

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA
CENTRO DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
LINHA DE PESQUISA: EDUCAÇÃO ESPECIAL**



DANIELE NOAL GAI

ÁLBUM DE FAMÍLIA LÍQUIDA:

**CONVERSÇÕES POSSÍVEIS PARA A (DES) CONSTRUÇÃO DA MARCA
DEFICIÊNCIA MENTAL**



SANTA MARIA

2008

DANIELE NOAL GAI

ÁLBUM DE FAMÍLIA LÍQUIDA:

**CONVERSÇÕES POSSÍVEIS PARA A (DES) CONSTRUÇÃO DA MARCA
DEFICIÊNCIA MENTAL**

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Santa Maria, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Educação.

Orientadoras: Prof^a. Dr^a. Maria Alcione Munhóz

Prof^a. Dr^a. Marilda Oliveira de Oliveira

SANTA MARIA

2008

Gai, Daniele Noal, 1981-

G137a

Álbum de família líquida : conversações possíveis para a (des) construção da marca deficiência mental / por Daniele Noal Gai ; orientador Maria Alcione Munhóz, co-orientador Marilda Oliveira de Oliveira. – Santa Maria, 2008.

158 f. ; il.

Dissertação (mestrado) – Universidade Federal de Santa Maria, Centro de Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação, RS, 2008.

1. Educação 2. Álbum de família líquida 3. Conversações 4. Marca deficiência mental I. Munhoz, Maria Alcione, orient. II. Oliveira, Marilda Oliveira de, co-orient. III. Título

CDU: 376.4

Ficha catalográfica elaborada por
Luiz Marchiotti Fernandes – CRB 10/1160
Biblioteca Setorial do Centro de Ciências Rurais/UFSM

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

A comissão Examinadora, abaixo assinada, aprova a Dissertação de Mestrado

**ÁLBUM DE FAMÍLIA LÍQUIDA: CONVERSAÇÕES POSSÍVEIS PARA A
(DES) CONSTRUÇÃO DA MARCA DEFICIÊNCIA MENTAL**

Elaborada por Daniele Noal Gai

Como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Educação

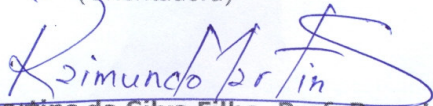
COMISSÃO EXAMINADORA:

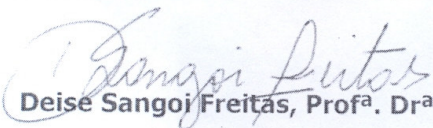

Maria Alcione Munhóz, Prof^a. Dr^a. – UFSM

(Presidente/Orientadora)


Marilda Oliveira de Oliveira, Prof^a. Dr^a. – UFSM

(Orientadora)


Raimundo Martins da Silva Filho, Prof. Dr. – UFG


Deise Sangoi Freitas, Prof^a. Dr^a. – UFSM


Márcia Lise Lunardi, Prof^a. Dr^a. – UFSM

Santa Maria, 31 de março de 2008.

Para extemporâneos (as)...

"Chego

***sei dos meus perigos
sei dos muitos passos
paro e investigo
desatando os laços, nós
que nunca me deixam ser
ver todas as faces..."***

(Voltar – Grupo Voz)

RESUMO

Dissertação de Mestrado
Programa de Pós-Graduação em Educação – Mestrado
Universidade Federal de Santa Maria

ÁLBUM DE FAMÍLIA LÍQUIDA: CONVERSÇÕES POSSÍVEIS PARA A (DES) CONSTRUÇÃO DA MARCA DEFICIÊNCIA MENTAL

Autora: Daniele Noal Gai
Orientadoras: Prof^a. Dr^a. Maria Alcione Munhóz e
Prof^a. Dr^a. Marilda Oliveira de Oliveira
Data e Local da Defesa: Santa Maria, 31 de Março de 2008

Este texto disserta a respeito de uma família convidada a um enfrentamento com o seu álbum de família. Para isso, levou-se em consideração este tempo, em que as redes de relações familiares (re) configuram-se e se estabelecem de outra maneira. Sendo assim, devido à complexidade dessa temática, considerou-se esse álbum como sendo um álbum de família líquida. Esses elementos são considerados a fim de “curiosear” um álbum de família, e, assim, problematizá-lo como disparador de sentidos outros e de conhecimento, bem como um dispositivo de “conversação” na investigação em educação. A partir dessa perspectiva, fizeram-se algumas inferências acerca de um álbum de família líquida que tem, dentre as/os suas/seus imagens/sentidos/personagens, um sujeito que carrega a marca deficiência mental. Isso porque, o propósito deste estudo consiste em se perguntar sobre a configuração de família líquida e o lugar ou não-lugar do sujeito que carrega a marca deficiência mental nesta rede de relações. Com esta investigação, propõe-se a (des) construção da marca deficiência mental, tendo em vista a configuração de família líquida e os estudos sobre este tempo líquido (efêmero, volátil, em crônica (des) construção de conceitos, marcas, valores, tendências...), descrito por alguns teóricos, especialmente por Zygmunt Bauman. Desse modo, dissertou-se acerca de algo que está sendo produzido, é produto e produz a contemporaneidade.

Palavras-chave: álbum de família líquida, conversações, marca deficiência mental.

ABSTRACT

Master's Degree Dissertation
Post-Graduate Program in Education - Mastership
Federal University of Santa Maria

LIQUID FAMILY ALBUM: POSSIBLE CONVERSATIONS TO THE (DIS) CONSTRUCTION OF THE MARK MENTAL DISABILITY

Author: Daniele Noal Gai
Advisers: Prof^a. Dr^a. Maria Alcione Munhóz and
Prof^a. Dr^a. Marilda Oliveira de Oliveira
Date and Local of Defense: Santa Maria, March 31st, 2008.

This text talks about a family invited to face their family album. To do that, it was considered this time, in which families' relation nets are (re) configured and established in another manner. In this way, due to the complexity of this theme, this album was considered as a liquid family album. These facts are pointed in order to cause curiosity about a family album and then reflect about it as a reason for other senses and knowledge as well as a dispositive of conversation in investigations related to education. From this perspective, it was done some inferences about a liquid family album that has among its images/senses/characters a subject with mental disability. This is because the main objective of this study consists in asking about the liquid family configuration and also about the place and non-place of the subject who has the mark mental disability in this relation net. With this investigation, it is proposed the (de) construction of the mark mental disability based on the configuration of the liquid family and the studies about this liquid time (ephemeral, volatile, in bitter (de) construction of concepts, marks, values, tendencies...), described by some scholars, specially by Zygmunt Bauman. Thus, it was talked about something that has been produced, that is product and produces contemporary time.

Key-Words: liquid family album, conversation, mark mental disability.

SUMÁRIO

0. Vírus! Capítulo Dispensável	09
1. Uma mestra, a ser mestre...	20
2. <i>Perditu... (S)</i> em mil lugares	29
-2.1. <i>Perditu... (S) em mil lugares: um encontro com as artes</i>	32
-2.2. <i>Perditu... (S) em mil lugares: (des) encontro com Bauman</i>	45
3. <i>Ritratto... Álbum de família</i>	61
4. A casa sem teto, sem nada	102
5. <i>Deficientia</i>: dos lugares aos não-lugares da deficiência mental	112
6. A marca deficiência mental: “predestinado a ser todo ruim...”	124
7. <i>Schola...</i> um lugar que se produziu como escola	131
8. Uma “escola para todos” e para cada um?	137
9. Família líquida? “procurando bem, todo mundo tem pereba...”	145
10. Referências bibliográficas	157
11. Anexos	160



http://www.youtube.com/watch?v=bdiQwrPW_zI

“O Netinho baiano e bom cantor
Já faz tempo tornou-se um provedor –
provedor de acesso
À grande rede www
Esse menino ainda vira um sábio
Contratado do Google, sim sinhô
Diabliu de menino internetinho
Sozinho vai descobrindo o caminho
O rádio fez assim com o seu avô
Rodovia, Hidrovia,
Ferrovia e agora chegando a infovia
Pra alegria de todo o interior.
Meu Brasil, meu Brasil, bem brasileiro
O You Tube chegando aos seus grotões
Veredas dos Sertões, Guimarães Rosa
Ilíadas, Luzíadas, Camões (...)”

(Banda Larga Cordel - Gilberto Gil)

0. VÍRUS! Capítulo dispensável

Embora este seja um capítulo dispensável, alerto as leitoras e os leitores que é indispensável embalar-se ao som de Gilberto Gil. O vídeo, a música, a letra, a melodia e a própria figura do “em-cantador” Gil, agregam valor/audácia a essa dissertação de mestrado. Claro que essa é uma das minhas imagens/feições/intenções, que, como uma das autoras deste texto, quer vender/propor/trocar suas conexões, seus links, hiperlinks, home pages, alguns *insites*. Por admitir isso, acolho a suposição de que a educação, a aprendizagem, o que tem de mais formal na “instituição do saber”, neste caso a universidade, representada neste âmbito por uma dissertação de mestrado, escapa, derrama, foge e corre da “escola democrática”, do “aprender a aprender”, das “aprendizagens significativas”, da “matrícula”, da “grade curricular”.

Reconheço que as conexões, o “aprender a aprender”, incluindo outras experimentações que me propiciaram criar, inventar, arranjar *insites*, enunciar e blasfemar, perpassaram, indo, voltando e poucas vezes estacionando, tantos lugares e não-lugares meus. Desde a sala de aula; ao ônibus; ao metrô; ao supermercado; às festas; às reuniões de família; ao banho; às louças; ao sonho... às discussões pela internet; ao namoro/casamento virtual/real; aos encontros com professores e colegas nos corredores; no parque; na cachoeira; na varanda; na Polar; no Messenger; no Skype; no Yahoo; no Orkut... ou seja; pude viajar na banda larga de Gil; nos videoclipes da internet e da televisão e não posso negar que eles também incrementaram as minhas rotas de viagem.

Uma co-autora que quer experimentar contigo o que vê, o que a olha? Seja no mundo real, no mundo virtual, no mundo “em-cantado”, no mundo potencial ou no vazio? (Im) possível? Talvez. Mas ainda cabe perguntar, com a ajuda de Didi-Huberman (1998, p. 39 - p. 40): És a mulher da tautologia, o “homem da tautologia”? Dizes: “Esse objeto que vejo é aquilo que vejo, um ponto, nada mais”? “O que vejo é o que vejo, e me contento com isso”? “O que vejo é o que vejo, e o resto não me importa”?

Reservamos um vazio para as suas réplicas, afinal, não queremos ser curiosos, mas incitar a curiosidade, a problematização. Até porque este estudo quer propor uma curiosidade que pode ser “matada” e “vívda”, olhando, bebendo, mordendo, chorando, gritando, tocando, apaixonando-se. Ultrapassa o visível? Sim, não, talvez... Didi-Huberman (1998) disse que

(...) a inelutável modalidade do visível terá oferecido, em sua precisão, todos os componentes teóricos que fazem de um simples plano ótico, que vemos, uma potência visual que nos olha na medida mesmo em que põe em ação o jogo anadiômetro, rítmico, da superfície e do fundo, do fluxo e do refluxo, do avanço e do recuo, do aparecimento e do desaparecimento... (p. 33).

Tal seria portanto a modalidade do visível quando sua instância se faz inelutável: um trabalho do sintoma no qual o que vemos é suportado por (e remetido a) uma obra de perda. Um trabalho do sintoma que atinge o visível em geral e nosso próprio corpo vidente em particular. Inelutável como uma doença. Inelutável como um fechamento definitivo de nossas pálpebras. Mas a conclusão da passagem joyceana – *‘fechemos os olhos para ver* – pode igualmente, e sem ser traída, penso ser revirada como uma luva a fim de dar forma ao trabalho visual que deveria ser o nosso quando pousamos os olhos sobre o mar, sobre alguém que morre ou sobre uma obra de arte. *Abraçamos os olhos para experimentar o que não vemos*, o que não mais veremos – ou melhor, para experimentar que o que não vemos com toda a evidência (a evidência visível) não obstante nos olha como uma obra (uma obra visual) de perda. Sem dúvida, a experiência familiar do que vemos parece na maioria das vezes dar ensejo a um *ter*. Ao ver alguma coisa, temos em geral a impressão de ganhar alguma coisa. Mas a modalidade do visível torna-se inelutável – ou seja, voltada a uma questão de *ser* – quando ver é sentir que algo inelutavelmente nos escapa, isto é: quando ver é perder. Tudo está aí. (p. 34).

Ainda não fui suficientemente clara. Desculpem-me. Pretendo esclarecer “de largada” que as imagens que estão “enfeitando” cada capítulo deste trabalho foram copiadas de vídeos disponíveis no “You Tube”¹, e coladas aqui, por mim. Essas “imagens musicais” acompanharam-me na

¹ “Fundado em 1º de fevereiro de 2005, o YouTube é o líder de vídeos on-line e a primeira opção para assistir e compartilhar vídeos originais globalmente por meio da web. O YouTube permite que as pessoas enviem e compartilhem facilmente videoclipes no www.YouTube.com e na internet usando sites, celulares, blogs e e-mail. Qualquer pessoa pode assistir a um vídeo no YouTube. As pessoas podem ver relatos de eventos atuais em primeira mão, localizar vídeos sobre seus passatempos prediletos e assuntos de interesse, e até descobrir algumas pérolas. Cada vez mais pessoas estão capturando momentos especiais em vídeo e o YouTube está cuidando de transformá-las nos criadores da televisão do futuro”. (YOUTUBE, 2008).

reconstrução/representação de cada hexágono, de cada escorregador, de cada balanço que está aqui dentro. Convido vocês a cantarem, a cada capítulo e se não forem afinados e se sentirem torturados, a dançarem. Se forem descompassados e se sentirem pisados, convido-os a olhar, a lamber, a sorver, a tocar, a pensar e/ou enunciar acerca desta experimentação. Este texto está impossível! Quer cantar, dançar, escorregar, ser escorregadiço... Está teimando. Ele não quer ser quadrado, tão pouco “redondinho”.

Um convite! Não é propaganda do site, do programa, dos videoclipes, não é marketing, não é para ampliar o número de páginas do trabalho. É uma brincadeira, uma diversão, uma distração, uma confusão. É um enfrentamento sim, porém, não é obrigatório abri-lo (o programa/convite).

Caso sinta vontade/curiosidade, ligue um computador que tenha internet banda larga, de preferência bem larga, mais larga que a minha. No seu desktop, clique sobre o atalho da internet e digite: www.youtube.com ou digite os endereços indicados abaixo de cada imagem/vídeo que introduz os capítulos. Vocês acessarão “mundos” de imagens/sons/sabores. Talvez não gostem das minhas sugestões e proponham as “imagens musicais” que os apaixonam, pelas quais são apaixonados, ou com os quais curtiram uma paixão. Escorregue a sua maneira nesta dança/cantoria/leitura.

É verdade que a música atravessa profundamente nossos corpos e nos põe uma orelha no ventre, nos pulmões etc. ela é mestra em onda e nervosidade, mas ela arrasta nosso corpo, e os corpos, para um outro elemento. Ela livra os corpos de uma inércia, da materialidade de sua presença. Ela desencarna os corpos. De forma que se pode falar com exatidão de corpo sonoro e até de corpo-a-corpo na música como, por exemplo, em um motivo. Mas é, como dizia Proust, um corpo-a-corpo imaterial e desencarnado, onde não subsiste mais “um único resíduo de matéria inerte e refratária ao espírito”. (...) Ela se instala nas linhas de fuga que atravessam os corpos, mas adquirem consistência em outros lugares... (DELEUZE, 2007, p. 61).

Ok! Nem todos estão “afim”² de música, nem todos optariam por música agora. Nem todos escolheriam deixar sua cama e ir para a poltrona do escritório. Nem todos estão com seus microcomputadores disponíveis, precisam dividir com os familiares, com os colegas de trabalho, com os usuários dos *cybers*, com a assistência técnica... Nem todos acreditam que seja necessário esse movimento de ir, abrir, acessar. Nem todos têm paciência para as tecnologias deste tempo “multiconectado”. Nem todos estão conectados a rede de (im) possibilidades que a internet joga na “seleção” contemporânea. Isso é experiência/experimentação: ir, abrir, acessar ou não.

A experiência, a possibilidade de que algo nos aconteça ou nos toque, requer um gesto de interrupção, um gesto que é quase impossível nos tempos que correm: requer parar para pensar, parar para olhar, parar para escutar, pensar mais devagar, olhar mais devagar, e escutar mais devagar; parar para sentir, sentir mais devagar, demorar-se nos detalhes, suspender a opinião, suspender o juízo, suspender a vontade, suspender o automatismo da ação, cultivar a atenção e a delicadeza, abrir os olhos e os ouvidos, falar sobre o que nos acontece, aprender a lentidão, escutar aos outros, cultivar a arte do encontro, calar muito, ter paciência e dar-se tempo e espaço. (LARROSA, 2008, p. 6).

(...) Por isso é incapaz de experiência aquele que se põe, ou se opõe, ou se impõe, ou se propõe, mas não se “ex-põe”. É incapaz de experiência aquele a quem nada lhe passa, a quem nada lhe acontece, a quem nada lhe sucede, a quem nada o toca, nada lhe chega, nada o afeta, a quem nada o ameaça, a quem nada ocorre. (LARROSA, 2008, p. 7).

Fui clara e objetiva? Mais uma vez terei que me desculpar, porque essa não é a minha principal qualidade. Não sou clara, sou prolixa. Não sou objetiva,

² “Em [Geometria](#), Geometria afim é a geometria que não está envolvida em quaisquer noções de origem, extensão ou ângulo, mas com as noções de subtração dos pontos, gerando um [vetor](#). Ela ocupa um terreno intermediário entre a [geometria euclidiana](#) e a [geometria projetiva](#). É a geometria do [espaço afim](#), de uma dada dimensão n , coordenada sobre um [corpo](#) K . Há também (em duas dimensões) uma generalização combinadora do espaço afim, desenvolvendo-se em um completo [geometria finita](#), e a geometria afim está em dominante tradição nos [Séculos XIX](#) e [vinte](#). A geometria afim pode ser explicada como uma geometria dos [vetores](#), mas não envolve quaisquer noções de coordenada, comprimento ou ângulo. Um espaço afim é diferenciado de um [espaço vetor](#) de mesma dimensão por ele se esquecer da origem 0. Esse pensamento é observado em alguns textos antigos de matemática que falava sobre a origem de vetores livres. As noções de geometria afim têm aplicação na [geometria diferencial](#), e por causa de relações próximas da [álgebra linear](#), elas não são completamente afastadas”. (WIKIPÉDIA, 2008).

sou paradoxal. Devo lembrar que sou pretensiosa e vivo/estou apaixonada. Cabe falar sobre paixão agora? Sim.

Se a experiência é o que nos acontece, e se o sujeito da experiência é um território de passagem, então a experiência é uma paixão. Não se pode captar a experiência a partir de uma lógica da ação, a partir de uma reflexão do sujeito sobre si mesmo enquanto sujeito agente, a partir de uma teoria das condições de possibilidade da ação, mas a partir de uma lógica da paixão, uma reflexão do sujeito sobre si mesmo enquanto sujeito passional. E a palavra *paixão* pode referir-se a várias coisas. Primeiro, a um sofrimento ou um padecimento. No padecer não se é ativo, porém, tampouco se é simplesmente passivo. O sujeito passional não é agente, mas paciente, mas há na paixão um assumir os padecimentos, como um viver, ou experimentar, ou suportar, ou aceitar, ou assumir o padecer que não tem nada que ver com a mera passividade, como se o sujeito passional fizesse algo ao assumir sua paixão. Às vezes, inclusive, algo público, ou político, ou social, como um testemunho público de algo, ou uma prova pública de algo, ou um martírio público em nome de algo, ainda que esse 'público' se dê na mais estrita solidão, no mais completo anonimato. 'Paixão' pode referir-se também a certa heteronomia, ou a certa responsabilidade em relação com o outro que, no entanto, não é incompatível com a liberdade ou a autonomia. Ainda que se trate, naturalmente, de outra liberdade e de outra autonomia diferente daquela do sujeito que se determina por si mesmo. A paixão funda sobretudo uma liberdade dependente, determinada, vinculada, obrigada, inclusa, fundada não nela mesma mas numa aceitação primeira de algo que está fora de mim, de algo que não sou eu e que por isso, justamente, é capaz de me apaixonar. E 'paixão' pode referir-se, por fim, a uma experiência do amor, o amor-paixão ocidental, cortesão, cavalheiresco, cristão, pensado como posse e feito de um desejo que permanece desejo e que quer permanecer desejo, pura tensão insatisfeita, pura orientação para um objeto sempre inatingível. Na paixão, o sujeito apaixonado não possui o objeto amado, mas é possuído por ele. Por isso, o sujeito apaixonado não está em si próprio, na posse de si mesmo, no autodomínio, mas está fora de si, dominado pelo outro, cativado pelo alheio, alienado, alucinado. Na paixão se dá uma tensão entre liberdade e escravidão, no sentido de que o que quer o sujeito é, precisamente, permanecer cativo, viver seu cativeiro, sua dependência daquele por quem está apaixonado. Ocorre também uma tensão entre prazer e dor, entre felicidade e sofrimento, no sentido de que o sujeito apaixonado encontra sua felicidade ou ao menos o cumprimento de seu destino no padecimento que sua paixão lhe proporciona. O que o sujeito ama é precisamente sua própria paixão. Mas ainda: o sujeito apaixonado não é outra coisa e não quer ser outra coisa que não a paixão. Daí, talvez, a tensão que a paixão extrema suporta entre vida e morte. A paixão tem uma relação intrínseca com a morte, ela se desenvolve no horizonte da morte, mas de uma morte que é querida e desejada como verdadeira vida, como a única coisa que vale a pena viver, e às vezes como condição de possibilidade de todo renascimento. (LARROSA, 2008, p. 8).

Um exemplo. É importante apresentar considerações acerca da citação? Preciso de um exemplo, um complemento, uma reflexão, uma crítica, uma

interpretação, um posicionamento, uma análise... Faz-se necessário isso, sobras de letras que falem da paixão por/em Larrosa?

Óbvio:

"Pin, tem certeza que é banda larga?! Banda larga é a minha. A nossa internet é uma M!!"

Continuando a conversa apaixonada:

"Aguarde carregando... Carregando: 50%... 60%... 70%... 73%... 80%... 89%... 90%... 91%... 94%... 97%... 98%... 99%... 100%... Não! Não carregou. Estragou tchê?!"

A resposta da paixão:

"Calma Xu!! Estragou, estragou, sempre estraga... Pronto. Te vira agora!!!"

Pode soar como mentira, “conversa para boi dormir” (como diria o gaúcho) mas neste momento em que escrevo o capítulo de número zero da minha dissertação, tudo parou: dificuldade em abrir os arquivos, internet lenta, páginas indisponíveis, o e-mail que não carrega, não abrem as minhas mensagens. Experimentei isso algumas vezes no decorrer dos vinte e quatro meses do curso, contudo, sem dores, acreditando em um deus/paixão que é forte e não é virtual. Vou reiniciar o “sistema”, já que estou experienciando o que os atendentes de telemarketing nos dizem quando mais precisamos deles:

"Vamos estar entrando em contato com a senhora amanhã, no momento não está sendo possível, devido a problemas técnicos o sistema está fora. Tu... Tu... Tu... Tu..."

Sem comentários? Poderíamos dizer que sim, pois já estamos no ritmo veloz e feroz da internet banda larga e queremos tudo para ontem. Tais situações exigem cautela, burlam nossas programações, afrontam nosso tempo, produzem impressões/representações, provocam “sentimentos sem nome” e Larrosa (2008), de certo modo, chama isso de paixão.

O autor esclarece que o campo pedagógico foi separado entre o que é técnico e o que é crítico. Esse campo foi dividido entre os que acreditam na

educação como ciência aplicada e aqueles que programam a educação como práxis política. Problematizando isso, propõe que exploremos juntos outra possibilidade, mais existencial, sem ser existencialista, e mais estética, sem ser esteticista. Ou seja, o autor apóia sabermos e pensarmos a educação a partir da “experiência/sentido”. “A experiência é o que nos passa, o que nos acontece, o que nos toca”. (LARROSA, 2008, p. 2).

A música toma essas margens, de “experiência/sentido”. Na companhia do videoclipe, no You Tube, no aparelho de DVD, no reproduzidor de músicas Mp3... Música é arte. Ela me afeta. Co-move. Move. Peço ajuda a Deleuze (1992), considerando que a arte co-moveu a criação de seu pensamento filosófico, a transformação de elementos não conceituais em conceitos, em perceptos e afetos.

A arte não pensa menos que a filosofia, mas pensa por afectos e perceptos. Isto não impede que as duas entidades passem freqüentemente uma pela outra, num devir que as leva a ambas, numa intensidade que as co-determina. A figura teatral e musical de Don Juan se torna personagem conceitual com Kierkegaard, e o personagem de Zaratustra em Nietzsche já é uma grande figura de música e de teatro. É como se de uns aos outros não somente alianças, mas bifurcações e substituições se produzissem. (p. 88).

Deleuze (1992) indica que as grandes obras estéticas do pensamento, do romance, da pintura, da escultura e da música, produzem afetos que transbordam as percepções triviais, assim como os conceitos transbordam as opiniões comuns. Tanto no caso da música, da literatura, quanto da pintura, os acordes, os sons, as consoantes, as dissonantes, os acordes de tons ou as cores, são afetos. “A obra de arte é um ser de sensação, e nada mais: ela existe em si” (DELEUZE, 1992, p. 213). Seu texto intitulado “O que é filosofia?” traz, nas últimas páginas, uma grande “sacada” para a educação (mas essa é uma das minhas imagens/impressões):

Não se trata de dizer somente que a arte deve nos formar, nos espertar, nos ensinar a sentir, nós que não somos artistas — e a filosofia ensinar-nos a conceber, e a ciência a conhecer. Tais pedagogias só são possíveis, se cada uma das disciplinas, por sua conta, está numa relação essencial com o Não que a ela concerne. O plano da filosofia é pré-filosófico, enquanto o consideramos nele mesmo, independentemente dos conceitos que vêm ocupá-lo, mas a não filosofia encontra-se lá, onde o plano enfrenta o caos. A filosofia

precisa de uma não-filosofia que a compreenda, ela precisa de uma compreensão não-filosófica, como a arte precisa da não-arte e a ciência da não-ciência. Elas não precisam de seu negativo como começo, nem como fim no qual seriam chamadas a desaparecer realizando-se, mas em cada instante de seu devir ou de seu desenvolvimento. (DELEUZE, 1992, p.278 - 279).

Experienciei/apaixonei diversas vezes o/pelo mundo virtual internético e quero registrar isso aqui. Esta dissertação, portanto, convida à discussão de um tema que é tão virtual, largo, líquido e contemporâneo como as questões que este capítulo levantou: Família. Discorrerei acerca de uma família larga, de uma família feliz, de uma família conectada... Fofocarei sobre uma família real, uma família virtual, uma família “em-cantada”... Dissertarei a respeito de uma família, considerando o álbum de família. Para isso, levarei em consideração este tempo, em que as redes de relações (re) configuram-se e estabelecem-se de outra maneira. Sendo assim, devido à complexidade dessa temática, considerarei este álbum como sendo um álbum de família líquida.

Vale a pena dizer, pelo menos registrar nestas páginas, - que serão para a vida toda, que ficarão em meu histórico de vida e nas melhores lembranças - que Zygmunt Bauman (http://www.zahar.com.br/promo_bauman_resultado.asp, 2008) “consentiu” com o meu “roubo”, com as inferências acerca das redes familiares líquido-modernas e o uso do termo “família líquida”. Tendo em vista que em um concurso promovido pela editora de seus livros no Brasil, a Jorge Zahar, no qual fiquei entre as três primeiras questões a serem enviadas e respondidas por Bauman, ganhei um prêmio, o livro “Medo Líquido” e um hiper-super-emocionante prêmio, a resposta do meu principal interlocutor:

DANI NOAL - *Professor Zygmunt Bauman, o senhor dissertou sobre o amor líquido, vida líquida, tempo líquido, no seu último livro trabalha o medo líquido, poderíamos nos referir à família líquida? Tendo em vista a configuração que as famílias contemporâneas vêm assumindo, elas são descartáveis ou estão sendo recicladas para continuar conduzindo a educação, o afeto e a subsistência de seus membros?*

BAUMAN – *As formas tradicionais de família, que herdamos, estão em processo de liquidificação – e o processo, pelo menos na Europa, tem acelerado muito nesta última década. De acordo com uma pesquisa britânica, a maioria das pessoas continua concordando que o casamento é uma melhor forma de relacionamento que suas alternativas (54% em 2006, contra 59% em 2000), mas dois terços*

pensam que não há muita diferença em se casar e morar junto, e apenas 28% afirmam que casais casados são pais melhores do que os que não são.

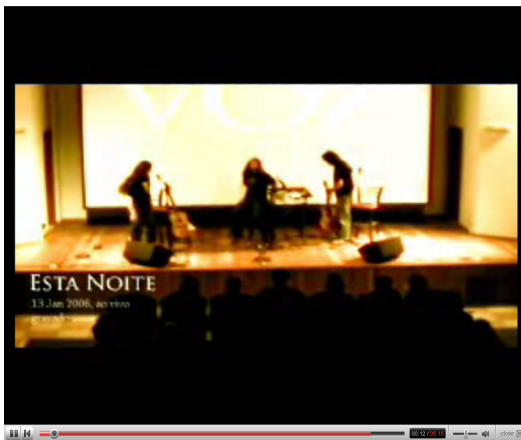
No caso dos casais casados, o divórcio é uma possibilidade sempre presente e um passo aceitável a tomar: dois terços das pessoas acreditam que este pode ser um positivo e desejável passo em sentido a uma nova vida, enquanto três quartos rejeita a idéia de que um divórcio possa causar danos às crianças. Segundo eles, as brigas e conflitos entre os pais é que causam danos. O mais importante dado talvez é que apenas 17% dos homens e 15% das mulheres concordam que a função do homem é ganhar dinheiro, enquanto a da mulher é cuidar da casa e da família. Até poucas décadas atrás este era o princípio da família e continua sendo uma opção verdadeira e desejável para esta pequena porcentagem. E 63% das pessoas não vê diferença ou desvantagens em casais heterossexuais ou formados por pessoas do mesmo sexo.

As relações familiares estão se tornando líquidas cada vez que homens e mulheres deixam de considerar anormais ou excepcionais várias formas alternativas de ficar junto e vêem estas como equivalentes, completamente aceitáveis e, em muitos casos, alternativas razoáveis e recomendáveis. Cada vez que as pessoas admitem que casamentos desfeitos não são nenhuma tragédia ou um passo a ser reprovado, mas, ao contrário, um bem-vindo passo para uma nova vida. Cada vez que casais, casados ou não, vivem diariamente com o projeto de optar por arranjos alternativos, com a sensação de que nada em suas vidas ficará para sempre, que "nada pode acontecer", e o futuro de suas relações não está determinado. Esta vida excitante, saturada de uma liberdade inebriante – chega desequilibrada, com uma incurável e muitas vezes aflitiva dor da incerteza...

Com tudo isso, nas próximas páginas deste trabalho, levarei em conta as questões até aqui apresentadas, sejam elas: a banda larga, “o que vemos e o que nos olha”, as “imagens musicais”, a “experiência/sentido”, o devir, a arte. Todos esses elementos serão considerados a fim de “curiosear” um álbum de família, e, assim, problematizá-lo como disparador de sentidos outros e de conhecimento, bem como um “dispositivo de conversação” na investigação em educação. Para, a partir dessa perspectiva, fazer algumas inferências acerca de um álbum de família líquida que tem dentre as/os suas/seus imagens/sentidos/personagens/elementos um sujeito que carrega a marca da deficiência mental. Também para (des) conhecer o lugar ou não-lugar desse sujeito que carrega a marca da deficiência mental, a partir de um convite à conversação diante do álbum de família.

Com esta investigação, propõe-se a (des) construção da marca deficiência mental, tendo em vista a configuração de família líquida e os

estudos sobre este tempo líquido (efêmero, volátil, em crônica (des) construção de conceitos, marcas, valores, tendências...), descrito por alguns teóricos, especialmente por Zygmunt Bauman. Desse modo, dissertou-se acerca de algo que está sendo produzido, é produto e produz a contemporaneidade.



(http://www.youtube.com/watch?v=H_DdePfi8w4)

“certificações irreais
são demais, são legais
abominações comerciais
são vendidas nas escolas

mestres de papel
vão forjando ilusões
enganando a si mesmos
e aos outros (...)”

(Esta Noite - Grupo Voz)

1. Uma mulher mestra, a ser mestre...

... Quem são esses mestres? Mestres de quê? Mestres em quê? Mestres para quê? Mestres para quem? Mestres? Mestra? Sobre isso, a propósito dessas provocações, não sabemos nada, não sabemos bem. Tantas coisas sabemos bem e outras pouco conhecemos, sabemos ou mais ou menos. Especializamo-nos em extremos: tudo ou nada. A nosso respeito nada conhecemos. Vemo-nos e não nos enxergamos? Vemos/sentimos/mastigamos e não percebemos o que nos olha/toca/ingere? E o outro? E esse outro que amestramos? Acerca de nosso fazer, mestria, maestria, pouco nos responsabilizamos. Aquelas perguntas, já fizemo-nos? Em tal imagem de papel, já rascunhamos, desenhamos, pintamos, digitamos, borramos, apagamos? Parece-me que é dessa maneira que somos falados, desse lugar que nos permitem falar e só assim é que podemos nos constituir como mestres... Se não pararmos para estudar/aprender/trocar/apaixonar, se não pararmos um instante para dedicarmo-nos ao (re) conhecimento do nosso fazer, enquanto não experienciarmos a educação nos seus múltiplos espaços e possibilidades, para assim propormos situações também de experimentação para nossos alunos, estaremos enganados e enganando.

Condescendente? Preciso ser? Contraditória? Pode ser. Paradoxal? É a tentativa, possivelmente um risco. O fato é que roubo as palavras dos poetas, dos cantores, cantadores e encantadores de sujeitos comuns, de sujeitos multifacetados, de sujeitos assujeitados, de sujeitos fragmentados, de sujeitos cantados e de sujeitos como eu, para falar um pouco de mim, uma mulher mestra, a ser mestre.

Nesse sentido, apresentando os meus papéis, os riscos e rabiscos que tenho feito, os borrões que outros sujeitos fazem ou que fizeram nele, inicio este capítulo de número um. Quero dizer que considero principal em minha construção pessoal e profissional as vivências que o Curso de Graduação em

Educação Especial – habilitação em deficientes mentais, da Universidade Federal de Santa Maria / RS – UFSM, propiciou-me.

Destacaria, dentre as disciplinas oferecidas ao longo do curso, a prática de ensino³ (disciplina final e pré-requisito para aprovação no curso de graduação), que freqüentei em 2003, sob orientação da professora Andréa Tonini, uma pessoa que foi a cor base de minha formação profissional e, porque não dizer, de minha (des) construção pessoal. Diria, metaforicamente, que devido à importância das cores bases, consideradas cores primárias, formam todas as outras cores.

Esse primeiro contato que tive com a prática diária de sala de aula possibilitou a atuação em sala de recursos, na qual trabalhei com adolescentes e adultos com deficiência mental e com seus respectivos professores no ensino básico. Portanto, essa foi minha primeira atuação como educadora especial, numa escola com uma proposta que se dizia e se diz inclusiva.

Na sala de recursos construí uma proposta pedagógica para balizar meu trabalho com os alunos que freqüentavam os anos finais do ensino fundamental, bem como para trabalhar com seus colegas e professores. Por se tratar de pré-adolescentes e adolescentes, busquei uma temática que fosse além da construção de “aprendizagens acadêmicas” e abarcasse também seus interesses contemporâneos, necessidades do tempo vivo/vivido. Dedicamos, especialmente, nas redes de relações estabelecidas entre professores e colegas nos contornos da sala de aula.

O referencial dessa proposta ainda apoiava-se na teoria de Lev Vygotsky, autor que orientava o projeto “Dinâmica de Sala de Aula⁴”. Esse projeto, orientado pelo professor Reinaldo Markezan, direcionou muitas das minhas setas na Educação Especial. Além de possibilitar a atuação em escolas, tal projeto gerou publicações e encaminhou algumas discussões teóricas profícuas.

³ Escola da Rede Estadual de Ensino do Município de Santa Maria - RS.

⁴ Projeto de Ensino, Pesquisa e Extensão da UFSM – Bolsista no ano 2002.

Concomitantemente, atuei no projeto "Grupo de pais: uma escuta sobre a deficiência⁵", no qual pude me aproximar e problematizar a configuração de famílias de alunos marcados pela deficiência mental e que estavam em escolarização no ensino básico. Nesse grupo de pesquisa tive a oportunidade de interagir com as famílias e perceber os julgamentos e a culpabilização diante da "instituição família". A família é "dita" pela escola, sobretudo pelos especialistas nos "problemas de família", como: ausente, faltosa, tirana, perversa, maldosa, agressiva, super protetora, assistencialista, desorientada, silenciosa, exigente, descomprometida, hostil, invasiva, permissiva, alheia, irresponsável, incoerente, maliciosa, pretensiosa, inconsciente, etc. Em contrapartida a família também "diz" a escola a sua maneira. Vale lembrar que essas foram as minhas imagens/impressões, que não se constituíram como resultados da pesquisa. O objetivo dos profissionais que desenvolviam o projeto era falar e escutar as famílias, mais especificamente os pais e as mães.

Posteriormente, desenvolvi um estudo bibliográfico⁶ sobre as redes de relações estabelecidas em espaços escolares intitulados inclusivos. Tal pesquisa também se pautou nos estudos de Lev Vygotsky, com atenção aos textos compilados no Tomo V, das Obras Escolhidas (1997), que discorrerem sobre estudos de defectologia.

Simultaneamente, a esse estudo monográfico, fui contratada por uma instituição sem fins lucrativos, no município de Santa Maria / RS, que desenvolvia atividades com adultos que carregam a marca deficiência mental e que tinha como propósito promover a inserção social de seus alunos, através da interação com a comunidade e as famílias, assim como possibilitar a admissão de seus alunos no mercado de trabalho.

Não distante dessa minha iniciação profissional, como educadora especial, reconhecida legalmente, fiz seleção para professora do departamento

⁵ Projeto de Ensino, Pesquisa e Extensão da UFSM - Participação 2002 e 2003, sob orientação da Professora Andréa Tonini.

⁶ Monografia de Especialização - Curso de Especialização em Educação Especial - UFSM / RS / 2004.

de Educação Especial da UFSM. Após a aprovação, assumi algumas turmas no Curso de Graduação em Educação Especial e de outras licenciaturas dessa universidade.

Confesso não ter sido fácil. Suei. O “frio na espinha” e a insegurança perturbaram-me. No entanto, dediquei-me e aproveitei as experiências que esse curto contrato como professora substituta movimentou. Dentre as turmas que assumi, pontuo como uma das mais importantes para meu crescimento profissional, a turma (meninas-mulheres-amigas) de prática de ensino para deficientes mentais.

A prática de ensino, primeira experiência “de peso” em escolas, que vem acompanhada da responsabilidade de “dar conta” da aprendizagem de “todos” os alunos, é, certamente, desafiadora, e, muitas vezes, desanimadora. Isso porque, esperamos, e as “minhas” alunas/estagiárias/educadoras especiais também sonhavam encontrar um aluno ideal. Sonhamos com um aluno que aprenda a aprender, que seja autônomo, que não exija inovações... Iludimo-nos com a imagem de alunos que não esperem por mudanças, que não nos exijam criatividade, que não se co-movam com atividades desafiadoras... Na cartilha que aprendemos a dar/mendigar aula, estudamos/conhecemos um aluno quieto, que não tem manias, que não faz perguntas, que não se movimenta, que mesmo carregando a marca da deficiência e as suas implicações, tem de ser disciplinado, normalizado, “normoseado”⁷...

⁷ “A normose pode ser definida como o conjunto de normas, conceitos, valores, esteriótipos, hábitos de pensar ou agir, que são aprovados por consenso ou pela maioria em uma determinada sociedade e que provocam sofrimento, doença e morte. (Pierre Weil) É obvio que nem todo conjunto de normas, conceitos, valores, esteriótipos, hábitos de pensar ou agir, que são aprovados por consenso ou pela maioria provoca alguma patologia que leve a sofrimento, doença e morte. Este conjunto (o normal para determinada sociedade, comunidade ou indivíduo num espaço tempo bem definido) pode também trazer benefícios ou simplesmente terem consequências neutras. Assim toda a variedade que compõe o *Ethos* no qual indivíduo está inserido possui [normalidades](#) saudáveis, normalidades doentias e normalidades neutras. Exemplo de normalidade, uma convenção, fato aceito por muito, e que é saudável é se levantar pela manhã e caminhar. Exemplo de normalidade neutra é almoçar no meio do dia. Exemplos de normalidade doentia, patológica, que se define exatamente como normose é o suicídio que é aceito por certas culturas como normal porém trás danos ao indivíduo, ou o hábito de comer açúcar refinado que é uma das causas de cáries dentárias”. (WIKIPÉDIA, 2008).

Justaposto a essas idas e vindas na Educação Especial, como orientadora de estágio, fui solicitada a desenvolver um trabalho com os professores dos anos finais do ensino fundamental. Em parceria com outras colegas, também educadoras especiais, iniciamos o projeto: "O fazer pedagógico inclusivo nos anos finais do ensino fundamental"⁸.

Nas falas desses professores, participantes do referido projeto, foram recorrentes algumas expressões, sobretudo quando se tratada da "dita repetida": inclusão de sujeitos com deficiência no ensino básico. Dentre as muitas falas de tais professores, destaco estas: "não estamos preparados"⁹; "não temos tempo para nos dedicar a esse aluno especial"; "não temos capacidade"; "não temos formação"; "não conseguimos"; "não gostamos"; "não entendemos"; "a escola não tem estrutura"; "a escola e a inclusão são para alguns"; "tem alunos que são da educação especial, precisam de uma classe especial"; "não existe a participação dos pais"; "não temos o acompanhamento de outros especialistas"; não!; não?; não...; não.

Percebe-se que aqueles "nãos" - não quero com isso justificar o discurso dos professores - se deviam também ao rumo dado a inclusão escolar. Isso porque a inclusão escolar pauta-se em termos carregados de sentidos, presentes nas políticas de inclusão, que são reforçados pelas instâncias governamentais e ainda cobrados pela gestão escolar. As expressões mais comuns nesses textos legais - sancionar, promulgar, ratificar, anunciar, proclamar, cobrar, exigir, efetivar, executar - marcam a responsabilidade dos professores no "sucesso" da inclusão escolar de sujeitos com deficiência.

Tais questões, referentes à temática da inclusão escolar de sujeitos com deficiência, movimentaram algumas anotações iniciais e impressões ainda carregadas da vontade de "resolver" e "responder" as questões das escolas intituladas inclusivas. Por conta da inquietação, da instabilidade, da vontade de dialogar sobre tais questões, decidi "experimentalmente" o mestrado.

⁸ Projeto de Ensino, Pesquisa e Extensão da UFSM / 2005, realizado em uma escola da rede estadual de ensino do Município de Santa Maria - RS.

⁹ Tais expressões foram extraídas dos relatos de professores e gestores diante de sua atuação em uma proposta intitulada inclusiva.

Por conseguinte, esbocei o tema do pré-projeto de pesquisa e me inscrevi para cursar, como aluna especial - PEC, uma disciplina no programa de pós-graduação em educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul - UFRGS. Uma importante “dobra”¹⁰ em meus papéis se deu a partir de um contato tímido com o professor Hugo Otto Beyer. Nem imaginava que logo adiante o encontraria e seria privilegiada com a possibilidade de “com-viver”, “com-partilhar” e pintar minhas folhas de papel com esse professor.

Assim, elaborei, sem pretensão, dois pré-projetos de pesquisa, um para prestar seleção para o programa de pós-graduação em educação da UFRGS e outro para concorrer à orientação da professora Maria Alcione Munhóz, credenciada no programa de pós-graduação em educação, da UFSM. Fui aprovada nos dois programas e, ao contrário das minhas colegas, que comemoraram suas aprovações e também a minha, sofri. Sofri com as dúvidas em relação a minha matrícula na UFRGS ou na UFSM, com as perguntas de pessoas que eu nunca tinha me relacionado, com a curiosidade sobre as minhas opções, com as “fofocas”, com a inveja...

Resolvi seguir as duas pesquisas, que tomaram rumos completamente diferentes durante “os mestrados”, o que avalio como extremamente interessante e produtivo. As adversidades, as negligências, os atravessamentos e também outros movimentos, atropelaram a minha caminhada como pesquisadora. Uma dessas adversidades foi o desaparecimento/morte do professor Hugo.

Uma das mudanças mais emergentes foi a providência de um substituto para o meu orientador. Substituto? Sim, os meses estavam correndo e os prazos também. A CAPES exigia providências burocráticas emergentes. Com

¹⁰ “A representação é repleta de dobras paradoxais pelas quais, através de um extraordinário parentesco com paradigmas teológicos perpassando os fundamentos e a prática do poder imagético, ela se revela ser a organização sutil e sofisticada de uma troca de reciprocidade e entre presença e ausência do corpo. A representação precisaria da conjugação fenomenológica da aparição e do aparecimento, de reenvios cruzados e de intercâmbios entre os retos e os versos das instâncias seminológicas para funcionar e assim ver seus coeficientes expressivos e sensíveis cumprirem sua tarefa simbólica, religiosa e política.” (DIDI-HUBERMAN, 1998, p. 10).

isso, aconteceu a substituição de orientação na UFRGS, a qual ficou sob a responsabilidade do professor Cláudio Roberto Baptista, profissional que agradeço as exigências, os “puxões de orelha”, os exemplos, por me assumir como sou, mesmo que tenhamos parado em alguns momentos para “discutir a relação”.

Tais fatos contribuíram para a minha decisão, ainda mais segura, de permanecer como orientanda da professora Maria Alcione. Essa professora foi extremamente generosa nesse processo angustiante e sofrido, de borrões, rasgos e tentativas de descarte, pois em muitos momentos pensei em desistir, jogar tudo no lixo e ela me “catou”. Agradeço infinitamente a possibilidade de viver a sua maneira empolgante e contaminadora de experienciar tudo, cada coisa da vida, na “garupa” disso, a educação.

Com isso, houve dois projetos, duas defesas, duas bancas e quatro professores em cada uma delas. Matematicamente, oito professores disponibilizaram-se a participar de meu processo de avaliação. Com certeza cada um acrescentou/dividiu/multiplicou “experiências/sentidos”. No entanto, quero destacar a participação, no momento da avaliação do projeto de mestrado da UFSM, da Professora Marilda Oliveira de Oliveira, que se permitiu ser “sugada” por esta dissertação.

Por ser disparador deste estudo um enfrentamento com o álbum de família líquida, por utilizarmos de sentidos outros, potencializados, sobretudo, pela fotografia/imagem, consideramos importante a interlocução com tal professora, tendo em vista seus estudos em Artes Visuais, Cultura Visual e, neste caso específico, seus conhecimentos sobre o uso da fotografia na pesquisa em educação. Foi dessa maneira que justificamos, para fins específicos do processo de mestrado, a sua co-orientação neste trabalho investigativo. Mas a sua participação foi além disso, pois ela foi a orientadora, a co-autora, o sorriso, a leveza, a paixão e o brilho desta dissertação. Um exagero? É a intenção. Isso porque, quero ser tão apaixonante quanto ela ao dizer-lhes que este estudo não “vingaria” se não fosse construído “em-com-junto”.

Atrevi-me a andar por outros caminhos, sempre múltiplos. De um para dois, de três para oito, de orientador, para orientadores, da Educação Especial resolvi passear pelas Artes Visuais, pela Música, pela Internet, entre famílias e sujeitos... Isso ultrapassa o plural, que a língua portuguesa explica e normatiza, pisa em cima dos cálculos matemáticos, avança os limites e contornos que estas páginas têm. Essas multiplicidades de experimentações são de um sujeito “na história” e não “da história”, para citar Foucault (1984).

Talvez. Como saber? Por esses movimentos, enfrentamentos, oscilações, agitações e balanços é que tenho comigo as questões que deram início a estas páginas, a esta dissertação de mestrado. Na tentativa de não ser uma mestra de papel, mas de papéis, com papéis preenchidos por outras tantas e diversificadas experiências, é que sigo adiante. Pode até ser que eu esteja amassada, despedaçada ou dilacerada, mas não posso ser jogada no lixo, tampouco quero jogar tudo no lixo e destaco que ainda não cogito minha modificação genética.

No encadeamento de tais apontamentos, diante de algumas das minhas experimentações até aqui, quero apresentar o propósito/curiosidade desta pesquisa, a fim de situar a leitora e o leitor acerca de quais aspectos conversaremos nos capítulos subseqüentes:

- Este estudo faz bricolagens de conceitos, discussões, teorias, conversas, disparadas/potencializadas a partir de um enfrentamento com um álbum de família líquida e intitula-se: “ÁLBUM DE FAMÍLIA LÍQUIDA: CONVERSÇÕES POSSÍVEIS PARA A (DES) CONSTRUÇÃO DA MARCA DEFICIÊNCIA MENTAL”



<http://www.youtube.com/watch?v=eyMfDcP79Js>

“nem sei quem sou
se hoje eu sou estrela
amanhã já se apagou
se hoje eu te odeio
amanhã lhe tenho amor

lhe tenho amor!
lhe tenho horror!
lhe faço amor!

eu sou um ator!...”

(Metamorfose Ambulante - Raul Seixas)

2. *Perditu... (S) em mil lugares*

“Perditu¹¹... (S) em mil lugares”, embalada pela poesia, sons e tons da canção de Raul, metamorfoseando, metamorfoseada! Assim se apresenta a discussão deste estudo de mestrado, que em/na/com metamorfose, faz bricolagens de conceitos, discussões, teorias e conversas, potencializadas a partir de um enfrentamento com um álbum de família líquida. E, para a alegria da leitora e do leitor, até que em fim, é a apresentação da investigação, melhor dizendo, da curiosidade. Representa os lugares de pesquisadora, os lugares que, por vezes, permito-me ou me permitem: viver; encenar; amar; apaixonar; experimentar... *Perditu*: ser, estar, transar, sonhar, estudar, trabalhar, escrever, conversar, ouvir, falar, blasfemar, narrar, ver, olhar, tocar, sorver, engolir, vomitar, defecar, criar, inventar, representar...

A sensação é de por instantes/horas ocupar o lugar de um sujeito perdido em tempos de “prisão no fora e clausura no dentro”. Um sujeito que mesmo com a vigilância; seja das câmeras digitais; das câmeras de segurança; dos paparazzi; do olho mágico; das placas; dos *outdoors*; das setas; das informações; dos e-books; dos tutoriais da web; dos lugares destinados a dar informações aos perdidos; dos vigias; perde-se. Perdida. Com inúmeras possibilidades de viagem e sem a necessidade de voltar para o mesmo lugar.

Embora com receio dos caminhos movediços que este tempo disponibiliza, e, que mesmo do lado de fora, onde supostamente seríamos livres, estamos presos, amedrontados, em pânico. Quem está fora, por vezes o está por ser dejetado, por outras, por ser extemporâneo e outros momentos se encontra totalmente fora por ser ele mesmo. Da mesma maneira, se abrigados dentro de nossos carros de passeio, dos aviões, das ferrovias ou das infovias, ficamos asfixiados, esquizofrênicos, depressivos, bipolares...

¹¹ Perdido do Latim *Perditu* – adjetivo: disperso; sumido; extraviado; naufragado; figurado: apaixonado em extremo; devasso; louco; corrupto; gasto em vão; esquecido; condenado (por uma doença); substantivo masculino: coisa que se perdeu; pessoa corrompida, desgraçada. (PRIBERAM, 2008).

Assim que me sinto ao finalizar a escrita deste trabalho de pesquisa, perdida, sem nenhum lugar e, paradoxalmente, em mil lugares (sem saber exatamente para onde ir ou aonde chegar). Deixando de lado prognósticos, bússolas e retas, quero caminhar por caminhos parecidos com os quais já andei, que levem ao mesmo lugar, para falar da mesma coisa, mas de um outro jeito.

Difícil compreender? Complicado explicar. A intenção é justamente não reduzir ou simplificar o que for registrado nessas páginas. Ainda que por vezes escorregue, não gostaria de exaltar, de banalizar ou de reverenciar apenas um aspecto, pois queria deixar “brechas” para os indefiníveis ângulos, deslizos e possibilidades de dissertação. Desculpo-me, desse modo repetitivo, por algum escorregão. Trabalho com invenções; afetos; idéias; proposições; ações; conceitos; perspectivas; histórias; narrativas; vidas... Disserto sobre uma temática na qual estou embrenhada, mesmo assim, ensaio certo estranhamento e afastamento, a fim de mergulhar e não me afogar. Consigo eu mergulhar e descobrir outras possibilidades de mergulho, deslize e nado? Confesso que tentei.

Tendo em vista os movimentos que “os mestrados” provocaram em minhas leituras, em minha postura/experiência como educadora especial e, principalmente, como pesquisadora, não posso falar do mesmo lugar. Preciso, então, falar de um lugar de inquietação, de um lugar de instabilidade, de um lugar audacioso e talvez pretensioso, mas que quer se permitir (re) pensar; (re) lembrar; (re) dizer; (re) configurar; (re) animar; (re) construir; (re) mexer; (re) descobrir; (re) conhecer; (re) manejar; (re) planejar; (re) investigar; (re) arquitetar; (re) desenhar...

Além desses esclarecimentos diante dos lugares que desocupei, outros que estou ocupando e os que irei ocupar, quero falar sobre a perspectiva de investigação que assumi, a respeito dos autores com os quais casei e que são meus companheiros na discussão da temática a que me dedico. Isso porque, como descrevi no capítulo em que faço a minha apresentação, ainda estou

tomada por um referencial teórico que me acompanhou durante a graduação, com o qual pude fazer aprofundamentos interessantes na pós-graduação. Tais aprofundamentos eu não descarto, não jogo às traças, tampouco destino ao lixo. No entanto, isso não me impede de transitar, ler, estudar, “curiosear”¹² e fazer investimentos em outras perspectivas teóricas. De maneira nenhuma, como diria o gaúcho, espero “amanhar”¹³ tudo, nem me “adonar”¹⁴ de nada, nem mesmo “meter a colher onde não sou chamada”¹⁵.

-2.1. Perditu... (S) em mil lugares: um encontro com as artes

Assumo. Roubo e embebedo-me, na medida em que é útil//saciável/alucinógena, da perspectiva investigativa que faz a proposta, e eu aceito, de repensar a pesquisa em educação, levando em consideração as Artes. Isso não se deu ao acaso. Fiz alguns estudos, introduzi-me como curiosa em disciplinas, pedi sugestões, procurei algumas pesquisas que ajudassem a problematizar a temática sobre a qual, neste momento, disserto. Digo que este é o momento, porque mais adiante outras experiências/paixões, outros amigos “artistas”, outros colegas “arteiros”, outras professoras e outros professores cruzarão e entrecruzarão os meus *insites*.

Um espaço desses, de entrecruzamento de interlocuções, foi “molado”¹⁶ pela professora Marilda Oliveira de Oliveira e pelo professor Ayrton Dutra Corrêa, na disciplina “Arte e educação: pressupostos teóricos e práticos”. Com colegas “artistas-arteiros” estabeleci relações que se estearam em um sentimento difícil de explicar, mas extremamente prazeroso/apaixonante. Uma

¹² Curiosear (curioso+ar) – V.t.i Espiar curiosamente: Curiosava indiscretamente pelo buraco da fechadura. Var: curiosear. (KINGHOST, 2008).

¹³ Amanhar - V.t. Cultivar, preparar, tratar (a terra). V.pr. Vestir-se, enfeitar-se. (KINGHOST, 2008).

¹⁴ Adonar (a+dono+ar) - Vpr Região Sul (Rio Grande do Sul): Tornar-se dono de alguma coisa, usando de esperteza ou velhacaria. (KINGHOST, 2008).

¹⁵ Ditado inspirado na expressão popular: “Em briga de marido e mulher, ninguém mete a colher”.

¹⁶ Chamei “molado” porque a interlocução que fizemos nessa disciplina pretendia ser como uma mola. Ir e vir, tocar em alguns pontos congruentes, análogos e/ou já visitados. Queria-se e me parece que conseguimos: “links”, “insights”, conexões, configurações, arquivos, relações... Destaco que a proposta partiu da Professora Marilda.

experimentação que, mais uma vez, ultrapassou os ditames acadêmicos formais. Nessa experimentação, participei de produtiva problematização das artes, das artes visuais, dos estudos visuais, da cultura visual e da interpretação construída e subjugada sob a égide da certeza/incerteza, do verdadeiro/falso, do bom/mau e do belo/feio...

É importante salientar que muitas referências que este trabalho traz foram anotadas, ditadas, copiadas, trocadas, construídas, por essa professora e esse professor que citei, por outros professores, por meus colegas, por alguns estudiosos que convidarei a co-autoria, e que me apropriei, pois serão úteis nas discussões que proponho. Ok. Mas porque busquei uma disciplina na linha de pesquisa educação e arte?

O interesse pelas artes, pela literatura inicialmente, entrou nos meus hiperlinks e links acadêmicos, no que se considera formal, com a leitura de Vygotsky, Bakhtin, Castoriadis, Bateson, Nietzsche, Deleuze, Bauman... Coçavam orelhas e remexiam minhas vísceras, a vontade de apreciar suas fontes de (des) encontro com a teoria, os momentos de criação, os instantes de (des) construção, de inferências, suposições... Coçavam-me, os textos provocativos, os livros produtivos e produtores de narrativas, representações, sentidos, práticas... Percebia, com isso, um intercâmbio, uma interlocução com outras áreas, das ciências exatas às ciências humanas, às artes, indo e voltando para seus escritos.

Contudo, sabia que essa não era uma descoberta, afinal, a roda já foi inventada há muito tempo. Depois disso, só me resta a tentativa de construir um trabalho obrigatoriamente acadêmico. Contudo, quero fazê-lo do meu jeito (com minhas "sacadas", com meus deslizos); de uma maneira que eu ainda não fiz, ou seja, indo e vindo em conceitos e teorias, abusando performativamente, promiscuamente, de uma outra perspectiva... Reforço, desse modo, para não sobraem dúvidas, que tentarei outro movimento. Busco, então, uma co-moção que não usa as artes como epígrafes, enfeites, adereços, complementos, coloridos, mas que abarca tudo isso e disserta, pensa, enuncia, cria, mostra, percebe, sente, arte.

As artes não estão descoladas do que experiencio; dos sentidos que produzo; da maneira que percebo as coisas do mundo; das múltiplas “coisas” que me atravessam; dos discursos e práticas que me produzem; das relações de força que tencionam a engrenagem social, cultural, políticas; na perspectiva que assumo na educação, mais especificamente na minha área de interlocução profissional, na educação especial... Mesmo que não tenha “nada para narrar, nenhuma história a contar, mesmo assim algo se passa, definindo o funcionamento” da arte. Acredito que isso constitui “passagens e estados reais, físicos, efetivos, sensações, e nunca imaginações”. “O mundo mais fechado era, portanto, também o mais ilimitado”. (DELEUZE, 2007, p. 20 e p. 26).

De um outro ponto de vista, a questão da separação das artes, de sua autonomia respectiva, de sua hierarquia eventual, perde toda a importância. Pois há uma comunidade das artes, um problema comum. Em arte, tanto em pintura quanto em música, não se trata de reproduzir ou inventar formas, mas de captar forças. É por isso que nenhuma arte é figurativa. (DELEUZE, 2007, p. 62).

Com essas forças (delas, dos que as produzem) embrenhei-me para pensar a pesquisa na educação especial. E, Hernández (2008) nos esclarece que a Investigação Baseada nas Artes - IBA é uma das múltiplas possibilidades de investigação na educação. Ela é narrativa e contempla “jogos investigativos”, “jogos de linguagem”, “jogos de experiências”, em que as vozes e as experiências do investigador, dos colaboradores e o resgate biográfico são considerados elementos centrais na reconstrução de experiências vivas, vividas. Dessa maneira, porque não pensar/pesquisar/enunciar a educação especial como um campo limitado e delimitado - sendo ela “responsável” pela educação do sujeito que carrega a marca da deficiência - com “co-labor-ação” das artes?

Diz-nos Hernández (2008) que essas são formas de pesquisar um conhecimento que pode derivar da experiência humana, considerando dimensões paradigmáticas e narrativas. O autor acrescenta que uma forma genuína de experiência é a artística. Em certa medida, a IBA busca na arte-terapia modos de reconhecer evidências de diálogo, observação e participação.

Indo além disso, a IBA utiliza procedimentos artísticos literários, visuais e performativos, para responder a práticas de experiências em que diferentes sujeitos (investigador, leitor, colaborador - como as interpretações sobre suas experiências) revelem aspectos que não são visíveis em outro tipo de investigação. Vale lembrar que esses aspectos não emergem, surgem, ou brotam do nada, pelo “bel prazer” do investigador, de análises reveladoras de segredos, traumas, frustrações...

Nesta dissertação, utilizo o que Hernández (2008) chama de “elemento artístico visual”, o álbum de família, e conversei sobre as “experiências/sentidos” das/dos imagens/sujeitos/personagens guardadas neste álbum. Na investigação baseada nas artes e nesta pesquisa, as fotografias não só atuam como disparadoras na conversa/entrevista como ajudam a conectar abstrações de circunstâncias específicas, ao utilizar tanto elementos particulares, como também elementos coletivos da experiência cultural. Essas interconexões são feitas, sobretudo pelo sujeito que se propõe ao enfrentamento com o seu álbum de família. Esse sujeito, desse modo, se expõe frente aquilo que retrata momentos específicos seus e de outros, como, por exemplo, sentimentos, momentos, abstrações, familiares, amigos, lugares, não-lugares, regiões, espaços, vazios...

As fotografias/imagens, defende Hernández (2008), que compõem o álbum de família, dão visibilidade ao fazer, em detrimento do dizer. Isso pode ser outra maneira de olhar e representar a experiência. O álbum de família aciona aquilo que não se fala diariamente, que não se conta a qualquer um, que restringe-se ao particular, que está na “memória do coração”, nas “lembranças dos olhos”, nas “recordações do olfato”, nos “arquivos dos sentimentos”, nas “gavetas da mente”...

O enfrentamento com um álbum de família mostra a transfiguração dos sentimentos, pensamentos e imagens de uma maneira estética. Sugere mais perguntas do que oferece respostas. Além disso, o álbum de família expõe retratos e retrata; mobiliza lembranças e faz lembrar; inventa e conta histórias.

Sendo assim, ele possibilita o pessoal social, o público privado. (HERNÁNDEZ, 2008).

Ao desfrutar dessas experimentações, diante do álbum de família, pode-se perceber que seria uma implementação interessante e produtiva registrar as narrativas, assim como sugere Hernández (2008). E foi o que tentei fazer neste estudo, pois os usufrutos de fotografias/imagens “coladas” a textos narrativos permitem refazer questionamentos importantes e deixam o narrador olhar-se como “retrovisor” que interroga.

As imagens visuais estão em um contexto e o texto produz um contraponto de outro lugar sobre esse contexto. Hernández (2008) conta-nos que Da Vinci fazia esse movimento de relações entre narrativas visuais e narrativas textuais. O autor destaca que o interesse não está na ilustração em si, mas no conhecimento que se produz. As imagens não falam por si, nem a investigação com álbum de família pode ser compreendida como uma sucessão de retratos instantâneos ou digitais. As imagens não ilustram o texto, mas constituem um relato livre, que permitem ao visualizador estabelecer outros pontos, outros nexos e interpretações. O texto, nessa perspectiva, fala a partir das imagens e não sobre elas.

Hernández (2008), inclusive, aponta uma possibilidade de educação das diferenças, da alteridade, desde que não seja complacente, que se olhe e reflita sobre si, mas auto-avaliativa, auto-etnográfica. Dessa maneira, apresenta uma educação que pretenda explorar aplicações pedagógicas que se derivam da auto-etnografia artística. A fotografia/imagem, com isso, pode ser um artefato pedagógico na medida em que esta não fala por si mesma, servindo para situar o contexto sobre o qual irá se construir um relato auto-etnográfico. Por conseguinte, pode-se potencializar uma narrativa pedagógica em que o texto não irá simplesmente ilustrar ou explicar a fotografia/imagem, senão representar o espaço de relação pedagógica, as posições dos sujeitos e as relações dentro de uma ordem institucional de subordinação, exclusão, participação e inclusão. Assim sendo, a fotografia/imagem pode ser mais acessível do que muitos métodos e formas de discurso pedagógico.

Hernández (2008) enuncia que a fotografia/imagem pode remeter a múltiplos contextos, porém, o texto delimita os primeiros sentidos/significados. Convida a leitora e o leitor a estabelecerem outras relações, situar-se na narração, além de convidar a participar como tríade. A interpretação e o fluxo entre o intelectual, o sentimento e a prática, ganham espaços através da recriação, da indagação e da reaprendizagem do entendimento do mundo, dos sentidos, das experiências e das memórias. Esse espaço de mestiçagem é um lugar de relação e metonímia, onde a interlocução e a metáfora substituem os dualismos, onde as diferenças se utilizam de sentidos, logo, este espaço é algo que vai além da simples função de mostrar fotografias/imagens.

Sobre as relações entre imagens e textos, Hernández (2008) nos diz que não são discursos que se colocam uns sobre os outros, são interconexões que falam de “conversas com”, de conversações, de arte e texto, de maneira que são encontros constitutivos mais do que prescritivos. Pode-se perceber o inefável, o que se considera difícil de expor em palavras, que escapa aos olhos, que foge da linguagem inteligível determinada por alguns... Acrescento, ainda, que a perspectiva de conversação foi “inventada” nos espaços de interlocução com o álbum de família líquida, tendo em vista a nossa exposição a uma conversa, mais do que a uma entrevista, mais do que a uma pesquisa.

Martins (2007) corrobora com alguns aspectos que destacamos dos escritos de Hernández (2008), pois, traz para o palco da problematização, que cabe a esta investigação e, sobremaneira, à educação, a cultura visual e a construção da arte, da imagem e das práticas de ver. Para compreender essa construção, o autor nos explica que

A via de mão dupla – ‘civilização e cultura’ – que concentrava o trânsito de idéias e discussões no final do século XIX foi aos poucos sendo transformada em via de múltiplas mãos, avenidas que abrigaram e, em alguns casos, sedimentaram, e continuam estimulando uma incessante expansão de conceitos, teorias e debates sobre cultura. (p. 19).

O predomínio da linguagem sobre o pensamento como objeto de investigação filosófica desencadeou uma mudança de paradigma que passou a ser conhecida como ‘virada lingüística’. (...) Filmes, rituais,

símbolos e formas passaram a ser objeto de estudos, vistos como textos que comunicam significados e que eram analisados como derivação de uma interação de elementos portadores de sentido, isto é, como signos. (p. 20-21).

Em meio a esse movimento da “via de mão dupla” e com a “virada lingüística”, linguagem e imagem foram estudadas pelos intelectuais de Frankfurt. (MARTINS, 2007). Contudo,

o aparato filosófico-conceitual utilizado para explicar processos artísticos de imagens fixas, bi ou tridimensionais são insuficientes para responder as modificações geradas pela existência coletiva proporcionada pela imagem em movimento (cinema) e o modo como tal experiência desencadearia transformações na percepção e na visualidade dos indivíduos. Oferece-se ao público a possibilidade de conjugar ‘percepção crítica’ e ‘prazer estético’, contrariando os cânones de uma prática erudita e desmistificando o rito da contemplação como uma fruição individualizada. (p.21).

O que desembocou e “embretou”¹⁷ numa encruzilhada sem direito a retrocesso. Trata-se de um movimento que co-moveu “uma nova visualidade e forma de recepção” (MARTINS, p. 22). As interconexões das relações, dos diálogos e dos sujeitos com a arte, com a imagem e com a cultura visual, transformaram-se em experiências coletivas de participação. Assim, rompe-se com as divisões da cultura em: superior e inferior. Levando em consideração outras pesquisas acerca da cultura, desenvolvidas pelos Centros de Estudos Culturais Contemporâneos de Birmingham, na Inglaterra,

é difícil definir os Estudos Culturais de forma sucinta e, de acordo com Stuart Hall, esta dificuldade é intencional – isto é, os Estudos Culturais orgulham-se de não ter qualquer doutrina ou metodologia ‘aprovada pela casa’. Eles são, em vez disso, (...) altamente contextuais – como um modo de análise variável, flexível, crítico. (SILVA, 1999, p. 279).

Ele tem como referência, em particular, os esforços para retirar o estudo da cultura dos domínios pouco igualitário e democrático das formas de julgamentos e avaliação que, plantadas no terreno da ‘alta’ cultura, lançam um olhar de condescendência para a não-cultura das massas. Há por detrás dessa redefinição intelectual um padrão ‘político’ algo menos consistente, uma continuidade que vai desde a primeira ‘Nova Esquerda’ e a primeira Campanha para o Desarmamento Nuclear, até aos eventos do Pós-1968. (Idem, p. 20).

¹⁷ Para o gaúcho: estar no brete, colocar o gado no brete (cercado) para a vacinação, castração...

Os Estudos Culturais não constituem um programa de pesquisa vinculado a um partido ou a uma tendência particular. Eles tampouco subordinam as energias intelectuais a qualquer doutrina estabelecida. Este posicionamento político-intelectual é possível porque a política que buscamos criar não está ainda plenamente formada. Pois, exatamente da mesma forma que a política envolve uma longa jornada, assim também a pesquisa deve ser tão abrangente e tão profunda – mas também tão politicamente orientada – quanto nós pudermos tornar. (Idem, p. 21 - 22).

A “virada cultural”, como acrescenta Martins (2007), mudou a compreensão do conhecimento, diluindo fronteiras de significados e gerando uma expansão conceitual, especificamente nas ciências humanas com a transformação transdisciplinar, intertextual e multimidiática. “Virada lingüística”, “virada cultural”, “virada pictórica”, “estudos visuais/cultura visual”... Esse último, “a cultura visual, como campo transdisciplinar ou pós-disciplinar, é espaço de convergência que congrega discussões sobre diversos aspectos da visibilidade” (p. 24).

Nos “estudos visuais/cultura visual”, a imagem assume papel tão importante como o discurso para os estudos pós-estruturalistas. Diz-se isso porque “co-move-se” com o sujeito que olha, com o que ele olha, com a experiência visual, considerando “a imagem não apenas pelo seu valor estético, mas, principalmente, buscando compreender o papel social da imagem na vida da cultura”. (MARTINS, 2007, p.26).

Atravessa-se a perspectiva de que as imagens não carregam significados que estão colados, aderentes, fixados, anexados, atachados, cifrados, tatuados, mas, sentidos outros, que são (re) configurados na diversidade de espaços em que as imagens são veiculadas, publicadas, expostas, informadas (seja nos jornais, revistas, na televisão, na internet, na rua, nos museus, nas exposições), os quais detonam meios, culturas e regiões. Assim, “nenhuma imagem é estável ou passível de assegurar uma representação fixa ou certa. Uma interpretação sempre é mais do que aquilo que é dito e visto e esta (...) perspectiva torna o processo de interpretação mais denso e complexo” (MARTINS, 2007, p. 30).

A imagem, assim como o método científico, é ideológica e, portanto, liga contextos e significados na experiência, sejam eles político, religioso, psicológico, econômico ou social. Para evitar cair na armadilha da generalização, é necessário chamar a atenção para uma diferença fundamental: a cultura visual. Ao dar ênfase a 'imagem' como objeto de estudo e investigação e como meio de transmitir e transportar realidade material, não deve ser confundida com a comunicação e os estudos sobre mídia que têm seu foco nos 'modos de transmissão'. (MARTINS, 2007, p. 30).

Outro alerta que Martins (2007) faz é quanto ao fato de considerarmos literalmente "cultura visual", enfocando apenas o olhar, a visualidade, a visão, em detrimento de outros sentidos. O autor diz que a cultura visual vai além da visão do olhar, o que indica a possibilidade de entendimento/aceitação/respeito a uma visão do tato; do olfato; do córtex; dos rins; da memória; do nada. Isso porque o autor considera que

O olhar sempre está transpassado por condições e referentes que se superpõem, tais como: classe, raça, idade, estilo de vida, preferências sexuais e muitas outras coisas. Via olhar, essas relações embebem (contaminam) o espaço da imagem com informações, preconceitos, expectativas, e predisposição, transformando-o em espaço de interseção, de interação e diálogos com subjetividades e, por isso mesmo, passível de sugerir e influenciar reposicionamentos sócio-simbólicos e, inclusive, repulsa. (MARTINS, 2007, p. 26).

E bêbado, o olho multiplica; vê; toca; sente; sorri. Com isso, a imagem se desprende de seu contexto, potencializando "experiências/sentidos", bem como "perceptos e afetos". "Imagens funcionam como membranas que se desprendem de coisas, matérias, objetos e estruturas e, ao penetrarem na mente, criam pegadas simbólicas." (MARTINS, 2007, p. 28).

Assim, Martins (2007, p. 33) diz que "a cultura visual estuda e investiga a imagem como via de acesso ao conhecimento, como experiência que realça realidades que de outro modo passariam despercebidas". Dessa maneira, a cultura visual considera múltiplas visões e versões não só das imagens, mas do mundo. Além disso, ela deixa de lado o culto ao gênio, põe à prova o culto do "dom", problematiza a "aura fundamentalista e exclusivista da arte", "os juízos e valores estéticos"... Ademais, ela amplia os espaços de interlocução acerca da "retórica da imagem", das "práticas do ver", da "subjetividade", das

“posições subjetivas”, da “intertextualidade”, da “cultura dos sentidos”, das “metáforas da percepção”, da contemporaneidade...

Martins (2008) reforça que a cultura visual (re) conhece “experiências/sentidos” que transformaram as concepções de arte, cultura, imagem, história e educação. Essa concepção, na contemporaneidade, tem potencializado sentidos, representações, valores e identidades. Essa premissa, de certo modo, transforma o que se considera metodologia qualitativa, pois passa a outro entendimento da interpretação, do papel do investigador atuante como um intérprete.

Na abordagem da visualidade como fenômeno cultural, teoria e experiência buscam uma união sincrética na expectativa de estabelecer relações de tradução, ou seja, gerar processos de conversão da teoria em experiência ou da experiência em teoria. Nessa aproximação sincrética, a teoria deve operar como força mediadora em processos de deslocamento, construindo convergências e/ou relações nas quais a teoria não tenha prioridade sobre a experiência e a experiência não evoque autoridade sobre a teoria. (MARTINS, 2008, p. 6).

O autor também coloca em destaque a subjetividade quando falamos sobre cultura visual nos processos educativos, especialmente, quando a discussão focaliza as imagens no ensino das artes. Como produto social e histórico as imagens registram informações culturais, influenciam na formação de identidades e articulam representações visuais construídas na infância, na adolescência, na adultez, em determinadas épocas ou cultura.

Martins (2008) considera a subjetividade e a identidade como sendo pares em uma caminhada. Ambas constituem a “consciência de ser”, o que o autor chama de “consciência de ser sujeito”. Os sujeitos assumem que essa consciência é dinâmica e múltipla, e que sempre está em relação com discursos e práticas, e é produzido por estas mesmas práticas e discursos.

De acordo com esta abordagem da cultura visual, as imagens não são vistas como veículo de transmissão de idéias ou como um sistema de significações transparentes. Pelo contrário, são tratadas como espaço de interação com os indivíduos, criando possibilidades de diálogo e interpretação. Assim, a cultura visual discute e trata a imagem não apenas pelo seu valor estético, mas, principalmente,

buscando compreender o papel social da imagem na vida da cultura, colocando em perspectiva diferentes contextos culturais como espaços híbridos povoados pelas silhuetas de nossas presenças e identidades. (MARTINS, 2008, p. 2).

Infere-se que os estudos visuais/ cultura visual tendem a recriar o mundo como ele é (seja líquido, híbrido) e a conviver com a grande variedade de jogos estéticos. A contemporaneidade é atravessada por culturas dinâmicas e flexíveis, que paradoxalmente, contribui para legitimar culturas (elitista e de massa) inclusive quando as subvertem. No caso da escola, responsável pela educação formal, rabisca-se o desenho de um currículo com enfoques atuais; com questões emergentes; com assuntos que até pouco tempo eram velados; com conteúdos culturais, sociais, históricos, políticos... As escolas, construídas por sujeitos e costurada por seus discursos, práticas e representações, têm possibilidades indefiníveis de criar espaços de exploração. Neste tempo, reconhece-se a existência de um conhecimento (re) construído na reciclagem de imagens como, por exemplo, considerando as existências de múltiplas interpretações, bem como as diferenças e interconexões entre culturas. (EFLAND; FREEDMAN E STUHR, 2003).

Mirzoeff (2003) considera que a cultura visual expõe e “põe à mesa” a vida dos nossos dias e esse papel tende a incrementar-se cada vez mais. Tal cultura mobiliza uma forma de popularidade que é tanto local quanto global. Além disso, ela destaca o debate global que mostra um interesse pela relação entre os sujeitos e os meios de comunicação, o equilíbrio entre privacidade e vigilância e o papel das celebridades na vida contemporânea.

As celebridades e seus “pitis” amorosos, seus supervalorizados vícios, seus luxuosos escândalos e os paparazzi que os fotografam por todos os cantos e em todos os ângulos, são “amamentadores” dessa obesa e explosiva proliferação da imagem. Em outros países, considerados de primeiro mundo, celebram-se as atrizes e os atores da mídia cinematográfica, os cantores e os grupos da “música-mídia-pressão”, os presidentes, as rainhas e os reis que morrem em desastres, matam e matam-se, casam-se e descasam-se...

No Brasil, a televisão vende “belas” imagens, “belos” rostos, “belos” corpos, “belos” modos de ser. Aqui, as celebridades não ostentam coroas reais da monarquia, mas títulos de “rei do futebol”, “rei da música”, “rainha dos baixinhos”, e, com isso, enchem bancas de revistas com seus sorrisos forçados, viram fofoca na internet e “entram” na casa dos telespectadores diariamente.

Mirzoeff (2003) diz que a televisão, na luta entre os meios de comunicação, está mais ameaçada do que o cinema. A televisão, um veículo dominante e barato, atravessa, hoje, um momento de incerteza e por isso, propõe campanhas pró-televisão com slogans do tipo: “amamos a televisão”. Contudo, precisa ajustar-se a fragmentação da audiência, com a proliferação de canais (redes à cabo e canais abertos), com as opções que os canais e o controle remoto oferecem: “faça você mesmo”, “opte”, “vote”, “ligue”, “envie seu e-mail”... Nessa esteira, autodidata e auto-suficiente, vêm os vídeos caseiros, que são tão dinâmicos, emocionantes e engraçados quanto as programações da televisão, com um custo ainda mais baixo, com tecnologias cada vez mais sofisticadas e acessíveis (desde as câmeras mais simples, às câmeras digitais com diferentes opções de foco, cores, armazenamento, aos celulares, ao Mp5, ao ipode...).

Mirzoeff (2003, p. 352) assegura que este é um tempo de restabelecimento das artes visuais, de reconfiguração do trabalho acadêmico e das relações com a cultura num sentido mais amplo. Para demonstrar essa reconfiguração da cultura visual, o autor faz a analogia desta com o fogo. Refere-se ao fogo como uma imagem por vezes anárquica, como um tempo, um código, um símbolo, um ícone e uma mensagem sem codificação. Pois, há uma existência material, que é visível e está inter-relacionada com a linguagem. Então, o autor faz a seguinte pergunta: “O que é a cultura visual? E responde: “Algo que agora mesmo está ardendo”.

Nessa fogueira, Krauss (2002) joga o fotográfico

O fotográfico não remete à fotografia como objeto de pesquisa, mas apresenta o que poderíamos chamar de objeto teórico. (...) neste exato momento, quando o que lhe dá valor e se prova torna-se essencial, que a fotografia muda de condição e se transforma em objeto teórico, ou seja, uma espécie de crivo ou filtro através do qual pode-se organizar os dados de outro campo, situando em segundo plano. A fotografia é o centro a partir do qual torna-se possível explorar este campo, mas, por ocupar essa posição central, transforma-se de algum modo em mancha cega. Não há nada a declarar sobre a fotografia, em todo caso. (p. 14).

Em tudo isto, o sujeito é central. (p.55).

(...) sobre a necessidade de abandonar – ou pelo menos de submeter a uma crítica séria – as categorias derivadas da estética, tais como autor, obra e gênero (como no caso da paisagem) consiste, é claro, no esforço de conservar a fotografia antiga no seu estatuto de arquivo e pedir que se examine este arquivo de forma arqueológica, de acordo com a teoria que Foucault nos apresentou. (p. 56).

Hoje, em todo lugar, tenta-se dismantelar o arquivo fotográfico, quer dizer, o conjunto das práticas, instituições, relações de onde surgiu inicialmente a fotografia do século XIX, para reconstruí-lo no quadro das categorias já constituídas pela arte e sua história. Não é difícil imaginar quais os motivos de semelhante operação, mas o que é mais difícil de entender é a indulgência para com o tipo de incoerência que isto produz. (p 56).

A autora incendeia os estudos sobre a fotografia, ao preferir os estudos a partir da mesma. Krauss (2002) queima àquela compreensão da fotografia como índice do real, juntamente com o que se intitulou de “um novo tipo de mídia”... A autora joga no fogo a teoria que estuda a fotografia apenas em termos sociológicos, que a considera um meio de “eternizar”, ilustrar, registrar, retratar passivamente momentos familiares e que a entende como imagem pura da integração de um grupo... Rasga, também, a tentativa extrema de se descrever o que vê de maneira pura e simplificada, a monotonia de resumir o objeto fotográfico à expressão: “é”. Com isso, relega a um segundo plano os aspectos que são datados, o discurso da diferenciação, de juízo, de gênero, de originalidade, de belo, de bom... a autora, não coloca o objeto fotográfico aquém, tão pouco além da escrita, no entanto, questiona as defesas ferrenhas da cultura visual em detrimento da escrita. Considera ainda que um estudo nessa perspectiva pode ser pensado através da teoria dos distanciamentos, mesmo que seja dessas cinzas.

Nenhuma interioridade, portanto. Nenhuma latência. Nada mais daquele ‘recoo’ ou daquela ‘reserva’ (...). Nenhum tempo, portanto nenhum ser – somente um objeto, um ‘específico’ objeto, nenhum

recuo, portanto nenhum mistério. Nenhuma aura. Nada aqui 'se exprime', posto que nada sai do nada, posto que não há lugar de latência – uma hipotética jazida de sentido – em que algo poderia se ocultar para tornar a sair, para ressurgir em algum momento.

Assim poderemos dizer que o puro e simples volume de Donald Judd – seu paralelepípedo em madeira compensada – não representa nada diante de nós como imagem. Ele está aí, diante de nós, simplesmente, simples volume íntegro e integralmente dado: simples volume a ver e ver muito claramente, sua aridez formal o separa, aparentemente, de todo processo 'ilusionista' ou antropomórfico em geral. Só o vemos tão 'especificamente' e tão claramente na medida em que ele não nos olha. (DIDI-HUBERMAN, 1998, p. 59 - 60).

Rorty (1994, p. 27) diz que

são as imagens mais que as proposições, as metáforas mais que as afirmações que determinam a maior parte de nossas convicções filosóficas. A imagem que mantém cativa a filosofia tradicional é a da mente como um grande espelho, contendo variadas representações – algumas exatas, outras não - e capaz de ser estudado por meio de métodos puros, não-empíricos. Sem a noção da mente como espelho, a noção de conhecimento como exatidão de representação não se teria sugerido.

Com imagens e metáforas, quero falar de retrovisor, com as linhas precedentes quis com-partilhar o que li, os textos que “amontoei” na minha escrivadinha para folhear, reler e escrever este texto. Espero que a leitora e o leitor compreendam que não se esgotam aqui, nem nas páginas desta dissertação, as questões que as artes jogam no campo da educação especial. Contudo, precisei agrupar e unir as mãos, as bocas, os cérebros, os sentidos/conceitos produzidos por alguns autores, que aqui também são convidados a co-autoria.

-2.2. Perditu... (S) em mil lugares: (des) encontro com Bauman

Consegui escrever um número considerável de páginas sem deixar as orelhas do Bauman vermelhas. Ok? Não entenderam? Seria isso apenas crença popular, uma verdade, uma blasfêmia? Mesmo assim explico: era dessa maneira que nossas avós, pelo menos as minhas, ensinavam-nos como a fofoca pode prejudicar aqueles que são “mal-ditos”, ou seja, orelhas vermelhas

eram indicações de que se era um famigerado. Pois bem, as minhas orelhas também ficam vermelhas e ardentes como fogo, mas acredito que ninguém admira minha pessoa ou meu trabalho/fazer como passei admirar esse estudioso.

Tudo começou com um encontro, um apaixonante “olho no olho”. Forcei. Entretanto, foi mais ou menos assim: navegando na internet, mais especificamente no Orkut de um sujeito, que é amigo de um sujeito, que não é meu amigo, li Bauman. Naquele perfil, público, tinha uma citação que dizia muito dos meus estudos, das minhas aulas, das discussões que participava na época, e isso foi há pouco, início de dois mil e sete.

Podemos dizer que resolver um quebra-cabeça comprado numa loja é uma tarefa direcionada para o objetivo: você começa, por assim dizer, da linha de chegada, da imagem final conhecida de antemão, e então apanha as peças na caixa, uma após a outra, a fim de tentar encaixá-las. O tempo todo você acredita que, ao final, com o devido esforço, o lugar certo de cada peça e a peça certa para cada lugar serão encontrados. (...) No caso da identidade, não funciona nem um pouco assim: o trabalho total é direcionado para os meios. Não se começa pela imagem final, mas por uma série de peças já obtidas ou que parecem valer a pena ter, e então se tenta descobrir como é possível agrupá-las e reagrupá-las para montar imagens (quantas?)... (Citação de um perfil do Orkut, 2007).

Estranho? Estava cursando o segundo ano de mestrado e não havia tido nenhuma leitura de Bauman? Sim. Poderia dizer então que Zygmunt Bauman fispou-me pelos “cabos da rede”, “cutucando” meu interesse por artigos acadêmicos (disponíveis nos sites de busca como o Google, o Alta Vista, o Cadê?, além de programas de compartilhamento de arquivos, sites das editoras, as páginas de revistas acadêmicas) que, como cantaria Raul, não tivessem

"aquela velha opinião formada sobre tudo".

Desse modo, a Internet corroborou sim com o meu casamento com Bauman. Tal aliança deveu-se especialmente ao Orkut¹⁸, um site de relacionamento que aglomera e estreita laços de amizades virtuais, via Web. Esse espaço de interação pode ser problematizado, sobretudo, quanto à forma líquida em que se dão as relações lá estabelecidas. O efêmero, o volátil, o promíscuo, o descartável, o (des) compromisso com o outro e a facilidade de rompimento de laços é característico deste tempo e demarcado no Orkut.

“A sociedade é cada vez mais vista e tratada como uma ‘rede’ em vez de uma “estrutura” (...), pois ela é percebida e encarada como uma matriz de conexões e desconexões aleatórias”. Vale lembrar que uma parte dessa sociedade, para não generalizar, tem se desfragmentado devido às mudanças de uma fase “sólida” da modernidade para a “líquida”, o que estimula redes de relações mais “laterais” do que “verticais”. (BAUMAN, 2007a, p. 9).

Se a idéia de ‘sociedade aberta’ era originalmente compatível com a autodeterminação de uma sociedade livre que cultivava essa abertura, ela agora traz à tona a mente da maioria de nós a experiência aterrorizante de uma população heterônoma, infeliz e vulnerável, confrontada e possivelmente sobrepujada por forças que não controla nem entende totalmente; uma população horrorizada por sua própria vulnerabilidade, obcecada com a firmeza de suas fronteiras e essa segurança da vida dentro delas que geram um domínio ilusório e parecem ter a tendência de permanecer como ilusões enquanto o planeta for submetido unicamente à globalização negativa. Num planeta negativamente globalizado, a segurança não pode ser obtida, muito menos assegurada, dentro de um único país ou dentro de um grupo selecionado de países – não apenas por seus próprios meios nem independentemente do que acontece no resto do mundo. (p. 13-14).

¹⁸ “O orkut é uma comunidade on-line criada para tornar a sua vida social e a de seus amigos mais ativa e estimulante. A rede social do orkut pode ajudá-lo a manter contato com seus amigos atuais por meio de fotos e mensagens, e a conhecer mais pessoas. Com o orkut é fácil conhecer pessoas que tenham os mesmos hobbies e interesses que você, que estejam procurando um relacionamento afetivo ou contatos profissionais. Você também pode criar comunidades on-line ou participar de várias delas para discutir eventos atuais, reencontrar antigos amigos da escola ou até mesmo trocar receitas favoritas. Você decide com quem quer interagir. Antes de conhecer uma pessoa no orkut, você pode ler seu perfil e ver como ela está conectada a você através da rede de amigos. Para ingressar no orkut, acesse a sua Conta do Google e comece a criar seu perfil imediatamente. Se você ainda não tiver uma Conta do Google, nós o ajudaremos a criá-la em alguns minutos. Nossa missão é ajudá-lo a criar uma rede de amigos mais íntimos e chegados. Esperamos que em breve você esteja curtindo mais a sua vida social”.(ORKUT, 2008).

Mas, nesse espaço virtual, posso filiar-me às várias comunidades relacionadas às minhas mais diversificadas preferências musicais, literárias, acadêmicas ou fúteis. Dentre as mais de trezentas comunidades que participo, sete são relacionadas a Bauman. Passei a participar mais efetivamente dessas comunidades para (re) conhecer o autor, Bauman, nos *posts* dos tópicos, dos fóruns, das comunidades. Complicado? De nenhuma maneira, com o acesso diário de pelos menos duas vezes, Orkutiano fica-se. Mas pelo menos se compreende esses movimentos.

Nas comunidades do Orkut, os usuários costumam trocar informações e discutir assuntos do seu interesse e dos outros membros da comunidade. Tais assuntos se relacionam, na maioria das vezes, ao tema central da comunidade. Em um desses fóruns, em que discutíamos a sociedade virtual-líquida, eu e os meus amigos virtuais, fui tomada pela curiosidade diante da obra “Amor líquido”, já que era referência de citações e dava nome às comunidades sem a identificação ou filiação a um autor. Inicialmente julguei ser essa uma obra de auto-ajuda e acredito que muitas das vendas desse livro se devam a essa tendência das leituras dos sujeitos “mal-amados”, descontentes, infelizes e necessitados de ajuda para sobreviver, subsistir, neste tempo virtual-líquido.

Sendo assim, sem preocupação com a maneira de abordar os mediadores das comunidades, fuxicando nos seus perfis, no seu álbum e em seus vídeos, enviei recados para “matar minha curiosidade”. Tal *scrap* dizia o seguinte:



Extemporânea:

Olá!!

Desculpe-me por invadir!


Eu estava pesquisando aqui no orkut sobre os escritos de Zygmunt Bauman e encontrei várias comunidades relacionadas, inclusive uma delas é sua. Caso também seja do seu interesse, podemos trocar informações acerca dos escritos de Bauman, especialmente, sobre as tuas impressões ao ler o que o autor propõe, discute, problematiza e movimenta em seus livros... Quais livros dele você já leu, como... porquê, quando... onde... mudanças, movimentos provocados por essa perspectiva, por essa (in) compreensão da sociedade líquido moderna??? Conto com essa interlocução e suas contribuições...

Obrigada!

Abraços... Dani.

Destaco no quadro colado abaixo, para efeitos de organização das informações, as respostas dadas a minha “invasão de Orkut” além de alguns dos dados que observei e que cataloguei, pois considero interessantes para esta pesquisa.


COMUNIDADE	Zygmunt Bauman
MODERADOR	Pato de Borracha
MEMBROS	2.048
CRIAÇÃO	12 de maio de 2004
COMENTÁRIO	Não respondeu.


COMUNIDADE	Amor líquido
MODERADOR	Dario Silva
MEMBROS	415
CRIAÇÃO	05 de março de 2006
COMENTÁRIO	<p>18:58</p>  <p>DARIO: Olá. A comunidade não é minha. Fui indicado como moderador e o perfil "moderador amor líquido" não é meu. De toda forma podemos conversar sobre o autor e sobre o que representa a contribuição de Bauman para os estudos recentes sobre modernidade, comunidade, intersubjetividade. Comecei a lê-lo quando precisei montar um programa de curso de sociologia para psicologia na UERJ. Na verdade, conhecia mais as abordagens de Giddens sobre o tema. Além do texto que dá nome à comunidade li Modernidade Líquida e estou para começar "Vidas Desperdiçadas". Abraço.</p> <p>02:13</p> <p>Olá. Acho que o conceito de "supranumerários" do Castels pode ser útil. Lá o fio condutor da inclusão não é a pureza mas a produtividade. O livro se chama "As metamorfoses da questão social". As famílias seriam redes de laços fortes e duradouros em qualquer cultura. Em umas mais que em outras. Para o trato com relações familiares sugiro o livro do Richard Sennet "A corrosão do caráter", onde há um debate interessante sobre produtivismo e produtividade. Abraço</p>

COMUNIDADE	Seguidores de Zygmunt Bauman
MODERADOR	Lourdes Maria
MEMBROS	309
CRIAÇÃO	07 de janeiro de 2005
COMENTÁRIO	Não respondeu.

COMUNIDADE	Liquidez
MODERADOR	Sem moderador - Natália Calábria
MEMBROS	119
CRIAÇÃO	02 de janeiro de 2007
COMENTÁRIO	Não respondeu.

COMUNIDADE	Zygmunt Bauman
MODERADOR	Nayrinha Colombo
MEMBROS	22
CRIAÇÃO	19 de janeiro de 2007

COMENTÁRIO	10:40  Nayrinha Colombo: Olá, Dani, bom dia. Primeiro perdoe-me pelo silêncio. Não foi indiferença, apenas falta de tempo mesmo. Bom, minha motivação pra criar a comunidade do Bauman foi que depois que comecei a fazer mestrado passei a ouvir falar muito sobre ele e até comprei uns livros dele. Acho que os textos são muito coerentes e verdadeiros (sob meu ponto de vista, né? rsrs). Li Amor Líquido mesmo não tempo tempo pra isso, pois me apaixonei. tenho uma amiga de História que tem todos seus livros e fala nele todo o tempo. Confesso que sei muito pouco sobre ele, mas tenho anseios de que assim que defender minha deissertação possa ler outros livros dele por puro deleite. Enfim, podemos manter mais contato e trocar idéias. Fale-me de vc. Beijos e boa semana. Nayra Colombo
------------	---

COMUNIDADE	Amor líquido
MODERADOR	Cristus de Andrade
MEMBROS	16
CRIAÇÃO	19 de maio de 2007
COMENTÁRIO	15:30  Cristus de: Olá! Em primeiro lugar quero pedir desculpas pela demora. E sim, fiz baseada na leitura do livro. Sobre os livros, bem, lí o que fala sobre globalização e amor líquido, não lí mais por falta de tempo mesmo, muitas coisas para ler! E vc? Quais vc já leu? Como vc vê, conheço pouco sobre os escritos de Bauman, contudo quero me aprofundar mais no pensamento deste autor, sinto que nos consultórios de psicologia, eu estou terminando o curso, os dramas existenciais do quais ele trata, estarão na raiz dos problemas da maioria das pessoas e da sociedade. Fiquei muito feliz com sua visita e poder compartilhar estas poucas coisas que sei. Será um prazer trocar informações com vc, ou melhor, aprender com vc! Bem, não sei de onde vc é, mas gostaria muito que de bem próximo, eu estou em Brasília, E vc? Beijo carinhoso e um ótimo fim de semana!

COMUNIDADE	Amor líquido
MODERADOR	Cristiano Costa de Carvalho
MEMBROS	11
CRIAÇÃO	11 de agosto de 2007
COMENTÁRIO	Não respondeu.

Encontrei sete comunidades relacionadas aos escritos de Zygmunt Bauman e dentre estas três com o título “Amor líquido”, duas com o nome do autor, uma dedicada aos seguidores dele e uma sobre a sociedade líquido-moderna, que levava o nome “Liquidez”. A comunidade supostamente oficial de Zygmunt Bauman tinha o maior número de membros, dois mil e quarenta e oito e a que demonstrava menor número de participantes era a recém criada, em agosto de 2007, e repetida comunidade, sobre o “Amor líquido”, com onze membros. Unem-se nessas comunidades dois mil novecentos e quarenta sujeitos. As comunidades foram criadas por seus moderadores em diferentes períodos, sendo a mais antiga a fundada em dois mil e quatro.

Apenas três sujeitos responderam à pergunta que deixei em suas páginas de recados pessoais (mas públicas). Um professor universitário que fez sugestões de bibliografias e demonstrou-se interessado e atencioso com minha abordagem e duas mulheres, que ocultavam suas identidades, que leram e estudaram Bauman superficialmente, segundo suas respostas, mas que reforçaram seu interesse em aprofundamento nos estudos e na continuidade de nossa interação.

Pude constatar que Bauman tem leitores que se interessam e atuam em diferentes áreas do conhecimento. Encontrei e interagi nessas comunidades com mulheres, homens, jovens, adultos, idosos, professores, advogados, donas de casa, escritores, músicos e, principalmente, acadêmicos em estágio final de graduação. Esses universitários se interessavam em trocar informações e discutir seus estágios; propostas de trabalho; suas monografias ou trabalho de conclusão de curso - TCC. Também troquei *scraps* com pós-graduandos de diferentes universidades e que tinham este autor como referencial na discussão da modernidade e suas acepções. Esses estudiosos virtuais pareciam buscar na linguagem metafórica de Bauman espaços de criação e contra-argumentação em suas áreas.

Sendo assim, em parte, esclareço meu envolvimento com o autor, seus estudos e a atualidade das suas colocações. Utilizo-me de suas apreciações atuais, de sua força argumentativa, as quais possibilitam dissertar sobre os lugares ou não lugares dos sujeitos deste tempo virtual-líquido, que formam comunidades à distância e se confortam com essa situação. Assim, podem distanciar-se totalmente no momento que desejarem, basta um clique na opção excluir. E, paradoxalmente, podem aproximar-se acionando a opção convite. O convidado, por sua vez, aceita se “for com a cara” do outro. Pergunto: isso se configura em uma comunidade?

Esses e outros supostos semelhantes formavam, por assim dizer, o ‘fundamento epistemológico’ da experiência de *comunidade*, seríamos tentados a dizer ‘de uma *comunidade bem tecida*’, se a expressão não fosse pleonástica — nenhum agregado de seres humanos é sentido como ‘comunidade’ a menos que seja ‘bem tecido’

de biografias compartilhadas ao longo de uma história duradoura e uma expectativa ainda mais longa de interação freqüente e intensa. É essa experiência que falta hoje em dia, e é sua ausência que é referida como 'decadência', 'desaparecimento' ou 'eclipse' da comunidade — como já notava Maurice R. Stein em 1960: as comunidades se tornam cada vez mais dispensáveis... As lealdades pessoais diminuem seu âmbito com o enfraquecimento sucessivo dos laços nacionais, regionais, comunitários, de vizinhança, de família e, finalmente, dos laços que nos ligam a uma imagem coerente de nós mesmos. (BAUMAN, 2003, p. 48).

O mundo habitado pela nova elite não é porém definido por seu 'endereço permanente' (no antigo sentido físico e topográfico). Seu mundo não tem outro 'endereço permanente' que não o e-mail e o número do telefone celular. A nova elite não é definida por qualquer localidade: é em verdade e plenamente *extraterritorial*. Só a extraterritorialidade é garantida contra a comunidade, e a nova 'elite global' que, exceto pela companhia inevitável (e às vezes agradável) dos *maîtres*, arrumadeiras e garçons, é sua única detentora e quer que assim seja. (Idem, p. 49).

Nessa esteira, tive a oportunidade de fazer instigantes, acalentadas, angustiadas e, por vezes, insuportáveis discussões sobre as obras de Bauman, em disciplinas também do mestrado. Considero o insuportável prazeroso e as aulas movimentavam a minha "vontade de prazer", como diria Nietzsche (2007). A minha vontade daquelas aulas borbulhavam minha curiosidade/fissura. Destaco a disciplina "Produção do conhecimento em Educação Especial", ministrada pelas professoras Márcia Lise Lunardi e Maria Alcione Munhóz, na qual iniciei a (des) construção de algumas das minhas certezas diante da educação, da educação especial... Tal (des) construção se deu diante das questões que estão imbricadas neste tempo, frente a perguntas que geram outras perguntas e que potencializam outras formas de construir nossos dispositivos de pesquisa, de arranjar discussões teóricas...

Neste espaço, que dedico ao encontro com Zygmunt Bauman¹⁹ (1998, 2001, 2004, 2007), esclareço uma pergunta importante e que a leitora e o leitor,

¹⁹ ZYGMUNT BAUMAN, sociólogo polonês, iniciou sua carreira na Universidade de Varsóvia, onde teve artigos e livros censurados e em 1968 foi afastado da universidade. Logo em seguida emigrou da Polônia, reconstruindo sua carreira no Canadá, Estados Unidos e Austrália, até chegar à Grã-Bretanha, onde em 1971 se tornou professor titular da Universidade de Leeds, cargo que ocupou por vinte anos. Responsável por uma prodigiosa produção intelectual, recebeu os prêmios Amalfi (em 1989, por sua obra *Modernidade e Holocausto*) e Adorno (em 1998, pelo conjunto de sua obra). Atualmente é professor emérito de sociologia das universidades de Leeds e Varsóvia. Tem mais de dez obras publicadas no Brasil por Jorge Zahar Editor, todas elas de grande sucesso, dentre as quais podemos destacar *Amor Líquido*, *Globalização: as consequências humanas* e *Vidas Desperdiçadas*. (ZAHAR, 2008).

suponho, fizeram-se desde o início desta dissertação, desde o título: Álbum de família líquida? Acerca dela tentarei escrever aqui, devido ao fato de que a perspectiva usada para falar da configuração familiar desta sociedade líquido-moderna parte da leitura dos escritos desse autor, especialmente, nos livros: “Amor líquido”; “Vida líquida”; “Vidas desperdiçadas”; “Comunidade” e “Tempos líquidos”.

A construção/produção deste trabalho não se deu necessariamente nessa ordem de leitura, tampouco me dediquei a localizar as descrições, conceitos, parágrafos ou frases que justificassem esta dissertação. Apesar disso, elas possibilitaram (re) arranjar os dispositivos desta pesquisa, a (re) negociar as intenções iniciais de investigação. Nos enfrentamentos com os textos, fiz algumas anotações e levei para apreciação de outros sujeitos, incluindo a orientadora-autora deste trabalho. Nesses enfrentamentos, revelei a pretensão de utilizar-me, a propósito de um “estelionato” que fiz a Bauman, do conceito “família líquida”. Sendo assim, cabe ressaltar que dentre os textos que pude “experimentar” não encontrei a expressão família líquida ou mesmo álbum de família líquida. Misturei tudo e agora experimentemos juntos os caldos.

Álbum de família líquida refere-se ao disparador de sentidos outros, ao “dispositivo de conversação” que esta investigação “inventou”, que vai além do estudo ou interpretação das imagens/fotografias de um álbum. Isso porque, rompe com a descrição e análise das situações, especificidades, espaços e sujeitos que este álbum retrata. Além disso, o álbum de família líquida não elenca as melhores poses, as situações apropriadas, as imagens/fotografias que “dizem mais”. Ele também não se detém nas datas ou a datar as imagens fotográficas, tampouco serve para localizar, marcar ou definir posições de sujeitos e contextos. Possibilita, contudo, algumas inferências acerca da (re) configuração das relações estabelecidas na família líquida, considerando este tempo, também líquido. O álbum de família líquida, desse modo, movimentase, sendo produzido, sendo produto e sendo produtor, pela/da contemporaneidade e de suas múltiplas e complexas acepções.

Considero que o álbum de família líquida esbarra e escorrega na flexibilidade das organizações dos laços que se estabelecem na sociedade que Bauman (2007a) chama líquido-moderna. O álbum escorrega nos limites das encadernações, nos plásticos que armazenam e ao mesmo tempo expõe as imagens/fotografias. Ele vaza das gavetas em que fica guardado, das prateleiras em que é empilhado ou enfileirado, dos blogs, dos fotoblogs, dos reprodutores de mídias, dos programas que permitem montagens/edições, do foto shop, das câmeras digitais... Assim, o líquido reflui e espalha-se por “entre-lugares”.

Contudo, suponho não ser um equívoco dizer que a família também vem organizando-se de maneira peculiar, com maleabilidade, flexibilidade, elasticidade, tensão, rupturas e liquidez em seus laços e relações. Como Bauman (2007b) destaca, as questões que nos deparamos hoje são líquidas e, talvez, nem os líquidos apresentem-se tão fluidos e viscosos, quanto o duro, o rígido, o “concretado”, o engessado. Muito mais escorregadiço do que os “líquido-líquidos” são os “sentimentos sem nome”, os enfrentamentos com esses sentimentos, os agitados laços estabelecidos entre os sujeitos, as frenéticas interações entre sujeito, família, comunidade... Tais concepções estão para além do mensurável, do palpável, do visível e do que pode ser categorizado ou explicado pelos “expertises” que são fazedores de líquido academicamente testado e aprovado.

Nesta sociedade as redes de relações são fluidas e tão líquidas como a água do mar, tão encantadoras e perigosas como as ondas do mar, infinitas ao alcance do olhar, mas, finitas para os estudiosos da área “marítima”... Nela (sociedade) a orla não é a margem do mar, pois este abriga múltiplas margens, onde os sujeitos e seus barcos não ficam no fluxo ou no contra fluxo das marés; onde ninguém encalha e espera passivamente por piedade; onde garrafas com tesouros não são lançadas ou descobertas como nos romances e nos contos de fadas; onde os movimentos do mar desafiam, encorajam, provocam vômito, alegam; onde

viver juntos pode significar dividir o barco, a ração e o leito da cabine. Pode significar navegar juntos e compartilhar as alegrias e agruras da viagem. Mas nada tem a ver com a passagem de uma margem à outra, e portanto seu propósito não é fazer o papel das sólidas pontes (ausentes). Pode-se manter um diário de aventuras passadas, mas nele há apenas uma ligeira referência ao itinerário e ao porto de destino. É possível que a neblina que cobre a outra margem - desconhecida, inexplorada - se suavize e desapareça, que venham a emergir os contornos de um porto, que se tome a decisão de atracar, mas nada disso é, nem deve ser, anotado nos registros de navegação. (BAUMAN, 2004, p. 47)

Bauman (2005), com isso, diz-nos que não somos vítimas e nem temos tempo e espaço para nos bendizer do “Tsunami”. “Nosso planeta está cheio”. Aquele mar está cheio. O autor afirma que são enormes os contingentes de naufragos destituídos de família, de meios de sobrevivência em seus locais de origem e que vagam. E, seja do ponto de vista físico e geográfico, seja do social e político, não há mais espaço para esse lixo humano, para essa sujeira, para essa população fora da lei, excedente...

Pode-se dizer que Bauman (2005) acredita que essas vidas são desperdiçadas e jamais serão incorporadas ao sistema produtivo, tampouco manterão qualquer tipo de relação estável, dentro das previsões das normas sociais. Esse sujeito torna-se um desperdício também para os estados que com políticas de segurança, diretrizes normativas, tentam dar destino a eles. O autor considera que a produção de seres marginalizados é inevitável nesta sociedade, pois eles são produto da globalização, da modernização, dos efeitos colaterais da nova ordem das redes de relações locais e globais...

Aproprio-me, para problematizar e divagar em meus escritos, das suposições de Bauman (2005) quanto a um mundo habitado e desabitado por naufragos, dejetos humanos, lixos humanos, pessoas refugadas, vidas desperdiçadas... De certa forma, o autor ironiza, brinca, afronta, usa analogias e metáforas, para chamar a atenção quanto a inutilidade dos estranhos para a sociedade da ilusória pureza. Ele destaca que os que não são puros, os que não passam pelos testes das refinarias, das destiladoras, das purificadoras, são destinados ao lixo cotidianamente. A avaliação, o julgamento, o pré-conceito diante do estranho faz parte deste tempo em que o descarte, a

rejeição, a substituição, são corriqueiras, aceitáveis e incentivadas por discursos e práticas de limpeza; higienização; pureza; qualificação; aperfeiçoamento; informatização; atualização; consumo...

Se o excesso populacional pode ser removido e transportado de modo rotineiro para além das fronteiras do recinto em que se busca o equilíbrio econômico e a harmonia social, as pessoas que escapam à remoção e permanecem dentro do recinto, mesmo que agora redundantes, são marcadas para a reciclagem. A dificuldade em se inserir no sistema é muito grande, o que fazer então de que forma fugirmos desse refugio? Um dos problemas que Bauman (2005) parece apontar é a impossibilidade de outro sistema ou que outra forma de subsistir possa coexistir com o modelo vigente. Desse modo, o "estado moderno" destrói ou impossibilita a existência de outras formas de subsistência, fazendo com que os indivíduos que dependiam destas "formas alternativas" de existência transformem-se, dentro dos padrões do atual modelo, em "refugio".

Em nome do progresso econômico o estado vai abrindo mão do seu papel de gerenciador da política econômica. Conseqüentemente, como esta política determina ou define outras, como a de educação, de saúde e segurança. O estado não só abre mão de um papel fundamental para a manutenção de todo o aparelho político-institucional que o compõem, mas, em função disso, acaba sendo obrigado a se ausentar politicamente destas outras áreas. Se não há ausência, há uma redefinição, em conformidade com os novos interesses econômicos (basicamente privados) da política a ser seguida por cada uma destas áreas.

Tendo isso em mente, pode-se compreender que tipo de educação é reservado para o "lixo social", conseqüência do progresso econômico; que educação é reservada para o "refugio social", destinada à reciclagem de indivíduos economicamente inativos e que educação é reservada àqueles que possuem uma vida economicamente consolidada e que, portanto, já estão inseridos na sociedade de consumo.

a proximidade imediata de amplas e crescentes aglomerações de 'pessoas refugadas', que tendem a ser duradouras e permanentes, exige políticas segregacionistas mais estritas e medidas de segurança extraordinárias para que a 'saúde da sociedade' e o 'funcionamento normal' do sistema social não sejam ameaçados. As notórias tarefas de 'administração da tensão' e 'manutenção do padrão' [...] hoje se resumem quase totalmente em separar de modo estrito o 'refugo humano' do restante da sociedade, excluí-lo do arcabouço jurídico em que se conduzem as atividades dos demais e 'neutralizá-lo'. O 'refugo humano' não pode mais ser removido para depósitos de lixo distantes e fixados firmemente fora dos limites da 'vida normal'. Precisa, assim, ser lacrado em contêineres fechados com rigor. (BAUMAN, 2005, p. 107).

na história confusa da produção e remoção do refugo humano, a visão de 'eternidade' e seu atual estado de desuso têm desempenhado um papel crucial. Só a infinitude é total e inclusiva. Infinitude e exclusão são incompatíveis, da mesma forma que infinitude e isenção. Na infinitude do tempo e do espaço, tudo pode - e deve - acontecer. Tem lugar tudo que foi, é e pode ser. Somente a idéia de "falta de espaço" é que não tem espaço na infinitude. A idéia que a infinitude não pode comportar em absoluto é a de redundância - de refugo. (BAUMAN, 2005, p. 117).

Quero dizer com tudo isso que me permito (re) pensar alguns rótulos, algumas marcas, alguns lugares escolhidos previamente e destinados ao outro, ao estranho. No caso específico deste estudo, o outro que carrega a marca da deficiência mental. Apesar disso e com isso, esse outro é um sujeito que não está "preso" a tal marca determinadora do seu "nível intelectual", do seu "nível de compreensão", do seu "nível de adaptação", do seu "nível de linguagem"...

Ou seja: não podemos jogar fora a família; não é objetivo considerar a família um lixo; assim como não podemos jogar a escola na lata de lixo; também não podemos afirmar que as escolas são um lixo; tampouco é intenção dizer que as escolas especiais são lixo. Também: não posso dizer que o sujeito com deficiência é lixo, ou que ele é sujo e deve ser jogado na lata de lixo. Nosso objeto não é um sujeito-lixo, mas as impressões/estratégias que permitiram sua produção como tal.

Pois, levo em consideração que

os refugiados, o refugo humano da terra de fronteira global, são 'os forasteiros personificados', os forasteiros absolutos, forasteiros em toda a parte e em todo canto deslocados – exceto nos lugares que são, eles próprios, deslocados: os 'lugares de nenhures' que não aparecem em qualquer dos mapas utilizados pelas pessoas comuns em suas viagens. Uma vez de fora, indefinidamente de fora, uma

cerca segura com torres de vigia é o único mecanismo necessário para fazer com que a 'indefinitude' do deslocado se sustente pela eternidade. (BAUMAN, 2004, p. 101).

Consideremos: se trata de sujeitos que são colocados de fora, sujeitos que estão fora, que ficam de fora, que se encontram dentro da marca da deficiência mental e no meio de uma sociedade que fabrica identidades comuns a todos. Para “com-viver” com o outro, trago-o para dentro de mim, criando estratégias cada vez mais sutis de extermínio dele, que é outro. A rejeição do outro provoca a necessidade de devorá-lo, normalizá-lo, aniquilando a condição de ser outro. Em não-lugares, pode-se falar das diferenças, pois os tais espaços são destituídos de marcas; são lugares de passagem; de não fixação; do efêmero; que não requer civilidade e é um lugar de significação. (BAUMAN, 2001, p.120).

As diferenças podem ser expelidas, engolidas, mantidas à parte, e há lugares que se especializam em cada caso. Mas as diferenças também podem ser invisíveis, ou melhor, impedidas de serem percebidas. Esse é o caso dos 'espaços vazios'.

Os espaços vazios são antes de mais nada vazios de significado. Não que sejam sem significado porque são vazios: é porque não têm significado, nem se acredita que possam tê-lo, que são vistos como vazios (melhor seria dizer não-visto). Nesses lugares que resistem ao significado, a questão de negociar diferenças nunca surge: não há com quem negociá-la. O modo como os espaços vazios lidam com a diferença é radical numa medida que outros tipos de lugares projetados para repelir ou atenuar o impacto de estranhos não podem acompanhar.

A esse respeito, Augé (1994) faz considerações interessantes, já que aborda a “supermodernidade²⁰” a partir dos não-lugares. Para ele, os não-

²⁰ “a supermodernidade é caracterizada pelas figuras de excesso: superabundância factual, superabundância espacial e individualização das referências, correspondendo a transformações das categorias de tempo, espaço e indivíduo. A renovação da categoria tempo se concretiza no aceleração da história através do excesso de informações e da interdependência do 'sistema-mundo', criando a necessidade de dar sentido ao presente – diferentemente da perspectiva pós-moderna sobre a perda da inteligibilidade da história em função da derrocada da idéia de progresso. O excesso de espaço, paradoxalmente, constitui-se pelo encolhimento do mundo, que provoca alteração da escala em termos planetários através da concentração urbana, migrações populacionais e produção de não-lugares – aeroportos, vias expressas, salas de espera, centros comerciais, estações de metrô, campos de refugiados, supermercados, etc., por onde circulam pessoas e bens. O indivíduo que se crê o centro do mundo, tornando-se referência para interpretar as informações que lhe chegam, constitui-se a terceira figura de excesso. O processo amplo de singularização de pessoas, lugares, bens e pertencimentos faz o contraponto com um processo de relacionamento tal qual o da mundialização da cultura”. (RIETH, 2007, s/p.).

lugares são espaços que são vestidos ou despidos por aqueles que se dedicam à antropologia, ao fazer etnográfico, à pesquisa etnográfica, ao dia-a-dia da contemporaneidade. O autor destaca que o etnólogo não é um contemporâneo do acontecido que descreve, mas sim da enunciação e do enunciante. A palavra do informante, do colaborador, do entrevistado, do que enuncia, vale tanto para o presente quanto para o passado. A antropologia proposta por esse autor, então, trata, no presente, das questões do outro:

o outro exótico, que se define em relação a um 'nós' supostamente idêntico (nós franceses, europeus, ocidentais); o outro dos outros, o outro étnico ou cultural, que se define em relação a um conjunto de outros supostamente idênticos, um 'ele', na maioria das vezes, resumido por um nome de etnia; o outro social: o outro do interior, com referência ao qual se institui um sistema de diferenças que começa pela divisão dos sexos, mas que define, também, em termos familiares, políticos e econômicos, os respectivos lugares de uns e de outros, de modo que não é mais possível falar de uma posição dentro do sistema (primogênito, caçula, segundo filho, patrão, cliente, escrevo...) sem referência a um certo número de outros; o outro íntimo, enfim, que não se confunde com o precedente, que está presente no cerne de todos os sistemas de pensamento, e cuja representação, universal, responde ao fato de que a individualidade absoluta é impensável: a hereditariedade, a herança, a filiação, a semelhança, a influência são categorias por meio das quais se pode apreender uma alteridade complementar e, mais ainda, constitutiva de toda individualidade. (AUGÉ, 1994, p. 23).

Logo, a partir desse outro, que não quer mais ser o exótico das pesquisas etnográficas arcaicas, mas que quer ser entendido, narrado e narrar considerando o que ele é, como ele é, da maneira que ele se constitui neste tempo e com seus imbricamentos, possa-se entender a idéia de não-lugar. Contudo, tal conceito não se define como identitário, relacional ou histórico, e, sim, como algo que descortina um mundo provisório e efêmero, comprometido com a passagem, o passageiro e com a solidão. (AUGÉ, 1994).

Acerca desse outro olhar para a pesquisa e na pesquisa, Augé (1994) propõe algumas direções investigativas. Trata no presente, da questão do outro, num mundo diferente, cujas razões e desrazões os antropólogos de amanhã terão que compreender como hoje. Suas referências estão embrenhadas por este mundo "supermoderno" e que ainda não aprendemos a

olhar. No entanto, esse movimento no olhar exige-nos reaprender a pensar os espaços. Afirma ainda o autor que não há uma análise social que possa fazer economia dos sujeitos, nem análise dos sujeitos que possa ignorar os espaços por onde eles transitam. Isso porque, esse é um enunciado, dos inúmeros possíveis, que possibilita arrazoar lugares ou não-lugares de sujeitos que carregam a marca da deficiência mental.

Esta nossa vida tem se mostrado diferente do tipo de vida que os sábios do Iluminismo e seus herdeiros e discípulos avistaram e procuraram planejar. Na nova vida que eles vislumbraram e resolveram criar, esperava-se que a proeza de domar os medos e refrear as ameaças que estes causavam fosse um assunto a ser decidido de uma vez por todas. No ambiente líquido-moderno, contudo, a luta contra os medos se tornou tarefa para a vida inteira, enquanto os perigos que os deflagram – ainda que nenhum deles seja percebido como inadministrável – passaram a ser consideradas companhias permanentes e indissociáveis da vida humana. Nossa vida está longe de ser livre do medo, e o ambiente líquido-moderno em que tende a ser conduzida está longe de ser livre de perigos e ameaças. A vida inteira é agora uma longa luta, e provavelmente impossível de vencer, contra o impacto potencialmente incapacitante dos medos e contra os perigos, genuínos ou supostos, que nos tornam temerosos. (BAUMAN, 2008, p. 15).

Diante de tais esclarecimentos, destaco algumas opções, alguns rumos, poucas delimitações e os deslizes que fiz. Essa foi uma estratégia que utilizei para encontrar-me, devido ao fato de estar perdida e procurando outros caminhos de interlocução, e, assim, pelo menos, considerar donde parto.



(<http://www.youtube.com/watch?v=KjQ2k1hU5a>)

“Estatuas e cofres. E paredes pintadas.
Ninguém sabe o que aconteceu.
Ela se jogou da janela do quinto andar.
Nada é fácil de entender.
Dorme agora.
É só o vento lá fora.
Quero colo. Vou fugir de casa.
Posso dormir aqui com vocês?
Estou com medo. Tive um pesadelo
Só vou voltar depois das três.
Meu filho vai ter nome de santo.
Quero o nome mais bonito.
É preciso amar as pessoas como se
Não houvesse amanhã.
Porque se você parar para pensar,
Na verdade não há.
Me diz porque que o céu é azul.
Explica a grande fúria do mundo.
São meus filhos que tomam conta de mim.
Eu moro com a minha mãe
Mas meu pai vem me visitar.
Eu moro na rua, não tenho ninguém
Eu moro em qualquer lugar.
Já morei em tanta casa que nem me lembro mais.
Eu moro com os meus pais.
É preciso amar as pessoas como se
Não houvesse amanhã.
Porque se você parar para pensar,
Na verdade não há.
Sou uma gota d'água
Sou um grão de areia.
Você me diz que seus pais não lhe entendem.
Mas você não entende seus pais.
Você culpa seus pais por tudo.
E isso é absurdo.
São crianças como você
O que você vai ser, quando você crescer?”

(Pais e Filhos - Renato Russo / Dado Villa-lobos / Marcelo Bonfá)

3. Ritratto... Álbum de família líquida

Sim Renato, essa pergunta foi pronunciada. Não por mim. Mas pelos sujeitos colaboradores da pesquisa. Os sujeitos da família líquida que conversei e que projetam e organizam seu futuro e o futuro de seus membros. Sabem, mais ou menos, o que vão ser quando crescer, muito embora, não saibam onde isso vai dar. Como outras famílias contemporâneas a que se propôs conversar conosco também enunciou algumas estrofes da letra “Pais e Filhos”, cantada por Renato Russo. Por vezes, os sujeitos convidados a “puxar o banco” e sentar para “prosear”, cantaram: “são meus filhos que tomam conta de mim. Eu moro com a minha mãe, mas meu pai vem me visitar. Eu moro na rua, não tenho ninguém. Eu moro em qualquer lugar”.

Essas frases podem, de certa maneira, representar as questões deste trabalho, levando-se em conta o álbum de família líquida como disparador de sentidos outros na “conversação investigativa”. A tentativa deste trabalho, portanto, é apresentar o álbum de família líquida e as narrativas dos sujeitos colaboradores, já que este álbum movimenta-se, sendo produzido, produto e produtor pela/da contemporaneidade e revela suas múltiplas, paradoxais e complexas acepções. Como sistema de significação, todo conhecimento está estreitamente vinculado a relações de poder (FOUCAULT, 1984). Tais relações fizeram e fazem com que as fotografias/imagens tomem os significados expostos neste trabalho. A cultura está imbricada indissolivelmente com relações de poder, pois derivam desses tensionamentos as significações do que é relevante culturalmente para um grupo. Isso fica demarcado na materialidade das fotografias/imagens selecionadas pela família exposta neste álbum dissertativo.

Este álbum serve como “dispositivo de conversação”, de problematização, enfim, trata-se de visualidades carregadas de sentidos e que explodem interpretações. Com isso quero dizer que não posso julgar ou avaliar as considerações de cada um – pai, mãe, filhas, amiga, professora - muito embora não concorde com algumas e o mesmo pode acontecer com vocês,

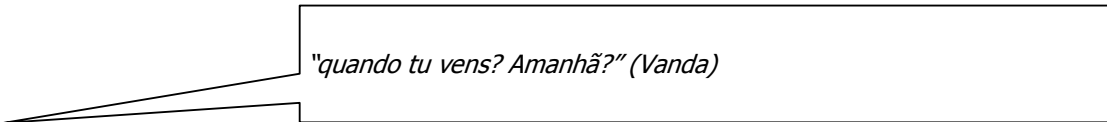
não concordando comigo ou com eles. Essas tensões, acionadas por mecanismos de força são construções/produções de sujeitos que compõem e suportam a maquinaria social, familiar, escolar... Dela ninguém escapa, nem mesmo os sujeitos com deficiências reais. E isso é importante destacar, tendo em vista que esta dissertação enfrenta questões complexas e paradoxais.

Fiz um convite, precisamente, uma ligação telefônica. E, assim, iniciei os momentos de interlocução com a família. Identifiquei-me e, embora tivéssemos interagido brevemente em épocas precedentes, a Vanda lembrou da ocasião em que fui estagiária na escola de suas filhas: a Geulise e a Vitória.



"ah, sim. A Dani Noel." (Vanda)

Perguntei como estavam todos e fui direto ao assunto. Disse a ela que estava fazendo uma pesquisa de mestrado e que pretendia trabalhar com um álbum de família. Ressaltei, para ficar sancionado o convite - já que na pesquisa existe a negociação - que a Professora Maria Alcione também havia se lembrado deles e da configuração/organização de sua família. Disse a ela que considerávamos de grande importância suas contribuições para com o trabalho. Prontamente recebi a resposta:



"quando tu vens? Amanhã?" (Vanda)

Melhor impossível, já que meu prazo para a qualificação do projeto estava acabando. Assim, marcamos o dia em que eu iria visitá-los. Chegando lá, fui recebida pela Vanda e pela Geulise, na sala do apartamento, com hospitalidade e disposição para



"ver a coisa funcionar" (Vanda)

"eu estava com saudades de ti, eu falei para mãe. Que bom que tu veio. Senta, pode sentar aqui." (Geulise)

Foi uma bela recepção. Conversamos sobre coisas que aconteceram no tempo em que ficamos sem nos encontrar. Logo a Geu mostrou-me a caixa em

que as fotografias tinham sido transportadas da casa que fica em Camobi para o apartamento do centro. Era uma caixa de cobertores, com um número incrível de retratos, de pequenos álbuns, de postais, de fotografias/imagens, de lembranças de dias comemorativos. Misturavam-se naquela caixa-álbum fotografias/imagens de todos os tamanhos, três por quatro, dez por quinze, de épocas diversas, situações comumente registradas pelas famílias e outras nem tanto...

Deparei-me, dessa maneira, com tudo o que eu estava procurando: um “dispositivo de conversação” que potencializasse questões a serem (re) mexidas, (re) viradas, (re) vistas, (re) observadas e recordadas. E foi exatamente o que aconteceu, começamos a bagunçar aquela caixa-álbum. Todas as fotografias/imagens que elas pegavam para olhar, para mostrar uma para a outra ou para mostrar-me, traziam outras fotografias, que remetiam a outras e que avivavam lembranças, histórias, fatos, problemas, momentos, amigos, familiares, contextos, experiências, afetos, discussões, preconceito, dificuldades, participação, harmonia, companheirismo, alegria, desafio, curiosidade...

"olha aqui mãe, quando eu era bebezinho"

"olha o meu pai, bem moço"

"eu e a Vi"

"nós na praia"

"aquele passeio em Val Feltrina, que acampamos com aqueles amigos e pescamos alguns peixinhos no rio"

"meus cabelos, bem comprido. Fiz pose pra mostrar que tinha cortado e que estava bonito"

"a competição de melancias"

"no Bit Park, com a mana e o pai, brincado nos tobos. Tenho saudades de lá... de Natal, aqueles lugares que a gente foi" (Geulise)

Com um álbum repleto de sentidos/significações, realmente foi difícil solicitar que escolhessem, que selecionassem algumas fotografias, aquelas que avaliavam como interessantes para a nossa conversa. As fotografias em que estivessem em família, com os amigos, as inusitadas, as espontâneas, as

de momentos e eventos marcantes; as fotos que enunciassem, que falassem, contando algum “causo” a elas – mãe e filha; as que representassem a família deles, da Vanda, do Ildo, da Geulise e da Vitória, como ela era, como ela é.

Devido à necessidade de reduzir aquela grande caixa-álbum a fotografias que pudessem concentrar nossa atenção e interlocução, passamos a olhá-las novamente, uma por uma, fotografia por fotografia. Já vivemos momentos como esse, sobretudo na postura de visita, ao ouvirmos as histórias dos álbuns de família. Com isso, lembrei-me da minha família, dos momentos de nostalgia, de fazer brincadeiras com alguma história “secreta”, com alguma pose, de algum sorriso forçado, de dedos na câmera, do corte da cabeça de alguém, das caretas, das “modas”, dos costumes, dos valores... A Vanda e a Geu se portavam assim, (re) descobrindo o álbum da família delas.

Algumas fotografias pareciam especiais, recebiam cuidados diferentes, pois estavam em álbuns separados. Havia também álbum dos quinze anos das filhas, da formatura da mãe, das aventuras do pai... Poucas fotos deste álbum eram admiradas por mais tempo e quando acontecia o contrário disso, as fotografias/imagens pareciam emocioná-las. Enquanto que outras eram excluídas imediatamente.

"ah, essa não. Essa eu estou gorda"

"nessa eu estou feia"

"essa eu não gosto muito"

"de biquini não mãe"

"ai! que vergonha... com o gatinho do Reação em Cadeia"

"no colo do meu primo não" (Geulise)

Rimos muito. Descontraímos. Em alguns momentos elas contavam coisas particulares (que eu não estava interessada em saber) enquanto eu sentia vontade de olhar as fotografias/imagens junto com elas, de perceber suas expressões, de prestar atenção no que realmente queriam contar-me. Com isso, nessas viagens naquela caixa/álbum ficamos com pelo menos umas cem fotografias. Ainda era um número considerável, mas resolvi respeitar cada

uma das fotos/imagens que elas haviam escolhido. Organizei, escaniei e passei a utilizá-las nos nossos momentos de conversa, nos quais cada um deles escolheu uma, duas ou três fotos. Foi interessante, nenhum deles conseguiu se deter apenas a uma fotografia, sempre buscavam entre as outras elementos que acrescentavam ou mostravam mais algum detalhe.

Passei à organização das fotografias/imagens, agrupei as da mãe com as filhas, aquelas com o pai, as dos encontros de amigos, as da escolas e isso se deu conforme as apresentações que a Vanda e a Geulise faziam:

"essa é com amigos... a Geu era a mascote do grupo"

"essa são com as avós, no Natal"

"no casamento de amigos... uma ex-professora"

"um coleguinha que já faleceu, que tinha síndrome de down" (Vanda)

Essa família mostra marcas desta sociedade, note-se: uma filha em casa, a mãe que chegou a pouco, a outra filha que está na casa de amigos, o pai que está na outra casa e os movimentos variam e atropelam todos, nenhum deles fica estacionado por muito tempo. Organizam-se da sua maneira, com manias que são particulares da família e de cada um, ficam sozinhos, em determinados momentos precisam da ajuda do outro, dormem fora, viajam, passeiam, estudam e trabalham. Enfim, eles têm uma vida agitada, cheia de compromissos, com visitas periódicas, de hóspedes, de amigos, além dos animais se mexendo...

Uma família com quatro membros, sendo que dois são os que deveriam compor o retrato do casal e duas são as filhas moças, como a mãe define. Dentre esses personagens principais a que me dediquei mais intensamente foi a Geulise, que por ter recebido o diagnóstico médico de síndrome de Down carrega a marca da deficiência mental e, para alguns, é o "ponto obscuro" do álbum de família. De certa forma, esse trabalho desconstrói essa marca escura, indicando a participação da Geulise na interação familiar e nos retratos do álbum de família.

Essa família tem uma configuração que merece atenção não por ter um membro que apresenta uma deficiência, mas pela maneira como resolve as questões que dizem respeito aos seus entes que, visivelmente, são muito queridos. Ela merece respeito devido à configuração dos laços que foram estabelecidos e que constantemente passam por mudanças, acompanhando o ritmo frenético da vida contemporânea. Mesmo passando por momentos de ira, de crise, de instabilidade, de insegurança, de necessidade, ela protege seus membros e não permite o rompimento de laços. Sendo assim, nessa família, os laços são alargados, frouxos, mas não foram rompidos completamente.

Percebe-se no histórico da Geulise, por exemplo, que ela rompeu com os prognósticos e isso, parece-me, deve-se à possibilidade de experimentação que a família engendrou. Essa personagem principal, a Geu, como disse sua mãe:

"não foi entendida como alguém que não aprende, que não fala, que não vive, que não ama... E essa foi a maneira como ela foi vista e educada na família, como a Geu e só" (Vanda)

É interessante destacar que essa família tem duas casas, uma em um bairro, na qual o pai mora e que as filhas e a mãe visitam com grande frequência e a outra é um apartamento, que fica próximo da escola das filhas, próximo do centro do município de Santa Maria/RS e é onde a Vanda desenvolve seus trabalhos como pedagoga.

O casal separou-se há pouco tempo, mas mantém uma relação de amizade e namoro.

*"nós nos damos muito bem"
"eu aprendi demais com ele"
"o Keko é tudo para as gurias"
"eu não quero que isso acabe, não quero destruir esse sentimento"
(Vanda)*

Tanto o Ildo, que é chamado por elas de Keko, quanto a Vanda, são pessoas extremamente dedicadas às questões referentes às suas filhas, à manutenção dos lastros da família. São pais que encaram as coisas com bom humor. Com isso, eles parecem fazer um repetido e, por vezes, doloroso “jogo de cintura”, para lidar com os problemas, sendo que muitas vezes não parecem sofrer ou se martirizar com os atropelamentos e adversidades a que são submetidos.

Com essa introdução quero movimentar na leitora e no leitor a vontade de experienciar o álbum dessa família. Nas páginas que seguem, fiz as interconexões das fotografias/imagens com as narrativas da Vanda e da Geulise ainda na primeira aproximação que fizemos com o álbum. Mais adiante, trago interconexões entre fotografia/imagem e a narrativa de cada sujeito convidado a essa “conversa de família”. Apresentarei os sujeitos conforme a ocasião e sucessão de nossos encontros. Adianto isso, porque não pretendo destacar uma interlocução ou outra, um colaborador ou outro, nem determinadas imagens/fotografias. Conversei com o Ildo, com a Vanda, com a Vitória, com uma amiga da família e ex-professora da Geulise, a Janaí. Em outro momento, mostro o enfrentamento da Geulise com uma fotografia/imagem do álbum da sua família, com um entrecruzamento entre foto/imagem e a sua narrativa. Além disso, trago algumas fotografias da Geu e seus comentários ao selecioná-las para comporem este álbum/dissertação.

Amontoando tudo isso, alerto que o álbum de família é potência, pois as imagens/fotografias/sentidos “não contentam-se em ser exteriores, mas também passam por cada um de nós, é cada um de nós (...) em conversação e em guerrilha consigo mesmo”. “Lembramos de um gesto ou de um riso, mais que de datas”. (DELEUZE, 2006, p. 7 e p. 105).

Importante!

com uma arrogância não isenta de certa vontade de provocação, Nietzsche exige para si mesmo ‘leitores perfeitos, filólogos rigorosos’, pessoas capazes de ‘ler devagar, com profundidade, com intenção profunda, abertamente e com olhos e dedos delicados’. Sabe que a arte da leitura é rara nesta época de trabalho e de precipitação, na

qual temos que acabar tudo rapidamente. Os 'leitores modernos' já não têm tempo para esbanjar em atividade que demorem, cujos fins não se vêem com clareza, e das quais não podem colher imediatamente os resultados. Para eles, profissionais da leitura, o trato com os livros é, quando muito, um meio 'para escrever uma resenha ou outro livro', isto é, uma atividade na qual o que se lê é meramente apropriado em função de sua utilização apressada para a elaboração de outro produto que deverá, por sua vez, se consumir rapidamente. A leitura é algo ao qual cada um deve se aplicar com lentidão, levando tempo, despreocupadamente, sem esperar nada em troca. Isto é, um luxo praticamente inexistente nestes tempos de bibliografias enormes e compulsivamente 'atualizadas', nos quais reina a superstição de que os últimos livros são os melhores e a crença de que se tem de ler quase todos. Ou, pelo menos, tem-se de saber fazer de conta de que já se os leu; arte esta que se ensina nas escolas e que, sem dúvida alguma, domina a maioria desses funcionários do espírito que são os leitores modernos...

Silêncio...

o estudo, a humildade e o silêncio do estudo, é algo que nem sequer se permite. Hoje, já ninguém estuda. Mas todo mundo tem que ter opiniões próprias e pessoais. Os jovens pitagóricos tinham que guardar silêncio durante cinco anos. Mas nós, leitores modernos, parecemos incapazes de permanecer calados sequer "durante cinco quartos de hora. (LARROSA, 2005, p. 14 - 16).

Leiamos as fotografias/imagens que nos olham/lêem/enfrentam²¹!

²¹ Onde você vê um obstáculo,
alguém vê o término da viagem
E o outro vê uma chance de crescer.
Onde você vê um motivo pra se irritar,
Alguém vê a tragédia total
E o outro vê uma prova para sua paciência.
Onde você vê a morte,
Alguém vê o fim
E o outro vê o começo de uma nova etapa...
Onde você vê a fortuna,
Alguém vê a riqueza material
E o outro pode encontrar por trás de tudo, a dor e a miséria total.
Onde você vê a teimosia,
Alguém vê a ignorância,
Um outro compreende as limitações do companheiro,
Percebendo que cada qual caminha em seu próprio passo.
E que é inútil querer apressar o passo do outro,
A não ser que ele deseje isso.
Cada qual vê o que quer, pode ou consegue enxergar.
Porque eu sou do tamanho do que vejo
E não do tamanho da minha altura.
(Fernando Pessoa, <http://www.pensador.info/frase/MzY3ODYz/>, 2008).

-3.1. Família





"é sempre motivo para festa"

"o pessoal quando se juntava era churrasco, aniversário, reunia todo mundo"

"olha só, é difícil uma boa dos quatro, sempre um está com a câmera"
(Vanda)

"essa que a Vi e o pai estão, essa é importante"

"eu acho que estava olhando para outra pessoa, que estranho"
(Geulise)

-3.2. Mãe? Vanda.



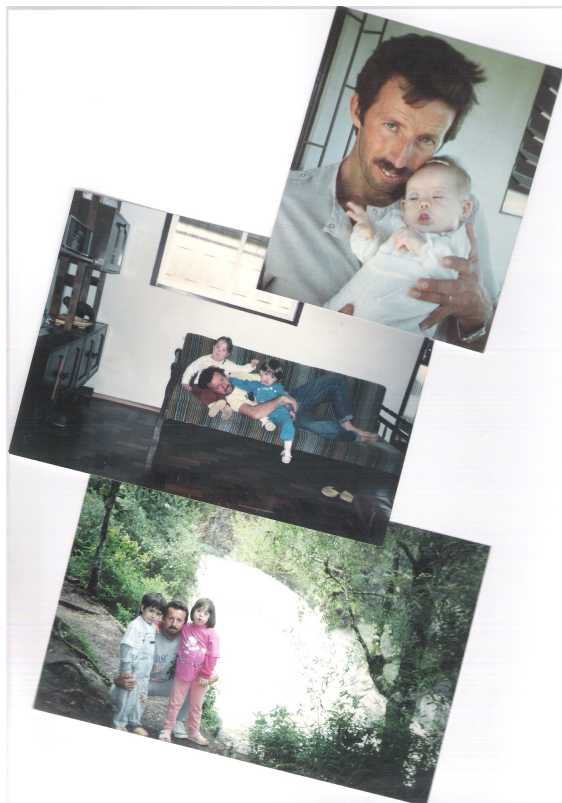
"gaúcha que não gosta de chimarrão" (Vanda)
"só gelado" (Geulise)

"que diversão com essas gurias"
"que delícia o mar... nós aproveitamos!" (Vanda)

"essa sou eu com a mãe" (Geulise)

"não filha, está parecida, mas é a Vi em uma comemoração dos dias das mães... se não me engano." (Vanda)

-3.3. Pai? Ildo, o Keko.





"sempre agarradas no pai"

"se não era uma era a outra, senão as duas" (Vanda)

"as vezes eu gosto dessa de bebezinho"

"gosto dessa dos quinze anos... teve baile, valsa"

"as vezes eu ganho a partida, mas o pai também" (Geulise)

-3.4. A Vitória, a mana Vi



*"no Bit Park²² elas escorregavam, subiam e desciam do toboágua"
"a Vi amadureceu muito, assumiu a Geu algumas vezes"
"ela foi uma grande companhia para a Geu"
"ama, ama essa irmã, que se pudesse pegava para ela e protegia"
(Vanda)*

*"a mana me dando presente, no aniversário"
"eu não fiz isso, só a mana... fiz comunhão só"
"as que eu mais gosto no mar"
(Geulise)*

²² Parque recreativo do nordeste brasileiro

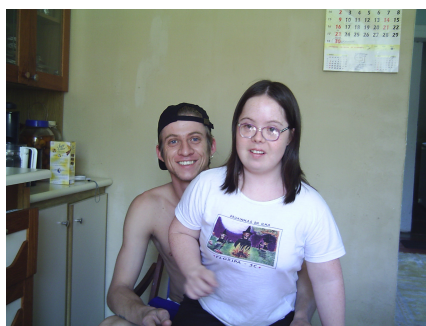


- 3.5. Amigos









"comendo, adora comer"

"tem muitas legais, é difícil escolher"

"com professoras... desde a estimulação, nem era o NEPES²³ ainda"

"faziam cada arte"

"trocavam de roupa, subiam por tudo"

"era terrível... tinha que ficar atenta" (Vanda)

"o gatinho do Reação²⁴"

"tirei foto e dei beijo nele, a mãe fez uma coisa que não posso contar"

"o meu primo faz que briga com a vó e eu digo para ele ficar quietinho... gosto dele... um gatinho"

"essa eu não sei... no shopping eu acho ou no Mac²⁵" (Geulise)

²³ Núcleo de Extensão e Pesquisa em Educação Especial - NEPES

²⁴ Reação em Cadeia é um grupo de música pop rock do estado do Rio Grande do Sul

²⁵ Mac donald's

- 3.6. Passeios, turismos





"olha essa que lindinha!" (Vanda)

"não mãe, essa não!" (Geulise)

"porque não?" (Vanda)

"de biquíni não" (Geulise)

"o que é bonito tem que se mostrar" (Vanda)



- 3.7. Álbum de família líquida: conversações

=> **KEKO – ILDO – PAI**



- Dani, o que tu queres de mim? O que tu queres que eu faça? Eu estava te esperando, mas nem escolhi a foto ainda. É difícil escolher apenas uma, são tantas, temos caixas de fotos e têm aquelas do computador também. Aquelas fotografias não poderemos ver porque o computador está estragado. Elas (referindo-se a Vanda e as filhas) sempre fotografam. Olha só Dani, tem várias assim, delas comigo e que a Vanda batia. Essa aí, que a Geulise escolheu, eu tinha chegado do serviço. Olha a minha cara, faz tanto tempo... Ela devia estar com uns dois meses, eu acho... A Vanda deve lembrar. Nesta foto não tem nada escrito atrás. Ela era um bebê muito bonito, veja (Ildo refere-se a uma foto que está com a Geulise no colo). Mas acho que esta representa a minha maneira de ensinar elas, com os animais. São coelhos... Criei de dois mil e um, até dois mil e três, mais ou menos... Eles queriam a melancia, se juntaram todos ao redor dela... Eles eram muito espertos, procuravam um lugar, uma coisa e comer tudo. Mas a melancia não estava cortada. Eu só estava segurando para brincarmos com eles. As gurias estavam junto comigo, a Vanda devia estar batendo a foto. Aqui é o pátio lá de fora, atrás tem as gaiolas que eram dos coelhos, mas que mantenho até hoje. Tem uma árvore ao lado e logo atrás é a entrada para a horta. Sempre gostei muito de ter um lugar assim, as gurias também.

Hoje a Geulise dá mais atenção para Cocota²⁶. Ela, a Kika, chama o kekão (fala Geu). Ela sempre chama um ou outro e canta. O carisma da Geulise deve ser por isso. A Geulise senta no sofá, quando chega da aula, e a Cocota vem bicar o chinelo. A Geulise sabe que a Cocota é danada, então ela já ergue os calçados em seguida. Olha só o chinelo, todo bicado! Tem outro, de usar em casa, bem mais bicado, nas tiras em tudo. Busca lá filha, para a Dani ver. Olha aqui, os cantinhos que a Kika bicou (diz Geu). É Dani, tem que cuidar, porque ela vai por tudo, fica solta, vai embaixo das camas e pega as coisas, mas ela me obedece (complementa Geu). Sempre foi assim, os animais nunca foram agressivos, nem com ela, nem com a Vitória. Olha aqui, esse aqui, fugindo (mostra na foto). Tinha um Dálmata, o Rex (Ildo lembra do nome do coelho com a ajuda da Geulise). Sempre tive vários animais: lagartos, gansos que eram bravos, uns patos, galinhas sempre, galos e coelhos. Porque nós entendemos como uma coisa positiva com a Geulise e também sempre foi com a Vitória. Elas sempre participavam, ajudando, limpando, brincando... Os colegas ficavam com ciúmes da Vitória porque ela sabia muito sobre bichos. A Geulise também, nas coisas do dia a dia que ensinamos e ela aprende direitinho, ela se dá muito bem. Elas sempre estavam comigo. Rodeando, a minha volta, junto, na "lida". Fica difícil ensinar o que deve e o que não deve fazer. Brincando, na prática mesmo, é melhor para ensinar, e para saber o que deve e o que não deve, o que pode e o que não pode fazer... É mais saudável, sabe? A Geulise sempre nos acompanhou mesmo, em tudo, sem poupar de nada. Assim era com a Vitória também, as duas sempre estiveram juntas nas pequenas coisas. Porque a cada ação vem uma reação... Nessas outras fotos aqui também. Fazíamos assim. Elas estavam junto com os animais, cuidando, dando carinho... Tiravam leite... E eram as duas, tem a foto das duas. Aqui é a da Geulise, mas a Vitória tem, nós todos temos. Para ter uma idéia, teve uma época que lá na chácara eu peguei onze cobras. Apareceu no jornal (Geu o ajuda a lembrar do fato). Quatro cobras com um metro e vinte centímetros. Não eram filhotes. Peguei as cobras, com cuidado, e coloquei em caixinhas de transportar, que eu tinha na época. A fêmea estava no cio e estava acompanhada de três machos. Estavam embaixo da pré-laje, que precisei levantar para capturá-las. Eu só percebi porque tinha o barulho dos outros bichos, daí desconfiei. Estavam no pátio da casa, nos fundos do pátio, lá fora. Achamos, naquela época, que era devido à sujeira de um pátio baldio. Eram parecidas com cruzeira. As primeiras que apareceram eu matei e as outras eu levei para a universidade. Lá, fiquei sabendo que era a tal da Boipeva. Elas se alimentam de sapo Cururu, não eram venenosas e, por isso, capturei uma por uma, coloquei na caixa e reservei. Eu levava na UFSM, para a Sônia, do setor de pesquisa. Inclusive ela também deu entrevista, para o Diário de Santa Maria, falou as características daquela cobra para jornal. Eu capturei após saber que não era venenosa e acionei órgãos competentes e televisão, as reportagens... Eles ficaram apavorados! Apavorados mesmo! Foi em dois mil e três isso, por volta de dois mil e três que saiu no Diário. Como te dizia, fazíamos

²⁶ Ave da família dos Papagaios e das Caturras e é chamada principalmente pelos gaúchos de Cocota.

assim, dizia: "se virem com as penugens das galinhas!". E elas tiravam tudo, até aquelas mais difíceis de tirar. Brincando tiravam, brincavam, mas demoravam bastante. Até um lagarto morou lá fora. Nós dávamos ovos para ele e até deixei preso um tempo. Mas não era bom para ele, daí soltei. Mas ele ficou por lá, ia e vinha sempre. Nessa semana, inclusive, apareceu outro lagarto. Ele comeu o ovo que demos e foi para o sol. E levamos embora aquela fêmea e pararam de aparecer tantas cobras. A Vitória era pequena e dizia: "pai, tem uma cobrinha aqui, ela está entrando dentro de casa". É uma cadeia, Dani. Uma cadeia, porque o sapo come insetos e assim por diante. Tivemos gansos, codornas e elas ficavam com os ovos, cozinhavam e comiam (referindo-se as filhas). Elas sempre acompanharam os animais. Mas não viam matar, apenas ajudavam a limpar. A natureza... Essas coisas simples que eu sei e se posso ensino, como plantar, colher, cuidar. Explicava sobre as flores de colher e chamava a atenção, porque têm outras que não são de apanhar. Essas aqui a Vanda trouxe de lá, eu acho (mostrando o vaso de flores naturais sob a mesa). Assim que acontece, se trata bem, eles gostam. Tem a Cocota aqui, no apartamento, e o Hamster veio junto para acostumar. Tem a Cocota e o Hamster... Acredito que na prática se aprende para o resto da vida. Na prática é mais fácil explicar e fica para sempre. Com dois anos e oito meses ela já corria atrás dos pintos. Olha esta foto, ela está indo para o galinheiro. Essa roupa era do brim dos meus uniformes. Elas podiam se arrastar por tudo. Ela está sentadinha em cima do tijolo nos chamando para pegarmos os pintos. Não se assustava, não assustávamos as gurias. Não usávamos um bicho para assustar. Têm pais e mães que fazem isso, e eu não aceito, fico observando. Tem mães que falam: "Não vai ali, não faz isso porque vou te levar para o médico". Acho errado, porque daí quando as crianças choram com medo de ir consultar elas não sabem porquê e ficam bravas, nervosas. Não pode ser assim, tem que ensinar e pronto. Deixe ali, não é para pegar e pronto! Tem que respeitar. Tive galinhas tão bravas que atacavam os galos. E um galo que era muito bravo, encarava e enfrentava a gente. A Vitória "intitava" com o galo e a Geulise usava um "porretinho", se cuidava. Tinha que ver, era uma vídeo cacetada. A Vitória subiu no pé de ameixa. Essa árvore cresceu muito... É essa na entrada para a horta, atrás da gaiola dos coelhos. E a Vitória subiu e ficou se cuidado do galo. Danada! A Geulise é mais calma, sempre foi a mais tranqüila. E eu estava aguando umas plantas. Pedi que a Vitória descesse e desligasse a torneira. Ela desceu correndo e o galo saiu atrás. Ela levou um susto tão grande. Chorava tanto que até eu me assustei. Ela "intitava" sempre, chamava o galo de viado, dizia que a mulher dele era uma galinha. Coisas de criança. Elas faziam cada uma. Eu tentava ensinar, pois não se deve judiar dos bichos. As gurias pegavam um ou outro e todos os dias cuidavam, dando alimentos, limpando as sujeiras deles. Aqui tem o Spick, que é o Hamster, mas precisa limpar, dar atenção, conversar, dar carinho. A Geulise não tem tanta curiosidade, quando quer, ela pergunta: "pai posso pegar?". Sim, pode. Um pequeno sim. Os bichos se adaptavam com elas. Não arranhavam, nem mordiam elas. Tem que saber pegar, com cuidado, bem leve. Essa é uma maneira de expressar carinho, dar afeto. A Geulise nunca foi e nem é agressiva. Ensinei a elas que nunca se deve atacar. Tinham como exemplo os animais. Algumas

crianças que convivemos não eram fáceis, atacavam. Na classe especial, nas atividades que a Geulise participava no Ginásio do Coríntias ou no Ginásio do Farrezão era difícil. As professoras tinham dificuldades, porque algumas crianças eram muito agressivas. Não sei por que, faltava jeito, um carinho para elas. Não podiam ficar sozinhas. A Geulise nem precisava de nós, se dava bem com todos. Um dia uma menina mordeu a Geulise, que estava no colo da Vanda. Tão danada que era que deixou a marca de todos os dentes na perna da Geulise. Tem que ter pulso, corrigir. Essa foi a maneira como sempre tratamos, de igual para igual. Eles compreendem sim. Não pode tirar as coisas é só explicando e pronto. Eu mostrava a elas, com os animais tem que ter cuidado, se apertar é claro que eles vão reagir, se defender. Então não pode apertar. Tem que agarrar direitinho, com carinho. Isso tem muito aproveitamento. Nós temos cachorro e tinha um cachorrinho que a Geulise trocava um osso pelo pote de comida dele. Uma vez ela entrou dentro da casinha dele. Usando aquelas roupas de se arrastar por tudo, de correr, brincar, ela ia mesmo. Entendia que se desse um osso podia conseguir outra coisa. Era acostumada. Ela entrava na casinha e uma vez ficou presa. A Vanda teve que chamar um vizinho para abrir. Ele abriu com um pé de cabra a casa do cachorro. Só assim para desentalar ela de lá. Foi uma coisa muito engraçada, a Vanda que me contou, porque eu nem estava em casa. Hoje elas adoram qualquer bicho e a doçura que é ela se deve a isso. Alimentava com melancia os coelhos e eles lambiam os meus pés, eu dava o pé, faziam "cosquinhas" (acrescenta Geulise). Quando entravam dentro de casa faziam "cocozinho", umas bolinhas, sabe Dani? (pergunta a Geu). Eu dizia para elas: "brinca, mas limpa". As duas irmãs combinavam para limpar a bagunça se os coelhos fizessem coco dentro de casa. É muito bom tratar com animais, é uma prática. Se machucar, fazer o mal, leva uma mordida. Aqui, nessa foto, ela está montando a cavalo (Ildo vasculha até encontrar a foto da Geulise a cavalo). Isso é em um hotel fazenda em Bagé, está com os cavalos e o tratador. Foi um passeio desses que fazemos nas férias da escola, na casa de algum conhecido. Esta foto comigo, chegando do trabalho, é bem importante também... Ela fez por muito tempo equoterapia. (Geulise ajuda a lembrar o nome do cavalo) Com o cavalo Faraó. É assim, dando valor ao que se faz, pois para tudo precisa ajudar. Não tem que tirar tudo do lugar, só precisa paciência para ensinar. As duas foram assim. Fazíamos fogo no fogão a lenha e elas respeitavam o fogo. Planejamos a vinda da Vitória e foi uma companhia e tanto. Hoje a Geulise está mais preguiçosa. Se precisar fazer alguma coisa ela é muito esperta, fica na dela, aguardando. Falo uma vez, duas e ela se faz de boba. Então pergunto: "vamos fazer ou não vamos fazer?". Aqui é um parque aquático, com piscinas e vários brinquedos. Tiramos férias e fomos para lá, para conhecer. As gurias aproveitaram muito, elas desciam como pandorga aquele tobogã. Eu esperava numa ponta e elas escorregavam. Tinha um toboágua, que a água tinha uma espécie de cálcio, mas não vou lembrar agora, e que não deixava afundar. A Geulise descia e subia e as pessoas comentavam sobre isso, sobre como ela não tinha medo. Foram férias boas. Ela nunca teve medo. Não nadava, mas mergulhava. A Geulise faz natação desde pequena. É isso, a maneira como vivem e é a convivência em casa é que as crianças saem e fazem na rua. Inclusive presenciei uma

cena que me deixou apavorado. Aqui, no clube, num jogo. Um adolescente com um péssimo comportamento, um bagaceiro. Falava palavrões e insultava todos que estavam por ali. Outro, de uns seis anos, um menino, precisava ver. Querendo brigar e bater, ofendendo. Mas me falaram que o pai é gente ruim, não é gente boa não. Hoje educam assim, quando um olhou atravessado, chega e senta o braço. E daí tu vai ver, o reflexo está nos pais. Precisa ver o pai do guri. Acho que não tem que bater, nunca se deve reagir. Qualquer coisa chama o pai ou a mãe, mas não faz nada. Quem sabe a sociedade ficaria melhor. A gurizada leva um tapa e dá dois. É pior reagir. Louco é louco até amarrado! Não adianta revidar. Naquele dia, no clube, era um grupinho de uns seis adolescente, num jogo. Deviam ter uns com quatorze ou quinze anos. Uns sem respeito. Que coisa séria, até mesmo dentro de um clube... Um estava "espraguejando" com todos. Imagina em casa? O pai deve se omitir. O guri deve bater até na mãe. Esse é o retrato de casa. As gurias nunca foram más na escola, sempre foi tudo bem. Nunca recebemos reclamações. E tem pai e mãe que mandam bater mesmo. Fico sempre observando. Consigo captar. E acredito que seja reflexo sim. A identidade é essa, assim a criança repete, dessa maneira que ela vai se comportar fora de casa. Até mesmo em lugares públicos, que deveriam respeitar... Com a mana a gente só controla a alimentação. E ela compreende, ela nos olha e diz: "já sei!". Come direitinho, com cuidado e não exagera. Mas precisamos cuidar, devido a tendência a engordar. Claro que ela sabe, é bem consciente disso. Se pode exagera, quer um docinho, serve um pouquinho a mais. Se saímos, vamos a uma festa, casamento, formatura, ela se comporta bem. Em Buffet, nas festas. Isso é exemplar, porque ela cuida muito bem dela, da aparência dela em público. Sabe que se é pouquinho, é pouquinho. Dessa maneira que educamos as duas, com cuidados que são bem importantes. É muito importante ensinar o certo e o errado, para a convivência aí fora. Isso que queria te dizer. Essas fotos são bem significativas por isso, porque mostram a minha relação com elas. A Vanda sempre esteve junto, mas a minha relação sempre foi mais ligada aos animais, as plantas, coisas lá de fora. Com os bichos nós conseguimos muitas coisas com elas. Elas são bem mais amáveis, carinhosas, cuidadosas, atenciosas... A Geulise tem todo um carisma. A doçura dela encanta todos, os amigos, a família... Não tem quem não goste dela. A doçura dela tem a ver com esse contato com os bichos também.

=> **VANDA – MÃE**



- Bom dia! Como foi o passeio? Eu já levantei, já deitei, já fiz várias coisas por aqui. Como foi lá minha filha? Gostou? (recepção da Vanda para mim e para a Geulise que tinha passado a noite na minha casa) Então vamos lá, Dani. Vamos ver aqui, para sermos práticas. Sei que tu tens compromissos e eu também. Vamos sentar por aqui mesmo, à mesa. Como foram ontem? No jantar? Tudo bem, que bom! A Geu é assim, convida, se apronta e vai. Elas são muito independentes. Até me assusto com algumas atitudes e com a independência delas. A Vi também foi para a casa da tia. Fico com saudades. Essas fotos são bem boas. Tem umas com o Keko, comigo... Essa aqui foi em um show do Reação em Cadeia. Foi demais, para ela foi incrível. Fomos até o camarim, tiramos fotos e essa é muito boa mesmo. Ela deu abraço, pegou autógrafo e tirou foto. Aqui é em Natal. Sim, lá havia muitos morcegos, ela tem razão (Geu acrescenta dizendo que lembra de uma invasão de morcegos em uma casa que eles viveram). Em uma festinha que fomos, na casa de amigos, entrou um morcego e assustou todo mundo. Foi aquela gritaria. As crianças choravam. Uma função. Foi há pelo menos dez anos atrás. A Geulise tem uma memória incrível. Outra vez fomos visitar uns amigos e ela lembrou da rua e da casa. Dizia para o pai: "é aqui, eu sei, é nesta casa". E olha que a casa tinha sido reformada. Eu esqueço, mas ela fica com muitas lembranças. Nessa fotografia aparece a bisavó delas, a minha mãe e a sogra (comenta olhando foto por foto). Mas vou escolher esta, que estamos as três na cozinha. Aqui foi assim, estávamos preparando o aniversário da Geu. E significa família, é a nossa casa, conforto, união... Todos compartilham. Foi um aniversário que ela convidou muitas pessoas sem me avisar. Quando vi começou a chegar gente. Eu estava testando uma receita nova, da minha mãe. Tinha horrores de massa. Era massa de empada. É isso, é família.

Ela é um membro participante. Ela está em primeiro plano, mas coincidiu. Eu educo, cobro, mas tenho discernimento nas cobranças. Dentro das possibilidades de cada uma, dentro do que elas como filhas podem assumir. A Vi cobra, diz que eu mimo demais a Geu. E a Geu adora mandar, sabe manipular. Tu nem sabe quanto. Ela observa, coordena e organiza as tarefas. E a irmã não fica longe, é igual. A Vi tem um pouco de ciúmes. Mas é belo o relacionamento delas. A Vi chama a atenção, elas brigam como qualquer irmão e é sempre para o bem. A Vitória que me diz: "deixa a mana comigo que eu vou colocar ela nos eixos de novo". Ela acha que a Geu é posse dela. Com a separação também, ela tomou posse. E foi bom termos vindo para cá, fica próximo da escola delas e nossa proximidade é grande. Devido a essas atitudes da Vi percebi que ela precisava de ajuda, então ela foi ao psicólogo. E foi o que eu suspeitava. Nisso que ela foi trabalhada, já que achava que a Geu era cria dela. Eu achei que estava demais. Demais mesmo. Ela simplesmente mandava. Dizia que eu tirava a autoridade dela com a Geu. Mas como assim? Espera um pouquinho. Tem alguma coisa fora do lugar. A Geu tem pai e mãe. Entendemos que ela se sentia responsável. Mas ela supervalorizava a cobrança, organizava tudo. É a menor, mas se sente grande. Desde pequena se sentia responsável. A Geu tem irmã! As tarefas da casa podem ser distribuídas. E reforça-se isso. A Geu se sentiu muito cobrada. Era na alimentação, das maneiras, na escola, nas tarefas... Vigiava tudo. Com a psicopedagoga a Vi aproveitou mais, gostou. Porque os problemas eram na escola também. E como era professora, ajudou muito no colégio. Hoje ela faz muito mais pela Geu. Tem um relacionamento de respeito. Claro, não existe perfeição. Mas eu duvido irmãos terem amor igual ao delas. Sempre estão juntas, se abraçando e preocupadas uma com a outra. Nessa foto, do batizado da Vitória, ela tirou a mana do carrinho e deu "mamá na teta". Não sei como ela conseguiu, era bem alto. Quando fui ver elas estavam bem quietinhas, uma com a outra no colo em cima da cama. A Geu ficava muito preocupada comigo quando ganhei a mana. Eu sofri muito, tive dores, passei na cama. Ela falava comigo, queria saber se eu estava bem, se estava com dor. A Geu ajudou a escolher as roupas da Vi. A Vi era maior que a roupa, porque pesou quatro quilos e duzentas gramas. Então, ela sempre teve papel importante. Às vezes chama a mana de chata. Ela tem um toque incrível. É muito organizada. Tem a roupa de sair e a de andar em casa. As novas deixa guardada. Ela tem um cuidado. Tem visão apurada das coisas. Na mesa, com os talheres, com cada detalhe. É dela, com ela. São coisas que ela assume. Na foto, é família, apesar do que Keko não estar, mas se estivesse estaria completo. Um sempre estava tirando a foto e o outro com elas. É a rotina da família. Que considero extremamente importante. Queria que esse sentimento não fosse destruído. Tem que desconstruir o herói, mas não destruir. A maturidade mostra. Temos muita cumplicidade. O mais importante do Keko, é o valor, o respeito. Agora nós aprendemos a dar mais valor do que antes. Ele é muito importante. Mas ele é muito dependente. Precisa aprender a andar com as pernas dele e está aprendendo. A mudança de casa fez crescer. Elas nos ensinam, elas são independentes. Hoje mesmo, uma foi e a outra também. Tem aquela preocupação natural, com quem vai, quais adultos vão, quando volta, se é seguro. A Geu para passear está sempre pronta. Frequenta e adora o Corujão, o Reduto. Não

gosta do Capitão, porque enche de gente. Ela está mais perdida. Com a influência da tia e da mãe, se perdeu. Ela adora sair, não nega as influências. Ela adora uma cervejinha, um vinhozinho. Essa foto é na casa de Camobi, na varanda, que tem cozinha. Olha aqui, ela sempre ajudou. (Foto: está estendendo roupas). Na brincadeira ia aprendendo, ia fazendo, ia ajudando um ou outro. Na minha casa ela nunca teve um lugar especial, mas comum. Especial no coração. Um amor muito grande e um lugar especial. Até porque cada uma veio em uma situação, em épocas e situações bem diferentes. A Geu teve uma pneumonia quando criança e mais nada. Sempre foi muito saudável. A Vi não, ela teve todas as "ites". A Vi teve bronquite, sinusite. Teve catapora, coqueluche, sarampo. Enquanto a Geu teve cinco pintas e Vi teve cinco mil pelo menos. Na cabeça em todo o corpo e sofreu bastante. A Vi teve problemas com oito meses ainda. Teve muita febre. Até hoje é assim. Ela tem falta de Iodo. Tem toda uma questão hormonal que nos preocupa e que tentamos que controlar. As duas têm lugar comum. Dentro do que posso dar, dou, mas cobro. Antes eu era bem mais rígida, hoje estou mais flexível. Tinha o Keko, ele cobrava de mim essa organização, a exigência de algumas coisas. Entendo, tem a ver com a pessoa dele, o jeito dele ser. Ele é bastante tenso, se preocupa bastante, controla, e me cobra. Agora as coisas estão menos mecânicas. Antes passava pela vigilância. Hoje sou mais tranqüila. Nossa intimidade extrapola o normal. Somos cúmplices umas das outras. A Geu tem segredos bem guardados. Ela tem segredos seus e nossos, meu e da Vi. Quando a Vi namorava, algumas coisas que aconteciam não precisavam ser comentadas e todas cuidavam para que isso não acontecesse. Ela entende segredos. A Geu sabe que se não falamos determinadas coisas não é porque estamos mentindo. Tem coisas que são nossas, particulares, e precisam ser preservadas. Fomos ao Corujão, para dançar e nos divertir sem avisar, acompanhadas e pedi que não fosse falado. E ela compreendeu, não disse absolutamente nada. Eu acabei comentando com uma pessoa que tínhamos ido e ela me olhou com olhar de reprovação. Ela é uma grande companheira. Somos companhias boas para qualquer hora. Ela sabe o que é e a diferença entre verdade, mentira, omissão. Percebo que ela é desprovida de malícia. As vezes ela entrega sem querer, por ingenuidade. Tem discernimento das coisas, das pessoas. É atenta e desliza como outro qualquer. Adora um segredinho e as vezes usa como barganha, para ganhar um sorvete, assistir TV até mais tarde, ficar na cama até mais tarde. As saídas tem, mas precisa responsabilidade. Nos dá respostas irritantes, de tão cuidadosa, metódica e esperta que ela é. Tem determinadas coisas que precisam ser como ela quer. Para ter uma idéia, ela já está com os materiais prontos. As aulas começam somente em março e ela já se programou. Ah, e ninguém a isenta. Ordens são ordens e ela cumpre. Quando não fica tão bem, digo a ela que vou retocar. Desde pequena ela faz, dependendo digo: "filha faça direitinho, depois a mãe vai retocar". Quando ela diz que não sabe também, insisto para que faça e aprenda e digo que qualquer coisa eu retoco. Não pode agredir. Não dá para desestimular. Digo: "mais um sabãozinho aqui, ou ali, na louça". A aceitação dela quanto a isso é muito boa. Ela não gostava quando refaziam ou desprezavam as coisas feitas por ela. Ela valoriza tudo que é feito e nós também. Ela tem muito valor aqui. Assim como a Vi. Elas

viveram situações diferentes. Cada uma tem sua história. A Vi diz que gosto mais da Geu e eu digo: "te amo loucamente e te quis". Não pude curtir a gravidez como queria, mas quando mexia na barriga, cada coisinha era muito valorizada. A Vi tem ciúmes, e não poderia ser por menos. A história da Geu sempre foi repetida para as pessoas, a cada mudança de escolas. A Geu ocupa lugares diversos na família, é irmã, filha, um pouco mãe de todos, protege, alegre, levanta o humor. Hoje a Vi entende melhor, que a gravidez da Geu foi super tranquila, não foi planejada e eu não sabia que estava grávida. Já a da Vi foi planejada. Nós sempre contamos a ela que foram anos de espera, com controle, tabelinha, remédios, muita dedicação. Eu sempre digo que a história da Vi começa na gravidez. Tive problemas, fiquei muito doente, sobre uma cama, sento cuidada. Isso incomoda a Vitória, porque ela acha que só me fez sofrer. Mas não, tento deixar claro que cada uma teve e tem uma história e que são amadas demais. A história da Geu começou no problema de saúde, com a descoberta do problema cardíaco. Ela precisou fazer a cirurgia do coração e foi uma luta muito grande, que se estendeu por um tempo. Mas a própria Geulise me dava força, dizia que tudo ia passar. A Vi com nove meses já me deixava em pânico, indo a médicos, tomando vários cuidados com ela. A questão é que a Vitória não escutava isso, não via a sua história ser contada, repetida. Isso aprendi com a Geulise, que cada coisa tem o seu tempo, cada coisa a seu tempo. Tudo de ajeita, tudo se resolve. Tem que ter calma, serenidade, alegria para seguir, ir adiante. Não dá para sofrer antecipadamente. Percebi essa postura há um tempo, na cirurgia da Geu eu sofri demais e tudo desabou. E ela, com muita coerência e serenidade me disse que estava bem, que não era preciso eu me preocupar, nem ficar triste. Até porque ela, como eu, não gosta de tristeza e depressão. Quero te dizer isso Dani, que somos uma família comum, de carne e osso. Que nessa foto tem uma família, uma casa. Amizade, cumplicidade. Ela vai na piscina, na escola, sozinha. Até a metade do ano ela foi bem na escola, depois eu senti que ela cansou, estacionou um pouco. Mas agora já está se preparando para retomar as atividades, embora com uma certa preguiça. Diz: "ah, já estão acabando as férias". Mas assim que começar ela vai, não desiste, se cobra muito, quer fazer todos os trabalhos. E tudo tem que ser na hora que ela está afim. Nós fazemos juntas. Algumas coisas eu não lembro mais e ela me lembra. Vou testando ela assim e vejo que ela tem compreensão de muita coisa. O concreto, o que é da vida, ela sabe, ela consegue com facilidade. É interessante que ela gosta das professoras e não gosta de algumas disciplinas. Tem discernimento do pessoal e do profissional. Ela gosta da professora de matemática e não vai mais adiante na matemática, acha difícil a matemática. A maneira como a professora dá a matéria também complica tudo, tem algumas coisas que tenho que adivinhar em casa. Só que a professora é um amor, a Geu se dá muito bem com ela. Tu podes ver, tem pessoas que se não gostam da matéria logo associam ao professor e não desenvolvem um bom relacionamento. Ela não gosta de história, diz que é muito texto, muita coisa. E a professora tem uma maneira bem própria de dar aula. Ela não resume, trabalha só com livros, provas, muitos conceito de uma vez. E assim não só a Geu sente dificuldades, mas os outros colegas também. Só que a professora é muito querida, a Geulise gosta demais dela. Por exemplo, ela aprendeu muito bem

metamorfose. As etapas da metamorfose. Tanto que refizemos uma prova em casa e ela fez praticamente sozinha a primeira parte da prova. Outro dia era para resolver um caça-palavras e eu não entendia que palavra era a que estava faltando e ela lembrou da explicação da professora e disse: "é essa sim, eu sei mãe". As expressões numéricas também, ainda na terceira série. Ela chegou e explicou que era para resolver tudo que estava primeiro na fila. Ela sabe muito bem frações e aprender a um bom tempo, ainda com vergamotas, maçãs, pratos de pizza. Tem que deixar ela falar, ela lembrar, fazer associações. Tem dias que é mais demorado, dependendo do conteúdo também. Só que eu percebo que os conteúdos formais, da escola, estacionaram ainda na metade do ano passado. Não sei se ela cansou, se ficaram mais complexos os conteúdos, se ela ficou mais preguiçosa ou se a maneira como estavam trabalhando não a ajudou muito. E eu acredito sim que ela é bem diferente hoje, inclusive eu brinco dizendo que preferia quando ela era mais "downzinha". Mas elas cresceram, somos três mulheres nesta casa, nesta família.

=> MANA – VI – VITÓRIA



- Oi! Muito prazer. Que legal te conhecer. A mãe disse que tu quer conversar comigo. Vamos lá, vou tentar. Eu estava fora, na casa de uma tia. Cheguei e a mãe e a mana estavam com saudades. Parecia que estavam com medo que eu não voltasse. A mãe me apertou, colocou no colo. Nunca vi coisa igual. Tenho que sair agora, mas dá tempo de conversarmos sim. Mas o que exatamente tu quer. Acho complicado isso. Temos tantas fotos, tantas histórias minha e da mana. Tu nem imagina. Agora com a mudança vimos que tem duas caixas de sapato cheias de foto. Tem... tem coisas que vemos e tem coisas que nos olham. Interessante isso. Acho que vou escolher uma foto da família. Onde estamos os quatro juntos. Têm poucas aqui. Guardadas deve ter mais. Essa é da época que fomos para Natal. A família inteira se uniu e foi. Estávamos juntos, unidos, longe de tudo. Lembro que eu e a mana éramos barradas nos mercados porque os nossos cabelos não "assanhavam". Olha que bonitinho. A mana de franjinha e eu com uma tiara. Está certo que na minha tiara tem um enfeite maior que a cabeça. Mas tudo bem, está lindinho mesmo assim. Era muito engraçado, as pessoas corriam atrás de nós no supermercado. Queriam nos ver, ver nossos cabelinhos, que eram tão lisos que podíamos pular, fazer e acontecer e eles ficavam arrumadinhos. Nós chorávamos para ir e para voltar da praia. Era uma briga, porque não queríamos voltar para casa. Foi uma época em que o nosso pai foi transferido. Foi a mãe que escolheu a cidade. Digamos que foi muito legal, era a família unida. Acho que ficamos lá uns dois anos. Eu completei quatro ou cinco anos aqui e depois fomos. Aqui estávamos em Jenipabu, está escrito aqui na foto. A mãe e o pai organizavam, colocavam as legendas nas fotinhos. É, se não me engano quatro anos eu fiz aqui. Lá eu e a mana fomos na escola. Tem essa foto, olha só que amor. Era um desfile da escola. Fizemos pose com um coleguinha, eu acho. A gente fez o "prézinho" lá. Minha memória não é muito boa. Não lembro nem o que comi ontem. Mas é uma foto do desfile do "coleginho", em Natal. Do pré. Depois

que voltamos também continuamos estudando na mesma escola. Íamos e voltávamos da escola juntas. Na volta para cá eu assumi a mana. Aconteceu uma troca, principalmente com a faculdade da mãe. Ela levou uns quatro ou cinco anos para fazer a faculdade de pedagogia. É, ela demorou mais. Porque ela tinha a casa, nós e a faculdade. E eu me envolvi bastante. Éramos eu, a Geu e o pai. Com a Geu eu que resolvia tudo. Eu comandava. Estou querendo comandar de novo. Daí ela vai ver. Vamos entrar nos eixos. Naquela época ela não era mimada. Eu literalmente era a mãe. Nossa, era tudo comigo. Mesmo quando a mãe estava em casa a Geu vinha me perguntar as coisas, conversávamos e decidíamos entre nós duas. Depois comecei a namorar e larguei um pouco de mão. Devolvi o cargo para a mãe. Eu queria só ensinar a mana, para o bem dela e da nossa família. Acho que foi bom, só que assumi muitas responsabilidades. Nós nos damos bem, nos acertamos. Só que a mãe não podia estar junto, porque daí a mana se aproveitava. E é assim, todo mundo ama a mana. Meus amigos, o meu namorado. As minhas amigas são amigas dela também e entendem nossa relação. Quando comecei a namorar, ela também começou a se interessar e falar sobre esses assuntos. Ela sempre ia junto com a gente, nos acompanhava nos passeios. Era cúmplice em determinadas coisas. Os meus amigos e as minhas amigas se admiram da paciência que tenho com ela. Tem irmãos que não tem paciência. Brigam feio mesmo. E a gente é bem diferente no gênio. As vezes me altero. Só que tem que ter paciência. Ela é bem esperta, se aproveita da situação. Tu dá um dedo e ela quer a mão inteira. A tia, que está morando aqui com a gente por um tempo, disse: "Geu, quer torrada?". Se ferrou, agora ela quer todos os dias. Diz que a torrada da tia é melhor. Fala: "faz para mim". Vai testando, como qualquer um. Está bem mais preguiçosa agora. Quando saio, e às vezes quando volto, ela e a mãe estão no mesmo lugar, juntas na cama. Precisa ver. Elas se dão bem nisso. Se não fosse constatada a síndrome de Down, seria como qualquer outra pessoa. Só porque constataram que ela tem isso, senão... Ela só precisa de mais atenção, tem um tempo diferente do meu. Até porque sou agitada. Quando eu cuidava de tudo ela era mais solta, independente da mãe. Com certeza ela é mais carinhosa, mais carente, mais sensível. Eu não tenho ciúmes, a mãe que diz que tenho ciúmes da mana. Acho que é só cuidado, para o bem dela. Só digo que a mãe estraga ela com determinadas atitudes. Agora sou mais independente. Fiz cursinho para o PEIES no primeiro e no segundo ano do ensino médio. Este ano ainda não sei, mas tenho que me dedicar mais. Elas que eu digo que são mais dependentes. Ficam grudadas o dia inteiro, quando tu chegar aqui vai encontrar a mãe e a mana. Assim ela fica mais dengosa. Sempre vai ser criança, mesmo vovozinha. Independente da idade que a mana tiver, para mim ela vai ter a alma de criança. Vamos dizer que ela tem outro modo de viver, de ver as coisas. Até é interessante observar. Ela vive um conto de fadas lindo. Eles vivem num mundinho deles, que eles criaram. Quando tinha atividade com a classe especial e eu participava, ficava olhando para eles. A gente se diverte tanto que até esquece da situação deles, dos problemas que estão lá fora. Pode ver, é assim como nos contos de fadas. É muito interessante e tudo é perfeito. Com a mana é assim, quando a gente está preocupada ou triste com alguma coisa, ela vem, se aproxima e diz para

não ficarmos assim. Digamos que é a gente que complica tudo. Tem uma espécie de terra do nunca. Só que às vezes tem que chamar ela para a realidade. Estou louca para assumir ela, falo brincando, mas é verdade. Quando viemos para cá, para o apartamento, ela se liberou. Sempre vem com a história de que vai descansar um pouquinho. Diz que vai deitar um pouquinho porque está muito cansada. Mas cansada de que? Só se for de assistir televisão e fazer uma coisinha ou outra. Elas vão descansar sem estarem cansadas. Sobre o pai também posso falar um pouco. Eu diria que ele é uma figura neutra. Quando algo está fora do controle ele faz aquela cara. Ele faz uma cara de reprovação. Quando tem que diminuir o tom de voz, quando estou exigindo demais, quando estou extrapolando, ele só olha. Com certeza se a mana não tivesse síndrome de Down seria bem diferente. Acho que eu não a amaria tanto e não teria tanta paciência. Nossa vida é mais favorável com ela. Ela tem todo um jeitinho que convence qualquer um. Eu adoro a mana, do jeito dela. Eu adoro ela porque ela é assim. Tem vantagens em ser irmã dela. Ela não invade meu espaço. Ela não mexe no que não é dela. É super organizada com as coisinhas dela. Não mexe no meu diário, na minha maquiagem. Ela tem o dela e eu o meu e pronto. Acho que não suportaria uma irmã que usasse as minhas coisas, como vejo que acontece com as minhas amigas. Ela é muito vaidosa, mas tem as preferências dela e que na maioria das vezes são diferentes das minhas. Ela faz fofoca, como todas as irmãs, mas nada tão grave. Vamos à mesma escola, no Pillar. É bom porque todos os meus professores são professores dela agora. Se tem algum passeio, se precisam de algum material, eles me procuram. Um dia tive que ir até colégio para falar com uma colega. A Geu disse que estava com problemas com a colega daí fui lá para ver. Na verdade era por causa da cadeira, que deveria ir mais para frente e a Geu não queria colocar. Teimosa. Geniosa. Tem opinião e diferencia as coisas que estão favorecendo ela. Fora isso não tem o que dizer. Digamos que estudar no mesmo colégio é bem mais fácil. Para nossos pais, para nós e para os professores também. Até estou admirada, nem pensei que falaria tanto. Isso que eu sinto, que essa fotografia mostra um equilíbrio perfeito. Aqui tem um equilíbrio perfeito. A mãe tem pulso firme. A mana é calma, tranqüila, de tal maneira que até foge do normal. O nosso pai é neutro. Nosso pai nunca puxa para um lado só. São duplinhas. A mãe e eu agitadas, elétricas. O pai e a mana são calmos. Eu sou mais do pai e a mana é mais da mãe e pronto, não dá briga.

=> **JANA – JANAÍ**



- Fui professora da terceira série, no Pillar. A inclusão da Geulise foi a minha primeira experiência. Ela foi a primeira incluída que assumi. Foi aí que acabei me aproximando da Vanda. Foi em dois mil e dois, dois mil e três. Já passou uns cinco anos de amizade e convivência. Já fizemos tantas coisas juntas, que tu nem imagina. Reconhece essa da foto? É uma foto da festa de Halloween (mostra a fotografia que está com a Geulise e seus colegas fantasiados para a festa de Halloween). Foi a primeira que eu fiz. Faço todos os anos agora. Agora eles têm fantasias e tudo. Nessa fotografia estão todos de preto, com maquiagem, inclusive a Geulise. Eu a incluía em tudo, em todas as atividades que ela queria participar. Eu tenho toda a caracterização, tenho toda a roupa, as pulseiras... Estou achando uma foto do estilo que eu gosto, prefiro as fotos mais espontâneas. Aquelas que não ficam pousando. Que tem coisas engraçadas, fatos interessantes, que realmente representam o cotidiano. Não encontrei nesse estilo uma que represente os quatro. Olha aqui, sempre um sai e o outro tira a foto. Hoje em dia dá para programar a máquina e todos fazem a pose e saem juntos na fotografia. Como é difícil escolher... São lindas as mais espontâneas. Bom, acho que vou escolher duas, porque não tem como te falar só de uma. Vou escolher essa do pai com as filhas e essa da mãe com ela. Veja como é a vida delas, como é com a mãe. Assim, simples, espontânea. Elas estão sempre brincando, mexendo, sorrindo, fazendo gracinhas. Acredito que a Vanda tem autoridade, sem ser autoritária. Do que percebo, da amizade que temos e das coisas que já fizemos todos juntos, acredito que a Vanda quando quer põe limites. Pelo que vejo, do que conversamos, ela trata a Geu como igual. Sem distinção, sem isentar de nada. Eu fico surpresa com algumas atitudes delas, da Vanda com elas. A vitória também tem um pensamento, uma autonomia e uma maturidade que tu não vê em qualquer pessoa, muito menos nas gurias da idade dela. Elas conversam sobre o futuro. Sempre converso com a

Vanda sobre essas coisas. Elas têm planos para o futuro. Tanto da Vitória quanto da Geulise. Para tu ter uma idéia estávamos na igreja, num domingo, e a Geu olhou para um rapaz Down. Nós o vimos e ficamos mexendo com ela, porque ele pareceu bem interessado. Essas coisas que são simples acontecem com as duas. As duas têm abertura para falar de tudo com a Vanda. Acho que com o pai não, porque ele é mais reservado, sério. As vezes digo para a Vanda que tem coisas que ela não deveria falar, até mesmo para a Vitória. Tem coisas que são dela e embora elas sejam amigas tem diferença. Acredito que tem diferença entre ser mãe e ser somente amiga. Tem toda uma cobrança depois, porque elas percebem e cobram determinadas atitudes. Mas admiro demais essa maneira como a Vanda se relaciona com as filhas. Elas falam sobre coisas normais. Bem como está aqui nessa fotografia. Juntas. Unidas. Amigas. Felizes. E é interessante que a Geu conta dos "gatinhos". Presta atenção nos rapazes e os chama de gatinhos. Comigo também, ela fala dessas coisas de moça. O meu marido ela acha um gatinho, diz até que vai beijá-lo. Claro que temos essa abertura, brincamos porque sabemos que ela compreende tudo. Veraneamos juntos dois anos seguidos. Nossas famílias foram juntas. Maridos, filhos... O único cuidado era com a alimentação dela. Quando íamos ao supermercado ela dizia: "Jana, coloca na bolsa escondido". Como a mãe dela controla isso, então ela tentava convencer as outras pessoas a darem aquilo que ela queria. A Geu fazia a escala da limpeza. Escalava todos, os que lavariam a louça, varreriam a casa, menos ela e o pai. Ela era muito esperta, muito terrível. Protegia o pai e folgava também. Tem algumas atividades que são complexas para ela, mas as do dia-a-dia ela tira de letra. Meu marido dava bombom a ela e ela dizia para ele não contar para a mãe. Nessa foto com o pai elas estão com umas carinhas de felicidade, serenas. Estão faceiras, a Vitória e a Geu. Me passa um sensação de que estão relaxadas, de bem estar. A natureza passa isso também. Olhando as duas fotos percebo os opostos. A Vanda assim, sempre alegre, expansiva, e ele reservado. Aqui, sobre a árvore com as filhas, consigo ver paz na expressão dele. Eles estão em paz, especialmente o pai. Em outras fotografias ele está sempre tenso, em alerta. Tem o sorriso, mas não tão sereno como aqui. Acho que essa época era assim a vida deles. Elas têm um relacionamento de liberdade com a mãe e de proteção com o pai. A Geulise principalmente. Nas tarefas ela protegia o pai. Vejo que com a Vanda é diversão. Com o pai ela faz coisas formais, atividades físicas, joga bocha... Dançar também é com o pai. Uma atenção e um respeito muito grande com o pai dela. Ela é metódica, cuidadosa ao extremo. Aprendi a lidar com isso quando fui sua professora. Um dia ela tinha que pedir cinqüenta para o pai, mas cinqüenta centavos. Só que tinha que ser para o pai. Eu até achei que era cinqüenta reais, mas não eram moedas que ela precisava. Com a Vanda percebo que é mais "a la vontade". Com o pai, respeito. Talvez por ser mais reservado. Ela defende o pai, diz: "meu pai não!". Eles brincavam na praia, usando a sunga como fio dental. Mas ela reprovava a brincadeira. Dizia: "meu pai não é bicha nada". A Vitória está em pé de igualdade nessa foto. Hoje a Vi amadureceu muito. A cabeça dela é incrível. Antes percebia que ela cobrava mais. Cobrava não só a Geu, mas todos os outros. Hoje ela voltou a ser irmã, faz cobranças de irmã. Elas brigam por coisas que qualquer um de nós

brigaríamos, como os meus filhos faziam também. Para não mexer nas coisas uma da outra... Eu via que quando a irmã namorava ela se aproveitava da situação. Conversamos uma vez, sobre as cólicas que a Geulise sentia. Falávamos sobre sexualidade, anticoncepcional. Perguntei por que não levavam a Geulise ao médico, para fazer uma cirurgia. A gente, distante, com aquele olhar ainda ignorante, sabe? Pensei no sofrimento dela, porque ela estava com cólicas menstruais. Mas a Vitória se preocupou com o que eu disse e me questionou: "e se ela quiser ter filhos". Isso me surpreendeu. Embora saiba de tantas pessoas que levam suas vidas, entre casais, sozinhas. Percebo que antes a Vitória se preocupava mais. Hoje são cúmplices, unidas. Certo que tem brigas, mas uma ouve a outra. Ela conversa com a Vitória para ajudarem a mãe delas. Elas três brigam, mas ninguém pode falar de nenhuma delas. Elas defendem umas as outras, se protegem. Tem coisas que tem que cuidar, digo a Vanda. Que tem coisas que conversamos abertamente na frente delas, mas que deveriam ser mais reservadas. Porque vem a cobrança depois. A Vanda já vivenciou uma situação dessas com a Vitória, que antes a Vanda contava tudo e que em um momento a Vitória lembrou e cobrou. E a Geu também é bem esperta! Ela comenta coisas que tem coerência. Ela tem uma memória muito boa. Uma época não nos dávamos conta que ela estava prestando atenção no que estávamos comentando. Ambas estávamos enganadas. Ela retomava em outra ocasião aquilo e com detalhes. Tu gosta de ser loira, né? Olha que os caras vão te olhar. As loiras chamam atenção. Brinco com ela e ela comigo, porque somos as duas loiras. Eu peguei a turma no final de agosto. Eu vim de uma escola rural. A minha turma passou de dezessete alunos para vinte e cinco alunos. Lá na zona rural eu tinha alunos extremamente inteligentes. Eles iam à lavoura e estudavam, precisava ver. Eu gostava bastante. Então eu vim para observar a professora, que era bem idosa e tinha artrose. Eu fiquei assustada e me perguntava como as crianças se organizavam. A professora não organizava o quadro. Escrevia tudo misturado, não dividia o quadro negro. Ela escrevia um pouquinho em cada canto e puxava um traço. O que devia complicar a cabeça dos alunos. Quando assumi a Geulise fez um texto que me desconcertou. Era um texto sem nexos. Lembro daquele dia. O texto era mais ou menos assim: "peixe peixão mar". Na escrita estava completamente sem nexos. Então perguntei a ela como era a historinha e no oral foi perfeito. Embora a dificuldade na dicção, na avaliação oral tinha tudo a ver. Então ela me contou que o peixinho morava no fundo do mar, encontrou peixinha, casou e teve peixinhos. Com isso tive que conversar com a Vanda. A partir daí aprendi a trabalhar com a Geulise. No início, eu não entendia que ela não queria sair antes de bater, que ela queria ficar até o encerramento, mas que ela demoraria um pouquinho mais para se organizar. Mas isso eu fui percebendo no decorrer da nossa convivência, com a ajuda dela. Porque ela sempre conversava, contava, indicava como eu poderia fazer. Ela sempre foi muito metódica, organizada ao extremo. Ela arrumava a mochila, com cada coisa no seu devido lugarzinho. E isso levava mais tempo. Só que dessa maneira eu conheci o tempo dela. A cada atividade, no caderno, era tudo um capricho. Ela simplesmente não tinha pressa, não queria competir. Alguns conteúdos ela aprendia rapidamente, superando as minhas expectativas. Outros conteúdos eram mais difíceis

para ela, daí era necessário ajudá-la, ficar mais junto dela. Ela tinha e tem muito cuidado, muito capricho. Admiro como ela é organizada, higiênica. Inclusive nas aulas de artes. A Vanda sabe, eu sempre trabalhei técnicas com eles. Eu apresento o planejamento, sugiro uma técnica, e eles inventam, usam a imaginação. Usando tintas, diferentes cores, colocando as mãos. Só que tive que aprender que a Geu não suja as mãos com nada. Era muito difícil conseguir fazer ela sujar as mãos com tinta, com qualquer coisa. Uma única atividade ela fez usando as mãos, mas logo que fez foi se limpar. Até em casa ela é assim, não come com as mãos e cuida para não se lambuzar. A comida eu tinha que cuidar. O pai dela sempre avisava que cuidasse porque ela estava exagerando na merenda, e não era para ela exagerar. Descobri em uma aula que ela sabe manipular as pessoas. Disse que não estava bem, que ia deixar eu copiar. A outra professora fazia assim, copiava para ela. Ela não queria copiar e eu fui firme. Aquela foi a primeira vez que fui rude. Disse a ela que não era a mão, era o pé que estava machucado. Pedi que copiasse. Depois comuniquei o pai sobre a situação. Os colegas e a outra professora faziam por ela. Com certeza era mais fácil fazer por ela, assim terminava logo e o caderno estava sempre completo. Mas no que isso ajudava? Só prejudicava a Geulise, que ficava só de corpo presente na aula. Eu acredito que tem que cobrar. Tem que exigir deles, cobrar. Me dou muito bem com meus alunos, mas sou exigente. Eu brinco dizendo que sou uma professora rapadura, que é doce e dura. Dou beijinhos, abraços, mas exijo. Tem mães que dizem que eu ponho nos eixos. O que é um desgaste para mim. Porque todos os alunos considerados difíceis vem para a minha turma. E realmente eles exigem mais da gente. Só que eu não faço nada de mais, apenas cobro respeito e dedicação, em troca, dou atenção, incentivo. Neste ano que passou eu tive problemas com o filho de brigadiana, na quarta série. O menino tem altas habilidades. E não tinha limites, queria só ele falar, responder. Dizia palavrões, fazia ofensas aos colegas. Precisei pedir que se retirasse da sala e chamei a mãe. Ela não gostou, mas no final do ano veio me agradecer. Teve uma ocasião na escola, que uma mãe entrou na sala e bateu em um menino negro e a professora não fez nada. Ambas foram processadas. O guri era colega da Geu, ela é capaz de lembrar disso. Essas atitudes que eu não admito. Como que a professora não fez nada? Tinha que ter tido pulso firme e barrado aquela mãe. Já tive casos de separar aluno sem estar em condições, porque estava de muletas, com o pé machucado. Nem assim deixei que se agredissem. A escola precisa de regras de convivência, de respeito um com o outro. É lugar de aprender a viver, a se relacionar, a respeitar, a descobrir coisas novas. Imagina se todo o aluno que me afrontar eu agredir ou deixar por isso mesmo. Não, acredito neles, que eles podem aprender. A Geu teve uma evolução muito grande da terceira série para o que ela é hoje. Claro que tem toda a questão da idade, ela é uma moça. Mas antes ela era arredia, não interagia com os colegas, com ninguém, as vezes nem comigo. Hoje ela faz tudo junto. Vai para o centro com as colegas, visita, faz trabalho na casa das amigas. É uma adolescente como os outros. As conversas são diferentes das outras meninas, sem malícia. Não sei se tu me entende, quero dizer que ela fala de tudo, participa de tudo, mas continua com uma certa inocência. As meninas estão bem danadas, com assuntos e atitudes que nos

surpreendem na escola. Aquela outra professora era bem velhinha, já tinha uns sessenta anos. Foi afastada por problemas de saúde e eu acabei ficando no lugar dela. Estou no Pillar até hoje. Fiz educação especial, tive outros alunos incluídos e acho que já trabalhamos bem melhor nossos alunos. Uma vez senti que tinha ganhado a confiança da Geu, porque ela me contou um segredo. Chamou fora da aula e contou que tinha um príncipe, com nome e tudo. Achei interessante que na época o príncipe tinha nove anos, era vizinho dela, morava na rua dela. E ela devia ter uns dezessete anos e ele nove. Então percebi que as atitudes dela tinham um pouco a ver com as atitudes das pessoas que ela convivia, que no caso, eram crianças de uma terceira série. Hoje não. Ela é como uma adolescente. Teve um salto no desenvolvimento em poucos anos. Saltos em todos os sentidos, na maneira de ser, na aprendizagem, com a gente. Acho que a convivência com criança faz com que a pessoa tenha atitudes de criança, não tem como exigir nada diferente. Com a mudança de casa mudou tudo. Hoje elas estão sempre com pessoas, visitas, com adultos, com amigos, com a irmã, que também cresceu. Essa é a família deles, assim que vejo eles, a Vanda alegre e ele mais reservado e as filhas sempre junto, acompanhando.



(<http://www.youtube.com/watch?v=tuYjDrKwKNM>)

“era uma casa muito engraçada
não tinha teto, não tinha nada
ninguém podia entrar nela não
porque na casa não tinha chão
ninguém podia dormir na rede
porque na casa não tinha parede
ninguém podia fazer pipi
porque penico não tinha ali
mas era feita com muito esmero
na rua dos bobos, número zero”

(A casa - Vinicius de Moraes / Toquinho)

4. A casa: sem teto, sem nada

Cantando “A Casa”, de Vinicius e Toquinho, dou início a este capítulo que pretende discutir, a partir das interconexões entre álbum de família e narrativas, a configuração familiar deste tempo, a qual deixa de ter a proteção, o aconchego e a materialidade de uma casa bem estruturada - arquitetada e planejada por engenheiros fazedores de lugares alicerçados e concretados - e que supostamente teria durabilidade eterna. De certo modo, lembra a casa da família que conversei e que se apresentou anteriormente.

“é isso, é família. Ela é um membro participante. Ela está em primeiro plano, mas coincidiu. Eu educo, cobro, mas tenho discernimento nas cobranças...” (Vanda)

Essa música canta uma outra casa, que tem tanto a proteção quanto o aconchego, mas que ao mesmo tempo traz o medo, a instabilidade, a frieza e parece não demonstrar a mesma durabilidade e a segurança do “para sempre”, do “eternamente”, do “infinito enquanto dure”, do “felizes para sempre”, do “amar-te e respeitar-te na alegria e na tristeza, na saúde e na doença, até que a morte nos separe”. Nesse sentido, tomo as palavras da mãe quando diz:

*“mas elas cresceram, somos três mulheres nesta casa, nesta família”
(Vanda)*

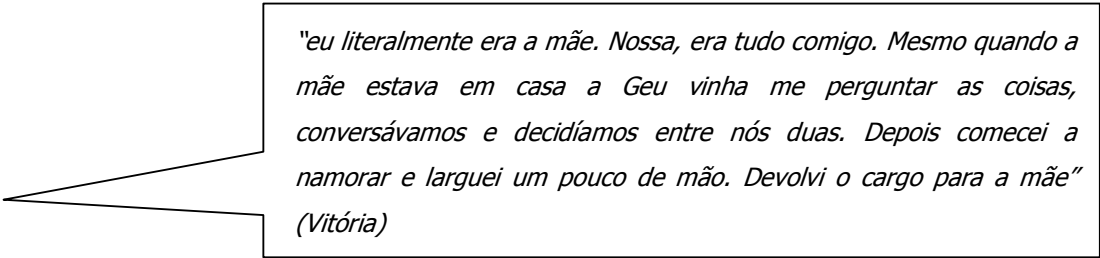
De que maneira poderíamos explicar o lugar singular da família nas sociedades ocidentais, partindo dessas imagens concretas? Lugar, sem dúvida alguma nevrálgico, se o julgarmos através da interrogação lancinante de que são objeto as menores metamorfoses que o afetam. Tornou-se um ritual essencial de nossas sociedades escutar, em intervalos regulares, a face da família, a fim de nela decifrar nosso destino, entrever, com sua morte, a iminência de um retorno à barbárie, o afrouxamento de nossas razões de viver ou,

então, a fim de regarantir-se diante de sua inesgotável capacidade de sobrevivência. (DONZELOT, 2001, p. 10)

A família como instituição, produzida para procriar, criar, educar, sustentar, cuidar e ser um “norte”, não “faliu”, tampouco entrou em “liquidação”... No entanto, ela também vem passando por uma crise frente aos papéis que precisa assumir na manutenção de valores e dessa poderosa instituição, ao seu compromisso com a sociedade, à responsabilidade na educação dos filhos e, por isso, em alguns momentos, tem “fechado para balanço”.

Quem se identifica com a família? Principalmente os conservadores, partidários da restauração de uma ordem estabelecida centrada em torno da família, de um retorno a um antigo regime idealizado como também os liberais, que nela vêem o garante da propriedade privada, da ética burguesa da acumulação e, igualmente, o garante de uma barreira contra as intervenções do Estado. (...) sem dúvida a família burguesa é sempre denunciada pela sua hipocrisia e seu egocentrismo mas, a destruição da família só permanece na ordem do dia para as minorias anarquistas. Pelo contrário, nas organizações de massa, a família passa a constituir o obstáculo contra o qual as críticas se apagam, o ponto de apoio a partir do qual se lançam as reivindicações para a defesa e a melhoria so nível de vida. (DONZELOT, 2001, p. 11).

Nesse sentido, a famosa crise da família, sua crise de liberação, apareceria não tanto como intrinsecamente contra a ordem social atual, mas sim, como uma condição de possibilidade de sua emergência. Nem destruída nem piedosamente conservada: a família é uma instância cuja heterogeneidade face às exigências sociais pode ser reduzida ou funcionalizada através de um processo de flutuação das normas sociais e dos valores familiares. (Idem, p. 13).



"eu literalmente era a mãe. Nossa, era tudo comigo. Mesmo quando a mãe estava em casa a Geu vinha me perguntar as coisas, conversávamos e decidíamos entre nós duas. Depois comecei a namorar e larguei um pouco de mão. Devolvi o cargo para a mãe"
(Vitória)

Nessa direção, das exigências em relação à família “suficientemente boa”, algum membro sempre precisa estar atento diante das atitudes de cada um dos sujeitos que compõem esta rede de relações. Com isso, alguém precisa responsabilizar-se pelo “bom andamento” das atividades domésticas, pelos “bons hábitos”, pela higiene e pela saúde da família.

Com o governo da família, com a atuação sutil, mas eficiente da polícia das famílias, como explica Donzelot (2001), se engendraram práticas de governo²⁷. Com o governo através da família tem-se a conservação das crianças, a moralização, a normalização, o contrato e a tutela, a regulação exercida pelo padre, o médico, a psicanálise, o professor... Com estratégias de vigilância das/nas/pelas famílias, na preeminência da instituição familiar sob controle, sanciona-se a normalização social.

Em certa medida essas questões são referidas pelos sujeitos convidados à conversa, tendo em vista que reforçam as boas ou más atitudes, o comportamento social dos sujeitos, bem como a construção da identidade dos mesmos como responsabilidade da família.

“e acredito que seja reflexo sim. A identidade é essa, assim a criança repete, dessa maneira que ela vai se comportar fora de casa” (Ilido)

O autor, Donzelot (2001), apresenta a “conversão ou a destruição” de uma família enunciada como: “família inestruturada”.

São aquelas onde os traços dominantes são (segundo os serviços do tribunal, evidentemente): instabilidade profissional, imoralidade, falta de asseio. Exemplo: a família D. O pai, de trinta anos é chofer de caminhão. Muda com frequência de emprego, está sempre ausente de casa por causa do trabalho, colecionamultas e processos (ofensa ao pudor com menores que pedem carona, etc.). A mãe, sem profissão, vive numa velha chácara com o pai alcoólatra e surdo, os quatro filhos imundos, pois não há água corrente na casa. Eles recebem frequentemente jovens de passagem com os quais ‘dançam no pátio ao som de um transistor, se entregam a atos inqualificáveis’. A filha mais velha está grávida por obra de um ‘jovem frequentemente ocioso’. Para completar o quadro da família inestruturada, é preciso imaginar, à sua volta, um cortejo as vezes menos divertido. (...)

²⁷ Veiga-Neto (2008) diz fazer “ressuscitar, na língua portuguesa, a palavra *governo*. (...) como objetivo, tornar mais rigoroso e mais fácil o duplo entendimento que, na perspectiva foucaultiana, é possível atribuir à palavra *governo*. Foi por isso, certamente, que o filósofo usou duas palavras diferentes —*gouverne* e *gouvernement*— em seus escritos de Filosofia Política. (...)Se no uso trivial, a palavra *governo* por si só parece dar conta de vários sentidos —pois, afinal, o substantivo pode expressar ações, estados e fenômenos (Basilio, p.51)—, no uso mais aguçado da crítica foucaultiana à Razão Política ela não agüenta, isso é, ela semanticamente não dá conta, minimamente, dos significados que dela se reclamam. Sua ambigüidade manifesta-se a cada momento em que ela aparece, exigindo que o leitor decida de que governo se está falando. Como vimos, essa situação fica facilmente resolvida com o uso, quando for o caso, da derivada *governamento*.”

Digamos, essa franja da classe operária, onde a má conduta se casa com o fatalismo e mil vezes descrita pelos moralistas e higienistas, sobretudo no século passado, e particularmente nessa região onde, mais do que em outros lugares, ela tarda a desaparecer. (DONZELOT, 2001, p. 139).

"hoje educam assim, quando um olhou atravessado, chega e senta o braço. E daí tu vai ver, o reflexo está nos pais" (Ildo)

Porque? Sem dúvida por causa da natureza do perigo presumido, mistura irresistível de imoralidade e falta de higiene, sexo e sujeira, que representam para eles o terreno ideal de realização de sua vocação duplamente moral e médica. Daí esse intervencionismo incessante que as vezes promove e frequentemente destrói, substituindo sempre a autarquia, a irresponsabilidade e a trunculência pela dependência. (Idem, p. 142)

"elas estão sempre brincando, mexendo, sorrindo, fazendo gracinhas. Acredito que a Vanda tem autoridade, sem ser autoritária" (Janaí)

Rotulando "as famílias normalmente constituídas, mas que rejeitam ou são super-protetoras", o autor lança-se à problematização da culpabilização e faz um resgate dos bodes expiatórios. Sobre isso ele esclarece:

Essa denominação estranha corresponde, de fato, a uma 'clinização' das condições de vida mais difundidas na classe operária. Em todos os casos em que funciona essa incriminação o quadro é, efetivamente, o seguinte: uma família numerosa numa moradia moderna mas pequena. Para poder cuidar dos filhos menores a mãe deixa os mais velhos na rua. É o que se chama mãe 'sobrecarregada'. O pai, quando volta do trabalho, exige paz, liga a televisão ou lê o jornal em vez de se dedicar a contatos educativos com seus filhos. É o que chama de pai 'pouco disponível'. A vida na rua constitui, portanto, uma boa parte desse quadro de existência dos menores, tendo como consequências as 'más relações' e o risco do controle policial. Assim, seus pais se anteciparem a uma ameaça de prisão, prevenirem uma assistência social ou derem cobertura aos filhos, achando que, se eles vivem na rua, não é muito grave nem culpa deles, serão considerados 'rejeitadores' ou 'super-protetores'. (Idem, p. 143).

"as duas têm lugar comum. Dentro do que posso dar, dou, mas cobro. Antes eu era bem mais rígida, hoje estou mais flexível" (Vanda)

Tudo se passa como se o aparelho tutelar formulasse às famílias populares o seguinte discurso: 'enviai vossos filhos à escola, ao C.E.T., à aprendizagem, à fábrica, ao exército; vigiais suas relações, a forma como utilizam o tempo, por onde andam. O perigo está na

vacuidade. Se não vigiardes, nós o faremos. Rejeitaremos vossos filhos nos dispositivos disciplinares, com a diferença de aumentarmos sua lista, com lares de jovens trabalhadores, lares de ação educativa, internatos de reeducação e prisão'. (Idem, p. 144).

"fica difícil ensinar o que deve e o que não deve fazer. Brincando, na prática mesmo, é melhor para ensinar, e para saber o que deve e o que não deve, o que pode e o que não pode fazer..." (Ildo)

Foucault (1984), atrevo-me a dizer, auxilia-nos na problematização dessas delimitações do certo/errado, do disciplinamento, das definições familiares e morais, pois discute o que é interessante para este estudo, a delimitação do parceiro legítimo, a fidelidade monogâmica, a castidade, a virgindade, a abstinência rigorosa, a continência, o controle da perda de sêmen e a desqualificação das relações entre sujeitos do mesmo sexo. Tais questões são exortadas pela virtude conjugal e ressaltadas por São Francisco de Sales, como por exemplo quando disse:

Para as pessoas casadas ele oferecia um espelho natural propondo-lhes o modelo do elefante e dos belos costumes que demonstrava com sua esposa. O elefante não passa de um grande animal, entretanto, é o mais digno que vive sobre a terra e que possui mais senso... Ele nunca troca a fêmea, e ama ternamente aquela que escolheu e com a qual, no entanto, só acasala a cada três anos, e somente por cinco dias, e tão secretamente que jamais alguém o viu nesse ato: entretanto, ele é visto no sexto dia quando, antes de qualquer outra coisa, vai diretamente ao rio no qual lava todo o corpo, não querendo de modo algum retornar ao seu bando sem antes purificar-se. (FOUCAULT, 1984, p. 19 e p. 20).

"ah, e ninguém a isenta. Ordens são ordens e ela cumpre. Quando não fica tão bem, digo a ela que vou retocar. Desde pequena ela faz, dependendo digo: "filha faça direitinho, depois a mãe vai retocar". Quando ela diz que não sabe também, insisto para que faça e aprenda e digo que qualquer coisa eu retoco. Não pode agredir. Não dá para desestimular..." (Vanda)

O autor destaca que não eram e, porque não dizer que não são, na contemporaneidade, permitidas relações sexuais em outra circunstância que não fosse essa do elefante, restrita ao parceiro, ao marido, no caso da mulher. Contudo, a fidelidade do homem para com sua esposa não era exigida tão

veementemente pelas leis religiosas, morais ou familiares, pois somente assim, se constituiriam virtuosos casamentos, com descendência legítima e feliz. As mulheres assegurariam, então, sua honestidade, sua respeitabilidade, sua “assexualidade”... Ao passo que os homens preservariam a força de sua virilidade, seu “direito sexual” e o poder sobre suas esposas e lares, como “chefe da casa”...

O casamento, pelas razões que acabamos de ver, não deveria colocar questões quanto à ética dos prazeres sexuais; no caso de um dos parceiros – a mulher – as restrições são definidas pelo status, a lei e os costumes, e elas são garantidas por castigos ou sanções; no caso do outro - o marido – o status conjugal não lhe impõe regras precisas, salvo para lhe designar aquela da qual ele deve esperar seus herdeiros legítimos. (FOUCAULT, 1984, p. 132).

No entanto, Foucault (1984) alerta sobre um “ciúmes conjugal” das mulheres em relação aos seus maridos, na reprovação do adultério, dos prazeres possibilitado e buscado junto a outras mulheres ou a parceiros do mesmo sexo. Alerta ainda sobre uma “vontade de prazer” velada, recortada pela moral e sobre a arte de persuassão do espírito.

Óbvio? Trazer essas citações, com situações cotidianas que relembram famílias como a que este estudo conversou? Para lembrar as mazelas pelas quais os sujeitos, sob o cargo de pais controladores, e as filhas submissas a tal vigilância e cuidados, devem ter sofrido? Para comparar, criticar, reforçar ações de controle? Para legitimar este estudo? Não. Talvez, para citar Foucault (1984), este estudo convida a compreender de que maneira a família pode fazer ela mesma a experiência familiar.

Interrogar-me sobre as formas de práticas discursivas que articulavam o saber. E foi preciso também um deslocamento teórico para analisar o que frequentemente se descreve como manifestação do ‘poder’: ele me levava a interrogar-me sobretudo sobre as relações múltiplas, as estratégias abertas e as técnicas racionais que articulam o exercício dos poderes. Parecia agora que seria preciso empreender um terceiro deslocamento a fim de analisar o que é designado como ‘sujeito’; convinha pesquisar quais são as formas e as modalidades da relação consigo através das quais o indivíduo se constitui e se reconhece como sujeito. (FOUCAULT, 1984, p. 11).

O autor propõe uma “hermenêutica de si”, através de uma análise dos “jogos de verdades”, como uma interseção entre uma arqueologia das problematizações e uma genealogia das práticas de si.

(...) através de quais jogos de verdades o homem se dá seu ser próprio a pensar quando se percebe como louco, quando se olha como doente, quando reflete sobre si como ser vivo, ser falante e ser trabalhador, quando ele se julga e se pune enquanto criminoso? Através de quais jogos de verdade o ser humano se reconheceu como homem do desejo? (Idem, p. 12).

“louco é louco até amarrado” (Ildo)

“e eu acredito sim que ela é bem diferente hoje, inclusive eu brinco dizendo que preferia quando ela era mais “downzinha”” (Vanda)

“se não fosse constatada a síndrome de Down, seria como qualquer outra pessoa. Só porque constataram que ela tem isso, senão...” (Vitória)

“(...) eu conheci o tempo dela” (Janaí)

Através de quais “jogos de verdade” a família que conversamos reconheceu-se como família? Quando diz:

“somos uma família” (Geulise)

“somos de carne e osso” (Vanda)

“essa é a minha família” (Vitória)

Como diz Bauman (2004), não é ansiando por coisas prontas, completas e concluídas que o amor encontra o seu significado, mas no estímulo a participar da constituição dessas coisas. O amor é transcendência, é um impulso criativo e como tal carregado de riscos, perigos, erros, tropeços, pois o fim de uma criação nunca é certo. O que deixa os amantes receosos, fazendo-os abdicar de suas histórias de amor, é evitar envolvimento amoroso e abominar um laço duradouro de um casamento.

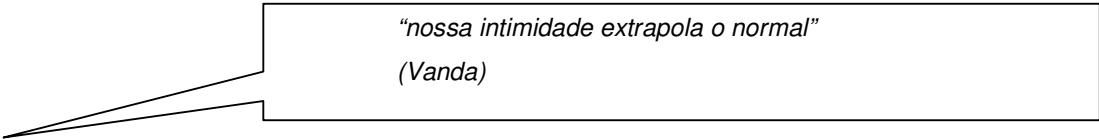
“tem que desconstruir o herói, mas não destruir” (Vanda)

Ainda nessa direção de raciocínio, Bauman (2004, p. 46) diz que

(...) viver juntos ('e vamos esperar para ver como isso funciona e aonde vai nos levar') ganha o atrativo de que carecem os laços de afinidade. Suas intenções são modestas, não se prestam a juramentos, e as declarações, quando feitas, são destituídas de solenidade, sem fios que prendam nem mãos atadas. Com muita frequência, não há congregação diante da qual se deva apresentar um testemunho nem um todo-poderoso para, lá do alto, consagrar a união. Você pede menos, aceita menos, a assim a hipoteca a resgatar fica menor e o prazo de resgate, menos desestimulante. O futuro parentesco, quer desejado ou temido, não lança a sua longa sombra sobre o 'viver juntos'. 'Viver juntos' é *por causa de*, não *afim de*. Todas as opções mantêm-se abertas, não se permite que sejam limitados por atos passados.

Se fosse possível saber com antecedência, "se viver juntos acabará se revelando uma via de tráfego intenso, ou um beco sem saída", inúmeros seriam aqueles que prefeririam adotar a rotina solitária, segura e calma de suas casas ou a monótona e previsível caminhada no parque. "A questão é atravessar os dias como se esta diferença não contasse, e portanto de uma forma que torne irrelevante o problema de 'colocar os pingos nos Is'". (BAUMAN, 2004, p. 46).

Quem sabe, por esse movimento contemporâneo, as famílias e as relações que elas tendem a configurar e estabelecer com seus membros, têm assumido outro parâmetro, tem se conformado de outra maneira e, portanto, apresentam-se de outra forma.



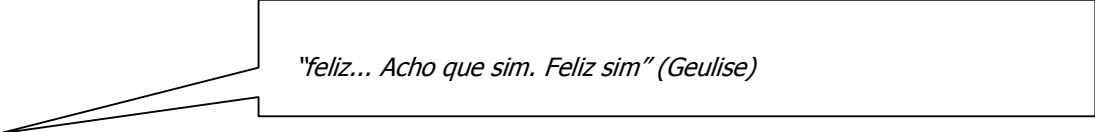
"nossa intimidade extrapola o normal"
(Vanda)

Sobre isso Bauman (2004, p.47) diz

(...) as redes de parentesco não podem estar seguras de suas chances de sobrevivência, muito menos calcular suas expectativas de vida. Sua fragilidade as torna ainda mais preciosas. Elas agora são tênues, sutis, delicadas; provocam sentimentos de proteção; fazem com que se desejem abraçá-las acariciá-las e mimá-las; anseiam por serem tratadas com um carinho amoroso. E não são mais arrogantes e pretensiosas como costumavam ser quando nossos ancestrais explodiam e se rebelavam contra a rigidez e a viscosidade do anelo familiar. Não se sentem mais seguras de si mesmas - ao contrário, estão dolorosamente conscientes de como um simples passo em falso pode ser fatal.

Esse passo “em falso” no alicerce de uma família “sem teto, sem nada” é um risco, um desafio ou no mínimo uma ousadia, mas é dessa maneira que a família desta pesquisa mostra-se, caminha. Devido aos seus passos “em falso” em uma casa sem teto, muito engraçada, é que ela não pretende ser alicerce, pedra, pedestal, mas, quem sabe, base, colo, acolhida, portas, ao invés de janela, céu, ao invés do telhado, alimento e afeto...

O álbum dessa família líquida retrata, simplesmente, uma família



"feliz... Acho que sim. Feliz sim" (Geulise)

Seguirei cantando uma configuração familiar deste tempo, já que os enunciados que esta dissertação traz estão carregados de sentidos e as costuras teóricas são inúmeras, mas

De que valeria a obstinação do saber se ele assegurasse apenas a aquisição dos conhecimentos e não, de certa maneira, e tanto quanto possível, o descaminho daqueles que conhece? (FOUCAULT, 1984, p. 13).

O “ensaio” – que é necessário entender como experiência modificadora de si no jogo da verdade, e não como apropriação simplificadora de outrem para fins de comunicação – é o corpo vivo da filosofia, se, pelo menos, ela for ainda hoje o que era outrora, ou seja, uma “ascese”, um exercício de si, no pensamento. (Idem, p. 13).

Desejo que essa conversa de família apresente-se como ensaio, como um exercício de si, no meu pensamento e no da leitora e do leitor. As conversações possíveis com o álbum de família líquida são inumeráveis, deixam perguntas, abrem brechas, sugerem lacunas... Entretanto, essas conversações possibilitam pensar uma configuração familiar deste tempo, assim como problematizar as redes de relações estabelecidas no seio desta família que acolhe, responsabiliza-se, governa, é governada, experiencia (e propõe experimentações), além de potencializar sentidos que (des) constroem a marca deficiência mental.



(<http://www.youtube.com/watch?v=XUXwBQnyEZw>)

“dizem que sou louco por pensar assim
se eu sou muito louco por eu ser feliz
mas louco é quem me diz
e não é feliz, não é feliz

se eles são bonitos, sou Alain Delon
se eles são famosos, sou Napoleão

mas louco é quem me diz
e não é feliz, não é feliz
eu juro que é melhor
não ser o normal
se eu posso pensar que Deus sou eu

se eles têm três carros, eu posso voar
se eles rezam muito, eu já estou no céu

mas louco é quem me diz
e não é feliz, não é feliz
eu juro que é melhor
não ser o normal
se eu posso pensar que Deus sou eu

sim sou muito louco, não vou me curar
já não sou o único que encontrou a paz

mas louco é quem me diz
e não é feliz, eu sou feliz”

(Balada do Louco - Arnaldo Baptista / Rita Lee)

5. Deficientia: dos lugares aos não-lugares da deficiência mental

=> **GEU – GEULISE**

"gosta desta aqui?" (Vanda)



"as vezes... Não gosto quando aparecem os dentinhos" (Geulise)

"gosto mais desta com a mana"



"... é muito legal. Com a mana e o pai. Ele cuidava de nós. Quando a gente descia, ele esperava lá dentro da piscina. Cuidava a gente no tobogã... no tobogã... Acho, se não me engano... No Bit Park em Fortaleza. Uns anos atrás nós moramos em Natal. Meu pai trabalhava na Base aérea e foi abastecer avião lá. Conheci alguns lugares lá. Tiramos férias. Ninguém queria ir e eu e a mana subimos lá. Eu ia, adorava. Nossa,

era tudo bem legal. Com piscina, campo, pracinhas, com árvores... Fizemos lanche também. A gente bem faceira no Bit Park. Era um caracol e descia rápido dentro da água. Era diferente dos outros, descia voando. A gente de "biquinho", as duas. A mãe também. O pai não usa, só bermuda. Olha que bonito, bem colorido. Gostei de lá, um dia quero voltar... Lá em Natal tinha morcegos. Eu morro de medo. Fiquei com medo depois que vi lá. Dentro de casa! Eu fui na escola também. Tinha amiguinhos... A mãe namorava o pai. E o pai namorava a mãe. Agora não, eles não namoram mais. Eu não ainda. Mas a Vi sim, ela namora... as vezes. Eu quero namorar, mas não um síndrome de Down. Mas vi um, na missa. Na televisão tinha um bem gatinho... No Carga Pesada. Dá na televisão... Acho que na globo. Mas não sei ainda... Porque tem que beijar na boca e eu não gosto. Na escola tinha um. Mas eu fico com vergonha. Lá tem que estudar, o pai disse. E eu vou direitinho, estudo. Esse ano foi difícil. Um pouco difícil mesmo. Agora estou terminando e depois tem o segundo grau. Não sei se vou. Vou tentar. A mãe e a mana ajudam. O pai também, as vezes. Tem os colegas também, que fazem trabalhos comigo. Vou na casa deles e eles vem aqui também. Uma colega mora perto da tua casa, bem pertinho. Eu sei ir lá, mas não vou sozinha. Se quero ir a mãe me leva, tem muitos carros no mercado. Lá, no Beltrame, na sinaleira que fica na esquina desse supermercado. Gosto de assistir televisão também, depois de estudar. Se tem temas eu faço. Depois vejo o que tem para ajudar a mãe. Se não tem nada descanso um pouquinho. Se não estou com sono vejo o Big Brother. Agora tem. Tem a gaúcha. Não gosto. Ela é chata. Assanhada. Gosto da Tati. Ela sorri. Sei todos. A gente deita na cama da mãe e olha. Tem dias que fica todo mundo lá. É bom. É assim aqui. Somos uma família. Feliz. Acho que sim... Feliz sim" (Geulise)



"essa eu não gosto. Acho feio" (Geulise)





"no meu aniversário. Bem colorida... como eu gosto"

"passando batom escondida da mãe" (Geulise)





"eu ajudo em casa. Não é só na foto não. Eu, e a Vi também ajuda"
(Geulise)







"sabe quem? Dançou a valsa dos meus quinze anos"

"não sou eu. Acho que é a mãe de azul" (Geulise)

"jogo bocha com o pai lá fora também"

"o mar... Lindo, né?"



"olha, assim que eu gosto. Essa está bem bonita a pose. A Vi que tirou" (Geulise)



"eu rezo... Esqueço uns pedacinhos" (Geulise)



"as tranças que a Vi fez"

"foi bem emocionante. A mãe chorou e eu também. Na formatura" (Geulise)



"pena que ninguém deu risada"

"eu tomo. Gosto de tomar só um pouquinho" (Geulise)

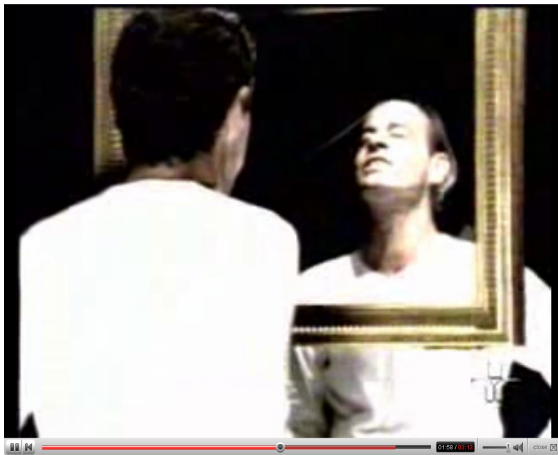




"acho que é a Vi dormindo" (Geulise)

"é tu filha, não é a mana." (Vanda)

"gorda. Feia! Nessa eu estou gorda" (Geulise)



(<http://www.youtube.com/watch?v=DJYbje-UGto>)

"o que será de mim?
eu já nem lembro "pronde" mesmo que eu
vou
mas vou até o fim
como já disse era um anjo safado
o chato dum querubim
que decretou que eu estava predestinado
a ser todo ruim
já de saída a minha estrada entortou
mas vou até o fim"

(Até o fim – Chico Buarque)

6. A marca da deficiência mental: "predestinado a ser todo ruim..."

Chico Buarque já cantou as mazelas de muitos sujeitos, sobretudo o estranho, aquele “que estava predestinado a ser todo ruim”. Tal canção convida a pensar um pouco sobre o “destino obscuro”, o destino ruim de alguns sujeitos, os quais nascem e crescem com a marca da deficiência mental, dada, na maioria dos casos, por especialistas em “prever o futuro”. Diz-se que a própria patologia é o destino, que a deficiência é a vida, que o sujeito será a deficiência e suas limitações, que as chances de escapar desse destino são poucas e que mais fácil seria ganhar na mega sena, no jogo do bicho, nos jogos de azar... Trata-se as implicações da deficiência como loteria: ou leve ou severa; ou parcial ou global; ou educável ou não educável; ou socializável ou não socializável; ou bom ou ruim; ou tudo ou nada; ou feliz ou infeliz...

O interesse deste trabalho foi justamente “explodir” imagens/sentidos que possam produzir outras tantas imagens/sentidos. Sem querer ser Querubim, destinando sujeitos a lugares ruins/bons, sem ser santo ou diabo, sem economizar palavras, mas reparando no excesso de prescrições, queríamos - eu, as co-autoras e os co-autores deste trabalho - fazer inferências acerca do álbum de família líquida.

Assim, buscou-se problematizar o álbum de família líquida como disparador de sentidos outros, de conhecimento, como um dispositivo de “conversação” na investigação em educação. A partir dessa perspectiva, então, fazer algumas inferências acerca de um álbum de família líquida que tem dentre as/os suas/seus imagens/sentidos/personagens/elementos um sujeito que carrega a marca da deficiência mental, que é considerada uma das características da síndrome de Down²⁸.

²⁸ “Síndrome de Down ou trissomia do cromossomo 21 é um [distúrbio genético](#) causado pela presença de um [cromossomo 21](#) extra total ou parcialmente. Recebe o nome em homenagem a [John Langdon Down](#), médico britânico que descreveu a doença em [1866](#). A síndrome é caracterizada por uma combinação de diferenças maiores e menores na estrutura corporal.

Convidamos a visitar o álbum de família da Geulise, que, segundo a mãe, ainda bebê foi identificada por médicos como “uma síndrome de Down”. Portanto, com este diagnóstico ela seria uma eterna “criança carinhosa”, que carregaria a marca da deficiência mental e enfrentaria dificuldades no decorrer da vida. Foi dito aos pais que as limitações da Geu seriam inúmeras e de todos os tipos, desde problemas de saúde, de comportamento, até os que envolviam seu “desenvolvimento global”...

Estranho esse estranho, já que este trabalho não conseguiu afirmar ou confirmar tais características. Até o momento não foi possível perceber “uma síndrome de Down”, mas a Geulise. Não conheci uma “criança carinhosa”, mas uma moça, uma mulher, de vinte e um anos com todas as bagagens desses anos aparentemente bem vividos. Desconheço tal deficiente mental, pois criei laços, interagi, discuti, troquei informações e conversei com a Geu. Sim, ela teve problemas de saúde, precisou fazer uma cirurgia cardíaca e só, contudo, seu comportamento não foi de abatimento e fraqueza, como disse a mãe, pois ela foi uma “pequena muito forte”.

Realmente os manicômios, os hospícios, os hospitais psiquiátricos, as instituições que enclausuram, ajudam-nos a afastar/separar os sujeitos com deficiência, os chamados “retardados” e diagnosticados pela medicina. Contudo, as doenças/distúrbios e as deficiências assombram nossa sanidade, já que as causas são variadas e também podemos ser “pegos de surpresa” por elas. Fato é, sou educadora especial e meu fazer envolve a aprendizagem, a educação, a construção de conhecimento, a construção de conceitos e associação disso com questões da vida, do cotidiano, da rotina, da história... E eu preciso compreender que a educação desses alunos se dá por vias diferentes. Esse aluno tem insuficiência intelectual ou déficit cognitivo, por isso

Geralmente a síndrome de Down está associada a algumas dificuldades de habilidade [cognitiva](#) e desenvolvimento físico, assim como de aparência facial. A síndrome de Down é geralmente identificada no nascimento. Portadores de síndrome de Down podem ter uma habilidade cognitiva abaixo da média, geralmente variando de [retardo mental](#) leve a moderado. Um pequeno número de afetados possui retardo mental profundo. A [incidência](#) da síndrome de Down é estimada em 1 a cada 800 ou 1000 nascimentos”. (WIKIPÉDIA, 2008).

precisa construir meios de compensar suas limitações quanto à capacidade de compreensão, raciocínio, classificação, reversibilidade, abstração... A aprendizagem poderá ser prejudicada por implicações da deficiência, mas isso não significa que um sujeito que carrega a marca da deficiência mental aprendem mais ou menos, ou que não têm condições de aprender.

A Geu sabe que tem síndrome de Down, conversa sobre isso e compreende que essa síndrome a marca, não só fisicamente, mas no modo como lhe é permitido viver e como ela vive. Ela argumenta sobre como essa marca define suas atitudes, suas ações, o seu relacionamento com desconhecidos, uma vez que percebe quando estão subestimando suas capacidades e também quando exigem além do que, no momento - conforme sua necessidade, diante de sua vontade, frente as suas possibilidades e prazer - ela quer e pode realizar.

Não consigo repetir o que fiz em pesquisas e práticas anteriores como, por exemplo, definir, categorizar e, somente assim, com um grande aparato de pareceres médicos, laudos clínicos, diagnósticos especializados, anamneses, conhecer o aluno com quem eu iria trabalhar. Isso porque, não admitia um fazer da Educação Especial sem uma “pasta”, um “arquivo” do aluno. Ok. Continuo corroborando com a idéia de construção de um “arquivo”, desde que este se torne o mais vivo possível, que guarde muito mais do que dados, que apresente os sentidos, as experimentações, as criações, as invenções, os sorrisos, as histórias de vida, as narrativas... E que, desse modo, eu me perca/encontre

Num certo estado de paixão em relação a ele ('há momentos fortes e momentos fracos, momentos em que isso é levado à incandescência, em que isso flutua, é uma espécie de instante instável que se prolonga por razões obscuras, talvez por inércia...'). (DELEUZE, 2006, p. 107).

Tomo as palavras de Deleuze quanto a sua paixão pelas aulas e por “jogar no mesmo time” de Foucault:

Quando as pessoas seguem Foucault, quando têm paixão por ele, é porque têm algo a fazer com ele, em seu próprio trabalho, na sua

existência autônoma. Não é apenas uma questão de compreensão ou de acordo entre intelectuais, mas a identidade, de ressonância, de acorde musical. Afinal, as belas aulas se parecem mais a um concerto que a um sermão, é um solo que os outros 'acompanham'. (Idem, p. 108).

Aquelas demandas constituíram meu fazer, porém, agora, (re) mexo com a potencial problematização delas. Com essa possibilidade de enfrentamento e conversação, (re) arranjei lugares e não-lugares meus e desse sujeito que carrega a marca da deficiência mental. Nesses entre-lugares, são produzidos os estranhos, aqueles que estão ou são deixados à margem.

No entanto, diferentemente do que se pode suspeitar, pretendo dizer, através desta leitura não-linear, não cadenciada, que os sujeitos que estão à margem são todos aqueles que inventam e (re) inventam suas rotas de aventura, seja no rio sobre uma canoa, seja nas cidades sobre o asfalto.

Embora, em algum momento, tenha acreditado na premissa de que a margem era destinada àqueles que não conseguiam chegar até o outro lado do rio, que estavam além ou aquém da norma, àqueles que não se adaptavam, e de certa forma, não pertenciam a ela, hoje entendo que nos aproximamos da margem e que em certos casos "remamos" contra a norma (ainda que através e por ela) e dificilmente conseguimos chegar até ela.

Mas seria essa busca pela norma uma busca ideal e pelo ideal? Ou, ao contrário, a cada passo que dávamos em direção a norma estávamos nos afastando cada vez mais dela e de nós mesmos? Pensando assim, seria como admitir que os sujeitos com ou sem deficiência, não representam, não significam e tampouco podem ser levados pela correnteza a favor do fluxo ou ainda, que permanecem imóveis no contra-fluxo das águas, das calçadas, uma vez que transgridem.

É preferível não "enfeitar" os termos, os conceitos e atitudes. Para alguns isso é uma questão de bom senso, para outros, tolerância. Poucos assumem seus medos e, dessa maneira, negam a diferença. Isso faz pensar sobre a forjada postura "politicamente correta" que incentiva dizer que

“independentemente da deficiência somos sujeitos capazes”, todos têm potencialidades e força de superação. Isso é balela, “conversa para boi dormir”, enganação, ilusão, engodo, disfarce! São duras as minhas palavras? Sim. Somos produto, produtores e produzidos por discursos desse tipo, porém, intimamente, tenho certeza que todos dizemos: “graças a deus que não é comigo!”.

Acreditei que era importante conversar sobre isso: Passionalidade. Assentamento. Consolação. Conforto. Então, conversei com a Geu. Estabeleci interlocução com um sujeito que transgredir, com uma desobediente? Pode ser, já que ela argumenta e negocia lugares. Conversei com uma ex-aluna e amiga, a Geulise, que transgrediu as leis de especialistas. Os artigos e incisos de tais expectativas promulgam a incapacidade, a falta, a limitação, a insanidade, a agressividade, o padecer “*ad eternum*”... (e assim segue a lista de rótulos).

Contudo, considero que a Geulise seja co-movida/afetada/marcada por tais discursividades e esse movimento, paradoxalmente, potencializa suas forças para transgredir, pensar, experienciar, sentir e produzir enunciados acerca das coisas que a constitui.

Tivemos alguns momentos de conversa/trabalho e de descontração/conversa. Ela pôde me visitar do mesmo modo como a visitei. Fomos viajar juntas, caminhamos e passeamos de carro a propósito de “não fazermos nada acompanhadas”. Em tais momentos, ela falou sobre suas coisas e ouviu as minhas, propôs perguntas, iniciou conversas, pode me corrigir, ensinar, repreender...

"Danii, o cachorro quente é mais barato que o xis, com o troco poderemos tomar um sorvete, certo?!"

"Danii: traga guardanapos, por favor!"

"esqueci de pegar meu remédio, aquele para não menstruar. Preciso voltar em casa"

"cuidado! Vá com calma, essa rua é bem perigosa"

"não vai tirar a água do fogo? Está pronta para o chimarrão"

Destaco que essas considerações foram feitas nos momentos da nossa aproximação como “pesquisadora” e como “sujeito da pesquisa”, visto que, como se pode perceber, nosso diálogo diz respeito a um momento de intenso trabalho, cientificidade e formalidade.

Posso estar supervalorizando a Geulise? Mas porque subestimar? Estigmatizar? Exprobrar? Objurgar? Condenar? Admoestar? Demarcar? Balizar? Limitar? Rotular? Censurar? Omitir? Isolar? Ignorar? Esquecer? Repetiria o mesmo, do mesmo jeito que fiz em momentos precedentes, em meu fazer pedagógico como educadora especial.

Acredito que essa explosão de sentidos quanto à possibilidade de enunciação, de (re) construção de representações da deficiência, de outro prognóstico para os sujeitos que aprendem de outra maneira e que vivem a sua maneira, sugerem outro jeito de pensar a deficiência, a família, assim como a educação, especialmente a educação especial.



(<http://www.youtube.com/watch?v=LUASiDg-kg4>)

"We don't need no education
We don't need no thought control
No dark sarcasm in the classroom
Teachers leave them kids alone
Hey! Teachers! Leave them kids alone!
All in all it's just another brick in the wall.
All in all you're just another brick in the wall.

We don't need no education
We don't need no thought control
No dark sarcasm in the classroom
Teachers leave them kids alone
Hey! Teachers! Leave those kids alone!
All in all it's just another brick in the wall.
All in all you're just another brick in the wall. "

Tradução:

"Nós não precisamos de educação.
Nós não precisamos de controle mental.
Sem sarcasmo negro na sala de aula.
Professores deixem essas crianças em paz

Hey! Professores! Deixem essas crianças em paz!
No total isto é somente mais um tijolo no muro.
No total você é somente mais um tijolo no muro.

Nós não precisamos de educação.
Nós não precisamos de controle mental.
Sem sarcasmo negro, na sala de aula.
Professores deixem essas crianças em paz

Hey! Professores! Deixem essas crianças em paz!
No total isto é somente mais um tijolo no muro.
No total você é somente mais um tijolo no muro."

(Another Brick In The Wall - Pink Floyd/ Composição - Roger Waters)

7. Schola... um lugar que se produziu como escola







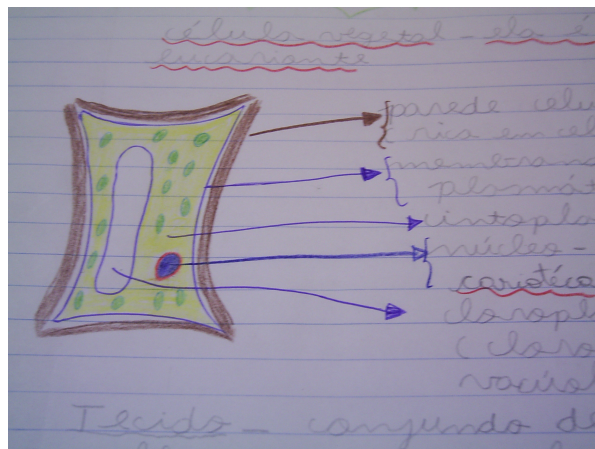
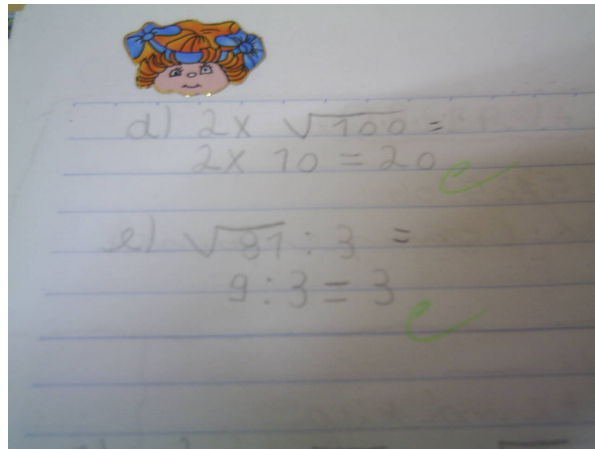
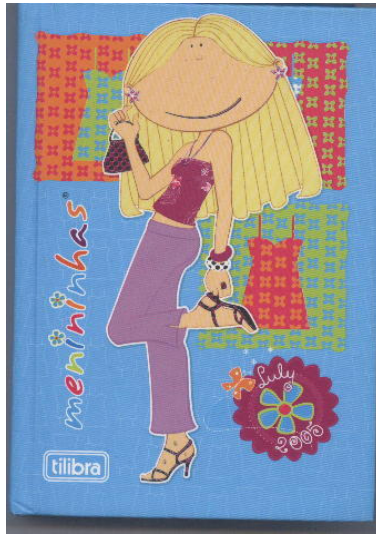
"eu quero dizer sobre a Geulise... que a Geulise é uma aluna muito aplicada, é uma aluna que se esforça, é uma aluna que pede ajuda para os colegas e é bem atendida. É uma aluna simpática. Participa sempre. Vem. Tem muita curiosidade. Faz sempre as atividades e se esforça para sempre conseguir crescer" (Depoimento consedido à família por uma professora da Geulise)





"tem coisas que eu gosto mais. Matemática eu não gosto. Gosto de geografia e de história não... Porque tem muitas coisas para ler. Tem dias que sinto preguiça, mas vou. Tenho as professoras, as colegas..."

"cuido das minhas coisas, gosto de deixar organizado. Às vezes isso dá briga" (Geulise)





(http://www.youtube.com/watch?v=SB64T1m_Z2g)

“(...) Estou, estou na moda. É doce estar na moda, ainda que a moda seja negar minha identidade, trocá-la por mil, açambarcando todas as marcas registradas, todos os logotipos do mercado. Com que inocência demito-me de ser eu que antes era e me sabia tão diverso de outros, tão mim-mesmo, ser pensante, sentinte e solidário com outros seres diversos e conscientes de sua humana, invencível condição. Agora sou anúncio, ora vulgar ora bizarro, em língua nacional ou em qualquer língua (qualquer, principalmente). E nisto me comprazo, tiro glória de minha anulação. Não sou - vê lá - anúncio contratado (...) Onde terei jogado fora meu gosto e capacidade de escolher, minhas idiossincrasias tão pessoais, tão minhas que no rosto se espelhavam, e cada gesto, cada olhar, cada vinco da roupa resumia uma estética? Hoje sou costurado, sou tecido, sou gravado de forma universal, saio da estamperia, não de casa, da vitrina me tiram, recolocam, objeto pulsante mas objeto que se oferece como signo de outros objetos estáticos, tarifados. Por me ostentar assim, tão orgulhoso de ser não eu, mas artigo industrial, peço que meu nome retifiquem. Já não me convém o título de homem. Meu nome novo é coisa. Eu sou a coisa, coisamente.”

(Eu, Etiqueta - Carlos Drummond de Andrade)

8. Uma "escola para todos" e para cada um?

O fato de conseguirmos trocar, deixar de lado, nos desfazer ou jogar no lixo aquilo que nos espelha ou espelhava, possibilita problematizar os rabiscos de Drummond e confrontá-los com a configuração do mundo líquido. Diz-se isso porque, a liquidez destes tempos opera no sentido de nos constituir e fazer com que assumamos identidades cada vez mais descentradas, voláteis, efêmeras, comerciais e recicláveis.

E a escola? Ela vende identidades? A escola participa do processo de identificação de seus alunos? Ela também é um espelho para o aluno que carrega a marca da deficiência mental ou só pode assumir esse papel a escola intitulada inclusiva? E esta escola inclusiva é para todos, inclusive para aquele que aprende de outra maneira? Então, ela participa do álbum de família líquida? Como é sua participação, que representatividade assume?

Primeiramente, a identidade não é uma essência; não é um dado ou um fato – seja da natureza, seja da cultura. A identidade não é fixa, estável, coerente, unificada, permanente. A identidade tampouco é homogênea, definitiva, acabada, idêntica, transcendental. Por outro lado, podemos dizer que a identidade é uma construção, um efeito, um processo de produção, uma relação, ato performativo. A identidade é instável, contraditória, fragmentada, inconsistente, inacabada. A identidade está ligada a estruturas discursivas e narrativas. A identidade está ligada a sistemas de representação. A identidade tem estreita conexão com relações de poder. (SILVA, 2000, p. 96 e 97).

Bauman (2007a) conta-nos que nos espaços líquido-modernos a educação e a aprendizagem, para ter alguma utilidade, mesmo que para alguns, deveriam ser contínuas e para a vida toda. Nenhum outro tipo de educação ou aprendizagem é concebível, pois a formação do eu ou da personalidade é impensável de qualquer outra forma que não seja através de uma formação permanente e eternamente inconclusa. Precisamos da educação ao longo da vida para termos escolhas, mas precisamos dela principalmente para preservar as condições que tornam essas escolhas possíveis e alcançáveis.

Corroboro com as idéias de Lopes (2007, p. 11) quando discorre sobre a inclusão escolar, pois diz que não entende “a inclusão escolar como oposição a exclusão escolar. Inclusão e exclusão estão articuladas dentro de uma mesma matriz epistemológica, política, cultural e ideológica”.

O que parece acontecer é que...

os localizados em uma pretensa zona de inclusão são constantemente ameaçados de não permanecerem nela. Deles é exigida a mobilização para continuarem em condições de serem empregáveis, de serem vistos em posições destacadas em seus empregos, de serem interessantes, inteligentes e criativos. (LOPES, 2007, p.16).

Podemos nos perguntar a respeito do sujeito que carrega a marca da deficiência mental. São empregados, empregáveis, empregam, são interessantes, inteligentes e criativos? Ao que parece se fizermos essa pergunta receberemos réplicas negativas, visto que

os não-incluídos são aqueles que não são “merecedores” de estar compartilhando espaços com mais aptos, mais capazes, normais, ou não estão na fase de desenvolvimento que os possibilita acompanhar os demais. (LOPES, 2007, p.17).

“As preocupações com a in/exclusão não são típicas de nossos dias”. Para esclarecer esta afirmação, Lopes (2007, p. 17) traz Comenius, lembrando-nos do princípio “escola para todos”, que nos dias de hoje com as políticas de inclusão tomou força de lei. Contudo, são pontuais as discussões e enfrentamentos acerca da “escola para todos”, tanto direcionadas às críticas, quanto relacionadas à positividade de tal proposta de escola.

Bauman (2005) talvez se referisse a uma “política do disfarce” e não à inclusão, tendo em vista que paira sobre as políticas e o processo de participação e inclusão dos sujeitos com deficiência a “aura da naturalidade” em contrapartida da “ambivalência do lixo”.

Não poderia haver ordem sem caos, da mesma forma que não existiriam cabeças sem rabos nem luz sem escuridão. O caos se

revela como um estado caótico que permite eventos que a ordem já deve ter proibido; mas, no momento em que a proibição foi anunciada, o caos deve ter desnudado sua face sem demora. Caos, desordem e anarquia anunciam a infinitude de possibilidades e o caráter ilimitado da inclusão. A ordem representa limites e a finitude. Num espaço ordenado (ordeiro), nem tudo pode acontecer. (BAUMAN, 2005, p. 42 a 43).

Todos? Sem distinção? Será que o “todos”, da “escola para todos”, refere-se a todos os sujeitos? Mas o que pertence ao “todos”? Parece-me que essa expressão “todos” é falaciosa. Generalizo na tentativa de diferenciar, incluo na tentativa de igualar, cerco procurando dar “autonomia” e possibilidade de escolarização. Amarro a escola na responsabilidade de “dar conta” de “todos”.

Nesse “todos” cabem muitas coisas, fatos, contextos... E se pensarmos em “escola para todos” e para cada um? Talvez se localize aí o desafio, perguntar-se quem são, como são, de onde, que lugares ocupam, de que culturas, que regiões, que línguas falam, quais suas experiências... Assim, reconhecemos seus enunciados, suas marcas, suas imagens/sentidos, seus rótulos...

Em certo sentido “pedagogia” significa precisamente “diferença”: educar significa introduzir a cunha da diferença em um mundo que sem ela se limitaria a reproduzir o mesmo e o idêntico, um mundo parado, um mundo morto. (SILVA, 2000, p.101).

(...) uma política pedagógica e curricular da identidade e da diferença tem a obrigação de ir além das benevolentes declarações de boa vontade para com a diferença. Ela tem que colocar no seu centro uma teoria que permite não simplesmente reconhecer e celebrar a diferença e a identidade, mas questioná-las. (Idem, p. 100).

“Olhar com suspeita para os discursos que proclamam a inclusão não significa ir contra a inclusão”. (LOPES, 2007, p. 15). As estratégias de inclusão, que fazem parte do discurso inclusivo, como saber e verdade, também, e, contraditoriamente, afirmam quem é o outro e quem é o normal, permitindo, assim, a produção da exclusão pela inclusão.

Precisamos colocar sob suspeita o “politicamente correto” para que possamos ver o que os discursos pró escola inclusiva vem produzindo de sofrimento, de exclusão e de benefício aos sujeitos da

educação, independente de estarem entre os ditos “normais” ou não. (Idem, p. 10).

Desconfiar dos discursos de normalidade, de tolerância, de aceitação, de afirmação e de verdade, podem arranjar outras investidas, que não busquem o (re) conhecimento dos sujeitos estigmatizados pela marca da deficiência mental, como sujeitos que aprendem, a partir do discurso de professores, de educadores especiais, de especialistas... Com tal desconfiança, a família não asseguraria um lugar de aprendizagem para sua filha a partir de um enunciado, com uma certificação, com o depoimento de um professor... Sendo assim, os lugares de experimentação, de construção de “afetos e perceptos”, de conhecimento, precisam ser ditos, atestados e comprovados por outros, que não a própria filha?

Pode ser um exemplo de “sucesso”, mas porque ignorar as ações e práticas que co-movem, mexem, desestabilizam o aluno? Eles, os alunos, ao menos nesta sociedade, ainda precisam “ir para a escola para aprender” e se aprender é experimentar e apaixonar-se, que os “sentimentos sem nome” possam mobilizar links, hiperlinks, associações, relações, que potencializem problematizações e outras problematizações, e novos problemas e tantas discussões, dúvidas, suspeitas... Que lugares e não-lugares sejam (des) conhecidos na escola para, talvez, (des) construir marcas de deficiência, marcas de incapacidade, marcas de “coisa, coisamente”, como diria o poeta Drummond de Andrade.

Essas tensas problematizações e inferências provocam pensar sobre o que buscamos como alunos/estudante/incluídos, e, também, como professores/autoridade/“includores”. Seria: a procura de um lugar confortável de aluno, que silencia e faz de conta que está tudo bem; a necessidade de colocar cada um no seu lugar, nas suas classes, reproduzindo conceitos academicamente “testados e aprovados”? Algo impede a criação - ir além do trivial -, a conversação - compartilhar o desconhecido... Temos em mente as “escolas dos sonhos”, algumas vezes fazemos críticas às “escolas descartáveis”, outros constroem “escolas potenciais”... Com isso, mais uma

vez, certifica-se que a escola-escola, a escola real, permanece com os propósitos de disciplinar, mortificar, ou seja, cumpre seus objetivos e assegura suas metodologias. A escola que nos educou e na qual educamos – no caso dos professores - abomina o louco, sendo assim, refuta o “currículo-louco”. Esse último:

“é ilegítimo e usurpador, odeia planos homogêneos e unidades metodológicas, objetivos e projetos, formas didáticas e medidas avaliativas, e não interpreta, não reconhece, nada entende do que é trazido pelo bom senso e pelo senso comum, pela boa vontade do pensador ou pela ciência legitimada, nem mesmo os pareceres descritivos, os temas transversais, o substantivo próprio e o comum, a multiplicação, as quatro estações do ano, o corpo humano dividido em cabeça-tronco-e-membros” (CORAZZA, 2003, p. 21-22).

Balança-nos e provoca as dúvidas e problematizações sobre a escola formal. Diante das contribuições de Bauman (2005), poderíamos dizer que a escola está em processo de transição, deixa de ser um lugar de reciclagem para assumir um lugar de depósito de lixo? Mais um pouco, o autor desliza a idéia de que os sujeitos que freqüentavam escolas especiais, ou seja, instituições especiais - ditas como segregacionistas -, comporão o depósito de lixo das escolas regulares?

No entanto, haveria, ou houve algum dia um fim que realmente fosse a reciclagem? O substantivo lixo parece ser historicamente relegado aquilo que deixa de ter uma funcionalidade. Bom, é certo que a escola possui/possuiu sempre um fim, quer mascarado de humanitário, quer social, porém a “humano-sociedade” ainda necessita do fim escolar? Há alguns anos a escola pública, principalmente, do terceiro mundo, cumpre um papel de “babá” dos filhos dos trabalhadores que por sua miséria, não possuem uma outra alternativa para deixar os seus filhos. Mas, já houve algum fim realmente educativo para essa instituição?

A “humano-sociedade” necessita sim do fim escolar, resta saber exatamente que fim interessaria a tal sociedade. Tendo isso em mente, pode-se compreender que tipo de educação é reservado para o “lixo” social, conseqüência do progresso econômico; que educação é reservada para o

“refugo” social, destinada à reciclagem de indivíduos economicamente inativos; e que educação é reservada àqueles que possuem uma vida economicamente consolidada e que, portanto, já estão inseridos na sociedade de consumo. Da perspectiva da sociedade de consumo e do mercado econômico, que ditam os padrões de perfeição da nossa época e que, portanto, ditam a finalidade da existência do homem, a educação é possível... Agora, se nos preocuparmos com a “verdadeira finalidade”, que não seja determinada por interesses econômicos estranhos aos interesses do estado, deveremos ser mais cuidadosos com que tipo de resposta cabe dar a esta questão.

Tendo isso em vista, penso que seria mais adequado perguntar pelo modelo de escola à qual é reservada a função de "depósito de lixo" (sua localização, características etc.), e a que modelo de escola é reservado a função de "reciclagem" de uma parcela deste excedente. Além disso, poderíamos distinguir ainda um terceiro modelo, reservado para aqueles que não se encontram em nenhum dos modelos anteriores...

Atentemos com contradições, com interstícios, “brechas”... Por exemplo, nos espaços de depósito dos estranhos a sobrevivência se dá através da caridade dos outros. O que sobra, o que é resto, o que não vai fazer falta é levado até a instituição para colaborar na merenda, na construção de uma rampa, no pagamento do salário dos profissionais... Também se doa tempo, ajuda, trabalho, voluntariado. Bom, muito bom. Ótima iniciativa (não julgo). Esses alunos não são convidados para as atividades sociais, a não ser que o convite seja para apresentarem-se dançando danças descompassadas, cantando cantos de paz e amor, tudo para sensibilizar a platéia diante do diferente. Tudo bem. Aplausos. Sei que a iniciativa é positiva. Também sei que tem excelentes grupos de dança e ótimos cantores com deficiência. O fato é que os discursos precisam sair do “politicamente correto”: aceitar as diferenças; respeitar o diferente; ser diferente é normal; inclusão para todos; escola para todos...

Com referência nessas proposições, poderíamos criar um paradigma? O nosso paradigma? Ou o paradigma da “educação para todos e para cada um”?

Talvez. A única certeza - mesmo que mutante – é de que com as problematizações dessa temática podemos compreender que as convenções são necessárias, produtivas, por vezes, contudo, excludentes. Entretanto, não podemos nos esquecer que justaposto a inclusão, a exclusão, a participação, o direito, a indiferença, o lixo. Se criarmos o nosso paradigma, com a experimentação desta dissertação, padronizamos, normalizamos, “normoseamos” e estabelecemos conceitos, representações, impressões, críticas, hipercrítica, idéias, espaços, vazios e sujeitos, mesmo que os “normalizados” sejamos nós.



“reparando bem, todo mundo tem pentelho
só a bailarina que não tem
sala sem mobília
goteira na vasilha
problema na família
quem não tem
procurando bem
todo mundo tem...”

(Ciranda da Bailarina - Edu Lobo/Chico Buarque)

(<http://www.youtube.com/watch?v=Vie6uXI7TYo>)

9. Família líquida? "procurando bem, todo mundo tem pereba..."

No embalo de Chico Buarque e Edu Lobo, inicio este capítulo e a tentativa de finalizar esta dissertação que se embalou na configuração de família líquida, tendo em vista os sentidos “explosivos” da visita ao álbum de família líquida e das narrativas dos colaboradores deste estudo. Com a “Ciranda da Bailarina”, dancei nessas possibilidades e impossibilidades de se pensar algo que seja coerente (que tenha sentido para alguém, mesmo que não para todos) no que diz respeito à família e, sobretudo, no que se refere à família e escola, mais inquietante ainda se preocuparmos com família, escola e a marca deficiência mental.

Ressalto que não pretendi banalizar, minimizar, amenizar, nem mesmo criar ou utilizar-me de eufemismos para discorrer sobre o tema. Ao contrário, apetecia-me metamorfosear, blasfemar, usar metáforas, fazer analogias e dançar nos diversos ritmos, das diferentes culturas, nos múltiplos espaços...

Essa dança quis ser dançada de outra maneira, sem levar em consideração passos tão marcados, coreografias tão rígidas, marchas padronizadas e intransigentes... Não significa, porém, que este estudo não tenha dançado com criatividade, com beleza e com rigor. Sou modesta? Certamente com tais palavras não, mas dediquei-me com prazer a essas páginas e gostaria que fossem lidas também com criatividade, com beleza e com rigor. Assim sendo, a criatividade da leitora e do leitor potencializará outros estudos, a beleza pode virar feiúra e o rigor pode se transformar em amor, o que seria uma “explosão” e me contentaria.

A questão é que falar sobre as mesmas coisas de outro jeito exige inclinação, endividamentos e uma certa liberação das amarras, dos clichês, dos chavões e das generalizações. Logo, peço a leitora e ao leitor que estabeleçam uma interlocução, para, assim, (des) construirmos juntos, conceitos que ainda

se apresentem naquela configuração ultrapassada, ou seja, que repetem as mesmas coisas, sobre as mesmas coisas.

Dançar na roda de família traz riscos como, por exemplo, pisar nos pés, ferir os calos, trocar de par, ser alvo de olhares desgostosos e avaliadores, derrubar, cair, levantar, empurrar com a barriga, sentar ao cansar... Especialmente se a proposta é trespassar a idéia inicial, título deste ensaio, que diz: “procurando bem, todo mundo tem pereba”.

Alerto, sobretudo, alertei-me, que dançar na roda de família não seria fuçar, fuxicar, catar, esmiuçar, desvelar, supor ou campear o que não fosse “nada a mais, nada a menos” do que o que está ali, o que se mostra e o que se diz. Claro, faz-se isso considerando os sentidos, os múltiplos sentidos do que é, do que vemos e do que nos olha.

Entretanto, aquela expressão, cantada por Chico, nos permite pensar a diferença. Isso não significa pensar a diferença como uma metodologia e simplificar toda a complexidade que envolve, por exemplo, os complexos assuntos: álbum de família, família líquida, marca deficiência mental. Fácil seria preferirmos o discurso de que todos somos diferentes e justamente por isso todos temos “perebas”; que todas as famílias são diferentes e por isso têm “perebas”; que se comparadas às famílias “normais” as demais famílias são “perebas”; que todas elas têm “perebas”; que as famílias que têm dentre seus membros sujeitos que carregam a marca deficiência mental são “perebentas” ou ainda que os sujeitos com deficiência são “perebas”.

o pavilhão da *defesa das diferenças*, hoje empunhado à esquerda com ares de recém-chegada inocência pelos ‘novos’ movimentos sociais (o das mulheres, o dos negros, o dos índios, o dos homossexuais, os das minorias étnicas ou lingüísticas ou regionais etc.), foi na origem - e permanece fundamentalmente - o grande signo-desígnio das direitas, velhas e novas, extremas ou moderadas. Pois, funcionando no registro das evidências, as diferenças explicam as desigualdades de fato e reclamam a desigualdade (legítima) de direito. *Difference oblige, chacun à sa place*. (PIERUCCI, p. 19, 1999).

Embora usemos cotidianamente a palavra diferença e profetizemos as benevolências, os benefícios e positividade de se “fazer a diferença”, “aceitar a diferença” e “ser diferente”, a diferença choca, assombra e fere a normalidade, a moralidade. Contudo,

a diferença coletiva, quando afirmada em sua positividade, quando abraçada discursivamente pelos que se consideram seus portadores [*Träger*], quando posta em discurso com a pretensão de legitimar-se em sua peculiaridade irredutível à indiferença costumeira, é produtora de novas diferenças coletivas. (PIERUCCI, p.120, 1999).

Nesse sentido, Bauman (2007a) destaca que as cidades são lugares em que estranhos convivem em estreita proximidade. A companhia de um estranho pode ser muitas vezes assustadora, já que desconhecemos as suas intenções e o seu modo de pensar. Os espaços públicos são locais em que os estranhos se encontram e são nesses espaços que a vida urbana alcança sua expressão plena de convívio. No entanto, a tendência é retirar-se desses espaços e recolher-se à mesmice, que com o tempo se transforma no maior obstáculo ao convívio com a diferença, fazendo com que as habilidades de diálogo e de negociação venham a definhar, minimizar e desaparecer.

O autor complementa suas inferências diante do estranho e esclarece que

a produção de ‘refugo humano’, ou, mais propriamente, de seres humanos refugados (os ‘excessivos’ e ‘redundantes’, ou seja, os que não puderam ou não quiseram ser reconhecidos ou obter permissão para ficar), é um produto inevitável da modernização, e um acompanhante inseparável da modernidade. É um inescapável efeito colateral da construção da ordem (cada ordem define algumas parcelas da população como ‘deslocadas’, ‘inaptas’ ou ‘indesejáveis’) e do progresso econômico (que não pode ocorrer sem degradar e desvalorizar os modos anteriormente efeitos de ‘ganhar a vida’ e que, portanto, não consegue senão privar seus praticantes dos meios de subsistência). (BAUMAN, 2005, p. 12).

Nessa direção, Bauman (2007a) diz-nos que esses são enfrentamentos comuns no mundo líquido, diferentemente, do sólido desejo de ordem, linearidade e progresso. Seu alerta é diante das idéias tradicionais de progresso, de avanço, de desenvolvimento e, especialmente, de revolução, que nesta sociedade líquida moderna podem ser consideradas póstumias. Isso

porque os reacionários, ativistas, fervorosos e otimistas já não estão mais conosco, o mundo fluído não permite a “tradicionalidade ideológica” com suas táticas pré-determinadas e solidificadas.

Em contrapartida, assinala Bauman (2001), percebe-se nesta sociedade justamente a ausência de auto-questionamento, de problematização e de posicionamento. Ao contrário preferimos não nos reconhecer e somos absoldidos a cada justificativa pelo senso comum e/ou acadêmico, o que freia a emergência de novas questões, principalmente se estas tiverem força suficiente para por em juízo o modelo vigente.

Bauman (2001) afirma que de forma voraz, a passos cada vez mais largos, velozes, opressivos e, quase sempre, destrutivos para a desmontagem, remodelagem e reconhecimento de crenças é que esta sociedade está (re) configurando-se. E o individualismo é papel preponderante aqui, pois se trata da empregabilidade de funções mutáveis e fluídas, no que se refere à liberdade de roupagens.

Tais considerações permitem questionar sobre os sujeitos que, ao contrário, dançam a passos lentos, de maneira serena, em conformidade com suas passadas e seus pés. No caso do sujeito considerado estranho, o outro do outro, aqui, o outro com a marca deficiência mental, que é entendido por alguns como retardado, e, assim, será obrigatoriamente um retardatário na corrida deste tempo? Será que perguntar sobre os vínculos que se dão neste tempo, em que as opções são caras, exige esforços redobrados, porque os sujeitos assumiram um ritmo acelerado de vida, e aí, nesta dança frenética, a família é chamada a ser dançarina, fazedora de muitas atividades importantes como, por exemplo, responsabilizar-se pelos sujeitos que têm um ritmo lento, estão atrasados, descompassados, chegam em horário impróprio para a dança?

Esse sujeito, dito como vagaroso, também foi falado como aquele que tem atraso global no desenvolvimento e tal marca o obriga a carregar um relógio, para tentar seguir o tempo cronológico de alguém, que não o dele, sob

o qual quer se orientar, o que quer viver. Quais os lugares ou não-lugares, nesta sociedade em que ninguém tem tempo, mas andam no tempo e ultrapassam o tempo, dos sujeitos retardados, atrasados, deficientes, deficitários, lesados, débeis, idiotas, prejudicados...? Qual o lugar do sujeito com deficiência mental na configuração de família líquida? Em tempos de liquidez nas construções, nas relações, nas representações, nos discursos, nas imagens e que atravessam a construção da identidade dos sujeitos, qual o lugar de identificação dos sujeitos marcados como “estranhos”?

Tais proposições partem do não ajustamento dos sujeitos com a marca deficiência mental, que por serem marcados como “anormais”, estiveram “fora do lugar” e “estragavam o quadro”, pois “representavam uma obscura desordem, um caos movediço” no “mercado de identidade”. (BAUMAN, 1998, p.13). Pode-se perguntar também como um sujeito que tem sua identidade construída por outros, que não ele mesmo, pode espelhar-se, identificar-se, fazer parte da “cultura do lixo”? Esse sujeito com deficiência mental é mais um que tem um lugar-líquido e que pode “se regozijar com a sorte de vestir e despir identidades”? Ou, então, “não podem, são a sujeira da pureza pós-moderna”?

Caberia perguntar: Como se (re) constroem as identidades neste tempo? Afinal, em quem nos espelhamos? “O que vemos e o que nos olha”? Que espelhos retrovisores nos mostram? Já conseguimos modificar e modelar as imagens que os espelhos nos mostram? Conseguimos vestir e despir nossa imagem dentro da imagem do espelho? Nesses tempos em que tudo é emoldurado, quem sabe nos moldaremos na imagem do espelho? Assim fazemos com o sujeito com a marca deficiência mental, o emolduramos, o moldamos?

Ao analisar como as identidades são construídas, sugeri que elas são formadas relativamente a outras identidades, relativamente ao ‘forasteiro’ ou ao ‘outro’, isto é, relativamente ao que não é. Essa construção aparece, mais comumente, sob a forma de oposições binárias. (SILVA, 2000, p. 50).

(...) nesses dualismos um termo é sempre valorizado mais que o outro: um é a norma e o outro é o ‘outro’ – visto como ‘desviante ou

de fora'. Se pensamos a cultura em termos de 'alto' e 'baixo'; que tipos de atividade associamos com 'alta cultura'? Ópera, balé, teatro? Que atividades são identificadas, de forma estereotipada, como sendo de 'baixa cultura'? Telenovelas, música popular? Esse é um terreno polêmico e uma dicotomia bastante questionável nos Estudos Culturais, mas o argumento consiste em enfatizar que os dois membros dessas divisões não recebem peso igual e, em particular, que essas divisões estão relacionadas com o gênero. (Idem, p. 51).

O processo de produção da identidade oscila entre dois movimentos: de um lado, estão aqueles processos que tendem a fixar e a estabilizar a identidade; de outro, os processos que tendem a subvertê-la e a desestabilizá-la. É um processo semelhante ao que ocorre com os mecanismos discursivos e lingüísticos nos quais se sustenta a produção da identidade. Tal como a linguagem, a tendência da identidade é para a fixação. Entretanto, tal como ocorre com a linguagem, a identidade está sempre escapando. A fixação é uma tendência e, ao mesmo tempo, uma impossibilidade. (Idem, p. 84).

Sendo assim, como fixar o sujeito dentro de uma marca, uma nomenclatura, um rótulo, um diagnóstico construído a partir de padrões normais, padrões de sucesso, padrões de aprendizagem, limites de desenvolvimento, níveis de comportamento? Como destaca Silva (2000), essa é uma tendência, mas ao mesmo tempo impossibilidade.

Bauman (2007a, p. 49) trata da compra e venda de identidades, tendência contemporânea, dizendo que

os habitantes do mundo líquido-moderno não precisam de outro estímulo para explorar as lojas obsessivamente na esperança de encontrar insígnias de identidade prontas para uso, favoráveis ao consumidor e publicamente legíveis. Perambulam pelos sinuosos corredores dos shopping centers, estimulados e guiados pela esperança semiconsciente de colidir com a verdadeira insígnia ou ficha de identidade necessária para atualizar seus 'eus', e pela torturante apreensão de que o momento no qual a insígnia do orgulho se transforma em um símbolo da vergonha possa de algum modo passar despercebido.

De certa maneira, Ferre (2001) refere-se aos sujeitos com deficiência como aqueles que não compram, tampouco vendem identidades e são valorados por dois tipos de olhar. Um olhar vê os sujeitos que apresentam a marca deficiência mental, física ou psíquica, como aqueles que padecem. Esse os vêem a partir da compaixão e os desconsideram como sujeito. O outro olhar os classifica e lhes atribui identidades construídas a partir de padrões. Esse olhar enfatiza a deficiência, a qual passa a definir a identidade desse sujeito,

considerando-os “especiais”, “estranhos”. Tal olhar se constrói a partir dos "normais", dos "experts", dos bons e capacitados, formando-se assim duas categorias de identidades: a identidade normal e a identidade anormal.

Silva (2006) retoma essas discursividades, que ao longo dos tempos construíram sentidos sobre e para o sujeito com a marca deficiência mental, ressaltando os efeitos do discurso religioso e jurídico:

historicamente foram sendo produzidos sentidos que têm definido valores e atitudes que sustentam práticas religiosas e / ou humanitárias, veiculadas pelo discurso religioso. Essas discursividades apresentam um funcionamento singular em relação ao deficiente mental. Por um lado, ele é considerado filho de Deus igual a todos os 'normais' e, portanto, 'deve' ser amado; por outro, como apresenta uma deficiência, precisa ser protegido, passa a ser objeto da caridade e solidariedade de todos. E a singularidade está exatamente no fato de que o lugar do deficiente mental enquanto 'coitadinho', 'desvalido', é o que permite aos outros se constituírem sujeitos religiosos, crentes, fiéis; é o que permite a existência de um objeto para que esses sujeitos possam ser caridosos, solidários, justos, generosos. Paralelamente, temos os efeitos do funcionamento do discurso jurídico que na manutenção das formas de assujeitamento do indivíduo ao poder, desloca o estatuto do sujeito de 'sujeito religioso' para 'sujeito-de-direito'. Um sujeito eminentemente ambíguo, 'livre para se obrigar', constituído no imbricamento da relação econômica e de liberdade jurídica. (p.3)

Para assegurar a normalidade digo e reforço a anormalidade. Para reconhecer o louco, falo do não louco. Para afirmar a minha sanidade, saúde, moralidade, aprendizagem, marco o oposto. Para me ver, olho aquele que me vê na disputa binária do ver melhor, do ver bem, na luta ótica do ver certo.

Sendo assim, dizer que o sujeito que carrega a marca da deficiência mental teve e tem um lugar definido por outros, que não ele mesmo, significa afirmar, por exemplo, que esse sujeito não assume um lugar de enunciação. Seus enunciados, desse modo, não são reconhecidos nas discursividades disponíveis, premissa discutida por Silva (2006, p.4), quando diz que existe

uma série de discursividades que produzem sentidos sobre o deficiente mental, disponibilizando diversos lugares de identificação, diversas posições. A circulação do deficiente por esses vários lugares - de incapacitado, de imputável, de doente, de 'diferente' etc. - é que vai construir a identidade dele.

É possível supor que não se reconhece a produção discursiva do sujeito com deficiência mental e o mesmo não assume um lugar de enunciação, pois existem algumas especificidades na sua enunciação:

o outro 'escuta' somente a partir do lugar da organização, do plano linear, ele não reconhece a posição de autoria do deficiente mental, que se dá exatamente nos lugares de desorganização de seu discurso. Portanto, o processo de subjetivação do deficiente mental, enquanto sujeito de seu discurso, se dá nessa indistinção estruturante - num simbólico diferente (...). (SILVA, 2006, p.2).

Como reserva a autora, o sujeito com deficiência mental é interpretado como sendo a deficiência, a falta. As representações diante desse sujeito são dominadas pela reprodução da deficiência, mais do que pela representação da criança como criança, do adolescente como adolescente ou do adulto como adulto.

Esse sujeito não assume um lugar de enunciação, por ser tutelado por outros, e, assim, seus enunciados não são reconhecidos. Essa leitura, de certa maneira, esclarece porque as discursividades diante do sujeito com deficiência mental transitaram e transitam entre “excepcional”, “incapacitado”, “inimputável”, “doente”, etc. Esses sentidos enfatizam a falta, a qual passa a definir de modo fixo a identidade do sujeito.

Com perebas, sem perebas, “perebentos”, estamos falando de sujeitos. Como disse Bauman (1998, p. 19):

o estranho despedaça a rocha sobre a qual repousa a segurança da vida diária. Ele vem de longe; não partilha as suposições locais – e, desse modo, 'torna-se essencialmente o homem que deve colocar em questão quase tudo o que parece ser inquestionável para os membros do grupo abordado'. Ele 'tem de' cometer esse ato perigoso e deplorável porque não tem nenhum status dentro do grupo abordado que fizesse o padrão desse grupo parecer-lhe 'natural', e porque, mesmo se tentasse dar o melhor de si, e fosse bem-sucedido, para se comportar exteriormente da maneira exigida pelo padrão, o grupo não lhe concederia o crédito da retribuição do seu ponto de vista.

“O sentimento de uma identidade comum... é uma fabricação de experiência” (BAUMAN, 2001, p. 117).

(...) vamos encontrar as inúmeras discursividades que *dizem* o sujeito deficiente mental, portanto, funcionam como dispositivos de subjetivação, na medida em que se efetivam ou não os processos de identificação com as posições aí configuradas para esse sujeito. Ou seja, o se constituir sujeito é resultado das relações de identificação estabelecidas com as posições de sujeito disponíveis nas discursividades do seu momento. No entanto, a sociedade só percebe o produto do confronto dessas discursividades todas, o referente que se produz nesse espaço onde se entrecruzam os diversos discursos. (SILVA, 2006, p.12)

Quais espaços possibilitam esse entrecruzamento de discursos? Os espaços familiares, os espaços escolares? No livro intitulado “Identidade”, Zygmunt Bauman (2005, p. 73) foi questionado sobre este tempo líquido e sobre a inserção dos seres humanos excessivos, redundantes, estranhos em espaços de “com-vivência”, “com-partilhamento” de discursos. Resposta:

esse excesso de população precisa ser ajudado a retornar ao convívio social assim que possível. Eles são o ‘exército reserva da mão-de-obra’ e lhes deve ser permitido que voltem à ativa na primeira oportunidade. Os ‘redundantes’ são obrigados a conviver com o resto da sociedade, o que é legitimado pela capacidade de trabalho e consumo. Em vez de permanecer, como era visto anteriormente, como um problema de uma parte separada da população, a designação de ‘lixo’ torna-se a perspectiva potencial de todos. Há partes do mundo que se confrontaram com o antes desconhecido fenômeno de ‘população sobrando’. Os países subdesenvolvidos não se dispõem, como no passado, a receber as sobras de outros povos e nem podem ser forçados a aceitar isso.

Ao mesmo tempo em que designo sujeitos ao lixo, os incluo, retirando-os de espaços ditos segregados, de instituições consideradas excludentes, de clausuras, de prisões... No entanto, quem abarca esse lixo antes inútil e hoje tão útil que é reciclado? A família assume esse papel, mesmo que a sua maneira. Mas e a escola se reciclou para entender os processos de subjetivação de seus alunos lixos?

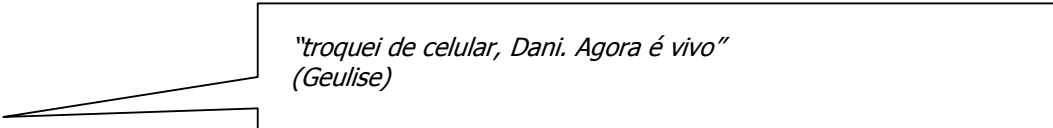
Vejamos as considerações de Bauman (2001), que afirma que a modernidade líquida carrega tais problemáticas, como também uma fragilidade nos laços, uma ruptura nas comunidades, a (re) configuração das redes de relações, o que traz um amor líquido. Destaca ainda que as relações tornam-se cada vez mais flexíveis, gerando níveis de insegurança. A prioridade por relacionamentos em redes, tecidos ou desmanchados com facilidade e, freqüentemente, sem que isso envolva nenhum contato além do virtual, faz

com que se desfragmentem os laços duradouros. As relações amorosas, os namoros, os casamentos, os vínculos familiares e a capacidade de (re) conhecer o outro são afetados.

Bauman (2007a) diz-nos que líquido-moderna é uma sociedade em que as condições sob as quais agem seus membros mudam num tempo mais curto do que aquele necessário para a consolidação, em hábitos e rotinas, das formas de agir. Destaca também a rapidez com que as coisas mudam e como se constitui a vida líquida, que é vivida em condições de incerteza constante.

A vida líquida, para Bauman (2007a), é uma sucessão de reinícios e de substituição. Um exemplo disso é a indústria de remoção de lixo, que é fundamental na sociedade líquido moderna, pois ela irá remover aquilo que já foi descartado, a fim de garantir a sobrevivência dessa sociedade e o bem-estar de seus membros. A vida numa sociedade líquida, na compreensão do autor, não fica parada, moderniza-se; atualiza-se; qualifica-se; investe; muda; inova; ou então, perece. Existe entre os sujeitos desta sociedade, uma constante necessidade de correr para longe da lata de lixo, lugar onde se constituiu o destino dos que ficam para trás.

Esta é uma vida de consumo, em que os objetos perdem a utilidade enquanto são usados. Tais objetos têm uma vida útil limitada, se tornam rapidamente ultrapassados e impróprios para o consumo. Por serem, esses objetos impróprios, devem ser removidos da vida de consumo, a fim de abrir caminhos para outros ainda não utilizados. Com isso, são comuns slogans do tipo: “Com vergonha de seu celular? Ele é tão velho que você tem vergonha de atender uma chamada?”. Se a mídia forçosamente propõe o lixo para o celular que o envergonha, pode-se dizer que o lixo é o mais abundante produto da sociedade líquido-moderna de consumo. Em um mundo de consumidores e produtos intermináveis, a vida flutua entre os prazeres do consumo e os horrores da pilha de lixo. E os que não se adaptam a esse quadro, ou melhor, os que não dançam nesse ritmo, estão fadados ao nada, ao muito pouco, ao refugo...



*"troquei de celular, Dani. Agora é vivo"
(Geulise)*

Colocar no lixo o celular, mas não a sua dona. Colocar no lixo, com ajuda das “pílulas mágicas”, as perebas, mas não as famílias e os sujeitos. Eles se consolam das suas dores e mazelas buscando pílulas nos armários das avós, no colo da mãe, nos chás caseiros das tias... Colocar no lixo as marcas, os clichês, as mesmices, o tradicional, mas não espaços de experimentação/sentidos. Não se pode jogar no lixo a família, nem a escola, mesmo que essa última ainda não suspeite que não consegue “dar conta” sozinha da complexa potencialização de experimentações escolares. A aprendizagem, a partir do que discutimos nestas páginas, não se dá apenas em espaços formais de construção de conhecimento. Pois, infere-se que nos espaços em que os alunos ocupam e desocupam entre-lugares, lugares-líquidos, também podem acontecer (des) construções, (re) construções, experimentações/sentidos, produção de discursos, identidades, subjetividades, marcas...

Embora a tendência desta sociedade líquido-moderna, este estudo tentou não se fixar, dançou, movimentando-se entre salões, salas, ruas, em um enfrentamento que não permitiu cessar, nem retroceder, tampouco estagnar, nem definir lugares, mas considerar entre-lugares, lugares-líquidos. Este, então, foi um estudo que dissertou a respeito de família, considerando o álbum de família líquida uma “explosão de sentidos”, como um “dispositivo de conversação” na investigação em educação, na (des) construção da marca deficiência mental.

Posso dizer que esta dissertação não é como um produto que se compra numa loja e que “vem completo numa caixa, em que a imagem final está claramente impressa, e com a garantia da devolução do dinheiro se todas as peças necessárias para reproduzir essa imagem não estiverem dentro da caixa...” (BAUMAN, 2005, p. 158). A idéia é que cada um construa seu texto/imagem a partir deste texto/imagem.

11. Referências

- AUGÉ, Marc. **Não-lugares**: introdução a uma antropologia da supermodernidade. Campinas, SP: Papirus, 1994.
- BAUMAN, Zygmunt. **O mal-estar da pós-modernidade**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 1998.
- BAUMAN, Zygmunt. **Modernidade líquida**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 2001.
- BAUMAN, Zygmunt. **Comunidade**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 2003.
- BAUMAN, Zygmunt. **Amor líquido**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 2004.
- BAUMAN, Zygmunt. **Identidade**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 2005.
- BAUMAN, Zygmunt. **Vida líquida**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 2007a.
- BAUMAN, Zygmunt. **Tempos líquidos**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 2007b.
- BAUMAN, Zygmunt. **Medo líquido**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 2008.
- CORAZZA, Sandra; SILVA, Tomaz Tadeu da. **Composições**. Belo Horizonte: Autêntica, 2003.
- DIDI-HUBERMAN, Georges. **O que vemos, o que nos olha**. São Paulo, Ed. 34, 1998.
- DELEUZE, Gilles. **O que é filosofia?** Rio Janeiro: Ed. 34, 1992.
- DELEUZE, Gilles. **Conversações**. São Paulo: Ed. 34, 2006.
- DELEUZE, Gilles. **Francis Bacon: lógica da sensação**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 2007.
- DONZELOT, Jacques. **A Polícia das famílias**. Rio de Janeiro: Edições Graal, 2001.
- EFLAND, Arthur D., FREEDMAN, Kerry & STHUR, Patrícia. **La educación en el arte posmoderno**. Barcelona: Paidós, 2003.
- FERRE, Núria Perez de Lara. Identidade, diferença e diversidade: manter viva a pergunta. In: LARROSA, J. e SKLIAR, C. (Orgs). **Habitantes de Babel**: políticas e poéticas da diferença. Belo Horizonte: Autêntica, 2001. P. 195 a P. 210.
- FOUCAULT, Michel. **História da Sexualidade 2**; o uso dos prazeres. Rio de Janeiro, Edições Graal, 1984.
- HERNÁNDEZ, Fernando. **La investigación basada en las artes**: Propuestas para repensar la investigación en educación. Disponível em: [http://links.jstor.org/sici?sici=0013-189X\(200110\)30%3A7%3C24%3ASA](http://links.jstor.org/sici?sici=0013-189X(200110)30%3A7%3C24%3ASA). Acesso em: fevereiro de 2008.

KINGHOST. **Dicionário de língua portuguesa**. Disponível em: <http://www.kinghost.com.br/dicionario/adonar.html>. Acesso em: setembro de 2008.

KRAUSS, Rosalind. **El fotográfico**. Barcelona: Editorial Gustavo Gilli, AS, 2002.
LARROSA, Jorge. **Nietzsche e educação**. Belo Horizonte: Autêntica, 2005.

LARROSA, Jorge. **Notas sobre a experiência e o saber de experiência**. Disponível em: <http://www.anped.org.br/rbe19/03-bondia.pdf>. Acesso em: fevereiro de 2008.

LOPES, Maura Corcini. Inclusão escolar: currículo, diferença e identidade. In: LOPES, Maura Corcini; DAL'IGNA, Maria Cláudia. **In/exclusão: nas tramas da escola**. Canoas: Ed. ULBRA, 2007. p. 11 a p. 34.

MARTINS, Raimundo. A cultura visual e a construção social da arte, da imagem e das práticas do ver. In: OLIVEIRA, M. O. de (Org.). **Arte, educação e cultura**. Santa Maria: Ed. da UFSM, 2007. p.19 a p. 40.

MARTINS, Raimundo. **Cultura visual: imagem, subjetividade e cotidiano**. Disponível em: <http://www.corpos.org/anpap/2004/textos/ceaa/RaimundoMartins.pdf>. Acesso em: fevereiro de 2008.

MIRZOEFF, Nicholas. **Uma introducción a la cultura visual**. Barcelona: Ediciones Paidós Ibérica S.A., 2003.

NIETZSCHE, Friedrich. **Para além do bem e do mal**. Prelúdio a uma filosofia do futuro. São Paulo: Martin Claret, 2007.

ORKUT. Disponível em: www.orkut.com. Acesso em: setembro de 2007.

PIERUCCI, Antonio Flávio. **Ciladas da diferença**. São Paulo: USP, Curso de Pós-graduação em Sociologia: Ed. 34, 1999.

PESSOA, Fernando. Disponível em: <http://www.pensador.info/frase/MzY3ODYz/>. Acesso em: setembro de 2007.

PRIBERAN. **Dicionário de língua portuguesa**. Disponível em: <http://www.priberam.pt/dlpo/dlpo.aspx> Acesso em: janeiro de 2008.

RIETH, Flávia. **Não-lugares: introdução a uma antropologia da supermodernidade**. Disponível em: http://www.ufrgs.br/ppgas/ha/pdf/n2/HA-v1_n2a26.pdf. Acesso em setembro de 2007.

RORTY, Richard. **A Filosofia e o espelho da natureza**. Rio de Janeiro, Relume-Dumará, 1994.

SILVA, Tomaz Tadeu da Silva. **O que é, afinal, Estudos Culturais?** Belo Horizonte: Autêntica, 1999.

SILVA, Tomaz Tadeu da Silva. **Identidade e diferença**. Petrópolis: Vozes, 2000.

SILVA, Vera Regina Martins e. **Efeitos da relação interdiscurso intradiscurso: a costura pelo seu avesso**. Disponível em: <http://www.discursos.ufrgs.br/sead/doc/interdiscurso/veraregina.pdf>. Acesso em: julho de 2006.

VYGOTSKY, Lev. **Obras Escogidas**. Tomo V. Fundamentos de Defectologia. Madrid, Portugal: Visor, 1997.

WIKIPÉDIA. Disponível em: www.wikipedia.com.br. Acesso em: fevereiro de 2008.

YOU TUBE. Disponível em: www.youtube.com.br. Acesso em: fevereiro de 2008.

ZAHAR. Disponível em: www.zahar.com.br. Acesso em: fevereiro de 2008.

Centro de Educação
Programa de Pós-graduação em Educação
Linha de pesquisa: Educação Especial

Santa Maria, ____ de _____ de 2008.

CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Eu, _____
_____, autorizo a mestranda Daniele Noal Gai, aluna do Programa de Pós-Graduação em Educação, da Universidade Federal de Santa Maria, orientanda da Professora Doutora Maria Alcione Munhóz e da Professora Doutora Marilda Oliveira de Oliveira, a utilizar na sua pesquisa ou em outros meios de divulgação, as fotografias/imagens e as informações por mim fornecidas e que dizem respeito à temática: "Álbum de Família Líquida: conversações possíveis para a (des) construção da marca deficiência mental". Tais informações contribuirão para (re) pensar algumas questões importantes da Educação Especial.

Responsável pelas informações

Mestranda Daniele Noal Gai