: com a antropologia, a sociologia, a psicologia, entre outras. É definida por Marín-Viadel e Roldan (2014) como um dos principais recortes distintivos da investigação baseada em artes visuais. Os autores defendem a fotografia como instrumento de investigação educacional e elencam como possibilidades quatro instrumentos baseados na pesquisa quantitativa e três instrumentos baseados na pesquisa qualitativa de investigação educacional, respectivamente: (1) Tabela Visual de Resultados, (2) Diagrama Visual de Barras, (3a) Média Visual a partir de fotos discentes, (3b) Média Visual a partir de fotos do investigador, (4) Tabela Numérica e Visual de Distribuição de Frequências, (5) Foto ensaio a partir de Citações, (6) Foto ensaio Metafórico, (7) Foto Instalação.

A indexação, primeira ferramenta adotada, se relaciona com a tabela visual de resultados, localizando-se dentro dos instrumentos baseados em pesquisa quantitativa. Foi a partir daí que comecei a lidar com as imagens como as recebi da revelação. Depois desse primeiro passo passei para os instrumentos baseados em pesquisa qualitativa: primeiro a descrição, técnica antiga que retira das imagens relações e características desejadas; e por último os diagramas, que se relacionam ao foto ensaio metafórico, com caráter narrativo e que criam associações livres com o objetivo de fazer parte de um relato de experiência.

Indexação

O primeiro instrumento de investigação aplicado às imagens dos fotógrafos foge em dois sentidos do meu controle: primeiro, na ordem das fotos de cada rolo e na ordem em que as câmeras foram devolvidas pelos fotógrafos, determinando sua sequência; e depois na revelação, com imagens colaterais, introduzidas – como marcadores numéricos da própria revelação – ou descobertas – de poses “queimadas”. Só após essas duas primeiras organizações é que recebi as imagens e

pude considerar as formas de organizar e apresentar seu conjunto. Das 466 imagens produzidas pelos fotógrafos quase todas estão apresentadas aqui, junto com diagramas feitos a partir delas por mim, assim como uma tabela e outras poucas imagens. Vou me referir aqui à indexação das imagens produzidas pelos fotógrafos, seus parâmetros e resultados.

Então, a partir da primeira organização, resultado do trabalho dos fotógrafos e do revelador, tive em mãos 12 arquivos digitais, um para cada fotógrafo, com indicação do tipo de filme, do mês, um número de controle e a inicial do nome de cada um. Dentro de cada pasta as fotos reveladas dos filmes em sequência, da primeira à última, etiquetadas com o tipo do filme, seu número de controle, o mês e seu número na sequência. A partir daí, considerando o conjunto de imagens produzidos pelos fotógrafos como parte crucial desta investigação, como fazer para organizar e apresentar esse conjunto neste texto com espaço limitado?

Primeiro decidi apresentar tantas fotos quanto possível no formato de tabelas visuais. Segundo Roldán e Marín Viadél (2014), uma tabela visual de resultados ordena de forma simples e apresenta imagens agrupadas a partir das funções selecionadas pela pesquisa. Elas podem ser relacionadas horizontalmente, verticalmente, por cor ou de diferentes modos para uma concordância visual que alcance uma continuidade. Embora apresentada em conjunto cada imagem por si representa interesse investigativo, assim como as variações que apresentam entre si e o conjunto como um todo.

Assim, apresento quatro formas escolhidas de ordenar o conjunto das imagens: 1) a primeira foto de cada fotógrafo na ordem recebida, colocando a primeira pose de todos juntos; 2) todas as fotos em sequência, com uma visão panorâmica das 466 fotos e da distribuição de cor; 3) cada um dos filmes dos fotógrafos em sequência, com uma percepção mais aproximada dos temas retratados e as divisões dentro das poses; 4) imagens queimadas ou com dedos, com uma variação aleatória – que denominei partes colaterais – produzindo sequências de imagens similares por cor e distribuição. Nessas ordenações atribuí às fotografias 63 palavras chave distribuídas em 4 categorias: 1) tipo de imagem; 2) características da imagem; 3) figuras na imagem; 4) local na imagem.

1) Tipo de imagem

1. Autorretrato
2. Em movimento
(bicicleta/ônibus)
3. Retrato
4. Fotos em ângulo (horizonte na diagonal)
5. Fotos de frente
6. Paisagem urbana (de perto, desde ônibus ou a pé)
7. Paisagem bucólica (lago e deck)
8. Paisagens distantes

2) Características da imagem

1. Alto contraste e sombras
2. Intensidade e variedade de cor
3. Mata fechada
(contraste/sombras)
4. Natureza morta
5. Deriva/passeio fotográfico

3) Figuras na imagem

1. Bicicleta
2. Barraco
3. Cachorrinha
4. Carroça
5. Casa de gato
6. Celular na colcha de oncinha
7. Céu (de dia)
8. Céu (a noite e a lua)
9. Dedos
10. Espelho d'água
11. Estádio
12. Funarte
13. Fachadas
14. Fogo
15. Galinhas (e pombos)
16. Grafiti

17. Hotéis e torre
18. Igreja (dia/noite)
19. Jardim
20. Lixo
21. Mula bebe água
22. Mula com cabeça
23. Mula sem cabeça
24. Oferta do dia
25. Olho d'água
26. Outro lado da rua (L3 Norte e Sobradinho)
27. Parquinho
28. Passarinho no fio
29. Pessoas no deck
30. Pessoas no lago
31. Pessoas varrendo
32. Ponte
33. Reflexos na água
34. Sol
35. Sombras
36. Sucata (bag de coleta)

4) Local da imagem

1. Área de serviço
2. Barraco (dentro e fora)
3. Cerrado aberto
4. Cerrado+rua e lago
5. Chacrinha (como se não houvesse rua)
6. Cozinha
7. De cima da mula
8. Deck no lago
9. Escondido no mato
10. Estacionamento
11. Parque de diversões
12. Passarela subterrânea
13. Rodoviária
14. Rua(noite)

A partir desse ordenamento por temas, poderia apresentar outras tabelas visuais ou digramas visuais de barras (MARÍN-VIADÉL & ROLDÁN, 2014) para mostrar diferenças de quantidade entre os dados de cada tipo. Porém esbarrei com a falta de instrumento para classificar precisamente cada uma das imagens por palavras-chave e cor. Paralelamente às palavras-chave discricionárias apresentadas acima, busquei uma ferramenta de ordenação e indexação automatizada. Achei em fóruns na internet sobre programação computacional a indicação de programas, e algoritmos, que ordenavam e classificavam imagens²². Para ser breve, o uso do programa gerou um número de dados ainda brutos e de difícil refinamento. A classificação por palavras-chave gerou 851 categorias, e a ordenação por cor do conjunto não foi visualmente diferenciável de forma satisfatória. O que parou a pesquisa nessa direção.

Descrição

Seguindo para os instrumentos baseados na investigação qualitativa, utilizo duas formas de descrição: uma escrita e outra atravessada pelo desenho. Através da escrita, junto aos conjuntos de fotos e suas definições de palavras-chave discricionárias, acompanho a apresentação das imagens dos fotógrafos a partir da antiga técnica da *Ekphrasis*, ou descrição. Com ela busco tornar visíveis as qualidades de uma obra com a palavra, para possibilitar o acesso, construir significado de representações simbólicas e produzir uma sabedoria a partir da imagem, não me limitando a transformar em palavras uma imagem e seu conteúdo (LICHTENSTEIN, 2004).

Pelo desenho busco traçar um caráter fundamentalmente narrativo e utilizar a associação livre, propondo as conexões visuais e reverberações simbólicas que se produzem quando imagens se fundem em uma só e sintetizam seus significados em

²² O método testado usou o programa anyvision que trabalha dentro do Adobe Lightroom para classificar e ordenar imagens a partir do algoritmo de identificação do Google Cloud Vision, treinado a partir da vasta biblioteca do provedor e respostas de usuários. Em processo de aprendizado de máquina a distribuição de pixels (ponto verde, vermelho, azul de projeção em tela) sua aglomeração e intensidade (quantidade de preto ou branco) o serviço do provedor atribui palavras chaves e características de cor indexadas como metadados à imagem. As características de cor são baseadas tanto na distribuição de cor, intensidade e distribuição (histograma) quanto em médias e medianas ligadas ou não às figuras definidas por palavras chaves para definir proximidade ou equivalência. Essa forma comparativa computacional é muito imprecisa e por tanto carece de refinamento humano, que treina incessantemente as máquinas, e para estudos comparativos de cor mais precisos necessitam de muitos ajustes.

um novo significado, compondo foto-ensaios metafóricos (MARÍN-VIADÉL & ROLDÁN, 2014) ou, como estou defendendo de maneira mais ampla aqui, relatos visuais. Recupero aqui as referências que embasam essas escolhas de instrumentos para pesquisar junto com os fotógrafos. Primeiro, a partir da defesa do desenho com ferramenta de descrição e observação participante (INGOLD, 2011; KUSCHNIR, 2012, 2016; MARÍN-VIADÉL & ROLDÁN, 2014), em direção ao uso de diagramas como instrumento de investigação (SHIN, LEMON & MUMMA, 2018) e ferramenta descritiva (GAN & TSING, 2018), e por último como foram produzidos os diagramas propostos por mim.

Tim Ingold (2011) apresenta o desenho como uma ferramenta poderosa de observação e descrição em um único movimento gestual que permite a junção do pesquisador com as pessoas, e outras coisas, no movimento de suas formações. O desenho definido como a prática de observação que se refere ao atrelamento íntimo do movimento da atenção do observador com as correntes de atividade no ambiente. Observar dessa forma é assistir o que está acontecendo, com o objetivo de participar em um mesmo movimento generativo.

Ele defende que não há qualquer contradição entre participação e observação, um é condição para o outro. Assim, deve-se pensar a descrição em primeiro lugar como um processo de construção de linhas e não de composição verbal. E isso leva ao desenho, um modo de descrição que não se afastou ainda da observação. (Ib., p.222-224).

Desenhar subverte as premissas que sustentam a polaridade do texto e da imagem. Suas linhas nem se solidificam em imagens nem se compõem nas formas verbais estáticas do texto impresso numa relação de contínuo desdobramento entre os olhos que observam, as mãos que gestam e seus traços descritivos. É um instrumento de observação participativa e de experiência estética, que no movimento em um tempo oportuno se torna incapturável, ou tático.

No Brasil, a antropóloga Karina Kuschmir (2012, 2016) apresenta o uso do desenho na pesquisa como forma de pensar, dialogar, recortar e significar a cidade, além de produção de novos objetos de reflexão antropológica. A posição do desenhista amador é enaltecida e, com isso, a desobrigação da produção de uma obra de arte e a constante dialética presente entre a percepção e o desenho toma o primeiro plano. Sem tratar essa antiga ferramenta como uma redescoberta mistificada, a autora

enumera possibilidades de uso do desenho junto à pesquisa de campo: em colagens, autorretratos, fotos e vídeos, utilizando de estéticas variadas, desenhos de interlocutores, em sítio ou de memória.

Houve, nesta investigação, uma abertura maior para o desenho e a fotografia analógica, já que sua não reprodutibilidade foto-realística representa menor ameaça de vigilância policial aos interlocutores, que foi evidente desde o primeiro contato. O fazer manual e analógico foi uma forma de aproximação durante todo o campo e, com a devolução das fotos, completou-se o ciclo do exercício fotográfico – de experimentar produzir imagens em grupo. Ao estudar essa representação pictórica própria, pensa-se sobre os próprios procedimentos mentais tanto como instrumentos de aprendizagem como instrumentos de investigação (MARÍN-VADEL & ROLDAN, 2014), tanto pelos fotógrafos quanto por mim.

Ingold (2011), para elucidar a contradição dada pela abertura constante e criativa de um instrumento de observação participante, parte da metáfora – referindo-se a Norman Bryson – em que o desenho é posto em oposição à tradição da pintura a óleo ocidental. O primeiro reserva sua superfície não preenchida como garantia contra a finalidade e enclausuramento, enquanto a segunda preenche suas telas por inteiro obedecendo ao enquadramento. A última linha de um desenho nunca é a última que poderia ser desenhada, enquanto a pintura se move em direção a seu término. Este conceito possibilita que o desenho continue manifestando em suas linhas uma história do devir ao invés de uma imagem do ser (INGOLD, 2011, p. 220).

O autor propõe o pincel e o lápis como metáfora para duas formas de pensar a ação humana. A primeira imagina que, para agir como ser social responsável, é preciso pôr a totalidade em primeiro plano, contribuindo para a imagem geral. A segunda imagina o mundo social como um emaranhado de linhas ou caminhos de vida se enrolando e desenrolando, dentro do qual a tarefa para qualquer ser é improvisar um caminho que atravesse o emaranhado e continue sempre em movimento. Vidas estão amarradas no emaranhado, mas não estão amarradas ao emaranhado, já que não há enquadramento, não há limite exterior.

Como as linhas de um desenho, as linhas da vida social manifestam histórias de devir em um mundo que nunca é completo, mas está sempre em movimento. Essa é a enunciação em direção a um holismo – um entendimento de realidade total – que é processual e aberto como o do desenho, tanto não composicional quanto anti-

totalisante, ou definidor de limites externos.

Desenhar é apresentado como instrumento de metáfora e de metodologia. Metaforicamente, diz sobre o entendimento de pessoas e outras coisas como desenhando juntos ou entrelaçando as trajetórias de vida. Metodologicamente, diz sobre o potencial do desenho como um caminho para descrever as vidas que observamos e das quais participamos, tanto em movimento como em repouso. (Ib., p. 225).

Ingold segue a metáfora, esticando o retorno ao desenho como também um retorno a escrita à mão, substituindo a rígida oposição entre imagem e texto pela continuidade presente nas práticas de escribas, ou em processos de fazer linhas, abrangendo desde a escrita à mão através da caligrafia até desenhos e esboços, sem marcas sensíveis entre eles. (Ib., p.225).

O autor sugere que um esforço descritivo que cria uma continuidade desde desenho à escrita à mão, onde os instrumentos são a caneta ou lápis ao invés de câmeras e teclados, produziria estudos que são *com* as pessoas ao invés de *das* pessoas. Onde o estudo *de* é um processo de alteridade e o estudo *com* é um processo de união. A prática descritiva chave para o mundo que é anticomposicional, processual e de improvisação é o desenho (Ib. p. 226).

Como o desenho não era tão acessível para muitos dos participantes da pesquisa, afinal só Lucas se reconhecia como desenhista e estaria disposto a gastar mais tempo com um exercício de desenho, a combinação das fotos analógicas produzidas pelos fotógrafos com os diagramas, através do desenho, ajudou a construir um espaço fértil, ou *fasti*²³, para que o instrumento, aqui a máquina fotográfica, sirva como meio de relatar, como ferramenta de observação participativa. O não determinismo tecnológico defendido por Buck-Morss permite botar em prática a metáfora apresentada por Ingold, sem limites exteriores, para além do lápis e do desenho, ao propor os diagramas, emaranhado ao desenho, e não limitado por ele, e ao que ele representa na metáfora, um instrumento de descrição e observação que produz com, aberto à participação e a novos traços.

²³ Ver nota 6

Diagramas

A origem da palavra diagrama vem do grego *diagramma* – *dia*, ou através, e *graphein*, ou escrever, marcar, desenhar (HARPER, 2018). É definida como uma figura marcada pelo desenho, em oposto a sentenças, e pela intenção. Sun-Joo Shin, Oliver Lemon e John Mumma (2018) escrevem o verbete enciclopédico sobre diagramas onde elaboram seu uso dentro do raciocínio humano, em especial em comparação a sentenças, como exemplo de razão multimodal, além de levantar diferentes sistemas diagramáticos e o papel dos diagramas na cognição humana.

Essa aproximação de sistemas diagramáticos à razão, pelo campo da lógica filosófica – que estuda a ordenação sintática, semântica e suas operações²⁴, usualmente em sentenças que usam texto – para examinar sua natureza como sistemas representacionais, em termos de poder expressivo e correção²⁵, pode parecer ambígua se comparada às relações apresentadas anteriormente, em particular à de necessidade e potência dos modos menores e do que escapa à instrumentalização da razão. Porém essa contradição esbarra também na ideia de quebra da hierarquia dos sistemas de linguagem privilegiados – escrita – em relação aos outros – fala, expressão corporal, desenho entre outros.

Ao mesmo tempo a conquista de provas no campo da lógica com os diagramas – de que não há diferenças de princípio entre formas de inferência ou afirmações da verdade a partir de regras conhecidas que usam texto ou diagramas – confirma a quebra hierárquica defendida por Buck-Morss e enfrenta a separação ontológica entre modos menores e maiores proposta como base para o argumento de Ingold.

Ao nos atentarmos para a dicotomia proposta por Certeau, outra contradição aparece, embora o autor defenda uma separação entre modos de ação estratégicos – através da razão do poder – e táticos – através da expertise das artes do fazer – a imagem é relegada pelo autor a uma posição inferior, e mesmo usando diagramas em seu livro, o relato aparece como forma oral, textual ou literária.

²⁴ A sintática diz sobre quais diagramas são aceitáveis e quais transformações são permitidas dentro de cada sistema. A semântica define consequências lógicas entre diagramas. As operações definem as relações de elementos em uma sentença ou argumento, adições, negações, inferências, consequências entre outros (SHIN, LEMON, MUMMA, 2018, p. 8)

²⁵ O poder expressivo diz sobre a capacidade de representar informação em um único diagrama, e sua correção diz sobre sua constante aplicabilidade dentro de um sistema representacional. Para mais sobre a implicação de sistemas diagramáticas sobre a lógica filosófica ler Shin, Lemon e Mumma (2018)

A linguagem diagramática, que aparece como origem²⁶ dos primeiros registros escritos da humanidade, e com diversos expoentes no Brasil (IPHAN, 2016), é, junto às representações, afastada no esforço racionalista seiscentista do meio da prática de produção de conhecimento – como discutimos no primeiro capítulo, no exemplo da linha dura, vivida antes da própria vida, do tipo genealógico (INGOLD, 2007, 2018; WILSON, 2018).

Em meio a essas contradições escolhi exercitar as possibilidades elencadas no uso de diagramas por Anna Tsing e Elaine Gan (2018) como instrumento de descrição crítica para orientar sua produção e dialogar com essas contradições. Mas, antes de desenvolver essa possibilidade, para localizar melhor essas contradições, retorno a algumas características definidas por Shin, Lemon e Mumma (2018).

Há dois usos distintos da palavra diagrama: um como representações diagramáticas externas – construídas por um agente em um meio (e.g. papel) no mundo; e outro como imagens internas – que compreendem representações internas como propriedade pictóricas. Os três campos de estudos diagramáticos apresentados pelos autores – filosofia da mente e ciência cognitiva, lógica filosófica e computação – utilizam uma dessas aplicações, ou ambas no caso da filosofia da mente.

Muitas vezes um único diagrama é a abstração sobre situações reais que, construído de forma satisfatória, permite ler e retirar inferências desde sua representação sem transformações. Esse fator implica que a representação espacial de diagramas, que podem ser muito úteis para inferências diretas, depende de um uso particular dessa representação e limita seu uso dentro da lógica clássica, devido à restrição como sistema de linguagem. Isso nos leva ao lado oposto dessa limitação; o poder heurístico²⁷, ou de descoberta, das representações diagramáticas. Alguns filósofos focam seus trabalhos no papel distinto – em relação a formas sentenciais – que diagramas ou figuras exercem em nossas atividades cognitivas, enquanto cientistas da cognição se concentram nas funções de imagens ou diagramas em atividades cognitivas como: memória, imaginação, percepção, navegação, inferência, solução de problemas; onde a natureza distinta de informações visuais, é dada tanto por imagens mentais internas como por diagramas desenhados externamente (SHIN,

²⁶ Ver nota 16

²⁷ Na computação o poder heurístico de um sistema representacional envolve a capacidade de solução de problemas por tentativa e erro (SHIN, LEMON & MUMMA, 2018, p. 17)

LEMON & MUMMA, 2018, p. 18). Nesse campo aparece a defesa da singularidade da inferência diagramática a partir de sua capacidade de interpretação direta²⁸, relativa como vimos acima ao seu desenho correto e às circunstâncias, que podem trazer um custo maior ou menor a essa leitura direta e seu poder de descoberta (id. p.19).

Aqui, sem adentrar na defesa dessas características, vou me atentar às últimas nomeadas – o poder de descoberta, as funções cognitivas dos diagramas e sua capacidade de interpretação direta – para produção de meus próprios diagramas, como ferramenta de descrição e relato.

Parto do papel central da descrição no trabalho da antropóloga Anna Tsing (2019, p. 120), que nomeia o trabalho de apreensão da vida social para superação das fronteiras entre humanos e outras espécies de “descrição crítica”: crítica porque ela faz perguntas urgentes; e descrição, porque amplia e disciplina a curiosidade sobre a vida.

A autora propõe, junto à artista Elaine Gan, o uso de diagramas como uma forma gráfica para colocar em primeiro plano coordenação e a paisagem multi-espécies. Trabalhando tanto a teoria quanto a descrição, seus diagramas são uma série de esboços – denominados lâminas – a caneta e tinta, cada um representando um intervalo de tempo. Elas apresentam instruções sobre como lê-los e notas sobre como foram feitos. O conceito do diagrama aqui é explorado a partir das estruturas e temporalidades que o campo apresenta, oferecendo uma descrição crítica através de seletividade e simplicidade, assim como um método de análise (GAN & TSING, 2018, pp.104-105, 113).

Nas lâminas, a multiplicidade de temporalidades é ressaltada a partir da técnica de montagem. Cada imagem pretende retratar seu próprio tempo enquanto coexiste com as outras. O diagrama permanece próximo à observação para mapear e esclarecer as distinções entre várias temporalidades, indo de encontro a uma estética de computação gráfica que borra as divisas em suas camadas (Ib. p.112). Isso talvez se refira à mesma sensação de completude e capturação de que Ingold trata na metáfora da pintura, aqui associada à computação gráfica. Como aprendemos com Buck-Morss, não se trata de um determinismo tecnológico. Mas como esse é um retrato do tempo, as metáforas para o objeto ou a estética – que permitem e formam

²⁸ Aqui direta tem o sentido de leitura sem transformação (substituições, equivalências ou reduções) da sentença, tese, ou diagrama.

o mundo da estratégia, do modo maior, do poder, do treinamento e da razão – aqui têm uma definição: em um é a pintura sem mais espaço, definida em todas as suas bordas; no outro é a computação gráfica com suas divisas borradas pela foto realidade.

Para retratar formas aplicadas por artistas de explicitar a temporalidade do pressuposto, ou da razão que define *a priori* passado presente e futuro, recupero três exemplos contados por Walter Mignolo (2014). Ele apresenta *Mining the Museum* (1992), de Fred Wilson – que como parte da comemoração de 500 anos de invenção/descobrimto das américas expôs bustos de famosos exploradores ocidentais ao lado de pedestais vazios com o nome de pessoas escravizadas, além de grilhões em uma prataria e mantos da klu klux klan forrando um carrinho de bebê; *Mimesis & Transgression* (2008), de Pedro Lasch – que expõe estátuas de pedra vulcânica do século XI, sem autoria, de costas, encarando espelhos negros, que só ao se aproximar revelam gravadas dentro de si imagens de personagens de pinturas espanholas do século XVII; e *Looking for a Husband with EU Passport* (2005), de Tanja Ostojic – que expõe o resumo performativo, através de uma tabela visual de fotografias que narram desde seu corpo nu a leilão até seu documento de divórcio para ganhar cidadania na Europa ocidental. Essas propostas de artistas contrastam com a do antropólogo Ingold e das antropólogas Kuschnir e Tsing que apresentam o desenho e a abertura formal como seus instrumentos, e reafirmam o não determinismo da técnica, ou tecnológico.

Gan e Tsing (2014) exploram também, no diagrama, o uso de uma variedade de *media* (meios): texto, fotografia de campo, traços de caneta e lápis e sobreposições fragmentadas. Nessa montagem apresentam ainda 4 maneiras de coordenação temporal que vão além do limite do texto escrito e das imagens digitais: primeiro, cada uma das lâminas se apresenta estática, enquadrando um evento ou encontro que, no caso, importa para a sobrevivência multi-espécie e desperta interesse em si ao mesmo tempo em que se relaciona ao conjunto. Segundo, ao longo das lâminas, algumas imagens se repetem para mostrar continuidade ou mudança. Terceiro, algumas lâminas mostram descontinuidade ou mudança radical em padrões; camadas são retiradas ou a paisagem alterada para mostrar intrusões ou indeterminações que quebram uma sequência. Quarto, cada lâmina é aberta com uma frase ou sentença que gradualmente forma uma retransmissão através de todas as lâminas. O texto

assinala um modo particular de temporalidade em cada cena e demonstra como elas se unem historicamente (lb. p.112).

Antes de abordar os diagramas produzidos para esta pesquisa elenco brevemente, como exemplo, diagramas da arte rupestre antiga brasileira, classificados e preservados pelo IPHAN (Figura 3); um diagrama genealógico da família real francesa apresentado por Ingold (Figura 4); um diagrama de genealógico apresentado por Margareth Mead (Figura 5); um conjunto de diagramas, apresentados por Sun-Joo Shin, Oliver Lemon e John Mumma (Figura 6) – diagramas baseados no diagrama de Venn, com intuito de representar modelos completo de linguagem lógica –; diagramas utilizados para argumentação sobre tempo, espaço e implicações sobre o ser e o fazer, de Michel de Certeau (Figura 7); e por último os diagramas de Anna Tsing e Elaine Gan (figura 8) – entrelaçando o relato sobre a paisagem multiespécies das florestas *satoyama*.



Figura 3. Arte rupestre brasileira. Da esquerda para direita: Sítio Unini 4, Baixo Rio Negro, Amazonas (VALLE apud IPHAN, 2016); Sítio Toca da Entrada do Pajaú, Serra da Capivara, Piauí (BUCHO apud IPHAN, 2023); Sítio Arqueológico Itacoatiaras do Rio Ingá, Paraíba (IPHAN, 2023).

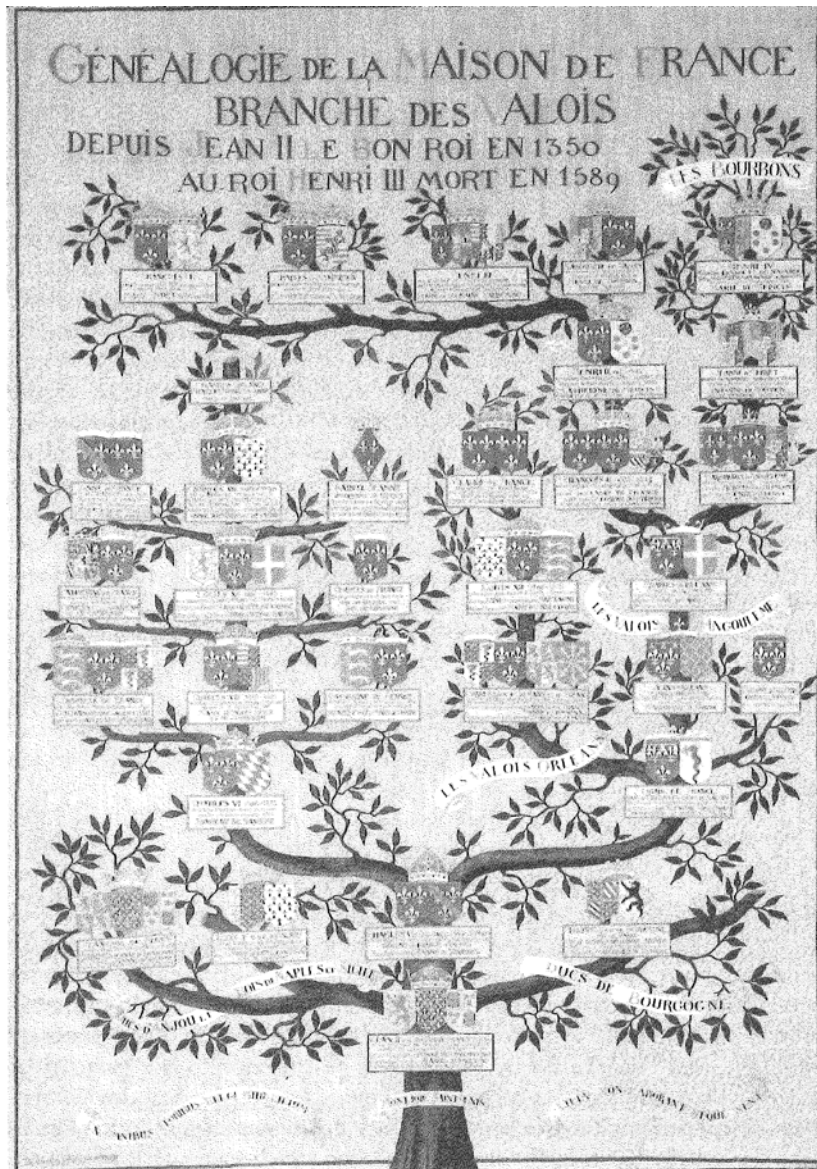


Figura 4. Genealogia real francesa, 1350-1589 (INGOLD, 2007, p. 108)

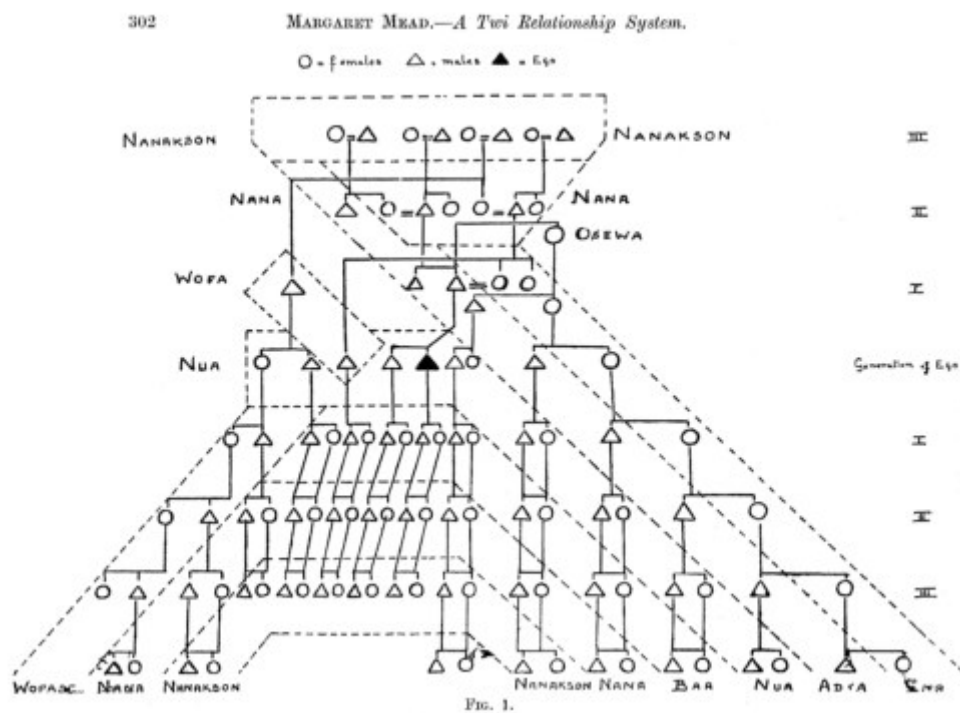


Figura 5. A *Twi* relationship system (MEAD apud WILSON, 2018)

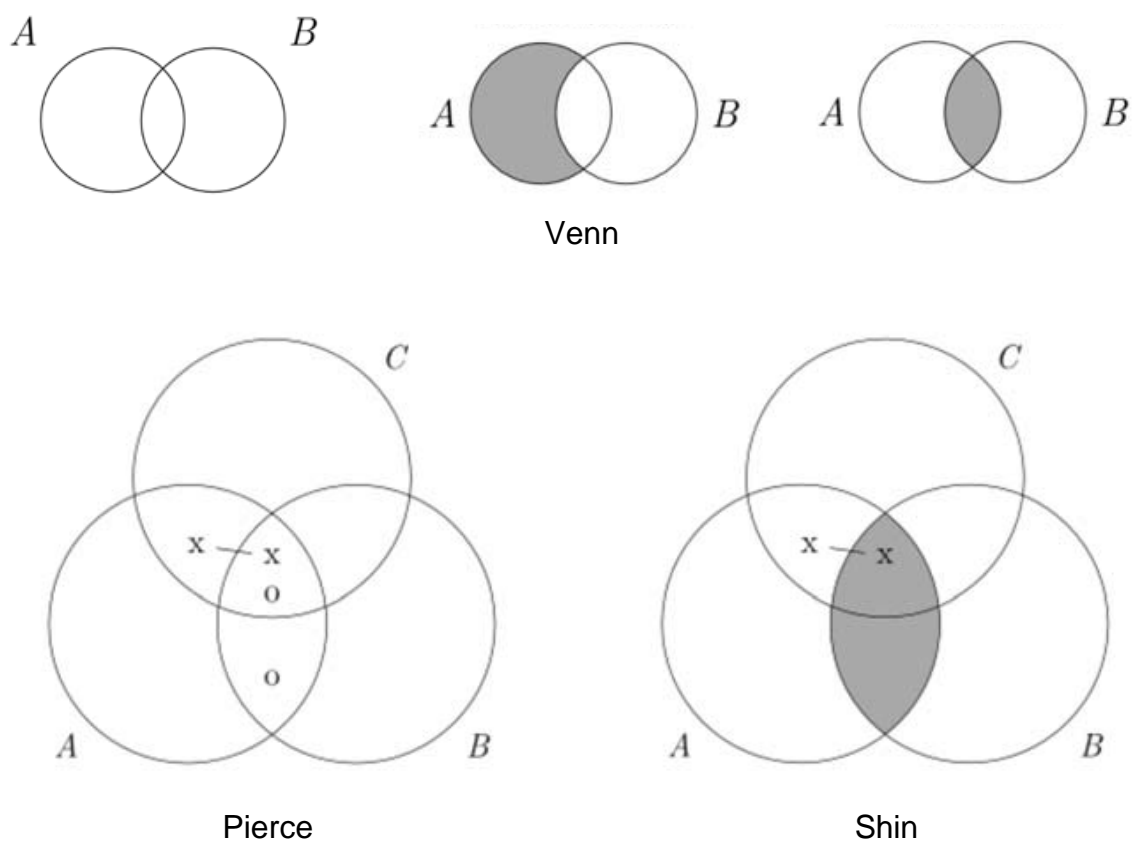


Figura 6. Montagem do autor. Diagramas de Venn, Pierce e Shin (SHIN, LEMON, MUMMA, 2018, p. 5- 8)

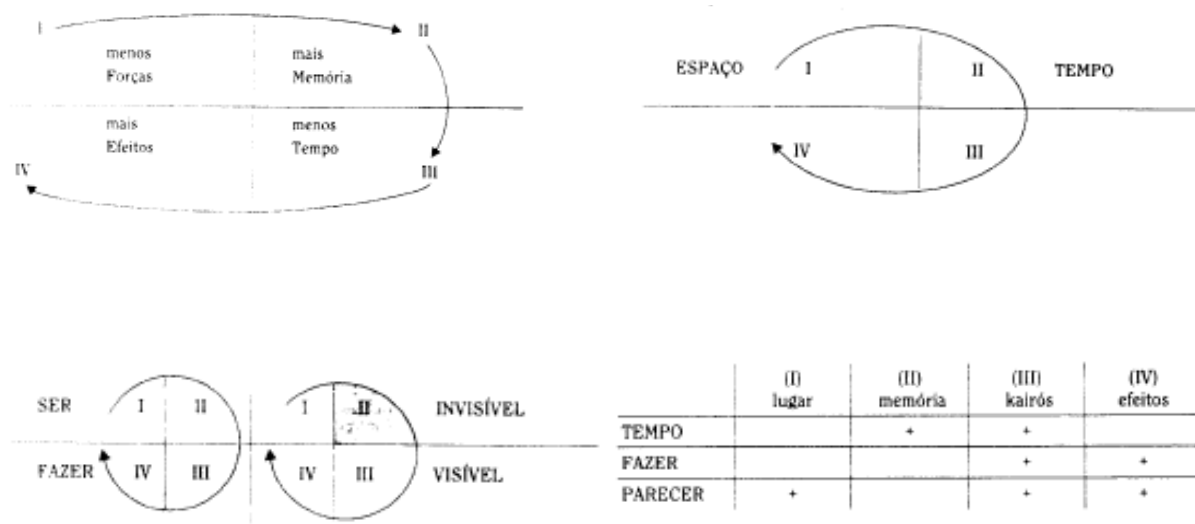


Figura 7. Montagem do autor. Diagramas de Michel de Certeau (1994, p. 158-161)

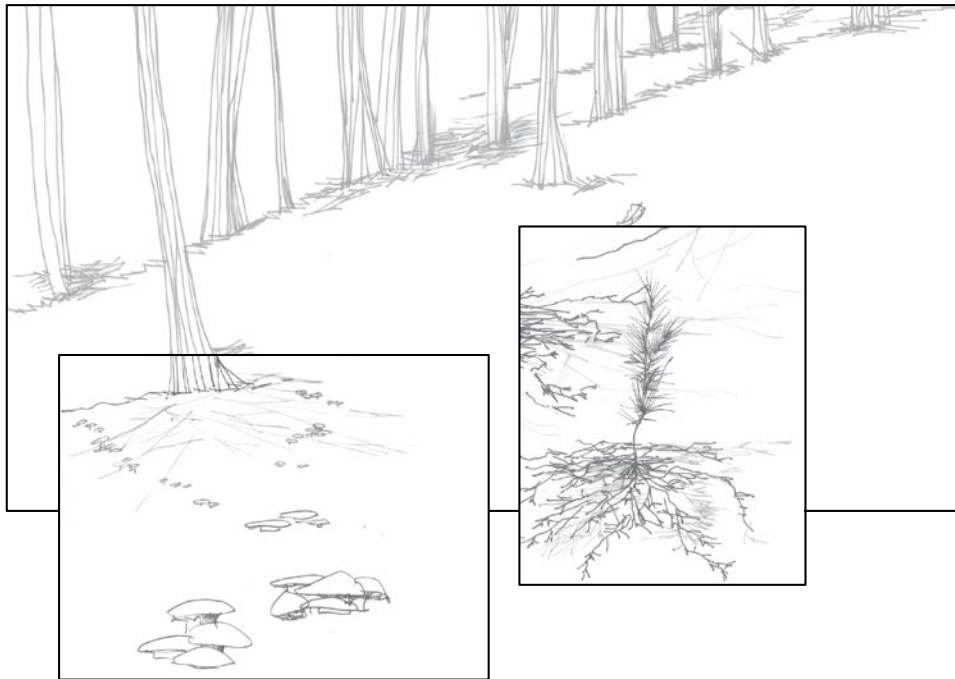


Figura 8. Montagem do autor. Diagramas de Elaine Gan e Anna Tsing (2018, p. 103-138)

Nesse panorama de linguagens diagramáticas, que partem desde os primeiros registros *escritos* da sociedade humana, e que na separação corpo e alma, que culmina na atribuição de sentimentos e representações a lugares menores, é potencializada em grande escala pelo esforço racionalista empreendido a partir do século XVI, eu busco, com os diagramas produzidos por mim, exercitar um *esticar-se através do tempo* para construir relatos de memória, algo como uma ferramenta de montagem, um agenciamento que permite, através de uma antidisciplinaridade – ou da quebra hierárquica entre representações e ideias claras e distintas – andar junto, aproximar sentimentos e pensamentos, representação e conhecimento construídos ao emaranhar vidas e vozes singulares em uma correspondência no submundo. Para acompanhar a discussão levantada acima descrevo agora a forma com que foram produzidos os diagramas, que junto à sua apresentação ao longo do texto, dão forma a esse exercício com uma linguagem diagramática.

Foram produzidos 10 diagramas, todos em papel e com grafite. Esses diagramas foram desenhados em uma mesa de luz, retrazando os caminhos e silhuetas das fotos. Muitos deles são além disso fotomontagens e fotocolagens, usam como fonte mais de uma só foto ou fragmentos, que usam da continuidade visual para construir novas imagens. As imagens de fundo foram manipuladas através de um processo computacional chamado *threshold*²⁹ que divide a imagem em um número exato de cores. Aqui mais precisamente em duas cores, preto e branco. A partir de uma definição arbitrária, acima dela todos os pixels se transformam em branco e abaixo dela em preto, gerando imagens que retracei com grafite de forma livre – complementadas com desenhos e linhas adicionadas ao modelo. Essa divisão de cores para representação, apesar de ser feita por computador, é uma técnica antiga que gera imagens monocromáticas, a partir de um só pigmento ou cor, que pode ser tomado como uma simplificação não só de estilo, mas de economia. Técnicas como a gravura, em pedra, cobre ou madeira, a serigrafia e o stencil, todas usam estéticas monocromáticas ou com número limitado de cores.

²⁹ A palavra *threshold*, ou limite, define uma operação computacional que transforma os pixels de acordo com uma definição. Essa operação não é usada só por um comando direto, e sim por diferentes conjuntos de regras programacionais, como o método de Otsu que usa um método de seleção com histogramas de níveis de cinza (OTSU, 2023). Além do uso artístico e expressivo de métodos de seleção de cor essa é uma técnica usada tanto na observação microscópica quanto cósmica para definir pontos de interesse, contagem precisa, e também no treinamento de máquinas em bancos de dados de imagem para definição de figuras e atribuição de metadados.

Assim, usando tanto fotocolagens e fotomontagens como a simplificação das imagens por uma técnica de divisão de cor busquei uma forma expressiva que poderia ser impressa sem perda de qualidade, mesmo que monocromática, e, como defendem Gan e Tsing, pudesse ser um instrumento de descrição crítica.

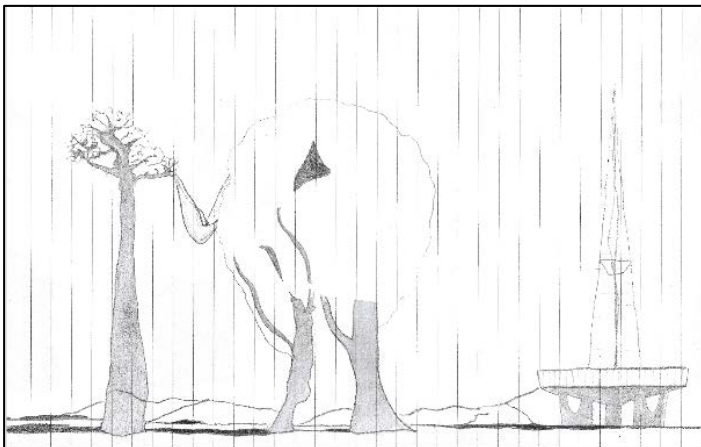
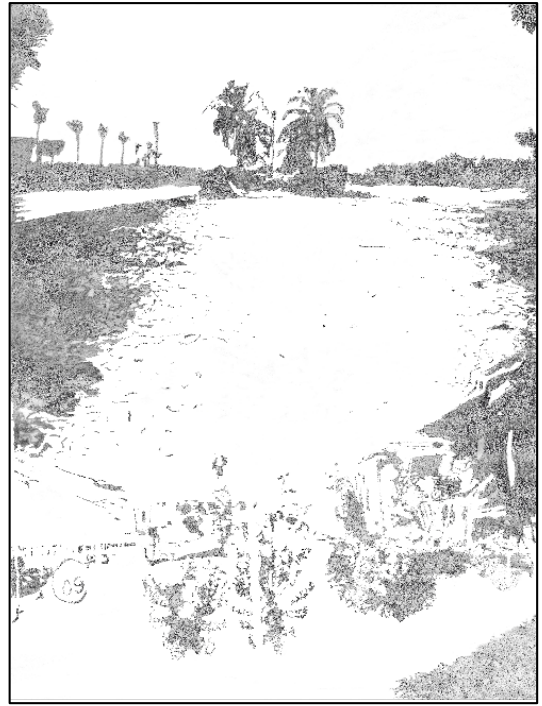
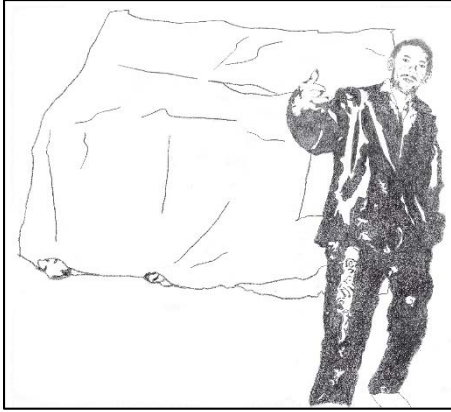
O primeiro diagrama se encontra na abertura do trabalho, representa Damião em uma das fotos tiradas pelos fotógrafos, foi através dele que conheci as pessoas que moram ali no cerrado.

Os próximos, do segundo ao quinto, se instalam na parte teórica do trabalho, onde me refiro às tradições e técnicas que estão presentes aqui. O segundo é uma fotomontagem de duas paisagens do canteiro central onde estão, em cima os barracos e em baixo as pessoas. Com as duas imagens espelhadas verticalmente, a parte inferior, como o reflexo em um poço de água, deixa as pessoas indistinguíveis, invisíveis mesmo estando ali. O terceiro usa como partida a mesma foto colocada como reflexo no diagrama anterior, só que agora ela está de frente e legível, mostra três crianças com os pés no chão e uma pessoa sentada na cozinha, ao lado da pista, antes do capítulo que esclareço como fiz os acordos e o trabalho de campo. O quarto representa as árvores metodológicas na paisagem fictícia do mundo das ideias, um baobá como a pesquisa qualitativa, um desenho surrealista de árvore dupla de Dalí como a pesquisa baseada em arte e a pesquisa educativa baseada em arte, e a torre de TV modernista de Brasília como a pesquisa quantitativa. Entre as duas primeiras há uma conexão, uma rede entre seus galhos. O quinto representa a metáfora, como conceito e transporte de relatos de viagem, a partir de três fotos em tríptico feitas desde a carroça e de seu motor, a mula.

Os quatro seguintes diagramas, do sexto ao nono, se encontram nos relatos de campo, cada um como uma dimensão do que se mostrou na investigação. O sexto é um tríptico sobre a cozinha, a partir de fotos que mostram as estantes de alimentos e o fogão a lenha, ao lado da cozinha ocupada por várias crianças. Foi o meu lugar de chegada e de reunião durante o campo. O sétimo representa os bichinhos, cachorros, galinhas e cavalos, e é metáfora para o afeto e a memória que ultrapassa os seres humanos e os envolve. O oitavo representa outra metáfora de afeto e memória, porém relacionada aos trajetos e aos caminhos, a partir de duas fotos de bicicletas. O nono representa o que é deixado por último, pra lá, à margem como lixo, a partir da montagem de uma foto recortada de lixo dentro do cerrado e a repetição

em desenho ao lado.

O décimo, e último, representa o fechamento, o fim que como uma pirueta começa e dá volta em si, a partir de uma das fotos mais impressionantes de um salto na água fotografado parado no meio do ar.



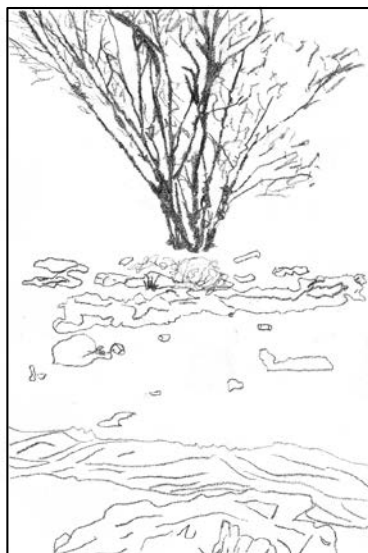
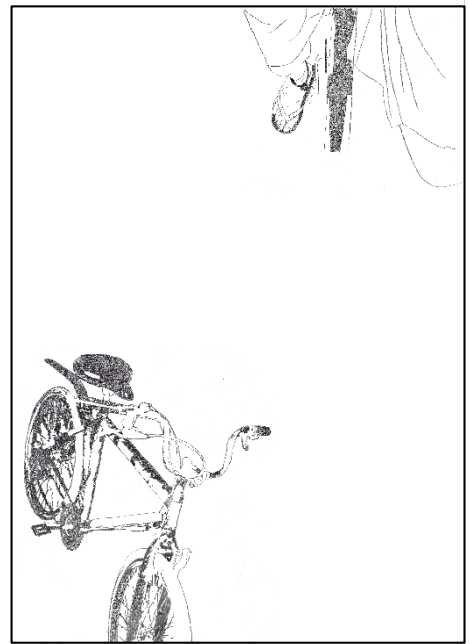
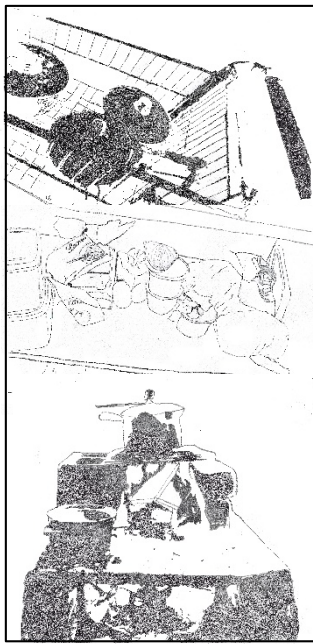
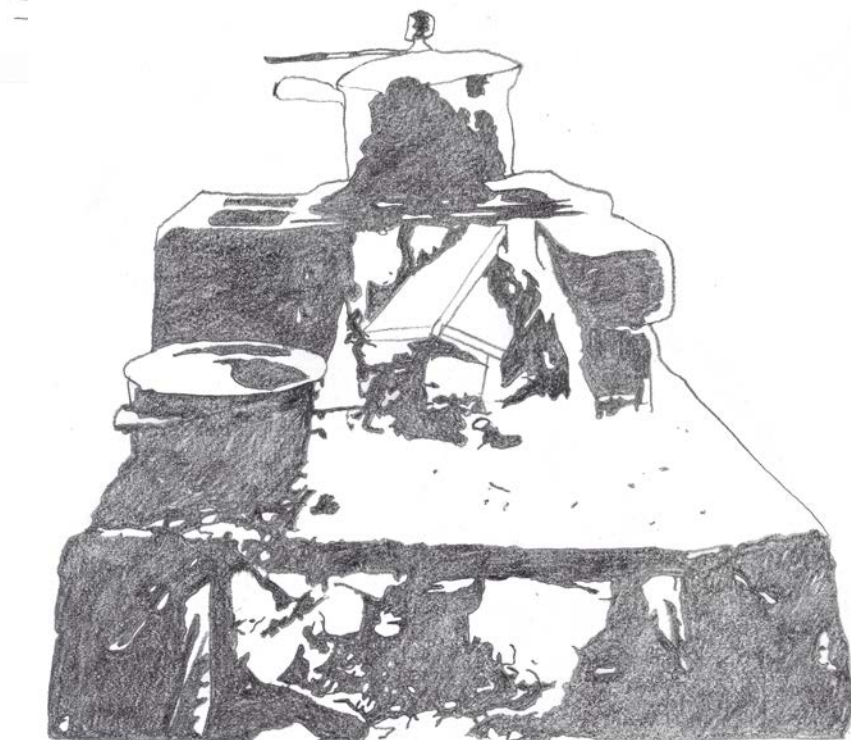
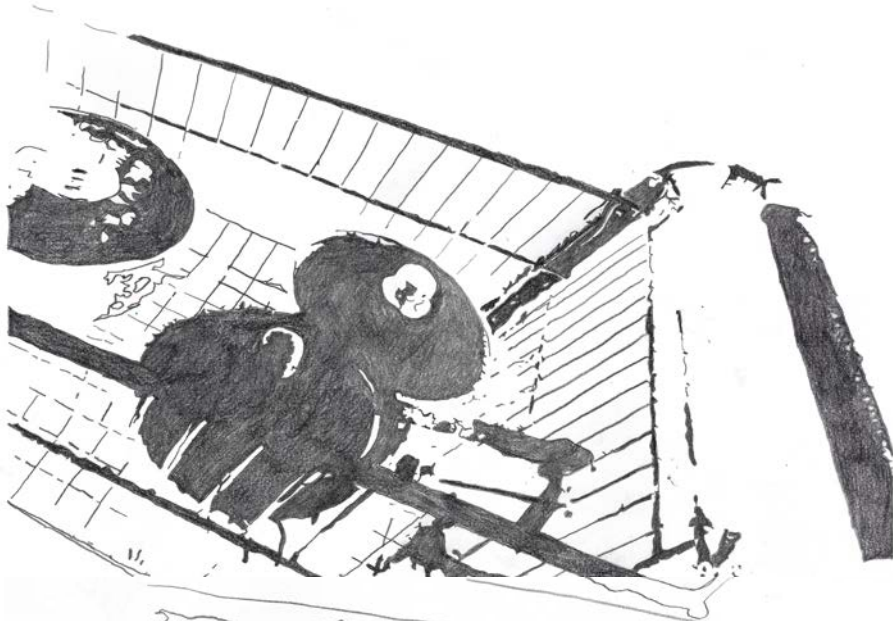


Figura 9. Montagem do autor. Todos os diagramas propostos nesta dissertação

Na rua

Imagens e Relatos



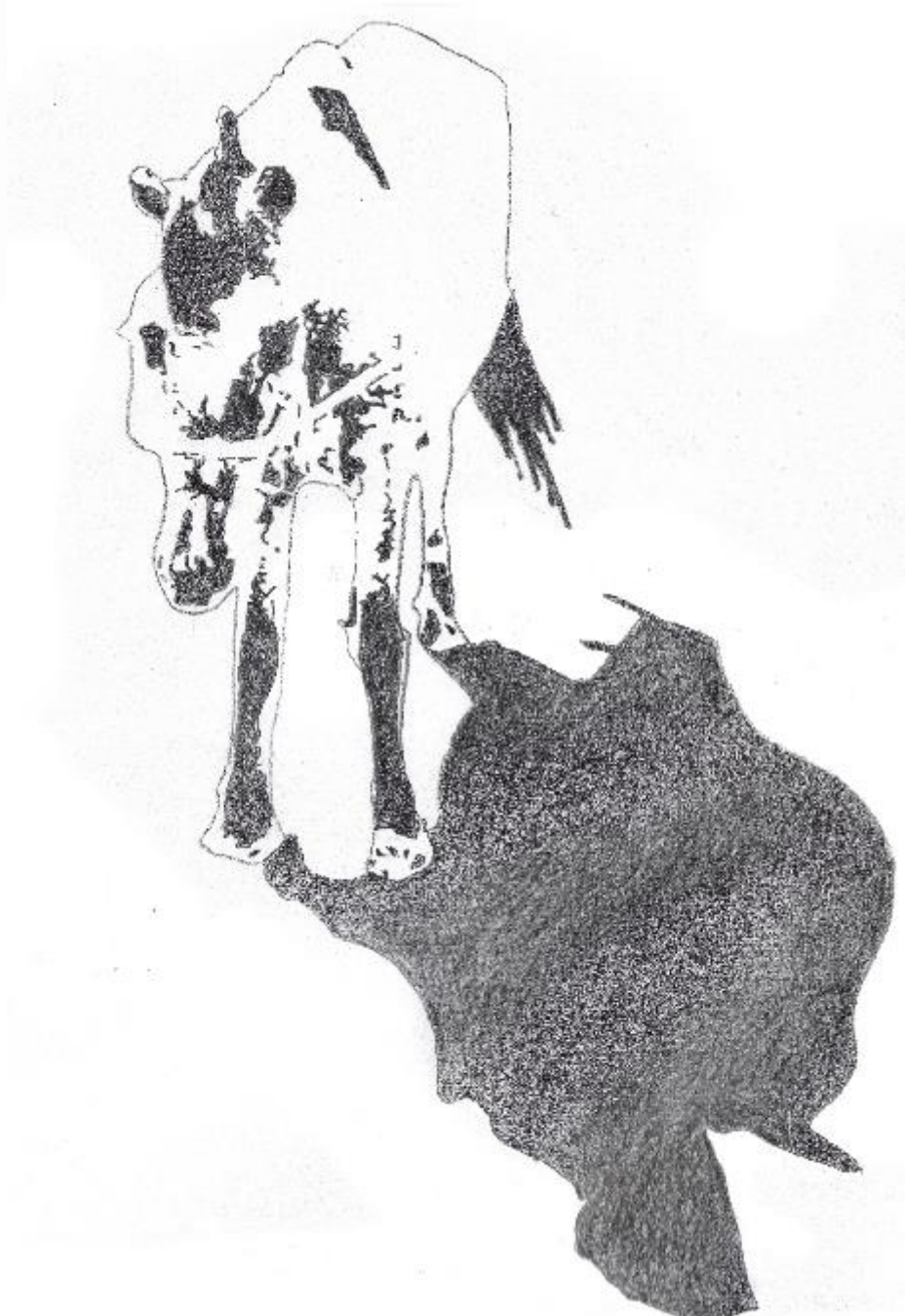


Cozinha

Durante toda minha pesquisa de campo percorri os 2km da minha casa até o canteiro central do fim da L3 Norte de bicicleta. Os rápidos 5 minutos de descida até lá marcaram minhas idas cotidianas ali como uma meditação, da mesma forma que Ingold (2018) se refere ao caminhar, era o começo de um estado de atenção que me ligava ao meu ambiente e me abriu para as conversas que aconteceram ali. Essa pedalada sempre me levou ao mesmo lugar, a cozinha. A minha chegada aqui, mesmo que as vezes com paradas breves em um barraco ou outro, sempre foi pela cozinha. Ali naquele pedaço de cerrado tem duas cozinhas, cada uma com seu fogão, prateleiras e bancos, são como focos em uma elipse, atraem o movimento entre si. Sentados conversando, cozinhando feijão ou fumando um cigarro, o cotidiano das pessoas passa por ali.

As cozinhas, esses dois focos do espaço ocupado, erguidas com as mesmas estruturas dos barracos – paus, bambus, lonas e colchas –, são diferentes dos barracos, fechados por todos os lados por ter paredes abertas que servem para ventilar a fumaça do fogão a lenha, e que se abrem para a brisa em dias de sol do lado do asfalto. A abertura das paredes das cozinhas permite um atravessamento livre entre o mundo privado de cada um, por trás de portas formadas por muitas camadas de lona preta, até esse lugar do meio onde todos se encontram e de onde partem para suas atividades diárias fora de casa. De noite, as pessoas se reúnem ao redor do fogo em uma das cozinhas, vão e voltam de seus barracos à espera da refeição que está no fogão a lenha – que varia muito em relação a doações e dinheiro disponível para complementá-las – e à espreita para ser o primeiro a chegar aos carros que param no meio fio trazendo jantares sem muita variedade – as sopas e macarrão são os mais comuns – ou doações de cestas básicas³⁰, roupas e brinquedos – normalmente usados ou velhos. Foi nesse lugar, sentado em um banco improvisado ou em pé, quase sempre de noite, onde aconteceu esta investigação, ali ouvi e respondi aos relatos dos outros, meus colegas pesquisadores e fotógrafos.

³⁰ As cestas básicas doadas a moradores de rua usualmente não são equivalentes ao padrão, nacional ou regional, definido pelo DIEESE, são muito menores e menos variadas, sem suprir a demanda alimentar de uma família. A cesta básica no Brasil é historicamente proposta, em seu conjunto e valores, pela pesquisa nacional de cesta básica de alimentos organizada pelo organização de trabalhadores do DIEESE (2016). Essa pesquisa é parte de um programa de maior escopo sobre a proposição de um salário mínimo necessário para que se cumpra com o decreto-lei nº399 de 30 de abril de 1938, que prevê que o salário supra necessidades de alimentação, habitação, vestuário, higiene e transporte.



Bichinhos

Além de mim, rodeando ou revezando os bancos das cozinhas, estavam homens, mulheres, meninos e meninas de todas as idades, quase todos são familiares de um jeito ou de outro, e os que não são tem um vínculo reconhecido por ser da mesma cidade de onde migrou uma das famílias, ou de uma cidade próxima, por ser ex-marido de uma sobrinha ou ter uma história que valha a esse pertencimento. Também habitam ali, invariavelmente um variado grupo de bichinhos, cavalos e éguas, galos e galinhas, cachorros, burros e um gato ou outro, quase sempre de passagem.

Nas fotos tiradas pelos fotógrafos há uma boa quantidade de retratos tanto de gente quanto de bicho. As histórias que ouvi, de gente e de bichos, atravessaram afetos, perdas, maus-tratos ou felicidades, e apareceram muitas vezes nos relatos.

Ao receber as fotos, Damião, que já estava um pouco ansioso – eu tinha falado na semana anterior quando os álbuns estariam prontos, e ele perguntou algumas vezes como tinham saído as fotos, por estar preocupado em não servirem para o meu trabalho – começou a folhear o álbum que tinha as fotos que tirou e em poucos segundos estava com o rosto coberto de lágrimas. Uma boa parte das fotos que Damião tirou em seu passeio noturno eram de Aninha, cachorrinha bege vira-lata que o acompanhava a todo lugar correndo atrás de sua bicicleta sem freio. Ela tinha sumido fazia algumas semanas, algumas pessoas relatavam que alguém tinha passado e levado ela, mas não me pareciam muito certas da história. Damião desde que o conheço sempre cuidou de cachorros, dele, além dos bichos que viviam por ali, dando restos a galinhas e trocando cavalos de pasto e coisas assim. Aninha não era a primeira cachorra que eu o via perder, muito próximos à pista expressa onde quase nenhum carro passa a menos que o limite nominal de 60 km/h, ele e outras pessoas ali já perderam bichinhos atropelados.

O que levantaram sobre um roubo também é relativamente comum. Damião já tinha tido outros bichos roubados, cachorros, galos e galinhas são os mais comuns porque o valor elevado de cavalos, éguas e mulas, e o tamanho pareciam gerar mais risco. Semanas antes de quando levei os álbuns, falávamos de maus tratos dos bichinhos, com todos enfaticamentese mostrando contrários, quando Birriga lembrou do roubo de alguns dos seus, 30 galinhas que levaram de sua casa em Sobradinho, que ele cuidava com carinho, davam ovos e limpavam o terreno da casa – de chão

batido e com lugares propensos a bichos peçonhentos por causa da falta de coleta de lixo na ocupação, somado à necessidade de manter muito volume de sucata guardada para construção das casas precárias ou para venda. Enquanto contava sua história falou para Damião por uma coleira em Aninha, para prevenir roubos. Damião uma ou duas semanas depois estava com Aninha de coleira, toda brincalhona e com ele me contando que saía madrugada adentro passeando e brincando com ela na rua e no cerrado. Poucas semanas depois ela sumiu. Quando cheguei com os álbuns Birriga procurava fotos das galinhas enquanto falava com saudades de sua égua, lembrando dos lugares que tinha ido com ela e da alegria que tinha tido. Ele precisou vendê-la, mas foi pra alguém que conhece e quando achou a foto da égua falava em ir visitá-la com os olhos marejados.

Esses relatos me pareceram muito com os que fizeram sobre a família em relação ao sofrimento, com a própria dificuldade da vida, com membros da família que já morreram, ou filhos que estavam longe. De uma forma suspendendo o passado e o futuro, e trazendo as histórias e alegrias compartilhadas com essas pessoas e bichos, exaltando suas qualidades e o quanto elas os fazem felizes, sem se dissociar da dor existente na relação ou na distância. Em uma conversa com Birriga ele falou que a casa sem filhos tem tranquilidade, mas com filhos tem alegria – ele tem um bebê com Gracinha que se chama Briant – e quando eu disse que eu não tinha animado de ter filhos por hora com minha companheira ele me respondeu, dizendo que para ele os filhos eram uma felicidade, e que olhar pra eles é uma fonte de força e sentido na vida, e disse que já tinha sofrido muito na vida e que mesmo assim queria estar bem e feliz. Na mesma conversa, Felipe, que havia chegado a poucos dias de Irecê-BA para ver o irmão Kekel, me disse que sua mulher estava esperando o quarto filho dela, o sexto de Felipe. Ele tem 30 anos, a mesma idade que eu, e foi pai pela primeira vez aos 15 anos, viu essa primeira filha pela última vez quando ela tinha 7 meses de idade. Separado da mãe, ele perdeu a guarda da filha que foi adotada e hoje está fora do Brasil. Ele continuou a contar a história dos filhos dizendo que o outro fora desse casamento, que teve com uma mulher que saiu de outra cidade “só pra fazer o filho com ele” e voltou para sua cidade, seu marido e família depois. As poucas semanas na cidade já eram o suficiente para apertar a saudade das filhas na Bahia, mas as lágrimas de Felipe ao falar da primeira filha, como se a tivesse perdido tinham muito do afeto que Damião mostrou com Aninha, desconcertando os dois com a presença

permitida por uma forma de suspensão do tempo, expondo ali o que cada um é para que possamos responder um ao outro.



_Bicicletas

Não sou só eu que chega ali naquele canteiro sobre uma bicicleta. Os trajetos diários de tantas das pessoas ali, como o meu, são passados muitas vezes pedalando. Por serem fáceis de conseguir, trocar, arrumar e vencer as distâncias cotidianas no plano piloto, bicicletas são o mais comum dos transportes entre os moradores de rua. Os cavalos e charretes, usadas mais para o trabalho de reciclagem pelo pessoal aqui do que bicicletas cargueiras³¹, e eventuais carros são mais escassos, e devido ao custo maior para trafegar são usados com parcimônia.

O que chamou a minha atenção, além da centralidade dos transportes em algumas das histórias que ouvi, foi a proximidade com um certo tipo de felicidade com a relação com esses objetos que me parece passar pela beleza. Era como se ao ir comprar uma fralda na farmácia, um cigarro na padaria, ou dar a volta entre uma ocupação e outra na L3, o andar de bicicleta tomava uma cara de desfile. O que ficava muito transparente quando um menino ou menina ainda menor que o tamanho de uma bicicleta adulta conseguia emprestada por alguns minutos uma para brincar. A explosão de velocidade e o jeito de cada um se equilibrar na bicicleta desajustada tomavam sempre a atenção, nem que por um instante.

Como disse as bicicletas povoavam não só os passeios estilosos ou o trabalho, mas também um emaranhado de histórias. Um dia, Tião, que é primo de Damião e estava recém-chegado à cidade, me contou que logo antes de vir para Brasília – ele tinha vindo para uma perícia para se aposentar por invalidez devido à paralisia de sua mão direita – a polícia havia recolhido sua bicicleta, que tinha emprestado a um conhecido, em uma batida em uma biqueira. A bicicleta presa como prova por engano precisava de uma testemunha, que comprovasse sua propriedade, para ser liberada da delegacia, já que ele não teria nenhum tipo de nota de compra. Por lá ficou, nenhum conhecido quis ir à delegacia, receosos com qualquer proximidade com a polícia, e a data de sua perícia o trouxe a Brasília sem conseguir resgatá-la de lá. Contando a história, Tião lembrava efusivamente da facilidade que tinha em seus caminhos de bicicleta no interior, misturados com uma saudade de casa. O meio da rua era sofrido pra ele, o calor constante por baixo das lonas pretas dos barracos durante o dia não

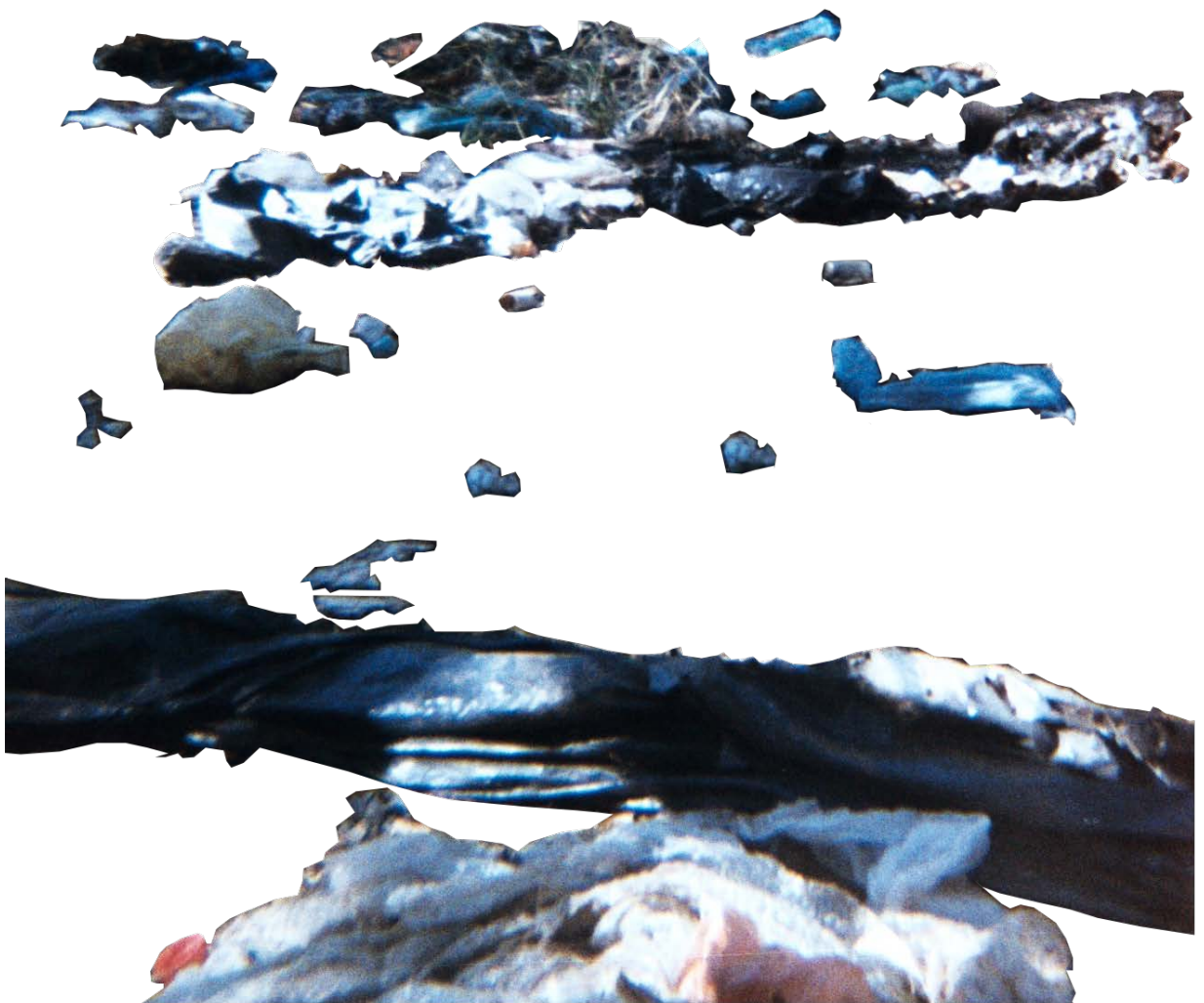
³¹ Ana Carolina Caetano Matias (2018) dedica sua pesquisa antropológica a catadores de recicláveis que utilizam bicicletas cargueiras, que se situam em outra parte do plano piloto, mais longe do lago entre as últimas quadras 900 da Asa Norte e onde foi implementado o Noroeste. Ela também produziu filme de sua autoria relatando o rastro das cargueiras (MATIAS, 2020).

dava trégua, e nem depois do almoço conseguia uma sombra generosa perto de onde ficavam, o que era inconcebível na roça.

Enquanto Tião e eu conversávamos, e Damião brincava com as crianças, Birriga se aproximou e todos voltamos a conversar. Damião sempre muito estiloso, e conectado com as crianças, costumava participar dos pequenos passeios desfilantes que tantas vezes acabavam com uma exclamação, quase como um ginasta ao fim de uma pirueta, só que em gestos mais próximos aos que estão registrados aqui pelos fotógrafos. Ele, imagino que não por acaso, fotografou sua bicicleta, tanto em retrato quanto durante uma pedalada. A beleza e a liberdade do movimento aqui, para mim são como a estética, ou o belo, dado como o incapturável por Buck-Morss (1997). O transporte, quase sempre feito sobre uma bicicleta, ao longo das linhas de vida em seus trajetos cotidianos, traçando trajetórias de vida junto aos outros não é só metáfora como diz Certeau (1994), mas na liberdade do movimento atravessa o caminho em meio ao lugar próprio do outro, a rua, entrando em uma explosão de sentidos como sugere Ingold (2018), incapturável experiência estética.

Nessa conversa surgiram outros veículos que acabaram por atravessar esse mesmo tipo de experiência. Damião e Birriga lembraram de alguns fretes que fiz desde ali até Planaltina-GO com eles, crianças e coisas abarrotadas em uma Kombi, no que por muitas vezes era mais festa e desfile do que só viagem, tanto pela inusitada viagem para casa em um carro, ou pelo custo menor de transporte das pessoas e coisas ou na proximidade quase cômica que tudo ia empilhado pelos mais de 50km do caminho. O que levou Birriga a falar do seu carro, um gol que estava parado. Ele tinha trocado seu motor, que disse andar bem e não ser “gastão”, mas com documentos resolvidos só em parte, com R\$2.000 de dívidas para pagar, não estava rodando. Enquanto citava com cuidado as transações e manutenções que teve que fazer, lembrou com nostalgia de quando podia andar com ele, passear com a família ou dar uma volta, e me falou que talvez ele estivesse em casa se tivesse com o carro andando, ir e voltar para sobradinho onde tem sua casa não sairia por mais de R\$20,00. Embora não apareçam com tanto destaque nas fotos, como as bicicletas, charretes e cavalos, os carros também assumem nos relatos o papel dessa experiência estética em movimento.





Lixo

Logo no primeiro dia que comecei o trabalho de campo, ao me sentar ao lado de Birriga em frente a uma fogueira, do lado da cozinha, estive de frente com a “sucata”. Sentei-me ali em um cobertor, ele queimava algo com levantava uma chama verde e azul na fogueira. Ele me explicou que estava tirando cobre de eletrônicos, que ele vendia de 30 a 36 R\$/kg. O lixo por vezes dava mais que o costumeiro material de reciclagem que era vendido dentro da indústria, onde o trabalho do catador é o menos valorizado. Lixos ricos, como o cobre ou um produto ainda em excelente qualidade, saem da lógica de lucro máximo do capitalismo, porque são apropriados e trocados como presentes, sem lucro. Essas histórias apareceram em uma conversa com Birriga, Júnior e Renner, ao me contar de achados no lixo, perfumes, colares de ouro e até um pedaço grande de maconha.

O lixo foi o protagonista nas fotos tiradas por Robson. Desde antes de eu revelar as fotos ele me disse que fotografou o cerrado, e que não estava cuidado, que tinha muito lixo. Ele queria fazer uma redação, que ditaria para eu escrever sobre o lixo. Com as fotos já reveladas eu voltaria e escreveria, mas mesmo tendo falado sobre isso mais algumas vezes o interesse e a oportunidade para falar só sobre isso não se uniram antes do fim da pesquisa. Sem a redação ainda ficamos com todas as suas fotos e diversas que vezes que falamos sobre isso. Diferente das latinhas, sucata preferidas para trabalhar por Robson, o que ele retratou estava para ele ali no cerrado como sujeira e não mobilizada como sucata.

O lixo, que aparece pelo menos nesses três registros: movido pelo trabalho ordenado pela indústria na compra de recicláveis; apropriado e trocado como presente; ou como excesso e delito na sujeira; aparece na argumentação de Michel de Certeau (1994) com a possibilidade de uma prática da sucata, exemplar no que ele define como “arte do fazer”. O morador de rua trabalha com esses lixos na coleta, e de forma tática o utiliza, caminhando entre o visível e a sombra.

Certeau define que o campo das “artes do fazer” não reina de cima para baixo através de uma cultura habilitada pelo ensino tradicional, e se questiona – ao rever sua posição como observador e a definição dessa “arte” como popular – em nome do que declara elas diferentes de outra “arte”, a partir de onde efetua sua análise. A manutenção das diferenças sociais, históricas e econômicas entre os praticantes

dessa “arte” e os analistas revelam uma ruptura no interior da investigação, entre o tempo dos artistas, que se abrem à pesquisa cuidadosamente, e o tempo da escrita, que revela alianças científicas e institucionais junto ao lucro intelectual, profissional ou financeiro, que se obtém delas, quase sempre só pelo pesquisador. Sobre essa ordem Certeau defende uma questão urgente: como vencer contra a hierarquização social que organiza o trabalho científico sobre as culturas populares?

Voltando-se a lógica industrial da economia contemporânea ele reconhece como possibilidades os caminhos abertos pelas fissuras operadas pelos “artistas do fazer” sobre o que é próprio do outro, como na prática da sucata. O trabalhador da sucata sursurpia da indústria o tempo – já que a sucata não é mais vista como bem se sair da linha de reciclagem da indústria – com um trabalho que é livre, criativo e não lucrativo. Onde o reino das máquinas demanda submissão ao trabalho para o lucro capitalista, o trabalhador trapaceia sua lógica, ao inventar e buscar produtos gratuitos destinados muitas vezes só a sua “obra de arte”, um saber-fazer pessoal, que responde à solidariedade entre os trabalhadores da sucata ou familiares. Cumplices uns com os outros, em oposição à competição fomentada pelo capitalismo, podem realizar “golpes” sobre a ordem estabelecida. As táticas “populares” se proliferam e reestabelecem, em uma sociedade industrial capitalista, o que em um tempo anterior era ativado pelas histórias milagrosas e a habilidade de escapar do ordenamento e vigilância.

Nos museus e exposições de arte, Mignolo (2010) reconhece na apresentação do que está por baixo do que “deve ser”, esse pressuposto *a priori*, uma prática tática que gera uma ordem desviante que é representada por uma “arte”. Ao sair das rédeas do ordenamento capitalista, enquanto caminha taticamente sob o lugar que não a pertence, essa “arte do fazer” não se submete ao enrijecimento como produto, utensílio ou curiosidade para a distração da vida urbana. Ela imprime uma economia baseada na generosidade, o “dom” que se dá em oposição ao lucro, através de uma estética de operações artísticas, ou “golpes”, regidas por uma ética da tenacidade, que por mil maneiras nega à ordem estabelecida firmar a lei, sentido ou fim. Certeau afirma que a generosidade de dar voluntariamente em uma economia do “dom” transgride a economia do lucro através do desperdício, da rejeição ao lucro e do atentado contra a propriedade. E nesse desvio, embora ilegal e marginal, compensa a lógica da ordem e abre, de forma análoga, no campo do estudo, uma possibilidade.

A prática possível desviacionista no campo do saber seria “maravilhosa”, como em relatos de milagres onde o santo ou o herói dos fracos irrompe de seu contar e passa a viver em que o ouve, como se os corpos que veneramos, e assim sugamos suas vidas, marcassem por eles mesmos suas idas e vindas em nossos textos. Fabricar objetos textuais que significam uma arte e solidariedades, ao inventar gestos que respondam, como presentes, aos outros, subvertendo a lei que aos poucos aniquila o dever do “dom”. Para Certeau essa é marca do retorno da ética, do prazer e da invenção à ciência, mesmo que leve a prejuízos, devemos tirar algo da ordem, inserindo nela, com golpes artísticos, o que devemos aos outros. É fazer da escritura uma forma de fazer “sucata”.

_Fotografias

Chegamos afinal às fotografias. Como disse no segundo capítulo elas estão apresentadas em conjuntos – as primeiras poses de cada filme; todas as fotos juntas; cada filme completo; e fotos com partes colaterais –, como tabelas visuais, seguidas de uma breve descrição e algumas palavras-chave atribuídas dentro de quatro categorias – tipo de imagem; características da imagem; figuras na imagem; e local na imagem. Para a visualização digital podem ser acessadas digitalmente pelo código QR ou pelo endereço virtual destacados em cada uma das tabelas visuais³². Elas compõem a última parte desse relato multi modal, e são o material crucial que torna presente os fotógrafos pesquisadores com suas próprias vozes singulares, e talvez mais que qualquer outro, é o golpe que marca as idas e vindas deles neste texto. Antes delas, termino minhas referências ao caderno de campo com um breve relato de como foi o processo, entre a entrega das câmeras e a devolução das ampliações reveladas.

Recebi as câmeras e os primeiro filmes pelos correios, importadas da china (único lugar onde são fabricadas hoje em dia), e demorei ainda um par de semanas para iniciar o que estava projetando para o campo. Quando tomei coragem, e saí de casa com minha mochilinha cheia com 4 câmeras, acabei não entregando nenhuma. Muito provavelmente enviesado pelas conversas que tive desde 2018, bastante negativas quando o assunto era aparecer em fotos ou tirá-las, acabei só conversando com Damião e Birriga que estavam ali logo depois. Presenciei uma briga feia entre irmãos a 5 metros de mim, e voltei a explicar o que queria com as fotos e pedir que perguntassem aos outros. Já era de noite, e mesmo com o alvoroço da briga não éramos mais de 10 pessoas ali. Damião e os outros já tinham ouvido minha proposta algumas outras vezes nos meses anteriores de forma esporádica, mas agora eu dizia que voltaria amanhã com as câmeras – que já estavam prontas ali na minha mochilinha – e ele confirmou que ia achar pessoas para ajudar.

Na noite do dia seguinte avistei Robson logo antes do chegar ao meu destino e parei para oferecer a ele uma máquina também, que logo aceitou, ouviu a explicação sobre o uso e seguiu em diante. Chegando no canteiro avistei Damião pela silhueta, atrás da lona preta que ficou por um momento translúcida com ele acendendo um

³² A leitura dos códigos QR necessitam de *software* de leitura em celulares com câmera, e os endereços equivalentes podem ser acessados diretamente por clique caso esteja na versão digital deste trabalho ou digitando o endereço em qualquer navegador conectado à internet.

isqueiro lá dentro. Chamei ele, conversei sobre como usar a câmera e a entreguei. Ele chamou Igor e Birriga, fumamos um cigarro ao redor da fogueira verde e azul de cobre, e já perto de ir embora falamos do meu projeto e tive a impressão de que iriam participar, mas não pegaram as câmeras. Quando falei com Damião que qualquer pessoa era livre para participar ele se mostrou chateado, como se a escolha não passasse mais por ele, o que logo passou quando perguntei para ele quem tinha se animado a tirar fotos e ele me levou para falar com Gracinha, Regivânia e Júnior, perto da outra cozinha. Contei para eles como funcionavam as câmeras e a minha expectativa com fotos feitas sem restrições, guiadas pelo que chamasse a atenção deles. Damião, dando o exemplo, tirou uma pose de todos. Enquanto duas meninas e um menino se aproximaram, ele era menor de idade e não poderia participar, e a elas disse que quando voltasse no próximo dia traria duas câmeras, já com novos filmes, para fazerem as fotos.

Quando fui pegar a câmera de Robson, que não mora ali no canteiro ao fim da L3 Norte, mas no estacionamento de um mercado próximo, o filme tinha travado na câmera, com um pouco de cuidado e um tranco, arrumei, entreguei o dinheiro antecipado para ele e disse que voltaria depois. Como a câmera do Robson não foi devolvida e eu não tinha outra, deixei uma câmera com a Carol e disse que voltaria depois com mais. No dia seguinte, ao deixar uma câmera com Jorge e Regivânia, e o dinheiro de Carol com Júnior, que me entregou sua câmera, ela caçoou de Felipe insinuando que ele não gostava de dinheiro por não querer pegar uma câmera.

Alguns dias depois de pegar as duas câmeras anteriores, cheguei na cozinha de baixo e peguei uma câmera que tinha ficado com Tatiane e uma com Adelon, falamos um pouco das fotos, sobre os lugares aonde foram e o que era “desejado” delas. Birriga se juntou a nós e me perguntou, afirmando, que as fotos eram “do que quiser”, reafirmei “do que quiser”. O que se seguiu com eles conversando sobre o que escolheram ao fotografar e o que sabiam do que os outros fizeram. Carol se mostrou mais rígida a princípio com o que seria bom, mas não muito. Disney e sua companheira se provocaram, brincando sobre as fotos que ele iria tirar quando fosse sua vez. Contentei-me em responder que acho bom que cada pessoa vê e fotografa do seu jeito. Eles me perguntaram o que era meu “livro”, voltei a explicar que o projeto era meu mestrado, falei um pouco das câmeras, da necessidade de revelar os filmes, escaneá-los e imprimir as ampliações, como isso funcionava e quanto custaria,

aproximadamente R\$3.0000, e que a UnB tinha me dado mil para cobrir parte do custo dos materiais, além de eu estar recebendo uma bolsa que tinha sido cortada e havia a expectativa de receber outra para terminar o trabalho e custear o resto do material.

Demorei alguns meses para voltar com os álbuns e as ampliações, devido ao corte da bolsa de estudos por alguns meses, só consegui terminar todo o processo quando fui contemplado com outra bolsa. Cheguei em uma noite onde só Birriga, Damião, Renner, Luciano e Disney ainda estavam pela cozinha, eles folhearam os álbuns ali e logo em seguida Renner levou alguns álbuns para dentro dos barracos para pessoas que estavam já recolhidas olharem. Eles continuaram contando histórias e olhando os álbuns com atenção, mostrando as fotos entre si, impressionados com o resultado das imagens, em especial com sua boa definição e a habilidade de capturar estaticamente carros em movimento e o mortal de Birriga no meio do ar. Renner ao lembrar de fotos que sua mãe ainda deveria ter de quando era pequeno, e moraram um tempo nos arredores da Ponte do Bragueto no fim da Asa Norte, sugeriu que seria bom enquadrar algumas fotos, porque “é bom pra mostrar pros meninos no futuro como era a vida, pra que eles respeitem a dificuldade que passamos”. Disney por outro lado insiste que eu devo ficar com as fotos, que se eu tinha pagado devia ficar com elas, sobre o que eu não consegui o convencer do contrário, mesmo dizendo algumas vezes que tinha as cópias no meu computador e eram o suficiente para o meu trabalho. Ele acabou deixando seu álbum no monte enquanto Renner e Luciano, interessados, pediram para deixar alguns álbuns para verem depois que eu saísse e mostrar no dia seguinte para todo mundo, concordei, deixando quatro álbuns com eles, e disse que de qualquer forma no dia seguinte voltaria com todo o resto. Damião ficou com o seu álbum e fui embora.

No dia seguinte cheguei no canteiro com o sol se abaixando e assim que fui avistado me perguntaram onde estavam os álbuns. Respondi que estavam todos ali e começo a passá-los para quem esticava a mão primeiro em minha direção, rapidamente seguiram de mão em mão, enquanto algumas pessoas foram chamar os outros para ver as fotos. Cada um estava buscando coisas diferentes nas fotos, e me assusto um pouco ao ver as pessoas tirando as fotos em que apareciam, ou que os filhos apareciam, ou até mesmo que acharam bonitas, dos álbuns para guardar para si individualmente. Tatiane foi a única a demonstrar insatisfação em duas fotos em que apareceu, ela dizia “estar feia” nas fotos enquanto três ou quatro outras mulheres

tentavam convencê-la que isso era besteira, que todas apareceram nas fotos e que tinha saído bem nos retratos, ela guardou os retratos já amassados, mas não os rasgou imediatamente como parecia estar disposta. Ao ver que os álbuns e as conversas se espalharam, e qualquer possibilidade de conversa centralizada sobre as fotos e o processo de fotografar, que era o que eu tinha planejado, seria impossível, sai, quase que despercebido enquanto estavam todos se movimentando para ver as fotos, tranquilo com a demonstração de interesse e os sorrisos nas trocas de mão em mão dos álbuns acompanhados deles falando sobre fotos bonitas para guardar.

Primeiras Impressões



<https://new.express.adobe.com/webpage/uOZZ2op0kshdW>

Primeiras impressões

As descrições que seguem tem como objeto as imagens anteriores e se estruturam sobre: 1) a definição e ordenação representada, seu tamanho e peculiaridades do conjunto; 2) os elementos figurativos e de cor marcantes e suas disposições e relações formais e semânticas; 3) chaves interpretativas e palavras chave de indexação.

Essas imagens são as primeiras poses de cada fotógrafo que participou da pesquisa, somente um quarto delas não tem partes colaterais como filme com sobreposição (queimado) e dedos na lente – o primeiro fotograma de um filme tende a ser exposto a luz ao carregar a máquina e ter parte queimada –, o que não impede a leitura das imagens ou produz imagens saturadas ao máximo (toda branca ou toda preta). Metade das imagens foram tiradas de dia e metade de noite.

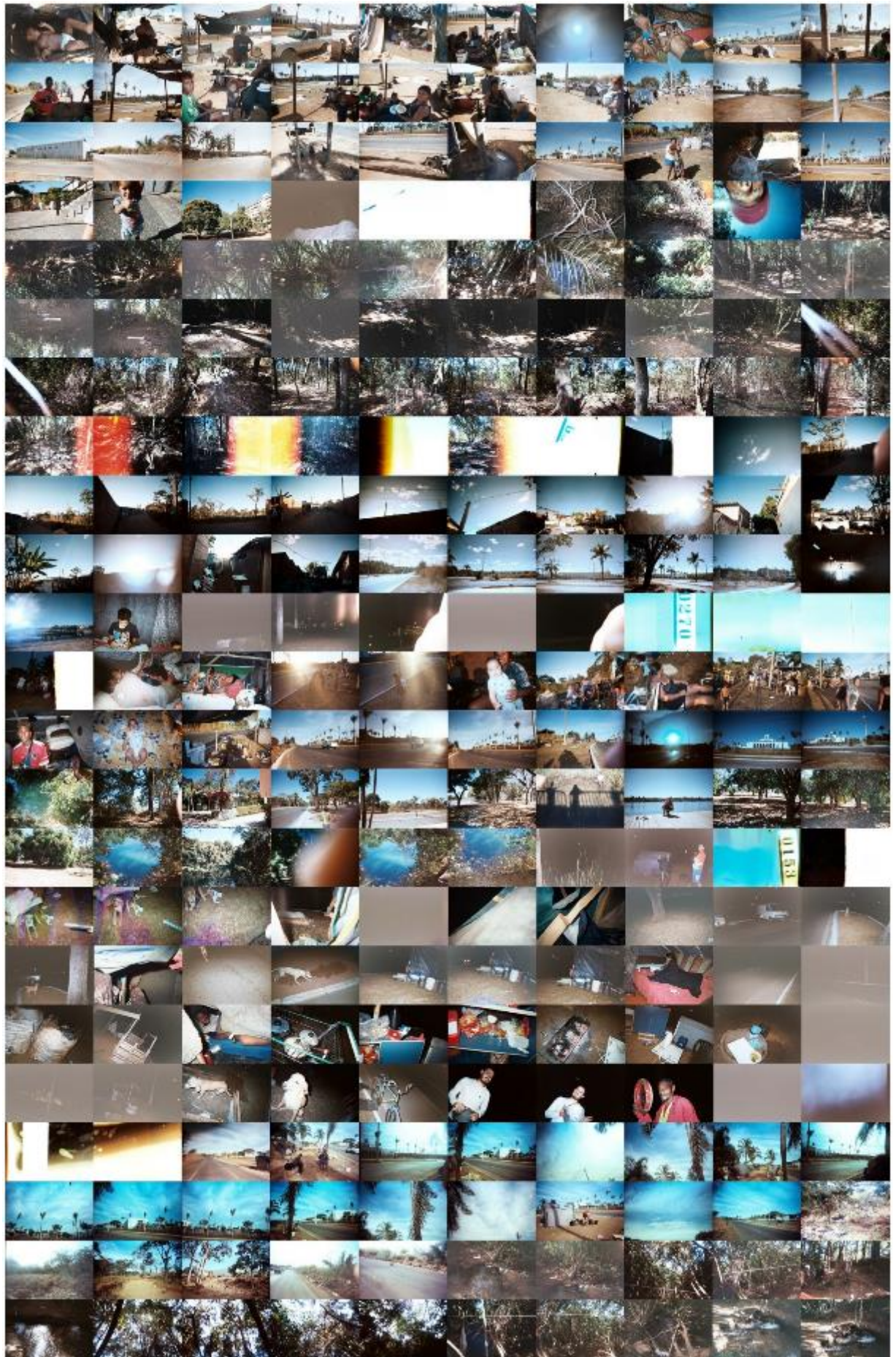
A primeira foto é da praça que anos atrás conheci Damião, o colorido grafite de tucano na estação de energia e a praça sob a sombra das árvores de dia com a parte esquerda da foto com o filme superexposto. O outro lado da rua, ou a igreja aparece cinco vezes, duas vistas pelo canteiro de obras e três de frente, duas delas de noite só com a silhueta marcada e uma acompanhada por uma fogueira cintilante em primeiro plano. Uma última paisagem retrata uma casa em Sobradinho, metade do filme queimado e com muito contraste, um terço de céu azul quase sem nuvens e paredes e chão muito escuros no que ainda pode se ver na imagem. Há três retratos, Gracinha com seu filho, só de camisa e esperneando de braços para cima, dentro do seu barraco; mais de dez crianças alinhadas no fim da tarde fazendo pose para a foto, com metade delas do lado queimado da foto; e Damião, segurando seu pandeiro, a única foto tirada por mim, incentivado pela dúvida dele se a câmara estava funcionando. Por último uma imagem de dentro da mata próxima de muitos galhos e raízes emaranhados, com flash e ainda de dia, mas sem nenhum céu na imagem.

A maior parte das primeiras impressões foram feitas olhando para fora desde o lugar de habitação, na vizinhança da UnB ou em uma casa em Sobradinho. Aparece um barraco por dentro e um por fora, as crianças e os bichinhos são retratados. Todas essas perspectivas diferentes são os pontos de partida dos caminhos percorridos no exercício de fotografia dos 12 fotógrafos, que apresento aqui ordenados e descritos.

**De longe
Eu sou
Tudo**



<https://new.express.adobe.com/webpage/LWgojuHI89saz>



De longe eu sou tudo ou cada um

Aqui apresento praticamente todas as imagens feitas pelos fotógrafos (98,2%), excluindo as 2 fotos que foram requisitadas que não aparecessem e algumas poses totalmente brancas (queimadas) para edição na página de papel. São ao todo 460 imagens, somente uma delas foi tirada por mim, a primeira, um retrato de Damião. Estão dispostas em sequência direta, todas as fotos de um fotógrafo depois de outro, na ordem que foram tiradas.

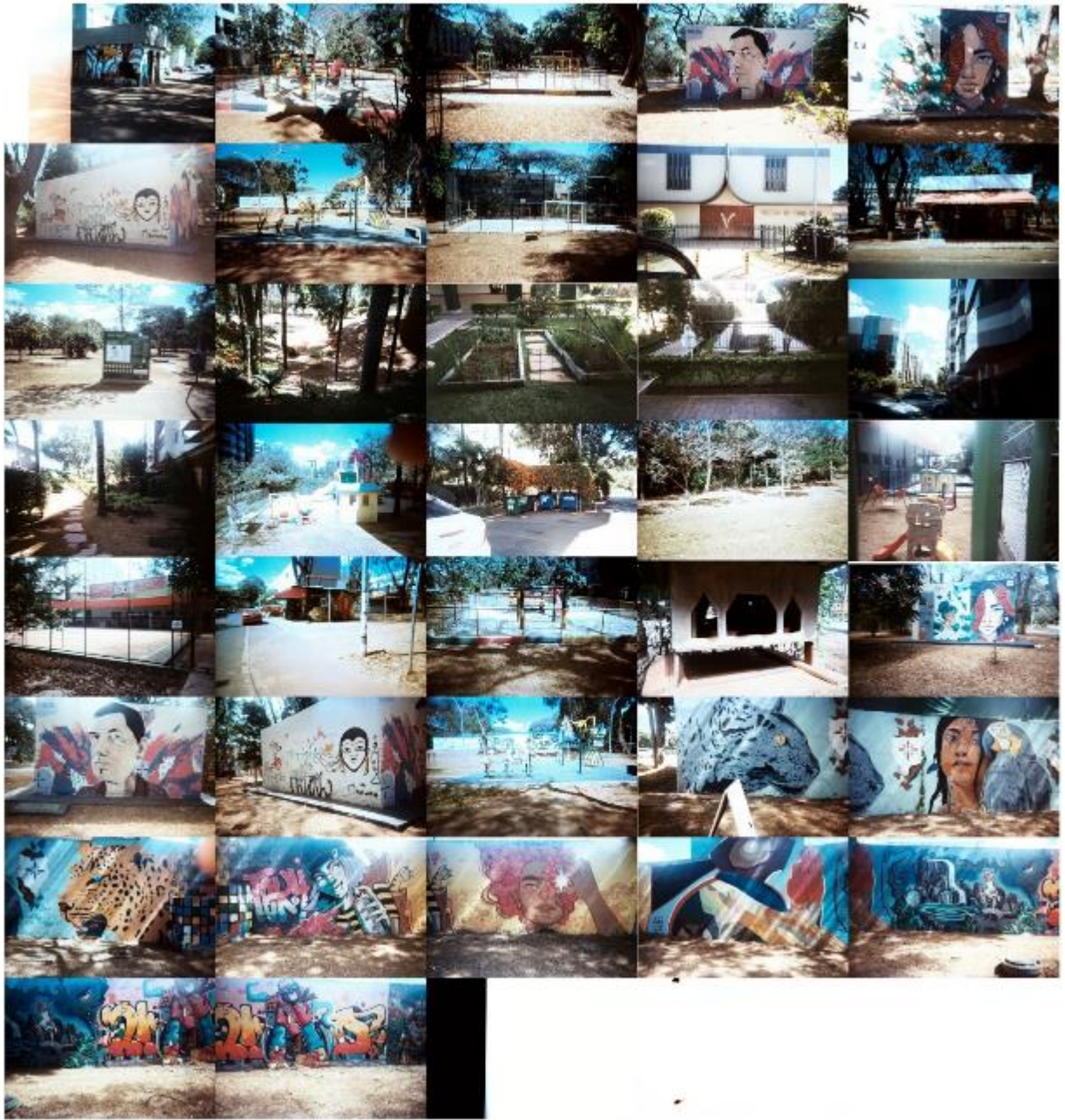
As fotos feitas à noite e sob sombra contrastam com o céu azul e o lago, que mostram seus diferentes tons em cada tipo de filme – mais esverdeado com o filme cinematográfico ASA 500, mais saturado e brilhante com o filme Kodak *Ultramax* ASA 400, e mais seco e chapado com o filme Kodak ASA 800. O branco, vermelhos e amarelos, característicos de filmes queimados com superexposição, pontuam no conjunto a transição de um rolo de filme para outro. Vermelhos e amarelos que aparecem também como dedos que atravessam as lentes desavisados. Boa parte dos fotógrafos decidiu por um ou dois percursos para tirar todas as fotos, de longe a transição de paisagens mais parecidas dão impressão de tomada cinematográfica ou caminhada, enquanto contrastam com fotógrafos que caminharam por mais trechos e tiraram poucas poses de variadas paisagens.

A partir da ordenação das imagens e do retorno dos fotógrafos sobre suas impressões levanto uma indexação por palavras chaves discricionárias para analisar o panorama do que foi retratado. As 63 palavras chave podem ser divididas em quatro grupos: por tipo, característica, presença de figuras e lugar, desta forma: 1) **tipos de imagem**: autorretrato; em movimento (bicicleta/ônibus); fotos em ângulo (horizonte na diagonal); fotos de frente; paisagem urbana (de perto, desde ônibus ou a pé); paisagem bucólica (lago e deck); paisagens distantes; retrato; 2) **características da imagem**: alto contraste e sombras; intensidade e variedade de cor; mata fechada (contraste/sombras); natureza morta; deriva/passeio fotográfico; 3) **figuras na imagem**: bicicleta; barraco; cachorrinha; carroça; casa de gato; celular na colcha de oncinha; céu (de dia); céu (a noite e a lua); dedos; espelho d'água; estádio; funarte; fachadas; fogo; galinhas (e pombos); grafiti; hotéis e torre de TV; igreja(dia/noite); jardim; lixo; mula bebe agua; mula com cabeça; mula sem cabeça; oferta do dia; olho d'água; outro lado da rua (L3 Norte e Sobradinho); parquinho; passarinho no fio; pessoas no deck; pessoas no lago; pessoas varrendo; ponte; reflexos na água; sol;

sombras; sucata (*bag* de coleta);); 4) **local da imagem**: área de serviço; barraco (dentro e fora); cerrado aberto; cerrado+rua e lago; chacrinha (como se não houvesse rua); cozinha; de cima da mula; deck no lago; escondido no mato; estacionamento; parque de diversões; passarela subterrânea; rodoviária; rua(noite).

Em seguida apresento o conjunto de imagens de cada fotógrafo, um por vez, com suas imagens ordenadas da primeira à última, a descrição do conjunto e as palavras-chave indexadas.

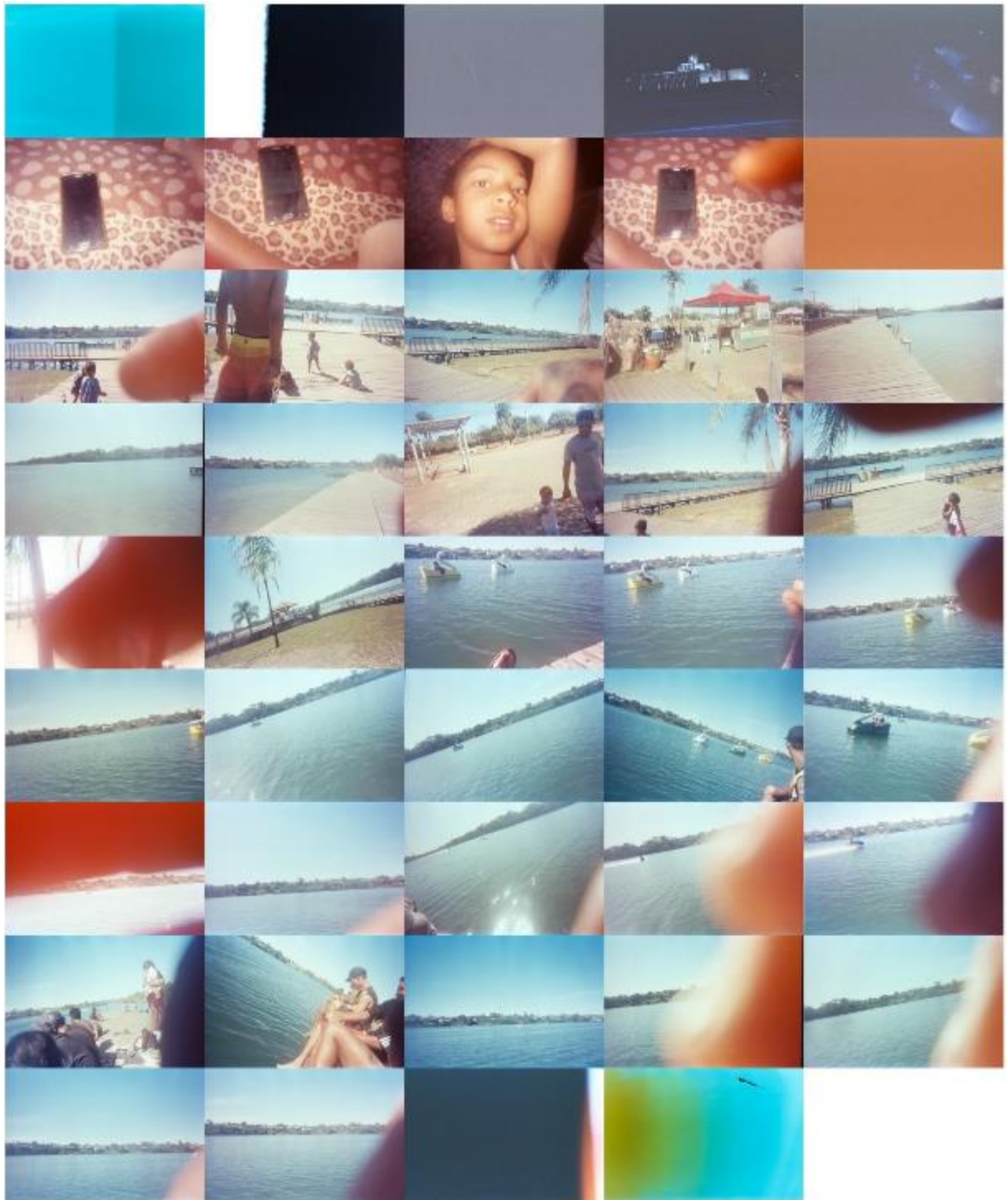
Ou cada um



Adelon

Neste filme, Adelon produziu 37 imagens aproveitando todo o rolo sem quase nenhuma parte colateral. Um terço das imagens aqui são de grafites, muitos azuis, amarelos e vermelhos, com personagens, caligrafia e formas abstratas. A caminhada, aparentemente feita de uma só vez, começa e termina de frente com muros muito coloridos. Outra boa parte das fotos são de parquinhos de criança, também muito coloridos quase sempre nas cores primárias, vermelho, amarelo e azul. Até no meio do mato a cor aparece em madeiras laranjas que protegem jovens árvores, ainda segue nos retratos multicoloridos pelos jardins de uma superquadra, e acaba retratando como fundo as fachadas de seus prédios. Brevemente distraído das cores são encaradas de frente uma igreja, bege e marrom, uma banca de jornal, com seu toldo vermelho desgastado sob as sombras, e uma casinha de gatos de madeira.

Adelon estava em Brasília para buscar um benefício previdenciário, e circulava pela vizinhança com um olhar diferente. Os muros coloridos, dessa ou de outras quadras próximas e até na UnB não foram objeto de nenhum outro fotógrafo, e por acaso acabou, em sua primeira foto, representando a praça onde conheci pela primeira vez Damião, anos atrás. As palavras-chave atribuídas a esse conjunto são: grafite, parquinho, cor intensa, fachadas, jardim, escondido no mato, casa de gato, fotos de frente.



<https://new.express.adobe.com/webpage/WyjuTrd4DZH3n>

_Birriga

Neste filme, Birriga produziu 44 imagens onde quase um terço possui partes colaterais, em sua maioria dedos através da lente da câmera. As primeiras imagens foram feitas olhando para fora, de noite sem flash. A igreja do outro lado da rua aparece pela primeira vez, e logo depois algum móvel indistinguível é retratado, o preto domina as fotos de noite sem flash. Daí para dentro do barraco, com flash já ligado, um começo de experimentação com a câmera olha para baixo, em seu lençol de estampas com um celular no meio. O laranja, beje, marrom e vinho do lençol de oncinha se complementa com a cor, de tons muito próximos, dos dedos e pedaços de corpo atravessados na imagem. Um retrato de criança fica no meio das fotos de lençol, e terminam-se essas primeiras tentativas com um quadro todo alaranjado, provavelmente de um dedo que cobriu completamente a lente. O restante das imagens foi produzido em um caminho no deck, que fica na ponta Norte do lago. Os azuis do céu e da água são marcantes no conjunto que altera entre a representação de pessoas no deck e da paisagem. O horizonte cambaleia ao longo dessas imagens, começa nivelado da esquerda para direita, e é entortado ao experimentar a rotação da câmera em um ritmo marcado pelo esconder dos dedos alaranjados que passam despercebidos para o fotógrafo em um terço das poses nesse percurso.

Birriga logo de cara apresenta temas que se repetirão nos outros conjuntos, o outro lado da rua com a igreja mórmon recém-inaugurada e iluminadíssima, a representação de dentro dos barracos, e a água, aqui como lugar de lazer e passeio. O deck é o lugar costumeiro de diversão, para onde vão em geral com amigos e várias crianças para nadar ou passar uma tarde ensolarada de descanso. As palavras-chave atribuídas a esse conjunto são: paisagens distantes; horizonte na diagonal(experimentação); pessoas no lago e no deck; deck; igreja(noite); autorretrato; celular na colcha de oncinha; dedos.

Carol

Neste filme, Carol produziu 40 imagens com quase metade rodeada por partes colaterais. No começo e no fim do rolo muitas delas com superexposição à luz, característica do processo de carregamento do rolo na máquina, que gerou de forma inesperada “queimaduras” bastante irregulares nas poses, o branco normal às fotos queimadas é atravessado por amarelos e laranjas fortes como labaredas de uma chama, que por vezes permite transparecer seu objeto por trás envolvido por suas cores quentes. O que nos conjuntos anteriores eram caminhos mais claros, com sequências de fotos e cores com uma continuidade quase cinematográfica, para aqui. Para retratar o seu arredor, Carol pula de cena em cena, de fora para dentro com retratos e paisagens ela faz um giro em torno dos barracos que embora não tenha continuidade visual representa desde a atividade cotidiana até os bichinhos e os usos dos lugares. Uma segunda sequência, mais contínua visualmente, representa um segundo caminho até a água, aqui o destino não é o deck, mas um trecho um pouco anterior já mais exclusivo aos moradores de rua, onde se lavam roupas e se dá de beber aos cavalos, éguas e mulas. Mais do que a água e a interação humana nesse lugar, ela retrata o caminho. A paisagem, com prédios de superquadra ao fundo ou a charrete de modelo ou ponto de vista, é a pista rodeada da vegetação seca e seus arredores.

Carol com seu giro ao redor do meio da rua consegue mostrar muito do que está ali, a disposição dos barracos, as atividades cotidianas de cuidado com o espaço, a cozinha e o pasto ao lado da pista para os animais. Um segundo lugar de água aparece para outro uso, representação que se repete e se completa com outros pontos e usos da água que reaparecem no restante dos conjuntos. As palavras-chave atribuídas a esse conjunto são: igreja(dia); dentro e fora do barraco; cozinha; chacinha; retrato; céu(dia); outro lado da rua(dia); varrendo; mula sem cabeça; mula com cabeça; de cima da mula; mula bebe água: em movimento (carroça); paisagem (cerrado + rua e lago).



<https://new.express.adobe.com/webpage/8Aj7feONMz9Gp>

Disnei

Neste filme, Disnei produziu 26 imagens, o menor número de todos os fotógrafos provavelmente devido a algum travamento na passagem do filme que passou despercebido até sua revelação. As partes colaterais são poucas, basicamente no fim do rolo. Aqui é clara a divisão em dois dos caminhos tomados nas poses, primeiro em uma tentativa de retratar a noite uma labareda de fogueira abre uma sequência de fotos que miram o céu ou a igreja distante. Além do preto predominante pontos de luz muito tímidos aparecem, postes e no topo do céu parecendo minúscula a lua. A segunda parte já é no deck, sem mostrar o caminho de chegada ou partida, aparecem paisagens do deck e três retratos, o azul e o marrom se combinam nas breves poses e chamam atenção pelos tons, feitas em filme cinematográfico, o mesmo usado nas fotos de Birriga. A pouca quantidade e o prelúdio obscuro dos pretos, vindos da representação da noite, podem ser a causa do impacto da cor no conjunto. Os retratos são também muito expressivos, olhando para a câmera ou não ou em pirueta, de perto, aparece uma interação entre fotógrafo e modelos diferentes e parecidas ao mesmo tempo.

Disnei é alegre e bravo, fala entusiasmado e é quieto. O problema técnico da câmera que diminuiu a quantidade de poses parece não ter o atrapalhado em nada. O deck retratado anteriormente aparece com uma cara diferente, embora retrate o mesmo tipo de caminho de lazer, a força dos retratos chama a atenção no conjunto, de forma breve e tranquila mostrou no mesmo movimento pouco e muito. As palavras-chave atribuídas a esse conjunto são: pessoas no lago e no deck; deck; retrato; fogo; céu(noite); igreja (noite).



<https://new.express.adobe.com/webpage/jEVxYkCDNah2d>

_Eric

Neste filme, Eric produziu 40 imagens com poucas partes colaterais, quase todas delas atravessando a lente. Aqui o passeio fotográfico é o que demonstra mais continuidade, um caminho só, que parte da visão da parada de ônibus, do lado da igreja oposto à onde ficam os barracos na pista principal (Via L2), e parte em direção ao centro da cidade de ônibus. O céu azul ensolarado com poucas nuvens dá a continuidade do começo ao fim do rolo, escondido em uma única pose, como branco estourado na foto tirada sob a plataforma da rodoviária, devido ao alto contraste. As paisagens de grama seca e prédios até a rodoviária seguem caminhando pelo eixo monumental retratando seus prédios altos, carros e ônibus na pista, a torre de TV e seus espelhos d'água, o estádio Mané Garrincha e seus vastos e áridos estacionamentos até chegar à FUNARTE e ao parque de diversões do parque da cidade. O escuro do chão, quase sempre seco e árido, cinza, marrom e bege, completa a continuidade visual do passeio, emoldurando entre o céu e a terra seus objetos de interesse.

Eric é o mais menino de todos os fotógrafos, saiu com dois amigos para fazer um passeio fotográfico um tanto longe de onde moram. O caminho parece ser motivado pelo exercício fotográfico, além de dois retratos é um filme todo de paisagens. O olhar em primeira pessoa com a linha do horizonte muito marcada passeia entre paisagens comuns do lugar mais central da cidade com seus amigos, com a fotografia no centro do seu movimento. As palavras-chave atribuídas a esse conjunto são: igreja (dia/obra); em movimento (ônibus dia); paisagem urbana (do ônibus+ a pé); rodoviária; hotéis e torre; espelho ~~de concreto~~ d'água; ponte; estádio; feira; estacionamento; funarte; parque de diversões; deriva/passeio fotográfico.

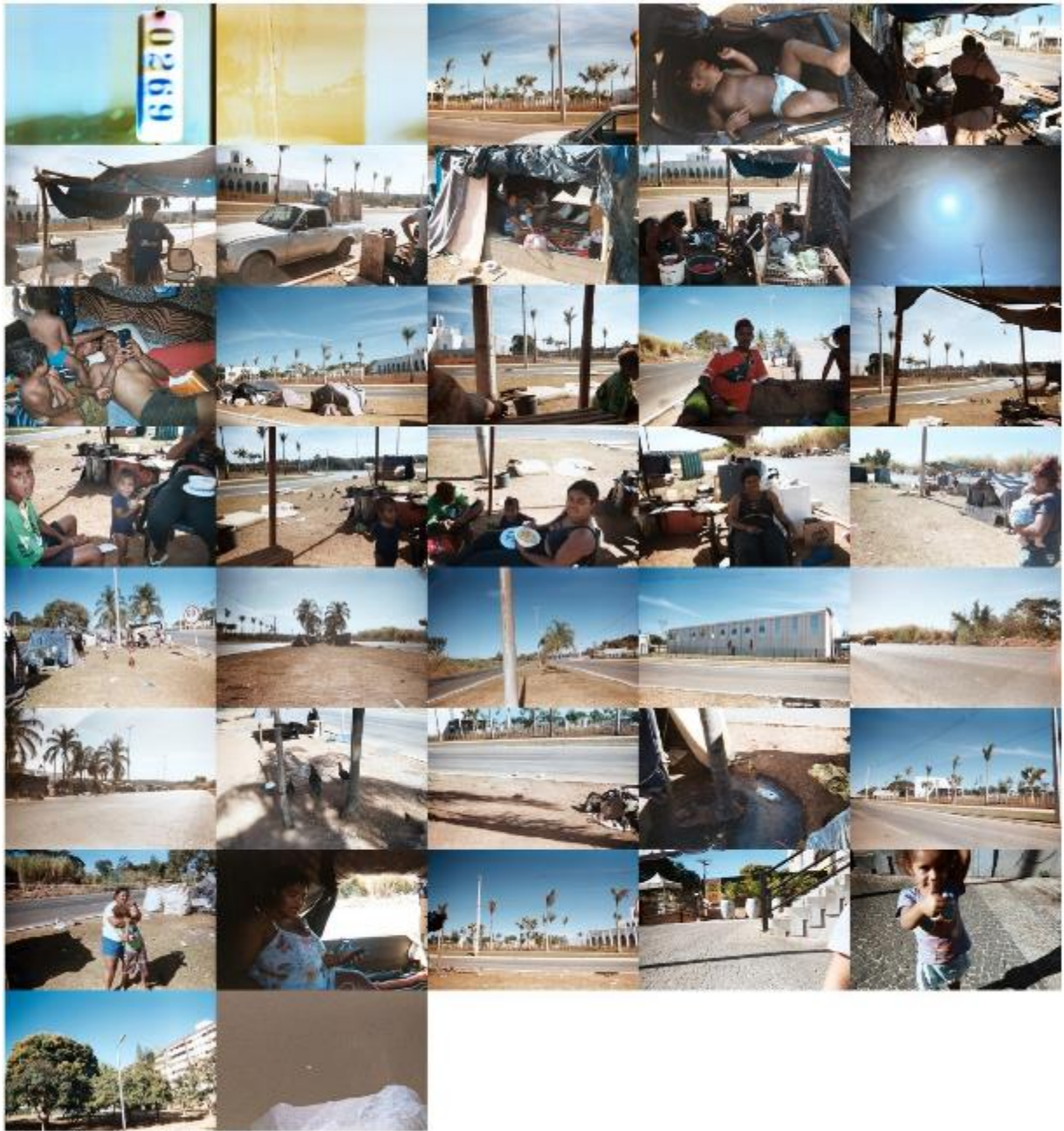


<https://new.express.adobe.com/webpage/yVEH6ltOrkjoC>

Gracinha

Neste filme, Gracinha produziu 41 imagens com um terço delas apresentando partes colaterais, na sua maioria no começo e no fim do rolo devido ao carregamento. Ela aparece de cara não como fotógrafa, mas como modelo com Bryant ao colo esperneando. Seu rolo ainda conta com o azul do céu e do lago tão recorrente, mas com mais caminhos aparentes representa a noite dentro e fora do barraco, sempre marcada pelo alto contraste do flash no escuro, depois a cozinha e a igreja do outro lado da rua junto ao sol a pino que ilumina o dia. O parque Olhos D'água, em frente à onde moram, no caminho para o lago, aparece pela primeira vez, onde o azul do céu é escondido pelas árvores e ela busca o azul no chão, literalmente em um olho d'água. O caminho segue até o deck na ponta do lago novamente, onde as paisagens aparecem em meio a dois retratos. A cor dos azuis é diferente, devido ao uso do filme Kodak *Ultramax*, mais ríspido e fechado tem mais contraste com os verdes. O reflexo da água é retratado pela primeira vez num tom muito verde por debaixo do píer sobre a água.

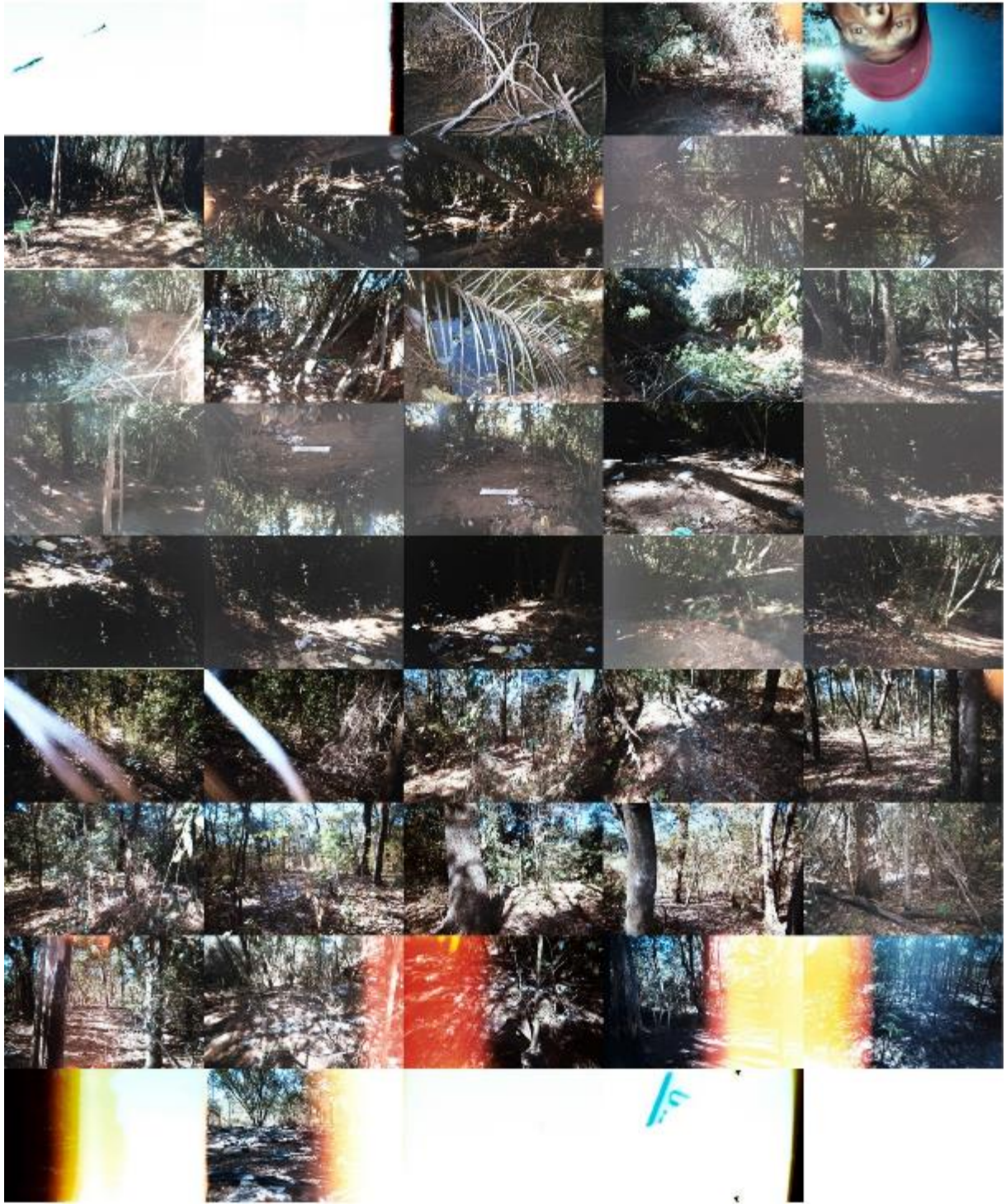
Gracinha como outros fotógrafos retratou bastante o azul do céu e da água, mas com olhar de perto para o chão e para o céu traz diferentes cores e enquadramentos, no sol, no olho d'água e no reflexo verde. Aparecem também mais retratos com várias pessoas e com enquadramentos variados. Ao invés de explorar a continuidade visual, ao tirar várias fotos de um caminho só, explorou algumas situações de dia e de noite com grande variedade. As palavras-chave atribuídas a esse conjunto são: retrato; igreja(noite); céu(noite); sol; outro lado da rua; igreja(dia); chacinha; mata fechada (contraste/sombras); olho d'água; reflexos; Pessoas no lago e no deck; paisagem (lago e deck).



Regivânia

Neste filme, Regivânia produziu 37 imagens com somente as duas primeiras poses com partes colaterais, a segunda é a capa deste trabalho. O conjunto tem quase 40% de retratos e duas sequências de maior continuidade. Uma primeira de um olhar ao redor do lugar onde moram mais próximo, mais fechado, tanto nos retratos quanto nas paisagens. As sombras e a própria foto do sol indicam o meio do dia e assim esses primeiros retratos são quase todos com as pessoas sob a sombra tentando se proteger. Sob o sol ela mesma aparece fazendo uma pose amassando um de seus irmãos. Outra característica marcante está na experimentação com a altura que se tira as poses que em duas ou três se abaixa e permite uma perspectiva pouco exploradas nos outros conjuntos. Aparecem também mais de uma vez galinhas e galos, que são criados ali, limpam o terreno e comem aranhas, escorpiões e baratas. O conjunto termina com uma ida a um mercado da vizinhança e uma paisagem de uma superquadra. Por último a única foto a noite retrata a lua e ilumina o barraco logo em frente com o flash.

Regivânia se apresentou como uma das pessoas mais pragmáticas no exercício, assim que se decidiu a participar, o que não demorou muito, tratou tudo como um trabalho, uma transação. O que me deixou curioso para ver se apresentaria imagens mais desinteressadas, ou muito repetidas ou feitas com desleixo. A surpresa com a altíssima qualidade média das fotos afastou de mim quaisquer dúvidas desse tipo, sobre o conjunto dela ou dos outros. Além da qualidade estética, acabei usando várias de suas fotos na produção dos diagramas. As palavras-chave atribuídas a esse conjunto são: retrato; igreja(noite); sol; outro lado da rua; igreja(dia); área de serviço; chacinha; céu (dia); galinha (e pombos); céu(noite/lua); oferta do dia.



_Robson

Neste filme, Robson produziu 44 imagens. Tanto no começo do filme um par de poses saíram queimadas quanto no final, mais para quatro pares no final. A alça da câmera aparece também como parte colateral em duas fotos. O conjunto aqui é dos mais contínuos e indiferenciáveis. Robson escolheu um caminho por dentro da mata ao longo do rio que atravessa o parque olhos d'água, e tirando o breve respiro com um autorretrato tirado de baixo para cima todo o conjunto é composto por paisagens, na mata fechado, com muitas sombras e pouco contraste. O que ele retratou quase não aparece ao olhar de longe, a presença contínua do lixo ao longo do caminho. As garrafas de plástico, sacolas, vasilhas, mesmo que originalmente coloridas e brilhantes, como é comum aos objetos de plástico, já estão entremeadas no chão marrom de terra, folhas, raízes e galhos. A reserva ambiental habitada pelo cerrado fechado esconde fora dos caminhos construídos um monte de lixo e ninguém cuida, como disse Robson tantas vezes. O azul do céu por cima da cabeça dele ao se retratar delineando seu boné vermelho é a grande aparição da cor no conjunto que só volta no fim, com o amarelo, laranja e branco da superexposição do filme à luz para terminar o rolo.

Robson foi quem mais falou em diferentes ocasiões sobre as fotos. Foi a primeira pessoa a pegar uma câmera e já nesse momento me falou que sabia onde ia tirar as fotos. O lixo que ele tinha retratado, aquele que ninguém via, e como ia aparecer aqui neste texto o animava “vamo escrever a redação falando do lixo”. O fotógrafo que se dedicou ao que estava mais escondido acabou sendo o que mais se animou com botar a luz o que representava. As palavras-chave atribuídas a esse conjunto são: mata fechada; autorretrato; lixo; reflexos; contraste/sombras

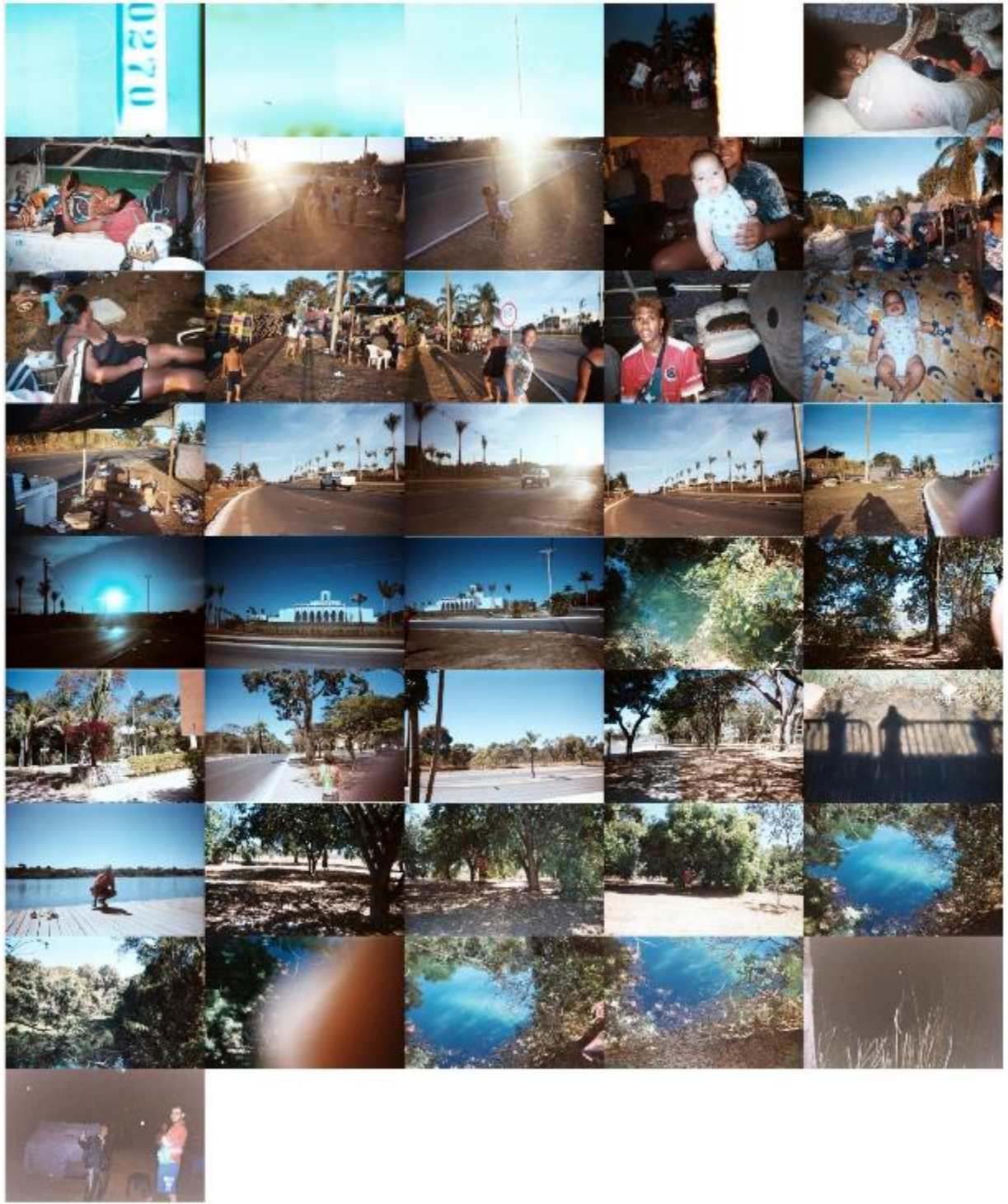


<https://new.express.adobe.com/webpage/5YQSELDqvyVWj>

_Tatiane

Neste filme, Tatiane produziu 27 imagens com três com partes colaterais no início e três no fim do rolo. Ela representou o caminho de um dos outros lugares onde o pessoal que mora ali entre as ruas da L3 tem casas na periferia, saindo de sobradinho para a vizinhança da UnB desde sua casa até seu barraco. O azul do céu claro tem um papel importante na primeira parte, as casas são próximas e com a proximidade do começo do dia, onde ela está aparece escuro, as sombras desenham divisão de alto contraste atravessando a imagem. Esse escuro e claro só some no caminho para o plano piloto, a distância dos edifícios e as vias largas trazem luz para toda a imagem, interrompida somente pela sombra de uma árvore ou ao atravessar a passarela subterrâneo sobre o eixo rodoviário. No fim do percurso ela chega dentro do seu barraco, a noite já chegou e a única luz agora é do flash, no escuro da noite pega um ônibus e volta para sobradinho. As cores vívidas que aparecem em diversas gradações em outros conjuntos aqui quase somem dando lugar principal para o brilho e a sombra

Tatiane foi a única fotógrafa a representar a outra casa que quase todos ali têm na periferia da cidade. Talvez pelos espaços estreitos acabou olhando para cima e determinando essas casas mais consolidadas de uma forma metafórica bastante condizentes com a lógica de habitar em duas dimensões, uma mais estável que está à sombra, escondida, e uma mais instável que está à vista de todos. As palavras-chave atribuídas a esse conjunto são: céu(dia); outro lado da rua*sobradinho(dia); sol; passarinho no fio; área de serviço; igreja(dia); passarela subterrânea; paisagem; retrato; céu(noite); em movimento (ônibus).



<https://new.express.adobe.com/webpage/vMcubwoVCtBE4>

_Júnior

Neste filme, Júnior produziu 46 imagens com parte colaterais no início do rolo devido ao carregamento e duas poses que acabaram atravessadas por dedos. Ele alterna entre retratos e paisagens quase que meio a meio, em dois momentos distintos durante o dia intercalados com um par de poses no começo e outro no final de noite. O primeiro seria talvez uma foto com todas as crianças das famílias que participaram da pesquisa, mas como era a primeira pose já estava meio queimada ficaram só a outra metade meio apagados devido à falta de luz e potência do flash para essa distância. Depois segue o primeiro momento de dia, uma série de retratos dentro e fora dos barracos, alguns de costas, outras de frente, posando ou desviando da câmera. Os retratos são seguidos por um olhar ao redor para o outro lado da rua, onde se infiltra um último retrato, agora tirado das sombras alongadas, presente do sol baixo do fim de tarde. O segundo momento já não é onde moram, uma caminhada para a ponta do lago representada um tanto diferente do que já vimos antes. Os retratos ainda marcam o ritmo da sequência, de novo com um retrato de sombras no meio, e as paisagens não imprimem uma grande continuidade, fotos do olho d'água do parque refletindo muito o céu, com cara de meio dia, junto com as sombras do mato, a secura da pista de asfalto ao sol a pino, e um jardim cuidado com sua planta de folhas vermelhas. Por última fechando de noite uma foto da lua que o flash ilumina o capim logo na frente do fotógrafo e a lua é um pontinho branco à distância, muito menor do que parece a olho nu, e a outra foto que acabo aparecendo, eu, Damião e Tatiane(?) ao fundo. Em tantas coisas diferentes, um pouquinho a noite, um tanto de dia sob o sol que rapidamente se põe, dentro e fora, entre a aridez e proteção das sombras e o reflexo do céu na água, as cores que foram representadas por Júnior, a continuidade visual ou característica cinematográfica de outros conjuntos, e com enquadramentos que, principalmente na insistência dos retratos, maior que em todos os outros fotógrafos, conseguiu uma variedade e qualidade expressiva relevante

As palavras-chave atribuídas a esse conjunto são: retrato; sol; outro lado da rua; chacinha (como se não houvesse rua); barraco (dentro e fora); paisagem; igreja(dia); sombras; olho d'água; mata fechada; jardim; pessoas no deck; céu (noite/lua).



<https://new.express.adobe.com/webpage/m3SBAXKoGdaJF>

_Damião

Neste filme, Damião produziu 42 imagens, com poucas ocorrências de partes colaterais, três poses no fim do filme foram atravessadas por manchas roxeadas e devido ao carregamento a última pose saiu queimada, aparece também a marcação de número do filme logo após ela. O fundo aqui, muito diferente do azul brilhante das fotos tirada de dia, são as sombras e o preto as vezes esfumado pelo flash ou como um breu. O caminho escolhido foi mais uma vez produzir as fotos em uma só saída, onde nas fotos diurnas a continuidade de vias, a repetição do céu azul e a conexão da paisagem construída permite a junção desses caminhos por seus fragmentos, aqui, a junção se dá muito pelo que não aparece. Devido ao fraco alcance do flash o que está mais perto da câmera e aonde não chega luz criam um forte contraste, aí aparecem outras tantas cores no meio da noite. Em um terço das fotos essas cores estão bem presentes. Nas panelas em um carrinho de compras feito de estantes, estantes recheadas por dentro e por cima de sacos e embalagens, por dentro e fora de barracos e barracas e seus lençóis, surgem azuis, vermelhos, verdes e amarelos que saltam. Pelo escuro do ambiente os brancos e marrons claros também aparecem. As 10 poses, dedicadas a retratar aninha, sua cachorrinha cor caramelo, os bags de lixo reciclável, plásticos e madeiras improvisadas de bancos e madeiras, os meios fios ou a cinza do fogão a lenha dão esse contraste.

Essa foi a segunda câmera que entreguei e por estar perto de Damião enquanto ele começava a usá-la, logo após dele tirar duas poses a esmo para conferir se estava funcionando, e em dúvida me pediu para tirar uma pose. Ele levantou o seu pandeiro e posou, tirei a foto, estava tudo funcionando bem e logo em seguida ele tirou duas poses de mim antes de seguir mais tarde seu caminho fotográfico. As palavras-chave atribuídas a esse conjunto são: cachorrinha; bicicleta; barraco por dentro; rua(noite); em movimento (bicicleta); retrato; sucata(bag); natureza morta; igreja(noite); paisagem urbana (de perto); céu(noite).



<https://new.express.adobe.com/webpage/puPnZ6rES95gx>

_Jorge

Neste último filme, Jorge produziu 40 imagens onde só nas três primeiras apareceram partes colaterais devida ao carregamento do filme. O caminho percorrido parece de cara ser dividido em dois um que começa ao redor o meio da rua onde moram e olha ao redor, com as palmeiras repetidas continuamente o olhar da câmara sai do meio da rua para o canteiro no meio das ruas, olha para os lados e para cima perdendo e achando novamente a linha do horizonte. No meio desse rodear aparecem pessoas no canteiro, pra depois sumirem nas próximas poses e de repente uma entrada no mato a princípio desorientador se mostra estar do lado da rua, mas camuflado no cerrado. Aí começa o segundo caminho com um pulo para o cerrado fechado sob a sombra pesada, onde deságua o rio que vem do parque olhos d'água, uma parte já encanada saindo desde onde Robson tirou suas fotos. As cores representadas têm um caminho parecido, no começo o azul do céu marca fortemente o horizonte ou toma toda imagem ao desviar o olhar para as nuvens, para depois o céu ser tomado pelas árvores, e as marcas do horizonte se transformam em pontos de luz que conseguem penetrar a densa vegetação. O olhar para céu repetido dentro da mata é picotado e tem de frente as árvores, e não por acaso quando nessa sequência ele olha para o chão, onde a água se confunde com a terra ao seu redor, há uma clareza maior, sem contrastes tão fortes. Por último mostram-se dois retratos de atividades cotidianas, uma pessoa escovando os dentes nesse ponto de água usado pela população de rua, demarcando a presença sucinta, mas narrativa, no conjunto dos retratos de pessoas nessa caminhada que olhou ao redor das paisagens.

As palavras-chave atribuídas a esse conjunto são: retrato; outro lado da rua; chacinha; área de serviço; paisagem; igreja(dia); sombras; olho d'água(pia); cerrado aberto; pessoas no deck; céu (dia); galinha.

Partes Colaterais





<https://new.express.adobe.com/webpage/VbCIKeR291jzS>

Partes colaterais

Por último apresento as partes colaterais da produção de imagens feita pelos fotógrafos. Aqui estão juntos fotos atravessadas por dedos, queimadas por exposição do filme à luz e resultados dos inícios e fins de rolo que geraram imagens na revelação. É uma parte da sobra e dos erros que produziram imagens através das câmeras e dos equipamentos usados no processamento dos filmes e da imagem.

Primeiro são 60 imagens produzidas das queimaduras de filme, variando do branco ao amarelo, laranja e vermelho, e das marcações de indexação, sempre azuis e brancas. Essas que são resultado da superexposição da luz tanto esconderam pequenos pedaços das imagens, as vezes quase como transparências, como invadiram imagens quase por completo, reduzindo o que era discernível a uma brecha mais ou menos legível. Outras foram consumidas pela luz, o que foi retratado completamente tomado pelo branco ou pelo amarelo e preto.

Como disse antes uma dessas partes colaterais como capa do trabalho, primeiro porque abrir com uma imagem produzida pelos fotógrafos seria importante, e depois por entender que como metáfora, do que não foi pensado a princípio e resulta numa imagem mais difícil de explicar, que está fora do que mais comumente se expõe como fotografia. De forma muito direta é a fotografia queimada, resultado do retrato tirado por Regivânia ao olhar para o outro lado da rua de onde mora.

O segundo conjunto são 52 imagens atravessadas por dedos, e duas vezes pela alça da câmera, na frente das lentes, dando às fotos uma cortina laranja, do quase branco ao escuro, em um de seus pedaços. Quase sempre da direita para esquerda, muito provavelmente um dedo médio, invade despercebido e as vezes toma boa parte da imagem, ou ela toda. Seja apontando para uma pessoa na foto, ou como uma sequência que mostra seus lados aos poucos, ou cortando a cabeça da mula essas intromissões acidentais caracterizaram de forma expressiva várias fotos. Um quarto de todas as imagens produzidas possuem partes colaterais, algumas delas participaram em primeiro plano nas descrições e na construção dos diagramas e da capa deste trabalho, outras ficaram como ruído, dificultando a leitura ou sem definição alguma, como quando são completamente queimadas e geram imagens totalmente brancas. Todas elas constroem esse conjunto, indicam os caminhos e os tropeços percorridos pelos fotógrafos, e aqui nenhuma é lixo.

Emaranhados e Desembaraços

Conclusão

Pronto, acaba aqui meu argumento. Nessa caminhada para investigar como fazer pesquisa com as pessoas e não sobre elas – marcada pelo mergulho nas representações cotidianas como a correspondência, ou aprendizagem tática, possível para enfrentar problemas reais – pude dar mais um passo na prática desse tipo pesquisa. Uma forma de investigação que deve ser feita junto com as pessoas, e que suas idas e vindas devem irromper de forma viva nos textos científicos, através dos sentidos incapturáveis pelo enrijecimento e objetificação a que são costumeiramente alvo. Assumir essa posição me aproxima de quem acredita que a razão não se dá *a priori* dos sentidos, e que para o empenho de investigações, e uma educação, feita junto com os outros devemos nos guiar por decisões políticas dissidentes, formadas mesmo antes da razão, da consciência ou da maestria, tateando os caminhos com todos os sentidos, expondo nossas mentes e corpos, respondendo a eles e às pessoas e coisas em nosso ambiente para criar algo novo dentro da contínua renovação da vida.

Cada novo início é o que de fato marca os fins. Sem saber o que teria acontecido a princípio, só pude chegar aqui vivendo a vida junto aos meus companheiros fotógrafos pesquisadores. E porque caminhamos lado a lado, imbricados pela ordenação dominante, marcada por nossas diferenças, e em busca de dissonâncias que a abalem, agora podemos nos desviar desse caminho carregando as histórias e o que construímos de conhecimento um com o outro.

Preciso reafirmar que ter recebido as mais de 400 fotos dos 12 fotógrafos pondo suas vidas em exposição, num ato que desde meus primeiros contatos com o grupo era colocado como arriscado, foi o movimento mais representativo para esse caminhar junto em uma investigação que propus. Foi também o que me deu segurança para me manter na posição que imagens e representações são tão vivas, tão políticas e tão parte das correspondências da vida quanto qualquer elaboração que se possa atribuir à razão da mente, e de fato essas experiências que se formam e representam pelos sentidos talvez apareçam antes mesmo que o tempo da razão no mundo, e por isso talvez escapem de seus ordenamentos e capturas.

Os relatos que transportam o conhecimento radical a que os sentidos pertencem, podem ser falados, escritos, desenhados, fotografados, ou

experimentados e apresentados por todas as formas de linguagem humana, sem que o enrijecimento da razão os condene a hierarquias e objetificação. A lógica dura e forte, em tom maior, não está posta *a priori* e pode ser alvo de fissuras operadas pelos golpes e gestos em tom menor. E ao contrário de Michel de Certeau, que dá à imagem estatuto contingente, acredito que as imagens, e qualquer forma de expressão dos sentidos podem realizar as operações que constroem conhecimento e são objetos da nossa educação. O fazer ao submeter-se que busquei na teoria de Tim Ingold relaciona o processo de aprendizagem, que constrói e atravessa os espaços por relatos na correspondência de pessoas e coisas em um ambiente, à essa ruptura da hierarquização entre saber e ser, e também entre razão e sentir. Isso implica, para os dois autores, um caminho de dissonância científica à ordem, modulando e montando a pesquisa para que seja feita junto com as pessoas, e é isso que pretendi fazer e submeter-me nesta investigação.

Pude realizar minha pesquisa, mesmo tendo passado boa parte desse tempo em parcial isolamento devido à pandemia iniciada em 2020, na rua e com as pessoas que moram nela, porque elas não podiam se dar ao luxo de recolher-se e sair dos olhos de doações e escassas ações do governo, desde mantimentos e auxílios até a imunização necessária. Nenhuma das pessoas do grupo que acompanhei e me acompanhou definiu devido à infecção viral, por sorte ou acaso a mortalidade muita mais devastadora para quem é mais pobre, e não teve acesso a toda a assistência de saúde necessária, não chegou para nenhum dos meus companheiros.

O que está aqui é tudo que foi possível dentro do tempo e atenção que consegui dedicar a este exercício educacional. Porém muitos novos inícios se abriram durante a pesquisa, que como pontas soltas estão prontos para serem recolhidas e seguidas novamente partindo desse fim. Entre elas algumas me saltam a mente, o desejo de um texto mais enxuto e coerente, e que como sugere Ingold possa ser passeado como uma paisagem onde a atenção percorre diferentes caminhos; a articulação mais precisa e bem elaborada do debate entre a razão e os sentidos, em especial no campo da educação e das artes; junto com mais instâncias de imagem e desenho ao longo do texto e no trabalho de campo, talvez por instalações e projeções das imagens e

relatos criados em latas de lixo, paredes ou quadros³³; e uma aproximação maior aos diferentes espaços que marcam a trajetória de vida dos vizinhos a quem decidi direcionar minha atenção, em direção a Floresta-PE e Irecê-BA, como fez Du Bois (1996) há mais de 100 anos. Pontas soltas desembaraçadas a serem seguidas por mim ou por outros pesquisadores nesse processo de renovação constante dos emaranhados da vida e da construção de conhecimento que só podemos criar em frágeis acordos uns com os outros.

³³ Após a defesa desta dissertação pude realizar uma aula junto a duas turmas de ensino médio aplicando as técnicas e discussões postas aqui (ANEXO III), além de expor as fotografias e uma colagem de minha autoria em lambes na exposição Mundos (Im)possíveis no X COMA (ANEXO IV)

_Referências

Documentos oficiais

_CENTRO CULTURA MINISTÉRIO DA SAÚDE. Hospício de Pedro II: da construção à desconstrução. Disponível em:
<http://www.ccms.saude.gov.br/hospicio/colonias2.php> Acessado em: 29/10/2021.

_CODEPLAN. Relatório do Plano Piloto de Brasília. ArPDF, CODEPLAN, DePHA, Brasília, 1991.

_DIEESE. Metodologia da Pesquisa Nacional da Cesta Básica de Alimentos, 2016. Acessado em:
<https://www.dieese.org.br/metodologia/metodologiaCestaBasica2016.pdf>

_IBGE. Estimativa de população. Disponível em:
<https://www.ibge.gov.br/estatisticas/sociais/populacao/9103-estimativas-de-populacao.html?=&t=resultados> Acessado em 14/2/2022

_IPHAN. VIANA, Verônica; BUCO, Cristiane; SANTOS, Thalison dos; SOUSA, Luci Danielli. Arte rupestre. In: GRIECO, Bettina; TEIXEIRA, Luciano; THOMPSON, Analucia (Orgs.) Dicionário IPHAN de Patrimônio Cultural, 2016. (verbete). Disponível em:
<http://portal.iphan.gov.br/uploads/ckfinder/arquivos/VERBETE%20ARTE%20RUPES TRE%20-%20pronto%20pdf.pdf> Acessado em 5/8/2023

_____ Itacoatiaras do Rio Ingá (PB). Disponível em:
<http://portal.iphan.gov.br/pagina/detalhes/824> Acessado em 5/8/2023

_KODAK. Operating Minilabs at Low Levels of Utilization: Process C-41 and Process RA-4, 2009. Disponível em:
<https://www.kodak.com/global/plugins/acrobat/en/service/chemicals/cis246.pdf>
Acessado em: 23/2/2023

_MDHC. Relatório “População em Situação de Rua - Diagnóstico com base nos dados e informações disponíveis em registros administrativos e sistemas do governo

federal”, 2023. Disponível em: <https://www.gov.br/mdh/pt-br/navegue-por-temas/populacao-em-situacao-de-rua/publicacoes/relatorio-201cpopulacao-em-situacao-de-rua-diagnostico-com-base-nos-dados-e-informacoes-disponiveis-em-registros-administrativos-e-sistemas-do-governo-federal201d>. Acessado em: 14/9/2023

Referências Filmográficas

_ **No Rastro das Cargueiras**. Direção de Ana Carolina Caetano **MATIAS**. Brasília, 2020 (71 min.)

Referências bibliográficas

_ **AGAMBEN, Giorgio**. Identidade sem pessoa. In: Giorgio Agambem. *Nudez*. Belo Horizonte, ed. Autêntica. p. 75-86. 2015.

_ **ARISTÓTOLES**. *Ética a nicomaco*. São Paulo: Atlas, 2017

_ **CALAF, Priscila Pinto**. Criança que faz criança: (des)construindo infância e sexualidade com meninos e meninas de rua. 2007. Dissertação - Universidade de Brasília.

_ **CARNEIRO, Sueli**. *A construção do outro como não-ser como fundamento do ser*. São Paulo: Universidade de São Paulo: FEUSP, 2005.

_ **CERTEAU, Michel de**. *A invenção do cotidiano: artes do fazer*. Petrópolis, RJ. 1994 [1980]

_ **CORDEIRO, Alex Sandro Lopes**. *Fazer família e cidade na habitação da rua: Brasília em suas múltiplas habitabilidades*. PPGAS/UnB, 2018.

_ **DESCARTES, Renè**. *Meditações sobre a filosofia primeira*. Coleção multilingües de filosofia UNICAMP, Campinas, 2004 [1641].

_ **DUBOIS, William Edward Burghardt W.E.B**. *The Philadelphia Negro. A social study*. Philadelphia: University of Pennsylvania Press, 1996 [1899].

_FLAUZINA, Ana Luiza Pinheiro. *Corpo Negro Caído no chão: o sistema penal e o projeto genocida do Estado brasileiro*. PPGD/UnB, Brasília, 2006

_GAN, Elaine, TSING, Anna. How things hold: a diagram of coordination in a Satoyama for- est. In: *Social Analysis*, volume 62, número 4. 2018, p. 102-145

_HARPER, Douglas. *Diagram (n.)*. in: *Online Etymology Dictionary*. Lancaster, Pennsylvania, 2018. Disponível em: <https://www.etymonline.com/word/diagram>. Acessado em: 10/2/23

_INGOLD, Tim. Drawing together: doing, observing, describing. In: INGOLD, Tim. *Being Alive. Essays on Movement, Knowledge and Description*, 2011, p. 220-228

_____. *Anthropology and/as Education*. Routledge, Londres, 2018.

_KANT, Immanuel. *Fundamentação da metafísica dos costumes*. Lisboa, Portugal: Edições 70, 2005

_KUSCHNIR, Karina. Desenhando Cidades. *Sociol. Antropol.*, Rio de Janeiro, v. 2, n. 4, p. 295-314, dez. 2012.

_____. A antropologia pelo desenho: experiências visuais e etnográficas. *Cadernos de Arte e Antropologia*. v. 5, n. 6, 2016.

_LICHTENSTEIN, Jacqueline. "Imagens". IN: *A pintura – textos essenciais*. Vol. 1: O mito da pintura. São Paulo: Ed. 34, 2004, p. 27).

_MACHADO, Lia Zanotta; MAGALHÃES, Themis Quezado. *Imagens do espaço: imagens de vida*. In: BICCA, Paulo; PAVIANI, Aldo. *Brasília, ideologia e realidade: espaço urbano em questão*. São Paulo, SP: Projeto Editores Associados, Brasília, DF: CNPq, 1985, p. 191-214.

_MARÍN -VIADEL, Ricardo; ROLDÁN, Joaquín. 4 instrumentos cuantitativos e 3 instrumentos cualitativos en Investigación Educativa Basada en las Artes Visuales. 2a. Conferencia sobre Investigación basada en las Artes e Investigación Artística: Intuiciones y Reflexiones críticas sobre temas e metodologías. Granada, España, enero 27 a 30, 2014. Disponível em: <

<http://art2investigacion.weebly.com/artiacuteculos-completos.html>>, Acesso em 5/4/2019.

_ **MATIAS, Ana Carolina Caetano**. As cargueiras do Cerrado: catadores de recicláveis na fronteira da sustentabilidade. PPGAS/UnB, Brasília, 2018

_ **MBEMBE, Achille**. Crítica da Razão Negra, 2018[2013]. Ed. N-1 edições.

_ **MIGNOLO, Walter**. Aiesthesis decolonial, CALLE14. Revista de Investigación en el Campo del Arte; Vol 4, No 4, Ano 2010. <https://revistas.udistrital.edu.co/index.php/c14/article/view/1224> Acessado em: 1/6/2022

_ **MOURA, Cristina Patriota de; JANUZZI, Vinícius Padro**. Brasília classificada: novos espaços de classe média na capital federal. Tempo Social, v. 1, p. 113-134, 2019. Camadas médias e expansão urbana: experiências brasilienses. 2018

_ **NASCIMENTO, Abdias do**. “O quilombismo”. In Abdias do Nascimento. O quilombismo. Brasília/Rio de Janeiro: FCP/OR editor, 2002 (Pp. 255-295).

_ **NASCIMENTO, Abdias do & NASCIMENTO, Elisa Larkin**. Reflexões sobre o movimento negro no Brasil. In: GUIMARÃES, Antônio Sérgio & HUNTLEY, Lynn. Tirando a máscara: ensaios sobre racismo no Brasil. São Paulo: Paz e Terra. Pp. 203-236. 2000.

_ **OTSU, método de**. In: WIKIPÉDIA: a enciclopédia livre. Disponível em: https://en.wikipedia.org/wiki/Otsu%27s_method#cite_note-Mehmet-1. Acessado em: 16/3/2023.

_ **PEREIRA, Camila Potyara**. Rua sem Saída: um estudo sobre as relações entre o Estado e a População de Rua de Brasília. 1. ed. Brasília: Ícone Gráfica e Editora, 2009. v. 1. 142p.

_ **RAWLS, John**. História da filosofia moral. São Paulo: Martins Fontes, 2005.

_ **SHIN, Sun-Joo, LEMON, Oliver, MUMMA, John**. *Diagrams*, *The Stanford Encyclopedia of Philosophy* (Winter 2018 Edition), Edward N. Zalta (ed.), Disponível em: <https://plato.stanford.edu/archives/win2018/entries/diagrams/>. Acessado em:

7/2/2023

_ **SMITH, Linda Tuhiwai.** *On Tricky Ground Researching the Native in the Age of Uncertainty.* In: HANDBOOK OF QUALITATIVE RESEARCH—CHAPTER 4, p. 85-108. 2005

_ **SZENDY, Peter.** *The image in the age of its general exchangeability,* 2019. Acessado em: <https://youtu.be/d4vpruhRTIA>

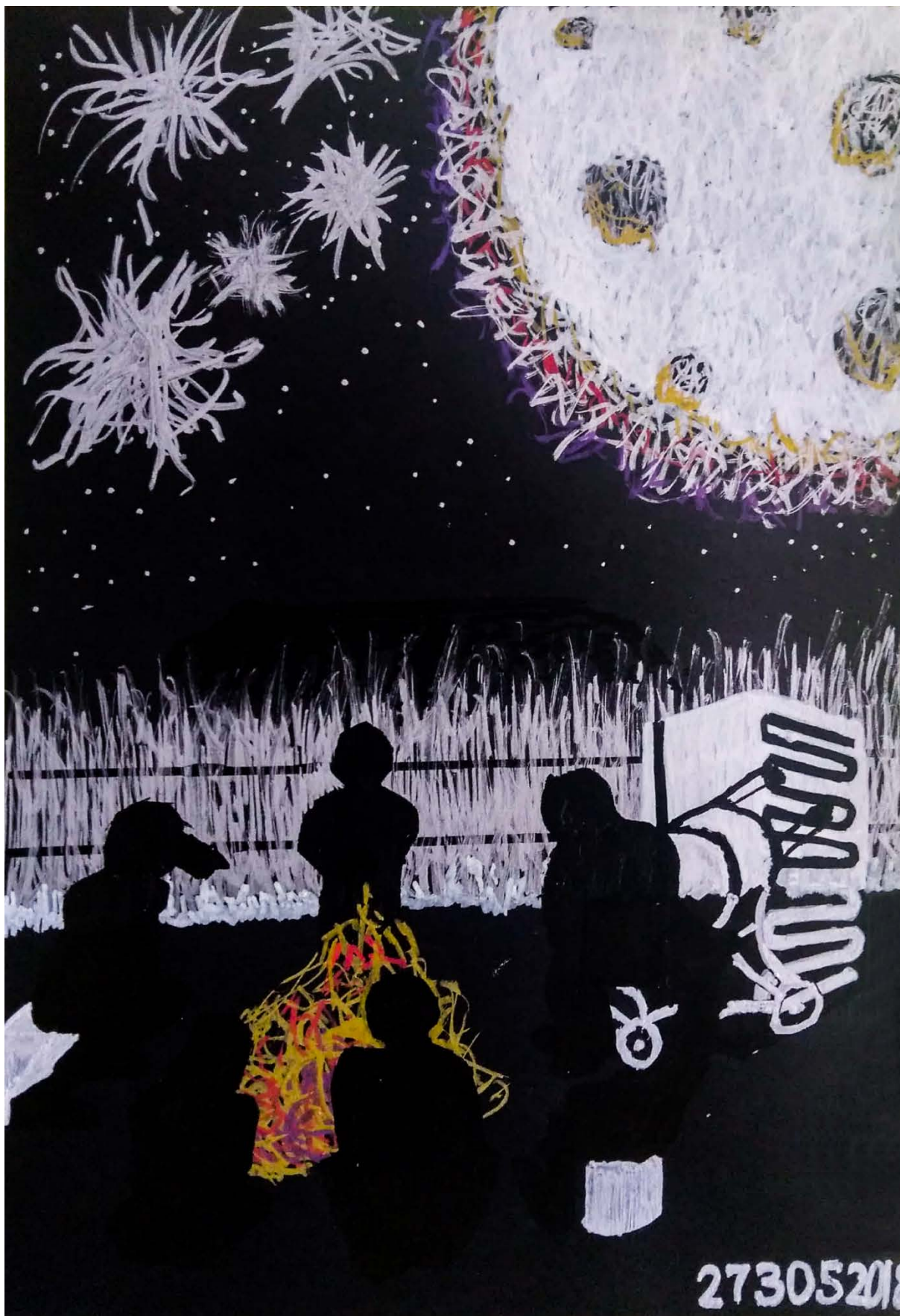
_ **TSING, Anna.** Sociedade mais que humana: um chamada para a descrição crítica In: Tsing, Anna. *Viver nas ruínas: paisagens multiespécies no Antropoceno,* 2019, p. 119-138

_ **VELHO, Gilberto.** O antropólogo pesquisando em sua cidade: sobre conhecimento e heresia. In: *O Desafio da Cidade: novas perspectivas da antropologia brasileira.* 1. ed. Rio de Janeiro: Campus, p. 13-21. 1980.

_ **VELOSO, Sainy.** *Composição pontos pretos em fundo verde-amarelo: a visibilidade dos sem-teto em Brasília, 2000 a 2007.* PPGHIS/UnB, 2007

_ **WILSON, Ara.** *Visual Kinship. History of Anthropology Newsletter, n. 42,* 2018. Disponível em: <https://histanthro.org/clio/visual-kinship/>. Acessado em: 7/5/2023

_Anexo I – A noite da fogueira



_Anexo II – Produção disponível sobre população de rua no Repositório da UnB

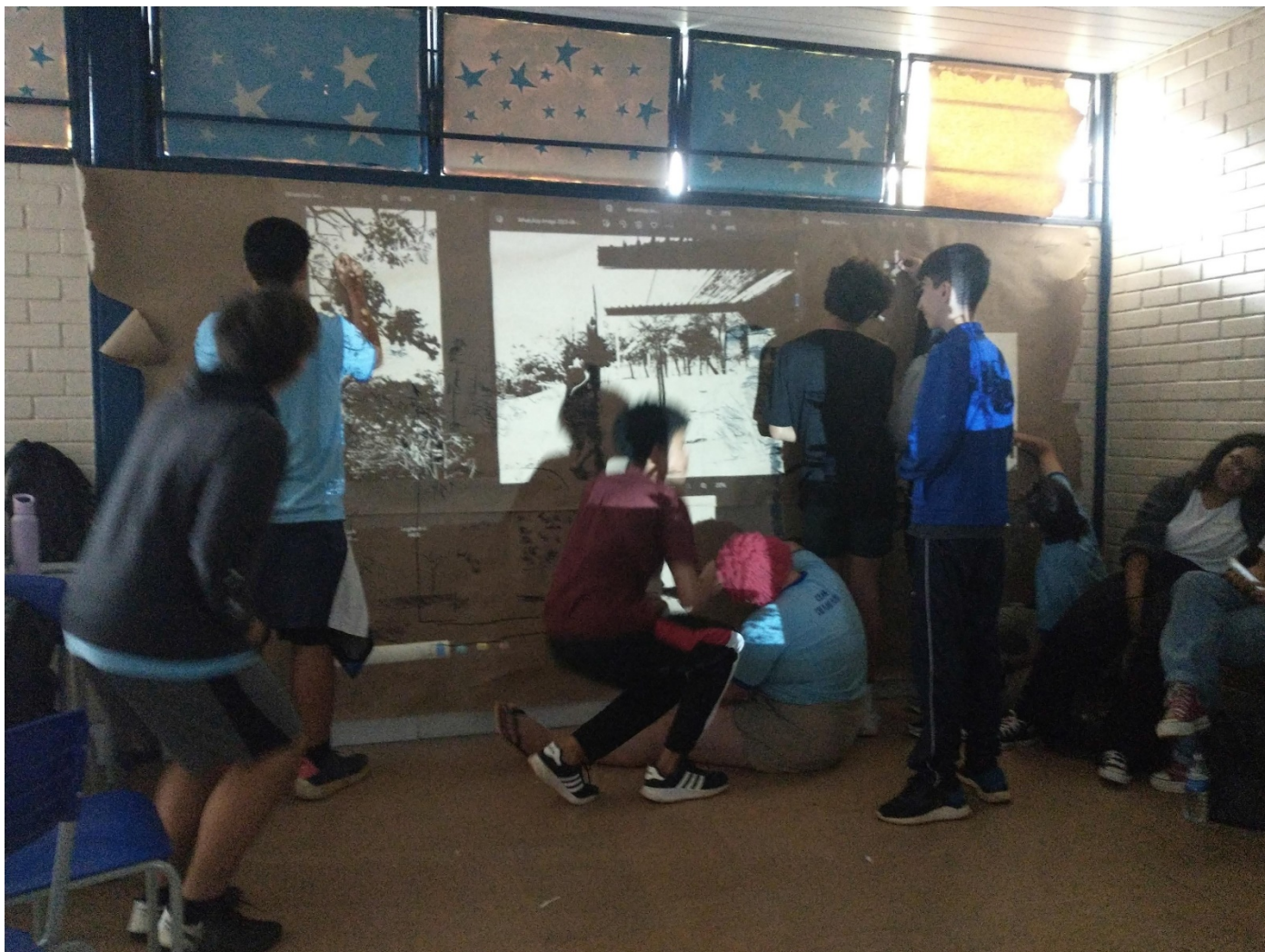
Produção acadêmica na UnB sobre população de rua						
Campo	Título	Autor	Palavra-chave	Apresentação	Ano	CEP

_Anexo II – Produção disponível sobre população de rua no Repositório da UnB

Produção acadêmica na UnB sobre população de rua							
Campo	Título	Autor	palavra-chave	Apresentação	Ano	observações	CEP
Bioética	Bioética e diversidade: Condições de saúde da população adulta em situação de rua do Distrito Federal	Tammy Ferreira de Lacerda	População em situação de rua	Dissertação	2012		Sim FS
	Internação Compulsória e o Respeito à Autonomia da População em Situação de Rua Usuária de Álcool e Outras Drogas Sob o Olhar da Equipe do Consultório na Rua do Plano Piloto DF	André Rocha Lemos	Moradores de rua	Dissertação	2016		Sim FS
	Famílias em situação de rua do Distrito Federal: Acesso à educação sob o olhar da bioética de intervenção	Kirla De Lima Nakayama Corrêa	Pessoa em situação de rua	Dissertação	2018		Não cabe
	Usuário de Drogas em Situação de Rua numa Perspectiva Interseccional de Raça, Classe e Gênero: Análise Bioética da (Não) Responsividade do Sistema de Saúde	Andréa Leite Ribeiro	População de rua	Tese	2019		Não
Comunicação	Na Rua nem Todos os Gatos são Negros	Maria Lúcia Pinto Leal	Meninos de rua	Dissertação	1992		Não
Direitos Humanos	O Encarceramento Psiquiátrico no Presídio em Brasília: Histórias de Vidas	Júlio César Lisboa De Lima Pereira	pessoa em situação de rua	Dissertação	2018		Sim IH
	A POLÍTICA NACIONAL PARA A POPULAÇÃO EM SITUAÇÃO DE RUA E OS DIREITOS HUMANOS (2009-2018) - ITINERÁRIOS DA CIDADANIA	Francisco Das Chagas Santos Do Nascimento	população em situação de rua	Dissertação	2019		Não cabe
	Sujeitos de direito invisíveis: o clamor silenciado de crianças e adolescentes em situação de rua	Gabriela Maria Fernandes Mendonça	crianças e adolescentes em situação de rua	Dissertação	2019		Não cabe
	INÉDITO VIÁVEL NO CONSULTÓRIO NA RUA: a com-vivência como práxis de educação em e para direitos humanos	Rafaella Pinheiro Cesario	população em situação de rua	Dissertação	2019		Sim CHS

_Anexo II – Produção disponível sobre população de rua no Repositório da UnB

Produção acadêmica na UnB sobre população de rua						
Campo	Título	Autor	Palavra-chave	Apresentação	Ano	CEP



Plano de Aula

Escola: CEAN

Professor:

Disciplina: Filosofia 2º ano do ensino médio

Tema

Meditação: abertura ou fechamento

Objetivos

Levar alunos a considerar sobre a dualidade, mente e corpo, proposta por Descartes, além de experimentar a meditação de diferentes formas: observar, sentir, caminhar e desenhar, e criar, pelo próprio corpo e entendimento, um conhecimento a partir da meditação.

Conteúdos

Duração

Uma aula de 1:30h para turmas de até 40 alunos

Recursos didáticos

- Quadro negro e giz, ou branco e pincel;
- 1 câmera fotográfica para cada grupo (pelo menos uma foto por pessoa) e um retroprojetor para projeção de fotos na parede;
- Computador para passar as fotos da câmera para o retroprojetor;
- Papel Kraft em rolo e carvão de desenho;
- Fitas adesivas.

Metodologia

A aula iniciará com a apresentação do conceito de dualidade, mente e corpo, posto por Descartes em seu exercício de meditação. Seguido pela leitura de dois trechos de Descartes, primeiro sobre o início de sua meditação:

“[12]...Manterme-ei obstinadamente firme nesta meditação, de maneira que, se não estiver em meu poder conhecer algo verdadeiro, estará em mim pelo menos *negar meu assentimento aos erros*, às coisas falsas. *Eis por que tomarei cuidado para não receber em minha crença nenhuma falsidade*, a fim de que esse enganador, por mais poderoso e por mais astuto que ele seja, nada possa me impor.” (DESCARTES, 2004, p. 23)

e depois sobre sua constatação sobre o engano que a visão pode trazer ao se observar o tamanho do sol:

“[14]...freqüentemente me pareceu notar em muitas uma grande discrepância *entre o objeto e sua idéia* *. É o caso, por exemplo, das duas idéias diversas do sol que encontro em mim: uma, como que haurida dos sentidos - e que há de ser listada, como a que mais o seja, entre as que reputo adventícias -, pela qual o sol me parece muito pequeno; a outra, tirada em verdade das razões da Astronomia - isto é, obtida de noções que me são inatas ou feita por mim de algum outro modo -, pela qual o sol se mostra várias vezes maior do que a Terra. É seguro que essas duas idéias não podem ser uma e outra semelhantes ao mesmo sol existente fora de mim. E a razão me persuade de que a que mais diretamente parece dele emanar é a que menos se lhe assemelha.” (id. p.39)

Passando essa apresentação os alunos serão divididos em grupos de 3 a 5 pessoas para realizar três exercícios de meditação:

- 1) Qual o tamanho do sol? Reconhecer o sol através dos sentidos, primeiro da visão, sem olhar diretamente a ele, de olhos abertos, e depois fechar os olhos e reconhecer o sol. O que eu sinto como o tamanho do sol através dos sentidos é o mesmo de olhos abertos e fechados, tem qual dimensão de maior ou menor? Isso está de acordo com as verdades analíticas que sabemos sobre o tamanho do sol, ou dito de outra forma, considerando o conhecimento analítico como verdade, os sentidos mentem ou dizem a verdade sobre o tamanho do sol?

- 2) Com essas questões na cabeça os grupos saem para caminhar por 3 a 5 minutos pela escola com o objetivo de voltar com uma foto de cada um dos membros e com a orientação que se atentem ao que passa na cabeça e nos sentidos.
- 3) Voltando ao ponto de encontro as fotos dos alunos serão recolhidas e passadas para o computador, onde serão tratadas a partir do método Otsu (2023) e projetadas na parede sobre o papel craft para que os alunos percorram com carvão os desenhos formados a partir de suas fotos como no exemplo 1. Orientados novamente a se atentarem ao que passa na cabeça e nos sentidos enquanto desenham.
- 4) Após todos os grupos realizarem todas as etapas avaliaremos em conjunto o que pensaram e perceberam durante o exercício.

Exemplo 1. Foto transformada a partir do método Otsu em duas cores preto e branco.



Figura 1. Fotografia, Disney (2022)



Figura 2. Desenho, do autor (2023)

Avaliação

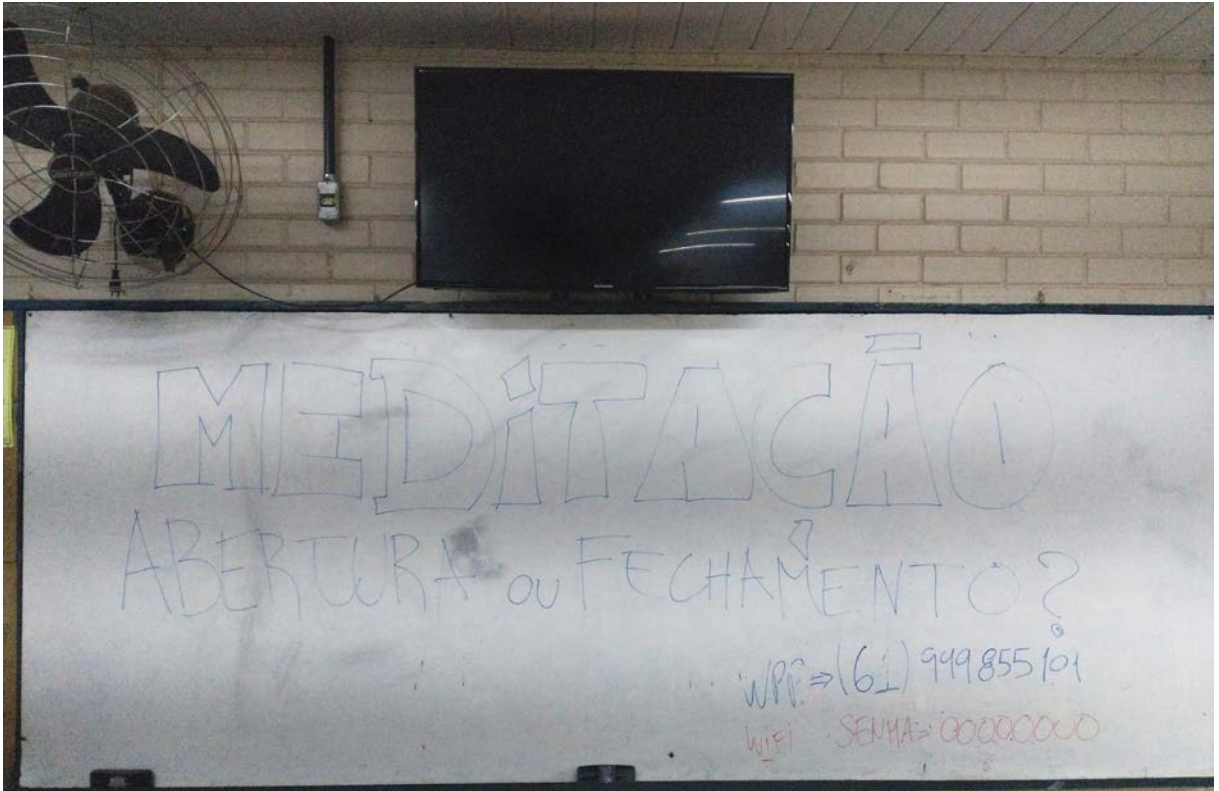
Como avaliação geral do exercício o que será primeiramente contabilizado será a participação nas meditações.

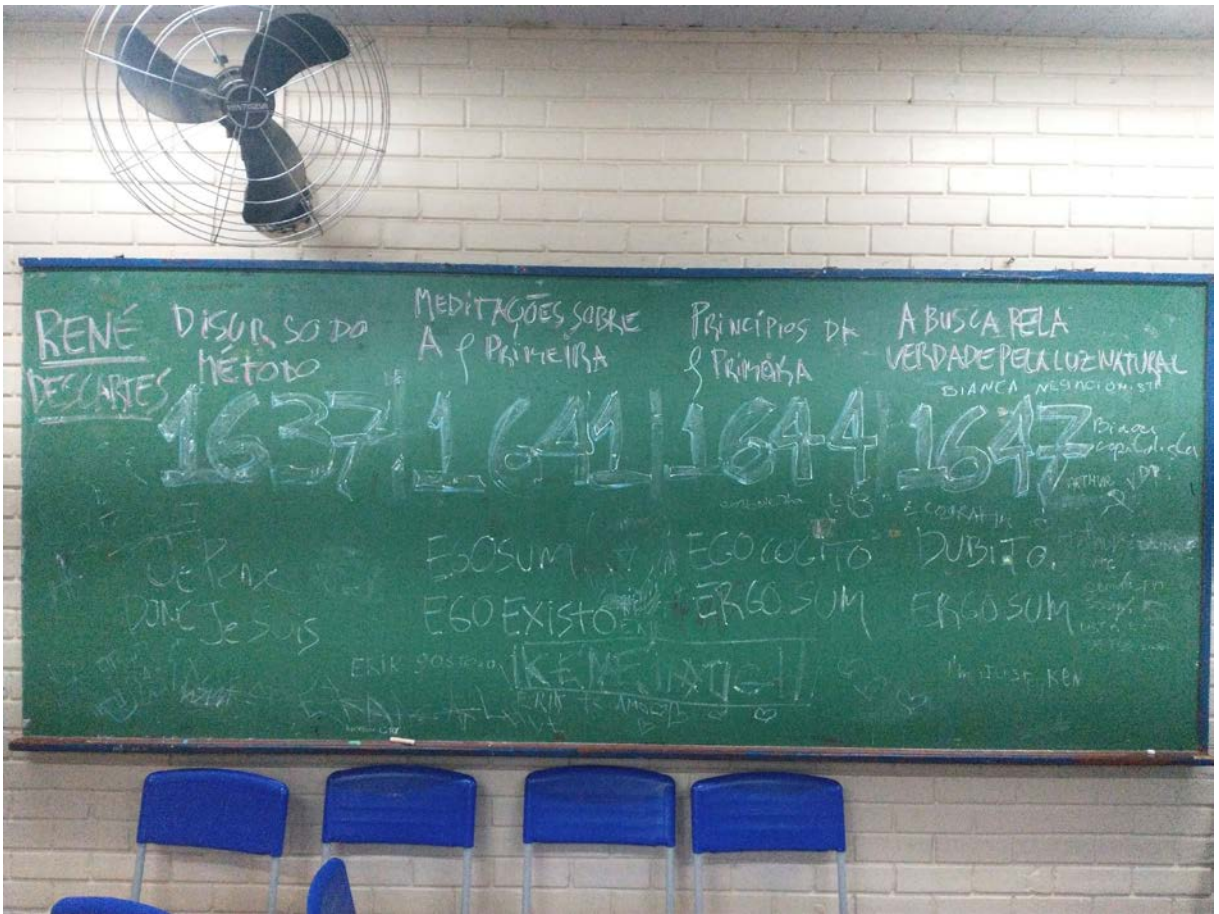
A partir da experimentação da meditação em mãos de um conceito de dualidade, mente e corpo, em diferentes cenários de exploração dos sentidos, partindo da dúvida inicial que um pode enganar, ou dizer mentiras sobre o que o outro sabe como verdade, espera-se dos alunos uma marcação da dualidade cartesiana contraposta, afirmando-a ou não, à própria experiência de meditação de cada um.

Espera-se também a participação na última etapa compartilhando suas elaborações a partir das meditações com o grupo.

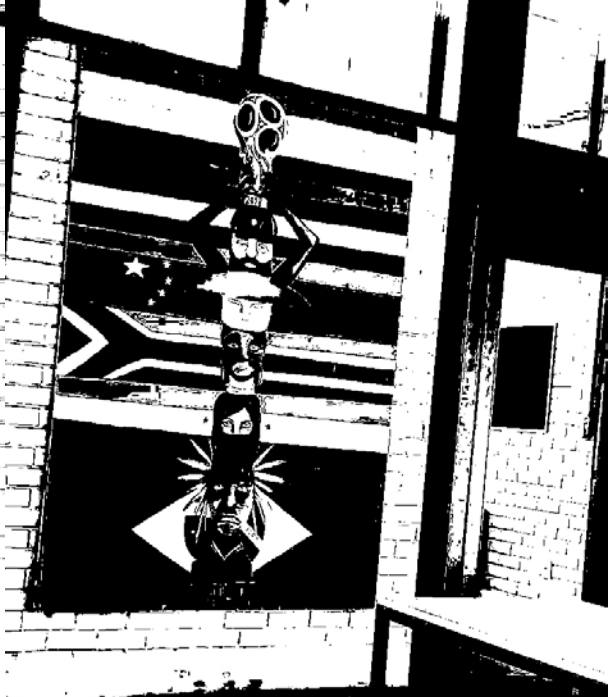
Referências

- _DESCARTES, Renè. Meditações sobre a filosofia primeira. Coleção multilingües de filosofia UNICAMP, Campinas, 2004 [1641].
- _INGOLD, Tim. Drawing together: doing, observing, describing. In: INGOLD, Tim. Being Alive. Essays on Movement, Knowledge and Description, 2011, p. 220-228 _____ . Anthropology and/as Education. Routledge, Londres, 2018.
- _OTSU, método de. In: WIKIPÉDIA: a enciclopédia livre. Disponível em: https://en.wikipedia.org/wiki/Otsu%27s_method#cite_note-Mehmet-1. Acessado em: 16/3/2023.



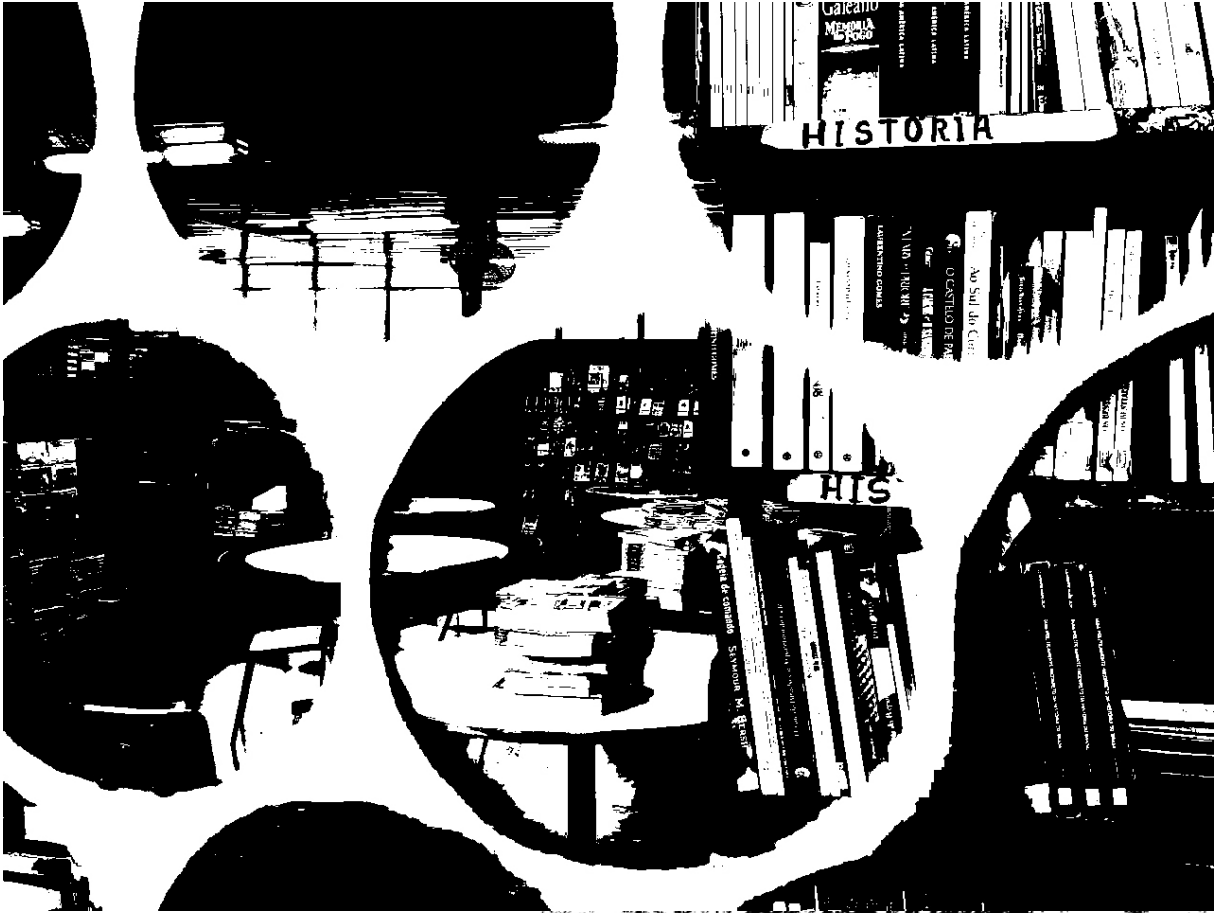


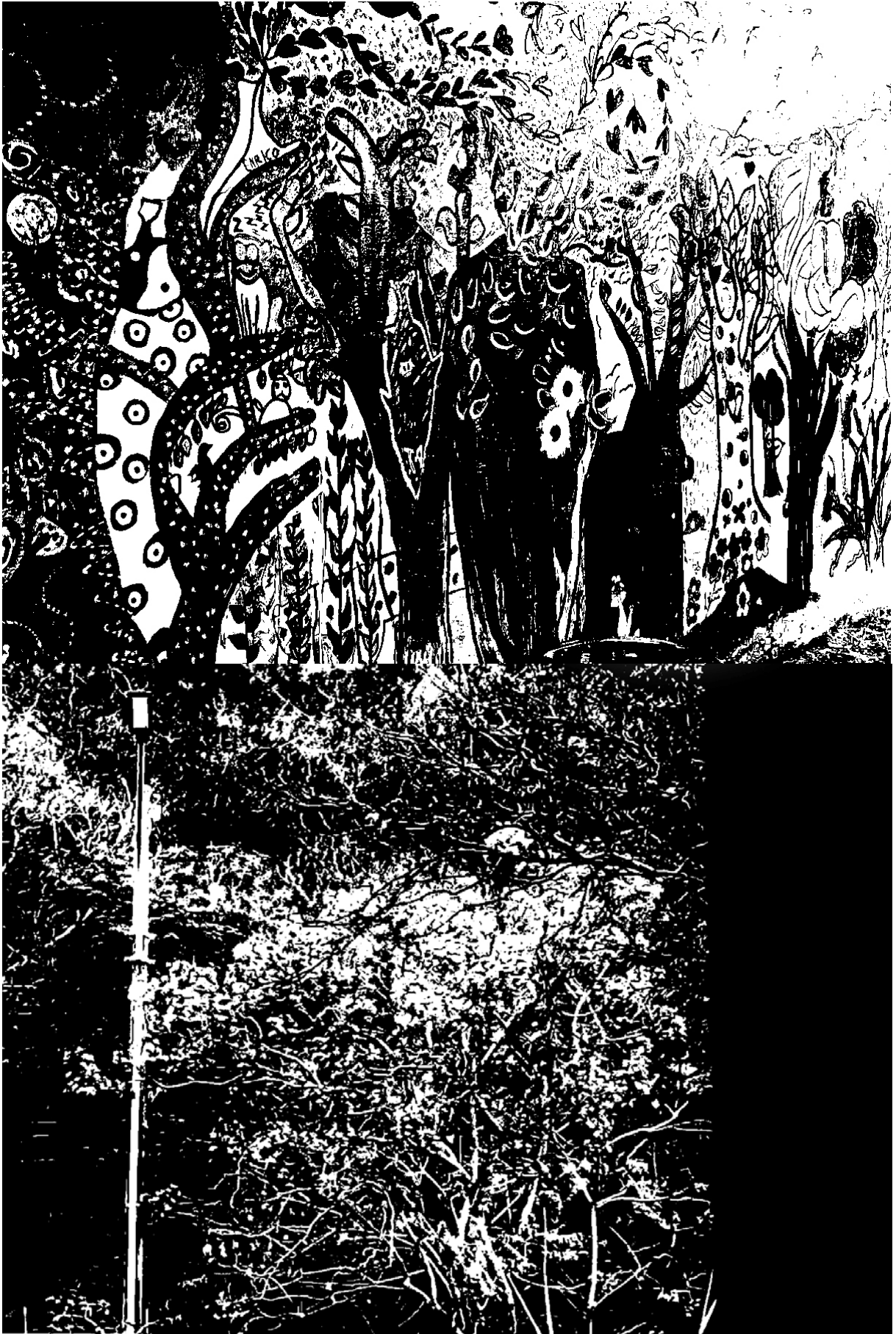














_Anexo IV – Obra na exposição Mundo (Impossíveis) X COMA





