
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

**“QUEM SÃO ELES?” – NAVEGANDO PELAS ÁGUAS DO CRAS EM
BUSCA DAS RELAÇÕES INTERGERACIONAIS**

SUSANA ANGELIN FURLAN

**Rio Claro – SP
2023**

PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

**“QUEM SÃO ELES?” – NAVEGANDO PELAS ÁGUAS DO CRAS EM
BUSCA DAS RELAÇÕES INTERGERACIONAIS**

SUSANA ANGELIN FURLAN

Tese apresentada ao Instituto de Biociências do Câmpus de Rio Claro, Universidade Estadual Paulista, como parte dos requisitos para obtenção do título de doutora em Educação.

Orientadora: Dra. Maria Rosa Rodrigues Martins de Camargo.

**Rio Claro – SP
2023**

F985" Furlan, Susana Angelin
"Quem são eles?"- Navegando pelas águas do Cras em busca das relações intergeracionais / Susana Angelin Furlan. -- Rio Claro, 2023
178 p. : il., tabs., fotos

Tese (doutorado) - Universidade Estadual Paulista (Unesp), Instituto de Biociências, Rio Claro
Orientadora: Maria Rosa Rodrigues Martins de Camargo

1. Educação. 2. Gerações. 3. Assistência Social. 4. Experiência. 5. Cartografia. I. Título.

Sistema de geração automática de fichas catalográficas da Unesp. Biblioteca do Instituto de Biociências, Rio Claro. Dados fornecidos pelo autor(a).

Essa ficha não pode ser modificada.

CERTIFICADO DE APROVAÇÃO

TÍTULO DA TESE: "QUEM SÃO ELES?" – NAVEGANDO PELAS ÁGUAS DO CRAS EM BUSCA DAS
RELAÇÕES INTERGERACIONAIS

AUTORA: SUSANA ANGELIN FURLAN

ORIENTADORA: MARIA ROSA RODRIGUES MARTINS DE CAMARGO

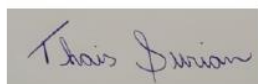
Aprovada como parte das exigências para obtenção do Título de Doutora em EDUCAÇÃO, pela
Comissão Examinadora:



Profa. Dra. MARIA ROSA RODRIGUES MARTINS DE CAMARGO (Participação Virtual)
Departamento de Educacao / UNESP Instituto de Biociências de Rio Claro SP



Profa. Dra. SELMA MACHADO SIMÃO (Participação Virtual)
Instituto de Artes / UNICAMP - Universidade Estadual de Campinas/ SP



Profa. Dra. THAIS SURIAN (Participação Virtual)
IFSP / Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo - Campus São Paulo / SP



Prof. Dr. FILIPE RAFAEL GRACIOLI (Participação Virtual)
Centro Lucio Costa / Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional - RJ



Profa. Dra. ELIANE APARECIDA BACOCINA (Participação Virtual)
IFSP / Instituto Federal de Educação Ciência e Tecnologia de São Paulo - Campus Salto / SP

Rio Claro, 12 de dezembro de 2022

Dedico este trabalho a toda a arte do encontro que foi proporcionada por estes quatro anos de experiências, prosa e poesia. A todas as crianças, jovens, adultos, idosos que me encontrei e que juntos navegaram por estas águas agitadas chamada vida!

AGRADECIMENTOS

Primeiramente agradeço a Deus pelo amparo e força no caminho. À Sua Mãe que recorro a todo momento e encontro alívio, esperança e intercessão.

A minha orientadora Maria Rosa por me aceitar, me ensinar, me mostrar caminhos que antes pensei não poder andar, você me ensinou muito com palavras e ações, me fez ver que a pós-graduação pode ser diferente.

Agradeço a minha família pelo apoio incondicional para que eu chegasse até aqui, à minha mãe Sueli e meu pai Osmir pelos ensinamentos que me fizeram crer que estar aqui seria possível. Aos meus irmãos Pedro e Samuel pelo companheirismo no caminho e ombro quando precisei conversar sobre a pesquisa e sobre a vida. As minhas cunhadas Carolina e Beatriz por sempre estarem presentes em momentos importantes para mim. À minha sobrinha Catarina que é a luz do meu caminho e certeza na incerteza da vida.

Ao meu afilhado Filippo que trouxe mais amor para minha vida. A minha prima irmã Rebeca que me deu todo o apoio e me ouviu nas diversas crises existenciais ao longo da breve caminhada até aqui. Aos primos Marisa, Gabriel, Anaisa, Andressa, Bianca, Lorena, Bruno e os agregados, vocês são família e sempre serão muito importantes para mim. A minha vó Lourdes que sempre me acolheu e me amou e a minha tia e madrinha Beatriz que sempre me apoiou. Ao Renan pelo carinho e companheirismo...

Aos amigos que a Unesp Prudente me deu: Kelly (texugo preferido), Nathália (amiga irmã), Priscila, Lucas, Leandro, Geise, Joyce, Tony, Pedro e tantos outros que não caberiam nessas linhas e me ensinam sobre amar o próximo.

Aos amigos que as escolas que trabalhei me deram: Bianca, Rosângela, Viviane, Marcos, Simone, Luzia Ana, Ana, Rossana, Anne, Silvio e outros tantos que pisam no chão da escola e me ensinam tanto sobre o amor à educação.

Ao Cras e seus integrantes sempre abertos a participar e ajudar na pesquisa e que me acolheram nas dificuldades que surgiam ao longo do caminho.

Ao ESCRIARTE, meu grupo de pesquisa e aos colegas que me ajudaram nas discussões teóricas e metodológicas e mais que isso, me ajudaram a pensar a vida e as experiências: Débora, André, Ingrid, Michele, Lara, Leonardo, Artur, e outros que a pós-graduação em presenteou nas disciplinas como Sandra, Mayra, Daniel, Marisa e outros.

Pessoas e olhares que
Não se encontram
Ou fingem não se ver
É tanta solidão no peito
Que eu não aceito
Tanta gente sem se entender
E eu vou comprar galões de vinhos
Por que eu não tô sozinho
Com essa tal de solidão
E pode chegar quem quiser
Porque eu tenho fé
Que cada um é uma canção
Eu vou convidar
Cada um do mundo que está só
E organizar
Uma festa pra te ver melhor
Cada um com seus poemas
Declamando no quintal
Cada um traz seus problemas
E fazemos um sarau
Manifesto dos artistas de coração
Que dão valor a liberdade e a contemplação
E a criação de um novo mundo é a razão de ser
Contrariando o formalismo e a ABNT
Nós somos feitos de poesia
Do início ao fim
E eu procuro em você o que não há em mim
E pra te ver feliz
Ao meu lado todo dia
Eu sei...
Que eu vou convidar
Cada um do mundo que está só
E organizar
Uma festa pra te ver

(PEDRO SALOMÃO - CADA UM COM SEUS POEMAS)

“QUEM SÃO ELES?” – NAVEGANDO PELAS ÁGUAS DO CRAS EM BUSCA DAS RELAÇÕES INTERGERACIONAIS

Resumo

Esta tese está vinculada à Linha de Pesquisa denominada: Linguagem- Experiência- Memória- Formação do Programa de Pós-Graduação em Educação do Instituto de biociência do Campus de Rio Claro- UNESP. A presente pesquisa foi importante pois buscou entender como ocorrem as relações intergeracionais no Cras- Centro de Referência de Assistência Social no município de Capivari, interior de São Paulo. Trazemos a importância deste espaço como lugar político, social e cultural que visa a emancipação do pensamento para além da assistência social, o que as pesquisas trazem como teorização e retrospecto, nesta tese conseguimos pensar e argumentar como experiência, buscando responder a pergunta do título “Quem são eles?” -as pessoas que estão/são o Cras. Para tanto utilizamos o método cartográfico com inspirações nas grandes navegações e embarcamos para conhecer essa instituição, sua história, as pessoas e as experiências utilizando diferentes artefatos culturais como a música “Como uma onda” de Lulu Santos, a literatura “Quarto de Despejo” de Carolina Maria de Jesus, a obra cinematográfica “Asas do Desejo” de Win Wenders, a peça de teatro “Esperando Godot” de Samuel Beckett, o romance reportagem “Nadando contra as morte” de Lourenço Cazarré, a música “eu não sei na verdade quem eu sou” da banda O Teatro Mágico e outros que nos ajudaram de diferentes modos a dialogar e entender que ali se encontram diferentes pessoas, de gerações diversas, com muitas experiências dispostas a serem compartilhadas que buscam um lugar de apoio, buscam se entender, entender melhor seus filhos, seus pais, aspiram melhores condições de empregabilidade e que nessa tese inventiva, se amparam e tem suas histórias retratadas, participaram ativamente de atividades nas oficinas, discutiram sobre ideais de passado, presente e futuro em uma escrita que teve de ser reinventada em uma pandemia, num constante esforço para não naufragar.

Palavras-chave: Educação; Gerações; Assistência Social; Experiência; Cartografia.

"WHO ARE THEY?" - NAVIGATING THROUGH THE WATERS OF CRAS SEARCHING INTERGENERATIONAL RELATIONS

ABSTRACT

This thesis is linked to the Research Line called: Language-Experience-Memory – Graduation of the Postgraduate Program in Education of the Bioscience Institute of Rio Claro/Unesp Campus. The present research was important, because searched to understand how intergenerational relations are in a CRAS – Social Assistance Reference Center, in the city of Capivari, in the country of São Paulo. We bring the importance of this place as political, social and cultural that aims at the emancipation of thoughts beyond the social assistance, what the researches bring as theory and retrospect, in this thesis we got it to think and argue how experience, seeking to answer the title question “Who they are?” – the people attended and are the CRAS, using the cartographic methodology inspired by the great navigations and we embarked to know these institution, its history, the people and the experiences using a different cultural artifacts like song “Like a Wave” by the Lulu Santos, the literature “Quarto de Despejo” by Carolina Maria de Jesus, the cinematographic work “wings of Desire” by Wim Wenders, the play “Waiting for Godot” by Samuel Beckett, the reportage novel “Swimming against the death” by Lourenço Cazarré, the song “I don’t really know who I am” by the band Magic Theater and others that helped us in different ways to dialogue and understand that there attended different people, several generations with a lot of experience willing to be shared which seek a support place, trying to understand themselves, understand better their children, their parents, aspire better employment conditions and that in this inventive thesis are supported and have their stories portrayed, actively take part in activities in workshops, talked about past, present and future ideal in a writing that had to be reinvented in a pandemic, in a constant effort not to sink.

Keyword: Education; Generations; Social Assistance; Experience; Cartographic.

"¿QUIÉNES SON?" – NAVEGANDO POR LAS AGUAS DE CRAS EN BUSCA DE RELACIONES INTERGENERACIONALES

RESUMEN

Esta tesis está vinculada a la Línea de Investigación denominada: Lenguaje-Experiencia- Memoria- Formación del Programa de Posgrado en Educación del Instituto de Biociencias del Campus Río Claro - UNESP. Esta investigación fue importante porque buscó comprender cómo ocurren las relaciones intergeneracionales en el Centro de Referencia de Asistencia Social Cras, en el municipio de Capivari, en el interior de São Paulo. Traemos la importancia de este espacio como un lugar político, social y cultural que apunta a la emancipación del pensamiento más allá de la asistencia social, que la investigación trae como teorización y retrospectiva, en esta tesis podemos pensar y argumentar como una experiencia, buscando responder a la pregunta del título "¿Quiénes son?" -las personas que son/son Cras. Para ello, utilizamos el método cartográfico con inspiraciones en las grandes navegaciones y nos embarcamos para conocer esta institución, su historia, gente y experiencias utilizando diferentes artefactos culturales como la canción "Como uma Onda" de Lulu Santos, la literatura "Room of Eviction" de Carolina Maria de Jesus, la obra cinematográfica "Wings of Desire" de Win Wenders, la obra "Esperando Godot" de Samuel Beckett, la novela "Nadando contra la muerte" de Lourenço Cazarré, la canción "Realmente no sé quién soy" de la banda The Magic Theater y otros que nos ayudaron de diferentes maneras a dialogar y comprender que hay diferentes personas, de diferentes generaciones, con muchas experiencias dispuestas a ser compartidas que buscan un lugar de apoyo, buscan entenderse, entender mejor a sus hijos, a sus padres, aspirar a mejores condiciones de empleabilidad y que en esta tesis inventiva, se apoyen y tengan sus historias retratadas, participen activamente en actividades en los talleres, discutan sobre ideales de pasado, presente y futuro en una escritura que tuvo que reinventarse en una pandemia, en un esfuerzo constante por no hundirse.

Palabras llave: Educación; Generaciones; Asistencia social; Experiencia; Cartografía.

LISTA DE FIGURAS

| | |
|---|-----|
| Figura 1 - A carta náutica de nossa pesquisa | 26 |
| Figura 2 - Barco subam todos | 43 |
| Figura 3 - Partida do navio alado | 44 |
| Figura 4 - Avistando a tempestade..... | 45 |
| Figura 5 - Mar bravo | 46 |
| Figura 6 - Âncoras..... | 47 |
| Figura 7 - Olha, eu consigo ver tudo | 48 |
| Figura 8 - Em saída. Ou, rumo a..... | 69 |
| Figura 9 - Participando | 70 |
| Figura 10 - Cadeiras..... | 71 |
| Figura 11 - Pés, criança | 72 |
| Figura 12 - Tema: suicídio..... | 74 |
| Figura 13 - Procurando Vida Maria | 75 |
| Figura 14 - A dura vida de Maria | 77 |
| Figura 15 - A mesa de pintura | 78 |
| Figura 16 - O desenho de sempre..... | 79 |
| Figura 17 - A mesa dos alunos..... | 80 |
| Figura 18 - Os amigos cães | 81 |
| Figura 19 - O escorregador importante | 83 |
| Figura 20 - Árvore feita por Sônia, Eudes e Paulo | 107 |
| Figura 21 - Coisas boas e ruins em ser criança | 114 |
| Figura 22 - Coisas boas e ruins em ser adulto | 114 |
| Figura 23 - Esculpindo - "Rara idade" | 122 |
| Figura 24 - Separando as formas - "Rara idade" | 122 |
| Figura 25 - Os braços- "Rara idade" | 123 |
| Figura 26 - Concentrado no monstro- "Rara idade" | 123 |
| Figura 27 - O monstro do grupo "Mulheres" | 123 |
| Figura 28 - Mãos que trabalham- "mulheres" | 123 |
| Figura 29 - Meu companheirinho | 127 |
| Figura 30 - Tomar sorvete | 127 |
| Figura 31 - Passeando no meu jardim | 127 |
| Figura 32 - Cuidando das minhas vagens..... | 127 |
| Figura 33 - Monstro do bem- mulheres | 128 |
| Figura 34 - Monstro que dança -mulheres | 128 |
| Figura 35 - Do que gostam..... | 130 |

| | |
|--|-----|
| Figura 36 - Objetos: Trave e bola..... | 136 |
| Figura 37 - Objetos: Picolé..... | 136 |
| Figura 38 - Objetos: Relógio..... | 137 |
| Figura 39 - Objetos: Bola de basquete..... | 137 |
| Figura 40 - Objetos: Trave e bola..... | 137 |
| Figura 41 - Kit maquiagem | 137 |
| Figura 42 - Foto produzida por Amanda..... | 139 |
| Figura 43 - Foto produzida por Poliana | 139 |
| Figura 44 - Foto produzida por Ademir..... | 139 |
| Figura 45 - Foto produzida por Ana..... | 139 |
| Figura 46 - Pintura "Jogos infantis" | 141 |
| Figura 47 - Quais brincadeiras fazem parte de quem sou?..... | 142 |
| Figura 48 - Passa anel | 143 |
| Figura 49 - Dança das cadeiras | 145 |
| Figura 50 - Roda disco | 145 |
| Figura 51 - Jogando Uno..... | 146 |
| Figura 52 - Desenho de Ana Júlia | 148 |
| Figura 53 - Desenho de Jadson | 148 |
| Figura 54 - Ampulheta da Ana Júlia | 149 |
| Figura 55 - Ampulheta Victor..... | 149 |
| Figura 56 - Ampulhetas Poliana e Fran..... | 149 |
| Figura 57 - Ampulheta do Davy..... | 149 |
| Figura 58 - Planos de Endryl, 13 anos | 152 |
| Figura 59 - Planos de Yuri, 13 anos | 152 |
| Figura 60 - Ademir, 13 anos..... | 153 |
| Figura 61 - Lucas, 14 anos..... | 153 |
| Figura 62 - Carlos, 14 anos..... | 154 |
| Figura 63 - Pedro, 14 anos..... | 154 |
| Figura 64 - Vitor Hugo, 14 anos | 155 |
| Figura 65 - Ana Clara, 16 anos | 155 |
| Figura 66 - Ana, 15 anos | 156 |
| Figura 67 - Poliana, 14 anos | 156 |
| Figura 68 - Carta de Stéfany | 158 |
| Figura 69 - Narrativa de Stéfany | 158 |
| Figura 70 - Carta de Carlos..... | 158 |
| Figura 71 - Narrativa de Carlos | 159 |
| Figura 72 - Carta de Amanda..... | 159 |

| | |
|--|-----|
| Figura 73 - Narrativa de Amanda | 159 |
| Figura 74 - Primeira parte narrativa..... | 160 |
| Figura 75 - Primeira parte narrativa..... | 161 |
| Figura 76 - A carta da minha pesquisa..... | 162 |

LISTA DE QUADROS

| | |
|--|-----|
| Quadro 1 - Levantamento de dissertações e teses | 28 |
| Quadro 2 - Oficina convite no grupo "Rara idade" | 120 |
| Quadro 3 - Oficina convite grupo "Mulheres" | 121 |
| Quadro 4 - Oficina movimento..... | 129 |
| Quadro 5 - Oficina objetos..... | 135 |
| Quadro 6 - Oficina de jogos..... | 142 |
| Quadro 7 - Oficina do passado..... | 147 |
| Quadro 8 - Oficina planos..... | 150 |
| Quadro 9 - Oficina cartas | 157 |

LISTA DE GRÁFICOS

| | |
|---|----|
| Gráfico 1 - Incidência por Estados | 32 |
| Gráfico 2 - Sujeitos participantes nas pesquisas..... | 33 |
| Gráfico 3 - Metodologias encontradas nas pesquisas..... | 41 |

SUMÁRIO

| | | |
|-------------|---|------------|
| 1 | NUM INDO E VINDO INFINITO - A PESQUISADORA QUE SE PÕE A NAVEGAR | 17 |
| 2 | UMA CARTA NÁUTICA - NAVEGAR É PRECISO..... | 25 |
| 3 | ROTA DE NAVEGAÇÃO - PARA ONDE? COMO? PLANEJAR É PRECISO | 42 |
| 4 | SUBA, CAROLINA, É HORA DE ZARPAR!..... | 49 |
| 4.1 | A assistência social no Brasil..... | 53 |
| 4.2 | A criação do Cras | 57 |
| 4.3 | O Cras e nosso encontro | 59 |
| 4.4 | Considerações nossas e de Carolina | 64 |
| 5 | TERRA À VISTA! - CENAS DESEJANTES..... | 65 |
| 5.1 | Cena 1 - A inquietação: O que é analisar?..... | 69 |
| 5.2 | Cena 2 - Uma quinta-feira qualquer sem aula | 70 |
| 5.3 | Cena 3 - Uma quinta feira chuvosa | 71 |
| 5.4 | Cena 4 - A menina que não sabe o que é se sentir mãe..... | 72 |
| 5.5 | Cena 5 - A menina que não queria dizer nada..... | 74 |
| 5.6 | Cena 6 - O dia em que conheceu várias “ninguéns” | 75 |
| 5.7 | Cena 7 - O dia que falou demais..... | 77 |
| 5.8 | Cena 8 - O dia em que teve vontade de pintar..... | 78 |
| 5.9 | Cena 9 - O dia em que teve vontade de fazer pedagogia | 80 |
| 5.10 | Cena 10 - O dia em que foram os cães | 81 |
| 5.11 | Cena 11 - O dia em que se percebeu a falta | 82 |
| 5.12 | Cena 12 - O dia da importância do Cras | 83 |
| 6 | É PRECISO ESPERAR A TEMPESTADE - ESPERANDO UMA INTRODUÇÃO AO TEMA..... | 84 |
| 6.1 | A espera de entender a história da leitura..... | 89 |
| 6.2 | Algumas considerações esperadas | 95 |
| 7 | NAVEGANDO CONTRA A MORTE DE UMA TESE | 96 |
| 7.1 | A porta aberta (Educadora Social) | 97 |
| 7.2 | As meninas daqui me ajudaram muito (Sônia) | 99 |
| 7.3 | Eu não sou ninguém na vida (Dona Lurdes) | 100 |
| 7.4 | Ele não me ajuda em nada (Verônica)..... | 101 |
| 7.5 | Hoje, a gente é empoderada (Naiara) | 103 |
| 7.6 | Não lembra o que queria ser (Paulo)..... | 103 |

| | | |
|------|---|-----|
| 7.7 | Não tinha adesão dos pais (Educatadora Social) | 105 |
| 7.8 | Na minha família vou colocar só minha mãe (Kaio) | 105 |
| 7.9 | Eles são meus companheiros (Sônia) | 107 |
| 7.10 | É tanto privilégio que essas crianças têm que a gente nunca teve, na minha época não (Ana) | 108 |
| 7.11 | Me ajuda? Eu fugi da escola, precisava trabalhar (Antônia)..... | 108 |
| 7.12 | Mas tem que conversar (Géssica) | 110 |
| 7.13 | Eu sou bocuda eu falo mesmo (Maria) | 111 |
| 7.14 | A letra é assim porque eu tenho o meu tempo (Vânia) | 112 |
| 7.15 | Ah, ser adulto é ruim porque trabalha e ser adolescente é ruim porque não tem dinheiro (Maria Eduarda) | 113 |
| 7.16 | As relações intergeracionais | 116 |
| 8 | AS ÂNCORAS SÃO OUTRO FALAR - “QUEM EU SOU?” - CRIANDO CONCEITO PRA TUDO QUE RESTOU | 118 |
| 8.1 | Quem sou eu nas trilhas de rever monstros? | 120 |
| 8.2 | Quem sou eu que me movimento? | 129 |
| 8.3 | Quem sou eu inspirado por um objeto? | 134 |
| 8.4 | O que as minhas brincadeiras dizem sobre quem eu sou? | 140 |
| 8.5 | O que eu falaria para mim mesmo no passado? | 146 |
| 8.6 | O que meus planos dizem sobre mim? | 150 |
| 8.7 | Quem sou eu no grupo?..... | 157 |
| 9 | OLHA, EU CONSIGO VER - CONSIDERAÇÕES SOBRE UM CERTO TODO | 164 |
| | REFERÊNCIAS | 170 |

1 NUM INDO E VINDO INFINITO - A PESQUISADORA QUE SE PÕE A NAVEGAR

Nada do que foi será
 De novo do jeito que já foi um dia
 Tudo passa, tudo sempre passará
 A vida vem em ondas
 Como um mar
 Num indo e vindo infinito
 Tudo que se vê não é
 Igual ao que a gente viu há um segundo
 Tudo muda o tempo todo no mundo
 Não adianta fugir
 Nem mentir
 Pra si mesmo agora
 Há tanta vida lá fora
 Aqui dentro sempre
 Como uma onda no mar
 Como uma onda no mar
 Como uma onda no mar
 Como uma onda no (SANTOS, Lulu 1983)

“Não adianta fugir, nem mentir pra si mesmo agora”, é preciso contar quem sou, mesmo que seja tão difícil para eu escrever em primeira pessoa, falar de experiências e sentimentos. Desde muito menina sempre gostei de escrever, e me imaginava jornalista, fazendo entrevistas imaginárias e escrevendo sobre elas. Muito raramente escrevia sobre sentimentos, apenas cartas para mim mesma que utilizava para organizar meus pensamentos, ninguém lia, depois de escrever eu jogava fora. Ganhei o único 10,0 na primeira aula de redação quando estava no 1º ano do Ensino médio pois era a única que conseguia escrever uma notícia sem expressar nenhum sentimento, a notícia pela notícia, apenas a informação necessária.

De alguma maneira esse modo distante de escrever foi sendo retificado, aprovado e selado durante a graduação e o mestrado, até que na banca, quando já era quase mestre, um dos professores questionou “Cadê a Susana no texto?”. 4 anos depois a minha orientadora de doutorado me olha pela tela do celular e diz: “Você escreve bem, mas onde está a sua trajetória, a Susana nesse texto para a qualificação?”

Na minha dissertação 2 parágrafos bastaram, na minha tese entendo que será um capítulo para contar as andanças até chegar aqui, o momento em que escrevo em primeira pessoa.

Meu nome é Susana Angelin Furlan, sou filha da Sueli e do Osmir, tenho dois irmãos o Pedro e o Samuel, sou tia da Catarina e amiga de muitas pessoas. Desde pequena sempre me preocupei com o outro, sempre tirei meu tempo para o outro,

desde que não ferisse meus prazos, o meu tempo que sempre foi cronometrado e sempre bem planejado: uma hora de sono quando criança a tarde, brincar com os primos umas 3 horas por dia, estudar sempre que chegava da aula- estava de alguma maneira sempre adiantada e com uma relação incomoda com o relógio.

Uma professora de história, quando estava na 5ª série, em meados de 2005 levou a música “Como uma onda” e fez uma analogia com o mar, as ondas e a história. Confesso que não gravei a explicação, mas lembro de escutar por uma aula a repetição da música e desenhar as ondas e o mar no caderno.

Hoje, 17 anos depois escutando a mesma música penso que a vida é de fato como um mar, em que entramos e algumas ondas sacodem nosso barco, parecem ser as mesmas ondas muitas vezes, mas elas são diferentes, e provocam no barquinho sensações diversas, dependendo do tempo, dependendo da duração, dependendo se há tempestade ou não.

Meu barco era um barco aparentemente estável, as ondas que vinham, as dificuldades encontradas não pareciam ser empecilho para o que em 2007 virou um objetivo de vida. Nesse ano meu irmão passou na Unicamp, depois de fazer um ano de cursinho e mostrou que mesmo para quem fez escola pública era um sonho possível.

Uma vida acontecia, amigos, paixão adolescente, começo da vida em festas, e estudo, muito estudo. Consegui ao final de 2008 uma bolsa em um colégio particular da minha cidade, e era a chance de ter mais chance de conseguir a vaga em uma universidade pública. No 1º ano do ensino médio eu queria ser jornalista, imparcial. Meu sonho virou a Unesp, comunicação social com habilitação para o jornalismo, no campus de Bauru.

Ao final do 3º colegial a aprovação para a entrada na universidade não veio, mas a frustração sim. Comecei a fazer cursinho. Porém, ainda estava na lista de espera, acho que era a 60ª em uma lista em que entravam 45 alunos, o que fez com que me tornasse apta a escolher outro curso na Unesp. E lá vou eu procurar um curso que talvez eu pudesse gostar. Achei a Educação Física. Mas o que Educação Física tem a ver com o jornalismo? Na hora eu só pensei na minha paixão pelos esportes e apertei “concluir reopção”. Duas semanas depois já estava em Presidente Prudente cursando Educação Física.

Eu decidi que iria tentar e fazer o meu melhor. Se eu ia gostar? Só experimentando, só estudando, só estando nas aulas para saber. A saudade de casa batia muito forte, eram 6 horas de ônibus até Prudente, e o meu apego à família era muito grande, foi difícil me acostumar com essa distância. Porém eu gostei do curso. Por mais que o amor ao esporte (as aulas práticas de basquete, futebol, handebol eram muito divertidas) me fez escolher, as aulas que eu passei a gostar mais eram aquelas de discussões em roda: filosofia, sociologia, psicologia, história da educação.

Logo entrei em um grupo que tinha a cara da licenciatura, chamava-se CEPÉLIJ- Centro de estudos em pesquisa em ludicidade, infância e juventude. Particpei por 2 meses do projeto de extensão com jovens, e fui convidada a desenvolver uma iniciação científica, mas deveria mudar de turma e ir para a infância. O tema era a influência dos conteúdos televisivos na infância.

A bolsa PIBIC-CNPq nos 3 anos seguintes permaneceu comigo. Adorava pesquisar e escrever sobre a infância, sobre os eixos das culturas infantis, a saber: ludicidade, fantasia do real, interatividade e a reiteração. E lá eu não precisava falar sobre a Susana. A única relação que importava era das crianças e das mídias, eu como pesquisadora, escritora de relatórios, dos artigos ou participante ativa no dia a dia das crianças, não aparecia. Meus textos eram sobre um observador participante que quase nunca, salvo raras exceções, tinha opinião ou trajetória nos relatos.

Meus textos acadêmicos não tinham eu, minha experiência, ou meus sentimentos. Mesmo assim eu gostava de ouvir sobre eles, me encantava ler poesia, e escrever para mim. Esse processo do escrever para mim mesma também era escrever para Deus, tive muitas conversas com Ele através das cartas, que depois tinham como destino o lixo, afinal Ele já tinha lido a carta toda depois que eu acabara de escrever.

Meu barquinho agora custava a achar a calmaria, numa navegação em um local de difícil acesso, Prudente que é quente, como navegar assim em uma terra seca? Passei por momentos de muito calor e de solidão, mas com o passar do tempo encontrei amigos que se tornaram família e embarcaram comigo nessa aventura, e mesmo com as dificuldades me via na pouca água que encontrava me banhando, navegando e me redescobindo mulher.

No mestrado com bolsa FAPESP continuei pesquisando a infância, porém com foco no eixo reiteração, que é o que define o tempo da criança. Um tempo diferente

do nosso, não é o Cronos, o do relógio, como costumamos falar, é o Kaion, mistura do tempo da decisão do presente, com o tempo da brincadeira, que começa e termina na vontade da criança brincar, e recomeçar.

Na minha dissertação escrevi muito sobre o tempo e isso me fez refletir, sobre o momento que atravessava, a ansiedade (que muitas vezes nesse período fazia meu barco quase naufragar), e sobre a vida em *slow* (devagar em inglês). Há diversos movimentos surgindo que prezam pela vida devagar, comer devagar, se divertir devagar, com essa pausa na aceleração da vida nos permitimos mais estar em contato com o outro, o que na vida apressada, regida pelo impetuoso Cronos, não é cabível.

Defendi meu mestrado em 8 de março de 2018, com a apresentação da música “tocando em frente” do Almir Sater, sendo tocada no violão pelo meu pai e cantada por mim. Era uma despedida de 6 anos da cidade onde vivi momentos únicos e especiais para a minha formação acadêmica e humana. Em 16 de Abril daquele mesmo ano assumi a aprovação em um concurso e comecei a trabalhar como professora de educação física da minha cidade natal, Capivari-SP.

Na educação de Capivari o *slow* não estava funcionando, muito pelo contrário. Eu tinha passado no concurso em 2 cargos (Como PEB II educação física e Substituto II educação física) e trabalhava 10 horas de segunda a sexta-feira. Ia de um lugar a outro sem parada. Não conseguia me demorar nas relações. Não conseguia conversar ou dar a atenção devida com quem me relacionava, minhas aulas tinham duração de 56 minutos e deveria ter percorrido ao final dos 5 dias úteis o total de 5 Escolas, 2 Cras e 1 projeto de contraturno para as crianças (Projeto Criança).

O ano de 2018 foi um ano muito louco e corrido, terminei um namoro no começo do ano, comecei outro ao final dele, trabalhava demais, e no meio do ano passei no doutorado em Educação na Unesp de Rio Claro. Naquele ano, com meus horários tão apertados, só conseguia participar dos grupos de pesquisa pois estava acontecendo quinzenalmente e eu conseguia usufruir de uma falta abonada e a falta eleição, considerada no movimento de um dia, agora extra, a mais trabalhado.

Em um dia que estava no Cras naquele ano de 2018, vieram poucos adolescentes pois estava chovendo, e a atividade proposta foi com jogos de tabuleiro. Entre uma jogada com o peão, e um xeque-mate foi possível observar ao redor, conversar com os jovens, e vi idosos saírem da sala ao lado. Perguntei ao meu oponente no xadrez o que eles faziam naquele espaço. Um dos adolescentes que

estava do meu lado então me respondeu que não sabia e emendou: “Quem são eles?”. Na época aquilo me incomodou, pois fazia parte da rotina deles encontrar os idosos no mesmo horário, porém sem que os percebessem. Amorosidade? Não se dava a sentir no indo e vindo dos encontros.

Pensei que pudesse ter a ver com o tempo, se para mim estava tão corrido, deveria estar para eles também, porém comecei a pensar nas relações que aconteciam lá. Falei com uma das coordenadoras que me respondeu que as pessoas mais velhas estavam envolvidas em um projeto de alfabetização. Entendi, e perguntei se havia grupos com idades diferentes e se eles se relacionavam de alguma maneira. Ela me disse que só quando havia festas de final de ano ou alguma excursão.

“Quem são eles” ainda parecia ressoar em mim, porque eu também não sabia direito o que era o Cras, e nem quem eram aquelas pessoas, achei que poderia conversar com minha orientadora e seguir uma pesquisa que falasse sobre as experiências, sobre as relações intergeracionais. E assim fizemos o projeto.

Eu tive que me exonerar de um dos cargos em 2019 para conseguir fazer as disciplinas do doutorado. E consegui assim “ter mais tempo”, fui para uma única escola com todas as aulas, o que me deu uma sensação maior de pertencimento, estabeleci relações melhores, fiz amigos, falei sobre mim, era uma época em que me senti mais segura como pesquisadora e navegadora.

No doutorado conheci um ambiente diferente, pesquisas sensíveis, outros modos de apresentar a tese, participei de disciplinas que me ajudaram a pensar a pesquisa para além de 2 parágrafos falando sobre mim, a pesquisa autobiográfica, que buscavam pensar a experiência do pesquisador, cantei, toquei e desenhei. Escrevi sobre o tema e sobre a vida que me passava, as ondas que chegavam e distanciavam, o caminho que navegava.

No começo de 2020 era hora de dar andamento à pesquisa de campo, então projetada para acontecer na modalidade de oficinas, de modo a envolver pessoas de diferentes idades, afetando diferentes gerações, pautando experiências. Ainda que a pergunta “QUEM são eles” continuasse a martelar, eu percebia que havia trocas acontecendo, sabia disso pelas observações que fiz em 2019 e começo de 2020. Mas agora, como seria se eu pudesse propor atividades para essas diferentes pessoas em proximidade? Em março de 2020 saiu o parecer favorável do comitê de ética para

começar as oficinas. Tudo pronto para um novo indo. Que não aconteceu. Truncou-se a onda. Parou tudo. Pandemia instaurada.

O que fazer? Estudar. Estudei muito, me aprofundei na compreensão do que é no Cras, seu lugar institucional, a proposta de sua intervenção e contribuição social, fiz outras leituras que eu não sabia que poderiam aparecer em uma tese, mas que me dispararam gatilhos e ajudaram a me compor. Li: Primo Levi, Clarice Lispector, Manoel de Barros, Rubem Alves, Lourenço Cazarré, Michel Foucault, Gilles Deleuze, Samuel Beckett, Carolina Maria de Jesus, entre outros. Assisti “Asas do desejo”, “O Conto da aia”. Escutei músicas, vivi. Outros modos de navegar no tempo.

Nessa época participei de muitas *lives* e congressos *online*, fiz um Curso de Pedagogia (quando observava o projeto de educação de jovens e adultos no Cras me encantei... já contei que a pesquisa transforma a gente?), publiquei um artigo junto com uma amiga do grupo de pesquisa sobre a condição da mulher (revi meus conceitos e me tornei mais feminista do que achei que seria... sabia que a pesquisa transforma a gente?), e escrevi. Escrevi para mim e para os outros, textos que cabem na tese e textos que não cabem nem em um papel, jogados no lixo- eles com certeza tiveram seu propósito. Comecei uma experiência de cartas trocadas com uma amiga (a Kelly, Presidente Prudente, cartas para a vida), e desconhecia até então a sensação de esperar e receber cartas. Converso com essa amiga por telefone, e pelo WhatsApp, mas só as cartas têm assuntos de cartas. Considero essas travessias também como experiências até chegar esse momento em que conto de mim, em que falo em primeira pessoa.

Quanto à pesquisa, tive que recalcular a rota porque as oficinas não seriam mais possíveis em uma época de pandemia, o Cras só abria para serviços básicos, sem os serviços de convivência. Era preciso pensar diferente do que eu tinha planejado, era preciso voltar os olhos para o diário de campo e observações que eu tinha feito. Ler, reler, pensar, criar. O quê?

Conversando com a professora Maria Rosa fomos delineando novos caminhos traçando novas rotas. Escrevendo, pensando... Esses textos lidos, músicas escutadas, séries, filmes assistidos foram inspirações para os capítulos, porque marcaram a minha vida, e assim também a minha tese, que faz parte de quem eu sou. Escutar “Como uma onda”, era mais do que ouvir uma música no aleatório. Era uma escolha pensar sobre a onda, balançar com a onda, pensar-me num mar às vezes

calmo às vezes revoltado, pensar que eu poderia delinear, vislumbrar e até criar, com o meu barquinho da vida uma rota, uma tese inventiva, com nuances de cores e movimentos que me levassem a experimentar o que se me apresentasse.

Essa sou eu, que entende que nada do que foi será de novo do jeito que já foi um dia, cada vírgula- uma parada, cada página-uma onda, cada olhar para frente ou para trás é um novo traçado, um novo caminho. Depois que decidi navegar pelas águas do Cras eu escrevi esse texto que mostra em rimas como foi a trajetória da escolha do tema... uma canção inspirada na música “O tudo é uma coisa só” do Teatro Mágico e apresentada na disciplina de Seminários de pesquisa e que vale a pena ser transcrita.

“Tem horas que a gente se pergunta, por que que não se junta tudo numa coisa só?”

Entre idas e vindas, cá estou
De Prudente à Rio Claro algo me encontrou
Apresentei um anteprojeto sobre o riso infantil
Me vi com uma orientadora que instigou e me ouviu
Expus uma ideia sobre o tempo e as diferentes gerações
Ela topou na hora e começamos as investigações

Tem horas que a gente se pergunta, por que que não se junta tudo numa coisa só?

Pensei em algo redondo, quadrado, padronizado
Ela me olhou com um sorriso de canto de boca, meio parado
“Tem certeza disso?” Disse. “Uma metodologia eu proponho
Pesquisa autobiográfica, cartografia, Deleuze e outros?”

Tem horas que a gente se pergunta, por que que não se junta tudo numa coisa só?

Defini alguns objetivos, antecipações de resultado
“Proponho ser outros” ela disse. “Está tudo muito engessado”
“Mas se não tenho tudo definido...”, perguntei “Como vou para o Cras?”
Riso novamente, a pesquisa no imprevisto se faz!

Tem horas que a gente se pergunta, por que que não se junta tudo numa coisa só?

Entre tantas maneiras novas lembrei-me do professor César na Qualificação.
Disse “Cadê a Susana? Essa é a condição”

Leituras faço e certezas não encontro

Apenas me coloco mais pensando que coisas hão de mudar

Mesmo assim as vezes me pego tentando colorir telas

Mas será que necessitam que pintem elas?

Tem horas que a gente se pergunta, por que que não se junta tudo numa coisa só?

Os quadros estão postos é preciso compreendê-los

E para isso preciso navegar por mares mais intensos

Uma pesquisa com inspiração nas grandes navegações

E uma pesquisadora disposta a grandes mudanças e ações.

Tem horas que a gente se pergunta, por que que não se junta tudo numa coisa só?

A ideia é essa, como numa experimentação

Colocar todos juntos em um plano de ação

Não sei se vocês perceberam, mas algo deve ter chamado a atenção

Por favor cantem comigo, as rimas acabaram e eu não sei tocar violão

Tem horas que a gente se pergunta, por que que não se junta tudo numa coisa só?”

2 UMA CARTA NÁUTICA - NAVEGAR É PRECISO....

Navegadores antigos tinham uma frase gloriosa: "Navegar é preciso; viver não é preciso."

Quero para mim o espírito desta frase, transformada. A forma para a casar com o que eu sou: Viver não é necessário; o que é necessário é criar.

Não conto gozar a minha vida; nem em gozá-la penso.

Só quero torná-la grande, ainda que para isso tenha de ser o meu corpo e a minha alma a lenha desse fogo. (PESSOA, 2006, p.146)

Faz-se necessário criar para ter um sentido de viver, criar nos faz viver no imprevisto, no que não é preciso e exato. Nessa tese inventiva, entendi que primeiro deveria me apresentar como navegadora que carrega uma bagagem consigo, e depois como é feito antes de qualquer navegação, deveríamos ter em mãos uma carta náutica que é uma representação de um trecho da superfície terrestre que apresentará a parte de água do litoral. Ela precisa ser sempre atualizada para garantir informações importantes sobre profundidade, relevo, costas, movimentações das correntes e perigos (Muller, 2021).

Foi necessário entender quais pesquisas já haviam sido realizadas na temática sobre as relações intergeracionais para entender quais eram as profundidades desse tema ao revisar bases de dados. Criamos assim nossa carta náutica utilizando uma nuvem de palavras com os resumos do material encontrado sobre as relações intergeracionais e aproximações com nosso lugar de pesquisa que é o Cras.

A explicação a seguir mostra as primeiras interrogações ao pensar o tema e o estudo em aprofundamento da relação entre o material e a nossa pesquisa, a fim de entender o que já havia sobre esse tema.

lado, a resposta foi negativa, seguida de uma interrogação: Não. Quem são eles? Permitimos explicar o que faziam lá, mas percebemos que a resposta para a pergunta não seria sanada pela pesquisadora, na época trabalhadora no Cras. A partir de um olhar do exterior, no caso uma professora que despense algumas horas semanais no local e interage com algumas diferentes turmas, a pergunta que emerge é se aquelas pessoas poderiam se reconhecer na integração entre eles, na troca de saberes, no diálogo entre as suas histórias de vida. Processo rico para a educação, talvez. Contudo, o que impediria esse encontro? Essa troca de experiências? Essa morosidade nas relações? Seria falta de tempo¹? Quais são as trocas intergeracionais que acontecem nesse local?

Seria pertinente indagar acerca de trocas intergeracionais?

Essas interrogações iniciais foram delineando temas que comporiam a pesquisa, tendo como um dos pontos de ancoragem a intergeracionalidade e as tensões que dela se deslocam, o que movimentar esse campo, em outras palavras, a intergeracionalidade como espaço de relações.

Na sequência, fez-se necessário um estudo mais profundo sobre o campo. Desta forma, procuramos com os descritores Intergeracional, intergeracionalidade, intergera, nos bancos de dados da Biblioteca Nacional de Teses e Dissertações, do Domínio Público e no Portal da Capes, para saber como este campo vem sendo articulado, o que tem sido analisado e estudado nele.

Encontramos 46 materiais, sendo 15 (quinze) teses e 31 (trinta e uma) dissertações, localizados nos programas de pós-graduação em: Psicologia (13), Educação (11), Gerontologia (6), Economia (4), Enfermagem (1), Letras (2), Ciência da informação (2), Educação especial (1), História Social (1), Saúde coletiva (1), Sociedade e cultura na Amazônia (1), Ciência da saúde (1), Serviço social (1), Música (1).

Para que pudéssemos observar a diversidade dos trabalhos e outras informações relevantes para entender o panorama do tema na nossa busca, fizemos

¹ Primeiramente deve-se saber que o mestrado da pesquisadora teve como objeto de pesquisa o tempo, então essa era uma das questões que ainda seguia meus pensamentos e parecia que aquele não-encontro seria ocasionado pela possível falta dele

um quadro destacando em cores diferentes os programas de pós-graduação em que os trabalhos estavam inseridos:

Quadro 1 - Levantamento de dissertações e teses

| X | ANO | AUTOR | NÍVEL | ÁREA | TÍTULO | LOCAL |
|----|------|---|-----------|----------------|--|--------------------------|
| 1 | 2004 | Maria de Fátima de Jesus Agostinho Ferreira | Mestrado | Gerontologia | O idoso e a criança: o significado da relação ao contar histórias | PUC/SP |
| 2 | 2006 | Maria De Lourdes Bohrer Antonio | Mestrado | Serviço social | Avós, pais e netos: relações socioafetivas intergeracionais em situação de pedido de guarda na vara da infância e juventude/comarca de Santos-SP | PUC/SP |
| 3 | 2006 | Maria Guiomar de Carvalho Ribas | Doutorado | Música | Música na educação de jovens e adultos: um estudo sobre práticas musicais entre gerações | UFRGS/ PORTO ALEGRE |
| 4 | 2006 | Wanda Rogéria Campos Lima Assis | Mestrado | Psicologia | O caminho intergeracional dos sentimentos: estudo dos padrões afetivos transmitidos pela família | PUC/SP |
| 5 | 2006 | Maria Eliza Buzetti Spinelli | Mestrado | Psicologia | Parentalidade compartilhada: revendo o legado intergeracional | PUC/SP |
| 6 | 2007 | Cristiane Shmidt | Mestrado | Educação | As relações entre avós e netos: possibilidades co-educativas? | UFRGS/ PORTO ALEGRE |
| 7 | 2007 | Paula Biegelmeier Leão | Mestrado | Letras | Transmissão intergeracional do alemão em contato com o português em Vale Real-RS | UFRGS/ PORTO ALEGRE |
| 8 | 2008 | Márcio Gold Firmo | Mestrado | Economia | Uma análise da transmissão intergeracional de Capital Humano no Brasil | PUC/RJ |
| 9 | 2008 | José Luis da Silva Netto Júnior | Doutorado | Economia | Desigualdade regional de renda e migrações: mobilidade intergeracional educacional e intrageracional de renda no Brasil | UFRGS/ PORTO ALEGRE |
| 10 | 2008 | Izabela Palma Paschoal | Mestrado | Economia | Mobilidade intergeracional de educação no Brasil | USP/ RIBEIRÃO O PRETO |
| 11 | 2009 | Thaís Caus Wandreley | Mestrado | Psicologia | Vivência da fecundidade por | UFES- VITÓRIA |

| | | | | | | |
|----|------|--|-----------|--------------------------|--|----------------------------|
| | | | | | famílias capixabas- estudo intergeracional | |
| 12 | 2010 | Raquel Almeida de Castro | Doutorado | Psicologia | A transmissão intergeracional na perspectiva de famílias sociais de uma instituição de abrigo | USP- RIBEIRÃ O PRETO |
| 13 | 2010 | Carlos Henrique dos Santos Martins | Doutorado | Educação | Memória de jovens: diálogos intergeracionais na cultura do charme | UFF- NITERÓI |
| 14 | 2010 | Alessandra Harumi Bonito Fukumoto | Mestrado | Letras | O ambiente intergeracional no ensino de Italiano LE: o caso do italiano no Campus | USP- SP |
| 15 | 2010 | Elisângela Alves Silva | Mestrado | Ciência da informação | Para todas as estações da vida: uma proposta de formação de redes intergeracionais | USP-SP |
| 16 | 2010 | Divina de Fátima Santos | Mestrado | Gerontologia | Relações intergeracionais: palavras que estimulam | PUC-SP |
| 17 | 2011 | Karla Patricia Martins Ferreira | Doutorado | Educação | A formação de sentido e o sentido da vida: o círculo ecobiográfico com educadores e as experiências afetivas formadoras em sua relação com o semiárido cearense | UFC- FORTAL EZA |
| 18 | 2011 | Maria Ligia Mathias Pagenotto | Mestrado | Gerontologia | A velhice e o envelhecimento: seus significados na vida de um grupo de jornalistas com mais de 60 anos | PUC-SP |
| 19 | 2011 | Clarissa Magalhães Rodrigues | Mestrado | Psicologia | Processos de transição para a vida adulta: do olhar dos pais a uma compressão intergeracional | PUC-SP |
| 20 | 2012 | Karen Grujicic Marcelja | Mestrado | Gerontologia | A beleza como passaporte intergeracional | PUC-SP |
| 21 | 2012 | Manuela Cristina de Souza | Mestrado | Educação | A "Roda da vida no ambiente escolar: uma vivência intergeracional de educação musical. | UFSCAR- SÃO CARLOS |
| 22 | 2012 | Camila Negreiros Comodo | Mestrado | Psicologia | Intergeracionalidade das habilidades sociais entre pais e seus filhos adolescentes | UFSCAR- SÃO CARLOS |
| 23 | 2013 | Daniele Santoro | Mestrado | Psicologia | Estudo intergeracional com indivíduos em condição de vulnerabilidade social: concepções de família. | UNESP- BAURU |

| | | | | | | |
|----|------|---------------------------------------|-----------|-----------------------|---|---------------------------------------|
| 24 | 2013 | Ana Carolina Braz | Doutorado | Psicologia | Habilidades sociais e solidariedade intergeracional no relacionamento entre pais idosos e filhos adultos | UFSCAR-SÃO CARLOS |
| 25 | 2014 | Marlene Souza Siqueira | Mestrado | Gerontologia | Avós e netos: uma relação intergeracional na perspectiva dos avós. Uma realidade na freguesia de Alpalhão | INSTITUTO POLITÉCNICO DE PORTO ALEGRE |
| 26 | 2014 | Elana Costa Ramiro | Mestrado | Psicologia | A intergeracionalidade na preparação para o casamento | PUC-SP |
| 27 | 2014 | João Henrique Chaer Dib Netto | Mestrado | Economia | Bem-estar subjetivo: uma abordagem intergeracional pelo método de pseudopainel | USP- SP |
| 28 | 2014 | Lucas Amaral Martins | Mestrado | Enfermagem | Cuidado ao recém-nascido em comunidade quilombola e a influência intergeracional, | UFBA-SALVADOR |
| 29 | 2014 | Melina de Carvalho Pereira | Mestrado | Psicologia | Entre pais e filhos: um estudo intergeracional sobre valores | UFPE-RECIFE |
| 30 | 2014 | Elisangela Boing | Doutorado | Psicologia | Relações entre coparentalidade, funcionamento familiar e estilos parentais em uma perspectiva intergeracional | UFSC-FLORIANÓPOLIS |
| 31 | 2015 | Samara Queiroga Borges Gomes da Costa | Mestrado | Educação | A educação intergeracional como tecnologia social: uma vivência no âmbito da Universidade da maturidade | UFT-PALMAS |
| 32 | 2015 | Maria Clarice de Souza | Mestrado | Saúde Coletiva | A intergeracionalidade na violência por parceiros íntimos: revisão sistemática | UFSC-FLORIANÓPOLIS |
| 33 | 2015 | Júlio César Santos | Doutorado | Psicologia | A produção de sentidos intergeracionais de homens sobre o planejamento familiar | UNB-BRASÍLIA |
| 34 | 2015 | Simone Borges Paiva | Doutorado | Ciência da informação | Oficinas intergeracionais: saberes e fazeres da experiência, mediação cultural e significação | USP- SP |
| 35 | 2015 | Divina de Fátima dos Santos | Doutorado | Psicologia | Olha pra mim: encontro de gerações intermediado pela escrita de cartas | PUC-SP |

| | | | | | | |
|----|------|---------------------------------|-----------|---------------------------------|---|--------------------|
| 36 | 2015 | Rayane Rocha Almeida | Mestrado | Educação | Práticas lúdicas: linha de transmissão intergeracional da cultura comunitária do assentamento recreio | UFC-FORTAL EZA |
| 37 | 2015 | Fabiana Augusta Donati | Doutorado | Educação | Um estudo intergeracional sobre autonomia e iniciação sexual de universitária e suas mães | UNESP-MARÍLIA |
| 38 | 2016 | Jon Anderson Machado Cavalcante | Doutorado | Educação | A espiritualidade nas relações intergeracionais dos Tremembé em Itarema-Ceará | UFC-FORTAL EZA |
| 39 | 2017 | Bruna Rodrigues dos Santos | Mestrado | Ciência da Saúde | A influência do convívio intergeracional no cuidado ao idoso com demência | UFSCAR-SÃO CARLOS |
| 40 | 2017 | Nivia Dantas Ribeiro Zanardo | Mestrado | Educação | O currículo crítico-libertador respondendo aos desafios do contexto intergeracional nas salas da EJA | PUC- SP |
| 41 | 2018 | Juliana Archiaza Yamashiro | Doutorado | Educação especial | Atitudes sobre a velhice e convivência intergeracional: professores, familiares e crianças do ensino fundamental | UFSCAR-SÃO CARLOS |
| 42 | 2018 | Fernando Seliprandy | Doutorado | História Social | Documentário e memória intergeracional das ditaduras do Cone Sul | USP- SP |
| 43 | 2018 | Jozelina Silva da Silva Mendes | Mestrado | Educação | Educação intergeracional a distância: conect@ando jovens e idosos | UFRGS-PORTO ALEGRE |
| 44 | 2018 | Juliet Carolina Castro Morales | Mestrado | Educação | Práticas coeducativas em torno a la cultura digital: (des)encuentros intergeneracionales | UFBA-SALVADOR |
| 45 | 2018 | Larissa Gonçalves | Doutorado | Sociedade e Cultura na Amazônia | Trajetórias do imaginário-migrações de afetos, memórias e sentidos | UFAM-MANAUS |
| 46 | 2018 | Joseílda do Nascimento Bezerra | Mestrado | Gerontologia | Voz e vez de idosos em um programa de rádio: um novo lugar para a socialização, autonomia e solidariedade intergeracional | PUC-SP |

Fonte: elaborada pela própria autora, 2021

Como podemos observar pelos nomes dos autores, as mulheres se interessam mais pela temática da intergeracionalidade independente do programa de pós-graduação que o trabalho se encontra, pois, 39 trabalhos foram escritos por mulheres,

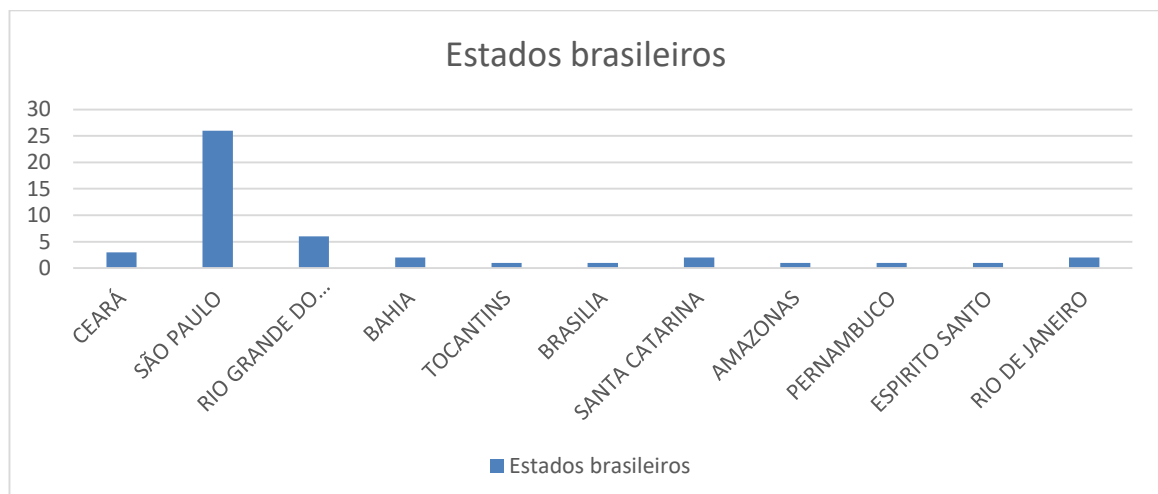
e apenas 7 por homens em áreas diversas (uma tese em história social, duas teses em educação, uma tese em psicologia, uma dissertação em enfermagem, uma tese e uma dissertação em economia).

Além disso tivemos uma expressiva quantidade de produções em instituições privadas de nível superior, maior quantidade de dissertações, ou seja, pesquisas na área de mestrado e uma expressiva concentração de pesquisas nas regiões sudeste (São Paulo) e sul (Porto Alegre).

Foi importante analisarmos os materiais cuja temática aparecerão ao longo do trabalho, pois, se não têm relação direta com a nossa pesquisa, ajudaram-nos a entender como foi a produção científica até hoje a começar por 2004, ano em que encontramos a primeira dissertação sobre a contação de história entre idosos e crianças em que a intergeracionalidade é marca constante. A busca foi realizada até 2018, ano em que o estado da arte foi feito, mas os anos de maior incidência sobre o tema “intergeracionalidade” foram os de 2015, com 7 trabalhos, 2014 e 2018 com 6 trabalhos em cada um dos anos.

Ainda sobre incidência, destacamos o gráfico abaixo que mostra os estados em que estão localizados os programas de pós-graduação. Destaque para a produção do estado de São Paulo com 26 trabalhos que foram encontrados em diferentes programas de pós-graduação, mas devemos destacar a Pontifícia Universidade Católica- PUC, como sendo a universidade que mais se destacou nos nossos achados, com 13 materiais entre teses e dissertações (sendo apenas um dos trabalhos que apresentou a sede no Rio de Janeiro):

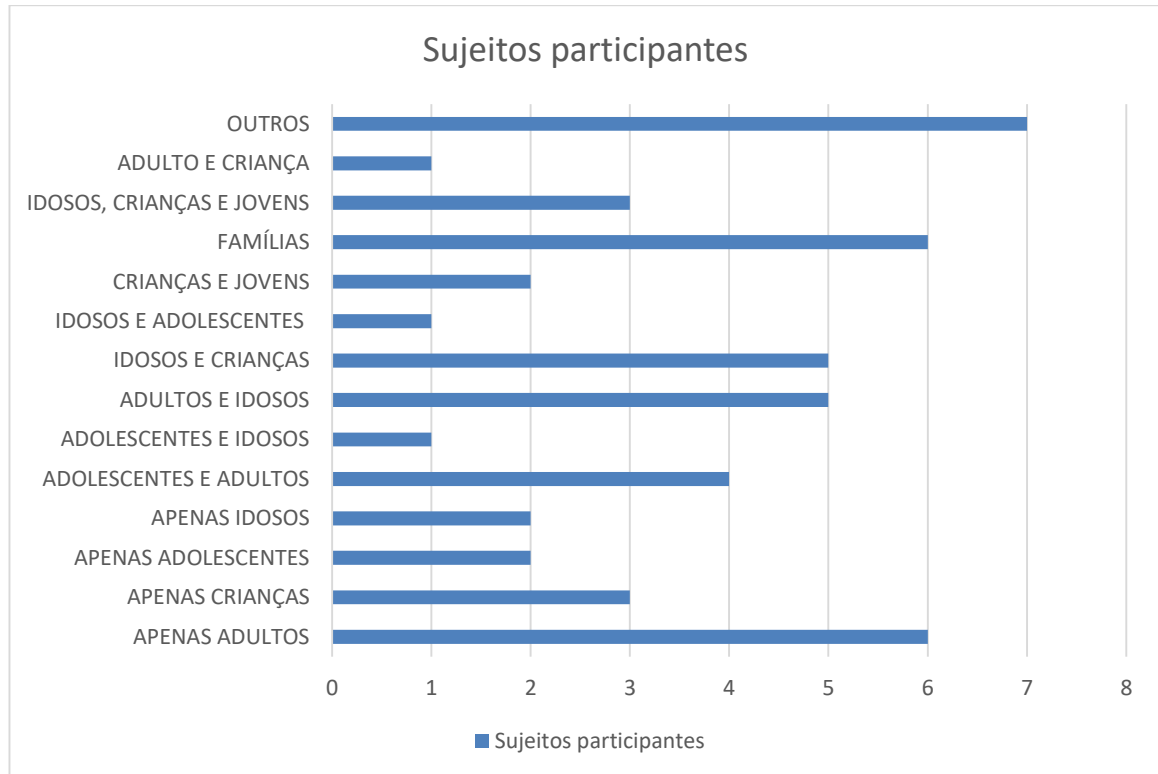
Gráfico 1 - Incidência por Estados



Fonte: FURLAN, 2022

Enquanto analisávamos o material, pudemos entender sobre quais eram os participantes e que gerações mais apareciam descritas e pesquisadas:

Gráfico 2 - Sujeitos participantes nas pesquisas



Fonte: FURLAN, 2022

Ressaltamos que a categoria “outros” foi colocada porque os sujeitos não se encaixavam em nenhuma categoria das gerações, sendo que foram: (3) bases de dados, (1) matéria de revistas femininas, (1) revisão sistêmica, (1) filmes e (1) dados do PNAD (Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílio). Essa análise contribuiu para que pensássemos ser inovadora a pesquisa e que pudesse abranger diferentes gerações: crianças, adolescentes, adultos, idosos que se encontraram em algum momento de nossa pesquisa.

Na rota que vai se delineando, pelo texto que segue, apresentamos um panorama da leitura inicial do material levantado de modo a aproximar temáticas levantadas a temáticas consideradas nas incursões desta pesquisa.

A maioria dos trabalhos, abordou a relação de parentesco, um exemplo é a dissertação de Schmidt (2007), em que os resultados mostram que o convívio intergeracional mediado pelas relações familiares possibilita uma coeducação,

existindo a troca de conhecimentos, valores, cuidados, e afetividade, mostrando a reciprocidade entre as gerações.

Como Pereira (2014) trabalha com relações entre pais e filhos, em sua dissertação, nos dá dois significados para o termo geração. O primeiro significado dentro do agrupamento familiar, sendo definido com as funções específicas na dinâmica familiar, o elemento em jogo é a filiação, ocupando as posições hierárquicas de acordo com a geração a que pertence; o outro significado é o sentido da organização social mais ampla, o conjunto de pessoas com a mesma faixa etária e, como exemplo, a autora cita a geração dos anos 60, sendo assim, elas vivem os mesmos eventos históricos em uma mesma identidade coletiva. Sendo esses dois sentidos apresentados eles não podem ser vistos separados, mas como complementares, afinal, como podemos nos referir a uma geração de pais, se é possível iniciar dos 16 aos 70 anos?

Sendo assim, sempre existiram diferentes formas de viver as etapas da vida, porém, a partir do momento que se atribuiu um nome a cada uma, buscam-se os comportamentos adequados para cada geração, criando, assim, classificações e segregando espaços que se tornam lugar de criança, outros dos jovens, dos adultos, e outros, ainda, dos idosos (Pereira, 2014).

Ferreira (2011), em sua tese, com histórias de vida e formação, entende que narrar-se é reconhecer os caminhos escolhidos e trilhados, pois, na medida em que somos um devir constante, vamos sempre nos metamorfoseando. Desta forma, escrever de si mesmo é um desafio brilhante para responder à pergunta sobre quem somos, para os outros e para nós.

Entendemos que a escrita de si comunica e informa, desta forma, concordamos com Ferreira (2011) ao enfatizar que é necessário que, durante o processo, através de relatos, estabeleça-se uma rede de significados entre o que é narrado e o que é experienciado, sendo possível observar as etapas: o que os fatos me causam e o que faço com o que os fatos me causam. Desse modo, potencializam-se os sujeitos, num constante exercício de escrita de si como potência a ressignificar as suas próprias experiências. No horizonte das possibilidades, pode estar a busca de uma sabedoria de vida, desafiada pelo exercício constante de pensamento de si.

Sobre a questão da escrita, Santos (2015) enfatiza que dependemos da linguagem para criar narrativas a fim de conferir significados para nossa existência.

“O mundo em que os seres humanos vivem é, em sua essência, um mundo eminentemente linguístico. A linguagem não é apenas um instrumento ou um método para descrever o mundo: ela é um meio universal que permite a interpretação das experiências humanas”. (SANTOS, 2015, p. 69)

Destaca-se também a importância da linguagem, quando Fukumoto (2010) reitera que delimitar as categorias etárias são processos construídos socioculturalmente através da linguagem e do diálogo dos diferentes sujeitos que surgem no encontro dos corpos que falam sobre suas principais diferenças.

Em sua pesquisa, Santos (2015, p.185), ao proporcionar uma troca de cartas entre idosos e crianças, percebeu que estas tiveram oportunidade de se olhar, de serem olhadas e “nessa troca de olhares sentiram-se vivos e compreendidos, deixando, pelo menos durante esta experiência, de se sentirem invisíveis”. Em nossa pesquisa a preocupação sobre a visibilidade dos sujeitos foi uma das questões que nos motivaram, não só pela intergeracionalidade, mas pelo público-alvo que são pessoas em situação de vulnerabilidade social e que, para muitos, são invisíveis no sistema.

Assim como o que pretendíamos fazer, antes da pandemia, a pesquisa de Ferreira (2011) se desenvolveu junto com a intervenção. O diálogo intergeracional ocorreu quando se realizou um encontro de gerações com professores pesquisados e idosos de uma comunidade para uma construção coletiva, sendo fortemente marcada a transmissão intergeracional na importância da educação não-formal, vinda da relação com os pais, avós e bisavós.

Na dissertação de Fukumoto (2010), a pesquisa ocorre nas aulas de italiano em um campus de faculdade, com um trabalho com sujeitos de 16 a 78 anos. Nesse trabalho, destaca-se uma discussão que achamos importante nesse projeto, a diferença entre geração e faixa etária.

A autora destaca que pessoas pertencentes a um mesmo grupo etário são aquelas que nasceram em um momento, em uma data aproximada, desta forma, têm a mesma idade biológica. Porém, o grupo etário não é o determinante quando se trata de culturas e sociedades diferentes, assim, pode-se pertencer ao mesmo grupo etário, mas não possuir o mesmo contexto histórico e social, não pertencendo a mesma geração.

São as experiências partilhadas que constituem determinadas pessoas como sendo da mesma geração. Fukumoto (2010), embasada em Chris Gilleard e Paul Higgs (2002), descreve os três elementos para a formação de uma geração: sendo o primeiro dele o local temporal partilhado (local geracional ou grupo etário), o segundo um local histórico partilhado (exposição a um período ou era comum) e o terceiro o local sociocultural partilhado (consciência geracional).

No trabalho de Fukumoto (2010), uma pesquisa que foi realizada observando a intergeracionalidade com os estudantes de um determinado local, os sujeitos destacaram, ao final da pesquisa, que a maioria (90%) prefere estudar em grupos intergeracionais, sendo esse contato enriquecedor para o curso.

Corroborando com as ideias da autora, Mendes (2018) entende que se pode definir uma geração tomando por base sua idade e os acontecimentos históricos relacionados a determinada época. Schmidt (2007, p.52) também explicita o termo “geração”, destacando que em “sua acepção histórica e sociológica designa um conjunto de pessoas que nasceram mais ou menos na mesma época e que têm em comum uma experiência histórica idêntica e/ou proximidade cultural”. O autor infere também que estes indivíduos devem ter uma consciência de se ter vínculos em comum, o que pode ser chamado de “sentimento de geração” ou, ainda, de “consciência de geração”.

Porém, como destaca Mendes (2018) em sua dissertação, estar em uma mesma geração não significa uma uniformidade de pensamentos dos membros, mas a existência de uma referência que se coloca como realidade objetiva para os sujeitos.

Segundo Santos (2010, p. 9), a passagem de um indivíduo pelos diferentes estágios da vida é de suma importância no nosso sistema. Nas suas diversas fases, o ser humano desempenha papéis importantes, os quais devem ser definidos de modo a melhorar e a enfatizar “suas relações com outras pessoas, nos diversos graus de desenvolvimento pessoal, dessa forma ampliando seu desempenho como receptor, produtor e transmissor da herança cultural e social”.

É relevante destacar que muitos dos trabalhos que buscamos trazem os aspectos negativos do cenário dos idosos no Brasil. Eles são vistos como alguém com pouca serventia e capacidade de participação social, costumam ser vistos como um ser velho, frágil e pouco capaz, que necessita, desta forma, de assistência e de cuidado constante, numa visão estereotipada. Porém, com o passar dos anos e da

mudança do perfil demográfico mundial e o envelhecimento da população, conseqüentemente, o idoso vem ganhando mais espaço (MENDES, 2018)

Yamashiro (2018) também corrobora com esses estereótipos, afirmando que o declínio físico, atrelado ao processo do envelhecimento, é fruto de uma visão da pós-modernidade que teve como fundamento o imediatismo e, conseqüentemente, a oposição de tudo que é velho, produzindo uma cultura de horror à velhice.

Segundo Nogueira e Batista (2022) é preciso tomar cuidado com o idadismo que são atitudes ou comportamentos negativos baseados na sua idade e quem mais sofre com essas práticas são os idosos. A intergeracionalidade para as autoras é uma das estratégias de prevenção ao idadismo, com intervenções baseadas nas trocas de saberes, na construção de socialização, integração e coedução entre as diferentes gerações, sendo assim a educação não formal é importante também nesse contexto para a construção de relações sociais visando uma sociedade mais justa entre as gerações.

Para Fukumoto (2010), os programas intergeracionais (PIs) priorizam o relacionamento de crianças, jovens e idosos por serem grupos considerados economicamente não produtivos. A fase adulta é atualmente vista como o “auge” dos homens e mulheres, colocando a criança na posição daqueles que se preparam para ser adultos e os idosos aqueles que já tiveram sua plenitude.

Como a nossa pesquisa se dá em um campo intergeracional, vale destacar que os estereótipos negativos também estão presentes em relação ao jovem, que são vistos como pouco confiáveis, irresponsáveis e imaturos. Mendes (2018) retrata a Educação Intergeracional (EI) e, dessa forma, cabe salientar que ela pode ser entendida pelo conceito de Villas-Boas et al (2016, p.7)

[...] um procedimento intencional, que não diz respeito à educação e aprendizagem que surge de forma espontânea no seio da família, mas sim à criação de oportunidades, de forma deliberada, para que a educação e a aprendizagem entre diferentes gerações aconteçam e se desenvolvam nas nossas sociedades. É um método que conecta diferentes gerações, sem vínculos familiares, em torno de temas do cotidiano, permitindo experiências e partilha não só de diferenças, como também de semelhanças entre as diferentes gerações.

A autora destaca que esse tipo de educação pode ser informal ou formal, reiterando que esse tipo de interação pode diminuir o preconceito entre as gerações, potencializando a solidariedade entre eles. Outros benefícios destacados no trabalho de Mendes (2018), através de uma educação intergeracional a distância entre jovens

e idosos, foi, ainda para os idosos, o aumento da autoestima, diminuição do sentimento de solidão e isolamento. No final de seu texto, a autora entende que são necessários trabalhos que propiciem essa interação de forma presencial, salientando os ganhos de experiências para as gerações.

Yamashiro (2018, p.185) também destaca a importância de projetos intergeracionais dentro das escolas, pois sua pesquisa revelou que 65,7% dos escolares participantes relataram que esse contexto não trabalha a intergeracionalidade e 93,7% deles afirmaram ser importante a abordagem do tema. O estudo reforçou a importância da integração intergeracional nos mais diversos contextos e ambientes, para que “seja ampliada a oportunidade de convivência entre as gerações em prol do combate ao preconceito etário e melhora das atitudes de pessoas com relação à velhice”.

Fukumoto (2010) nos mostra como as relações intergeracionais vêm ganhando destaque, principalmente com o movimento de envelhecimento da população. Em 1992, foi promovido, pela União Europeia, o “Ano Europeu das Relações intergeracionais”, que convocou os países membros para desenvolverem iniciativas nesse sentido.

Concordamos com Schmidt (2007) que entende que o diálogo intergeracional é condição principal para autonomia dos sujeitos, trazendo o benefício da melhoria da consciência comunitária e pessoal. Destaca a autora que, antes do surgimento da Escola, anteriormente à Idade Média, a transmissão do conhecimento se dava dessa forma, aprendia-se no contato diário com os mais velhos.

Destacamos também que, em algumas culturas, esse contato intergeracional tem uma importância e uma frequência ainda maior, como mostra Martins (2014), que pesquisou sobre o cuidado ao recém-nascido nas comunidades quilombolas, que é cercado de crença e de valores culturalmente transmitidos. Nessas comunidades, eles trazem o cuidado tendo uma forte influência cultural, de respeito ao conhecimento dos mais experientes, os quais abarcam tanto a causa das doenças como o seu tratamento.

Ainda, Martins (2014) destaca o papel da mulher-avó que mostra um pouco da utilidade que hoje se é cobrada na sociedade como um todo. Ela participa ativamente da vida de suas filhas, noras e netos, contribuindo para o que os autores chamam de novo arrendamento de vida, isto é, satisfazer o desejo de continuar contributiva aos

seus entes familiares, fundindo o passado e o futuro, estimulando, revivendo, recriando as próprias experiências.

A tecnologia foi um dos mecanismos mais pesquisados quando falamos de intergeracionalidade, pois está associada aos adolescentes, que têm facilidade para utilizá-la, visto que nasceram imersos num tempo em que ela se dissemina a cada dia, e os idosos, que têm algumas dificuldades no uso da tecnologia. Souza (2012, p.40) destaca que se, por um lado, os avanços tecnológicos têm garantido o aumento da expectativa de vida e do bem-estar, por outro, “têm privado as pessoas de perceber-se enquanto totalidade e alterado intensamente seu ritmo de vida, dificultando sua capacidade de expressar-se afetiva e emocionalmente”.

Costa (2015) entende que existem conflitos entre gerações e esses não podem ser minimizados ante uma discussão deles. Desta forma, a possibilidade do diálogo é o caminho para a compreensão da heterogeneidade e do aprendizado, podendo contribuir para o desenvolvimento das relações interpessoais, assim como diferentes modos de pensar, agir e renovar opiniões acerca das pessoas e do mundo de um modo geral.

Concordamos com Rancière (2002, p. 107) que em sua obra “O mestre ignorante” nos fornece o princípio da instrução para a emancipação “é preciso aprender qualquer coisa e a isso relacionar todo o resto, segundo esse princípio: todas as inteligências são iguais”. Tomando por base essa afirmação, algumas diferenças ou hierarquias de saberes caem por terra, e ficamos com apenas uma certeza: os encontros intergeracionais são de fato importantes.

Em suma, nossa proposta de experimentação pretendia reunir os adolescentes, as crianças, as mulheres de idades distintas e os idosos (público das atividades do Cras), em alguns encontros, propondo linguagens diversas, trabalhando com o corpo e com a mente. Porém, devido às atuais condições que serão especificadas ao longo desse trabalho, ela será ainda intergeracional, mas em um programa pré-moldado pelo governo federal. Parejo (2010) faz um destaque que utilizamos também para embasar nosso entendimento.

A experiência humana total e multidimensional não pode prescindir da inclusão do corpo no processo. A grande dificuldade é que, reconsiderar o papel do corpo exige uma mudança de paradigma, e, transcender a cisão tão radical que Descartes ajudou a consolidar. O esforço em direção a uma concepção integral de pessoa começa exatamente neste ponto: readmitindo a existência ativa do corpo, através do qual se estabelece a interface com o mundo; e as emoções e sentimento retomam seu lugar na educação e na vida. (PAREJO, 2010, p. 117).

A intergeracionalidade por si só é um fator de promoção de equidade entre gerações, em uma dimensão maior, como ressalta Fukumoto (2010, p. 109), “propicia a mudança de mentalidade, reforça a cidadania e envolve valores éticos, de igualdade social, justiça e dignidade”. Essa relação é analisada neste trabalho segundo o domínio de análise de Foucault sobre as práticas. As práticas para o autor são um conjunto de regras anônimas, históricas, sempre determinadas no tempo e no espaço, que definem para uma época dada, as condições de exercício da função enunciativa.

Desta maneira, ao analisar as práticas, levamos em conta o seu domínio, ou seja, os eixos do saber (práticas discursivas), do poder (as relações com os outros), e da ética (as relações do sujeito consigo mesmo). Desta forma, entendemos pelo conceito de práticas como forma de análise da racionalidade ou a regularidade que organiza o que os homens fazem, que têm um caráter sistemático e geral, e, por isso, constituem uma “experiência” ou um “pensamento” (CASTRO, 2016)

Alguns temas nos interessaram como: a subjetivação, o tempo e o corpo. Foucault (1995) destaca ao falar sobre subjetivação:

Eu gostaria de dizer, antes de mais nada, qual foi o objetivo do meu trabalho nos últimos vinte anos. Não foi analisar o fenômeno do poder nem elaborar os fundamentos de tal análise. Meu objetivo, ao contrário, foi criar uma história dos diferentes modos pelos quais, em nossa cultura, os seres humanos tornam-se sujeitos (FOUCAULT, 1995, p. 231).

Esses modos são os processos de constituição do sujeito que cria relação com tudo o que faz parte de sua convivência. Destacamos as análises que Michel Foucault faz sobre as práticas de subjetivação que criaram corpos dóceis e úteis. Desta forma, destacamos o corpo um de nossos temas, entendido em consonância com Guerra (1997, p. 176) como sendo uma forma de discurso “que representa uma construção milenar de diferentes línguas e culturas, sendo, portanto, uma herança da história antropológica de nossa civilização que escapa ao nosso controle e definição”.

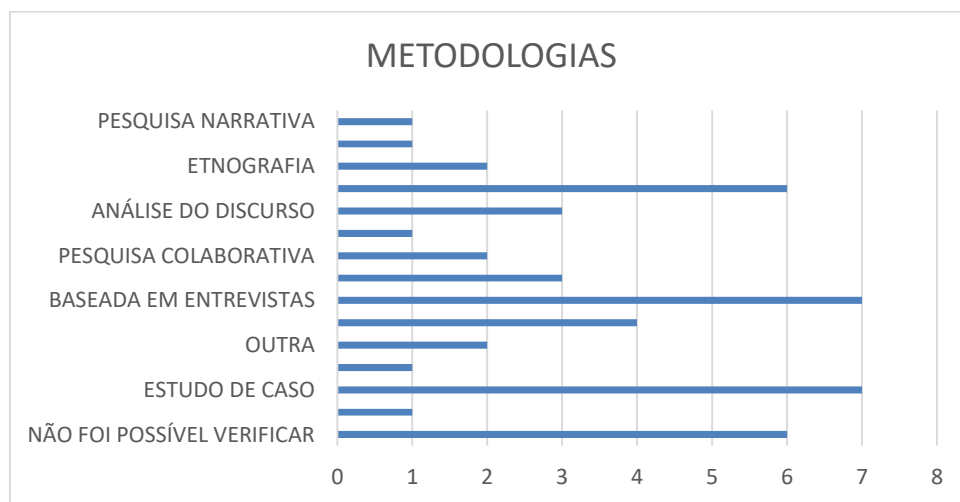
Muitos são os dispositivos utilizados como forma de controle e disciplinamento que formam um corpo-padrão, produzindo um saber e um poder sobre o corpo, e essas são discussões que gostaríamos de propor, assim como a forma que todos veem o tempo, os adultos, as crianças...

O objetivo da nossa pesquisa foi conhecer as relações intergeracionais que acontecem no Cras, as experiências e subjetividades manifestas das pessoas que frequentam esse espaço. A priori, em oficinas, e com as dificuldades impostas pelo

caminho, a pesquisa se constituiu através de observações e conversas. Sendo assim, optamos pelo método Cartográfico, que foi formulado por Gilles Deleuze e Félix Guattari, que visa acompanhar um processo de produção e não representar um objeto, para pesquisas que versam sobre subjetividade.

Ressaltamos, nesse momento, a volta do estado da arte e um gráfico que pudemos perceber que ainda a pesquisa cartográfica é pouco usada na pesquisa sobre o tema, e destacamos, assim, quais foram as metodologias que mais apareceram nos 46 trabalhos que encontramos em nosso estado da arte:

Gráfico 3 - Metodologias encontradas nas pesquisas



Fonte: FURLAN, 2022

Faz-se necessário observar que a descrição “outra” se refere a metodologias específicas quantitativas, como a do trabalho de Dib Netto (2014) que é sugerida por Deaton, 1985, encontrada através da análise de uma base de dados, e a que aparece em Paschoal (2008), que utiliza regressões quantílicas em sua análise de dados. No mais, é interessante notar os trabalhos em que as metodologias não encontramos nem na introdução, nem no resumo e nominamos como “não consta”, além das metodologias que são baseadas apenas em alguns instrumentos de pesquisa, como é o caso da entrevista e dos questionários, entendidos pelos autores como metodologia. É válido ressaltar que não tivemos a intenção de aprofundar as questões metodológicas dos trabalhos citados, apenas nomear da maneira que encontramos nos mesmos para que, assim, pudéssemos falar especificamente de nosso método - cartográfico - que não aparece em nenhum dos trabalhos citados.

Segundo Passos, Kastrup e Escóssia (2015, p. 10), a cartografia apresenta uma reversão metodológica que consiste na “experimentação do pensamento”, não sendo um método para ser aplicado conforme regras pré-estabelecidas, mas para ser apresentado como uma atitude no campo de pesquisa, o que não significa abrir mão do rigor, ela segue o movimento de imprevisibilidade da vida e sua normalidade exigindo, porém, compromisso com a realidade humana.

Essa reversão indica que a pesquisa se faz no caminhar, que vai se apresentando quando nos propomos a pensar no campo, nos sujeitos e nas experiências a que estamos comprometidos a pesquisar.

Concordamos com Passos e Barros (2015, p. 30) quando afirmam que a cartografia tem consequências políticas, porque ela requer conhecer e criar uma realidade de si e do mundo. Avaliar os efeitos da experiência com essa pesquisa é extrair os desvios necessários para um processo de criação.

Nesse sentido é necessário traçar linhas de um território existencial, tornar visível algo invisível (Rolnik, 2007), ou seja, busca problematizar um território subjetivo sem interpretá-lo, mas investigar a partir do encontro que temos e as suas marcas. Sendo assim, a cartografia não se aplica, mas se pratica, visto que não consegue definir como um método rígido que se transforma em metodologia de receita, mas possibilita a invenção para relatar as experiências, como relata Farina (2008, p. 11) “há que se configurar uma maneira de dizer capaz de expressar a força da experiência”.

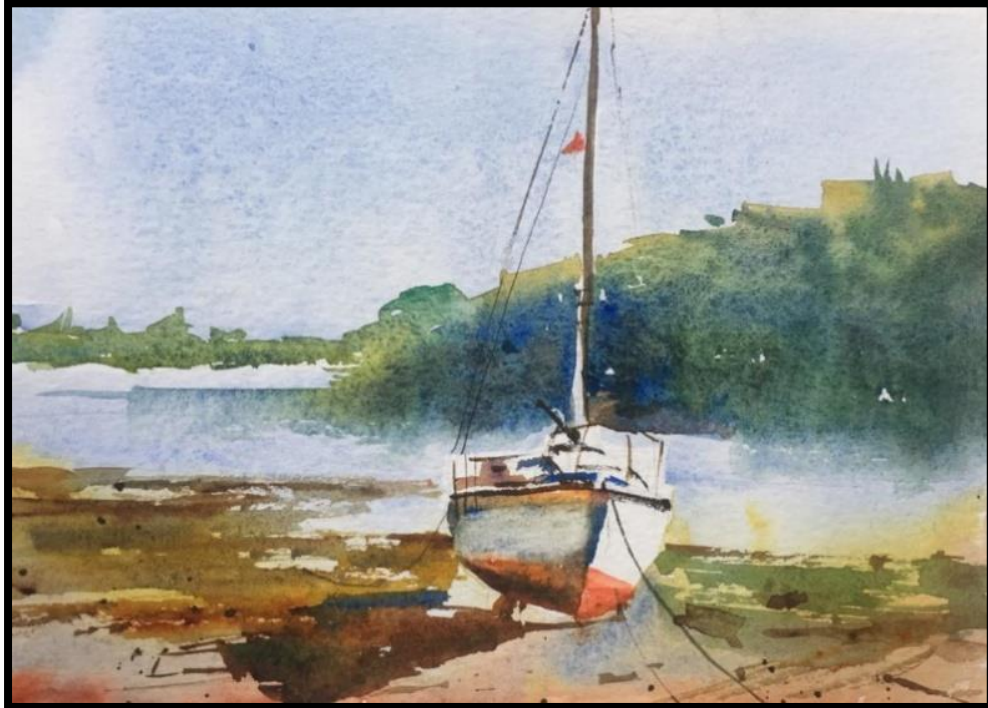
Com esse método, a experiência com o campo e com a teoria muda o nosso processo de escrita e de pensamento, sendo capazes de criar metodologia que nos permita ir além das regras fixas e dos objetivos pré-determinados, deixando que eles sejam feitos no nosso encontro com os materiais.

3 ROTA DE NAVEGAÇÃO - PARA ONDE? COMO? PLANEJAR É PRECISO

Criamos uma metodologia que envolve um importante modo de conhecimento de novas terras, inspiramo-nos, assim, nas grandes navegações. Precisávamos cartografar um território que, em princípio, nós não habitávamos. Ao pensar em nossa pesquisa, ocorreu-nos a imagem de um barco à deriva em que a criação do conhecimento verte inspirações diversas, conforme o movimento desse barco que buscava conhecer as terras do Cras.

Foi preciso navegar por entre os rios que banhavam as terras do Cras e tentar observar o que para a pesquisadora, então navegadora, era uma terra desconhecida. Era preciso navegar para construir uma tese. Era preciso navegar...

Figura 2 - Barco subam todos



Fonte: Eliana Lima, 2019²

“Suba, Carolina, é hora de zarpar!”. Alguém vem vindo ao longe e pede para entrar no barco com alguns livros. É Carolina Maria de Jesus, que diz sair de um quarto de despejo e quer contar as experiências que vivenciou naquele lugar, quer entrar. Argumenta que é pobre, favelada, se pudesse, debateria em um lugar como o Cras e seria um espaço de resistência, assim como sua escrita. Entra Carolina, vamos conhecer esse novo território, vamos escrever e pensar conosco, já, já partiremos. A inspiração metodológica vem do livro “Quarto de despejo”, edição de 2001, de Carolina Maria de Jesus.

² Disponível em: <<<https://www.elo7.com.br/aquarela-barco-atracado-na-area/dp/EC164F>>> Acesso em 02 de Agosto de 2021

Figura 3 - Partida do navio alado



Fonte: Vladimir Kush, 2000

“Terra à vista! - Cenas desejanter” - O caminho começa mais fácil, naquele momento, era um navegar com uma correnteza e brisa que ia levando nosso barquinho. Quando chegamos perto do destino, não precisávamos de fato atracar, o barco, com suas velas, que mais se pareciam asas, no desejo de conhecer ainda mais aquele lugar. Fomos sendo levados pelos ventos, adentramos as águas que banhavam o Cras e fomos descrevendo o que víamos daquele território. Não como um relatório técnico, mas como um diário de experiências em que observávamos as pessoas naquele lugar e simplesmente anotávamos, pensando: “O que é o Cras na vida dessas pessoas?”; “Quais sentimentos aquelas situações me provocam?”; “Como aquelas pessoas se portam naquele espaço?”; “Como é o espaço descrito por mim?”. A inspiração metodológica nesse capítulo vem do filme “Asas do desejo”, de 1987 com direção de Wim Wenders.

Figura 4 - Avistando a tempestade



Fonte: Site economia.uol³

“É preciso esperar a tempestade” - Ao começar a escrever e reler o diário de bordo, algo acontece, uma tempestade chega e nosso barco é lançado à deriva, na instabilidade de uma superfície ondulante não conseguíamos mais enxergar aquele território, mas era preciso retomar os caminhos do Cras, procurar as pessoas de diferentes idades que estavam lá quando atravessamos as águas que banhavam o território pela primeira vez, falar com cada uma, propor oficinas e novas experiências, porém, a tempestade não deixa que cheguemos perto, balança o barco e nos faz esperar, esperar até o momento certo. Com um binóculo em mãos, a avistamos novamente, mas pessoas daquela terra se dispersaram, dissiparam-se, não vemos ninguém. É preciso esperar alguém chegar, é preciso esperar, é preciso esperar que a tempestade se acalme. Mas o que acontece quando eu estou esperando? Um mundo acontece quando eu espero. A inspiração metodológica para a escrita desse capítulo vem da peça de teatro “Esperando Godot”, do irlandês Samuel Beckett na edição do texto de 2017.

³ Disponível em <<<https://economia.uol.com.br/mais/colunas/2020/09/14/escolha-bem-sua-embarcacao.htm>>> Acesso em 02 de agosto de 2021

Figura 5 - Mar bravo

Fonte: Site Mariner⁴

“Navegando contra a morte de uma tese” - A tempestade não quer passar, tudo ainda parece nebuloso. Não conseguiremos de fato pisar nas terras do Cras para mapeá-las junto com todos aqueles que vimos na primeira vez? De certo modo, é preciso continuar a navegar, é preciso chegar à terra e conhecer aquelas pessoas e suas experiências perante aquele território. Queremos que elas contem mais sobre ele, mais do que um resumo que fizemos quando perguntávamos sobre o lugar. Conseguimos, então, em uma manobra que um bom marinheiro faz, voltar à terra, mas logo percebemos que não é a mesma da primeira vez. Poucas pessoas se encontram lá. Elas nos ajudarão a cartografar esse território? Que experiências poderão nos proporcionar? Quais suas histórias? Que marcas aquele espaço deixou/deixa nelas? O que a tempestade causou nelas? Conseguiremos a cartografia desejada? A inspiração metodológica para a escrita desse capítulo ficou por conta do romance-reportagem “Nadando contra a morte”, de Lourenço Cazarré.

⁴ Disponível em <<<https://mariner.com.br/2019/03/14/taticas-tempestades-alto-mar/>>> Acesso em 02 de agosto de 2021

Figura 6 - Âncoras

Fonte: Site bons ventos⁵

“As âncoras são outro falar- Quem eu sou? Criando conceito pra tudo que restou- Em um momento raro que nos é permitido parar, jogar nossas âncoras é a fase que tanto esperamos, começar as oficinas. Mas o que era possível fazer nesse momento que o começar era devagar no Cras, com grupos ainda não consolidados e depois que o espaço teve de estar por tanto tempo com pouca movimentação? Para isso, esse capítulo que busca apresentar as oficinas realizadas tem como título um trecho da obra de Cecília Meireles chamada “o Rei do mar” pois as âncoras que fomos jogando no mar para tentar estabilizar nosso barco são os conceitos-grupos surgidos com a inspiração do capítulo na música do Teatro Mágico “Eu não sei na verdade quem eu sou” ... será possível agora escrever quem são eles? Nos reconhecer como um grupo? Entender a intergeracionalidade nas relações? Afinal somos desse jeito criando conceito para tudo que restou... “Olha menina, é hora de descer e conhecer...encontrar...entender...se perder”

⁵ Disponível em <<<https://bonsventossail.com.br/fundeio/>>> Acesso em 25 de Agosto de 2022

Figura 7 - Olha, eu consigo ver tudo



Fonte: Acervo da autora, 2022

“Olha, eu consigo ver- considerações sobre um certo todo” é o nome do último capítulo da tese, momento esse que somos convidados a olhar para o oceano e perceber por quais águas navegamos, quais interrogações surgem, e o que essa tese foi capaz de contribuir na discussão sobre intergeracionalidade, Cras e experiência. É possível ver o todo... ou somente considerações sobre um certo todo?

Para preservar a identidade dos sujeitos da pesquisa, ressaltamos que todos os nomes que constam nessa tese são fictícios. Ainda reiteramos que essa pesquisa respeitou todas as normas do Comitê de Ética e da Pesquisa (CEP)⁶ com crianças, jovens e adultos, incluindo o consentimento de todos e dos responsáveis para a realização da mesma.

⁶ Número do parecer no Comitê de ética: 28105220.0.00005465

4 SUBA, CAROLINA, É HORA DE ZARPAR!

Nosso barco vai partir e para ir conosco nessa viagem chamamos Carolina Maria de Jesus, com sua obra “Quarto de despejo” que traz impressões, histórias e experiências sobre ser pobre no Brasil em uma época em que a assistência social era quase inexistente, as políticas públicas caminhavam a passos lentos, mas que já havia alguns sinais delas. Carolina nos ajudará a traçar nesse capítulo⁷ um histórico sobre a assistência social, e sobre o Cras, mesmo que não tenha tido a oportunidade de ser usuária de um desses centros.

O Cras é um lugar importante na cadeia da assistência social no Brasil, estrategicamente instalado em um local em que se percebe algum tipo de vulnerabilidade social, onde afetos se encontram, pessoas em situações a margem da sociedade se encontram e tem a oportunidade de ler, escrever, se qualificar, conversar sobre medos, anseios, sonhos, e tem apoio de assistentes sociais, psicólogos e um grupo de profissionais que ajudam com discussões em grupos socioeducativos em busca da emancipação humana. Hoje é um mecanismo de partilha do sensível.

O método cartográfico permite criar, entender acontecimentos, e experiências, nesse indo e vindo das ondulações das águas e remexendo também as profundezas, foi esse o método que nos ajudou a desvelar essa pesquisa, visto que os olhos do cartógrafo não devem ser fixos, mas vão se abrindo para a criação, para o inesperado que vai aparecendo nas águas da pesquisa.

É possível na criação desse método desenvolvido por Deleuze e Guattari, acompanhar processos e sua produção, experimentar pensamentos, criar uma realidade de si e do mundo, em processos inventivos, como nos relata Caiafa (2007, p. 140): “Quando a experiência de campo inspira a teoria, é possível conseguir uma inteligibilidade dos fenômenos que pouco tem de interpretação, é antes mais uma forma de experimentação, agora com o pensamento e a escritura”.

⁷ O texto deste capítulo, revisado e ampliado, encontra-se publicado como segue: FURLAN, S. A.; CAMARGO, M. R. R. M. de. O CRAS como espaço de luta: diálogos com Carolina Maria de Jesus. **Caderno Espaço Feminino**, [S. l.], v. 35, n. 1, p. 299–324, 2022. DOI: 10.14393/CEF-v35n1-2022-15. Disponível em: <https://seer.ufu.br/index.php/neguem/article/view/67115>. Acesso em: 25 out. 2022.

Somos feitos daquilo que lemos, das realidades que acreditamos e que nossas experiências nos permitem ter acesso. Assim sendo, a inspiração aflorada na aproximação com a obra literária “Quarto de despejo” e tais reflexões remetem ao entendimento de ser, a arte, uma forma de desapropriação de nós e apropriação do mundo que nos rodeia. Silva e Ferreira (2020) ajuda-nos a pensar que o exercício de experimentação com a arte se torna uma arma de resistência, pois, ao inspirar o uso não utilitário da linguagem, convida o leitor, e a leitora, a uma interação diferente com o mundo e com texto. Podemos e tentamos, em nossos textos, produzir elos com manifestações socioculturais que, pelo seu valor estético, são próximas e atuais aos fatos que serão narrados, apresentando novas formas de pensar e sentir o texto.

A literatura é um fator indispensável de humanização, que nos torna compreensivos com a natureza e abertos para a sociedade, a natureza e o semelhante, por isso Candido (2004) nos alerta e confirma a literatura como transmissão dos valores que a sociedade entende como importantes. Ela é uma necessidade, dá forma aos sentimentos, organiza pensamentos e libertando-nos do caos, nos humanizando. Sendo também um instrumento de desmascaramento, por trazer situações de perda de direitos, miséria, servidão, escravidão, ou veja, pode ajudar na luta pelos direitos humanos.

Segundo Silva e Ferreira (2020) as obras literárias⁸ não são obras acabadas, mas abertas e inacabadas que permitem uma estrutura de comunicação em que o leitor possa traçar a sua linha de interpretação e compreensão próprias, acontecendo a medida da experiência do leitor com a obra. Com “Quarto de despejo” nos sentimos como arrancados de nossa zona de conforto e postos a detalhes assustadores e que existem experiências outras com a vida para compor os planos narrativos, como o seguinte trecho:

(...) Quando eu era menina o meu sonho era ser homem para defender o Brasil porque eu lia a Historia do Brasil e ficava sabendo que existia guerra. Só lia nomes masculinos como defensor da pátria. Então eu dizia para a minha mãe:

-Porque a senhora não faz eu virar homem?

Ela diz:

- Se você passar por debaixo do arco-iris você vira homem.

⁸ Neste capítulo trazemos os escritos de Carolina Maria de Jesus como inspiradores, reconhecendo a potência não só enquanto um texto literário, escrito na forma de diário, mas como uma escrita que poetiza a vida.

Quando o arco-iris surgia eu ia correndo na sua direção. Mas o arco-iris estava sempre distanciando. Igual os políticos distantes do povo. Eu cançava e sentava. Depois começava a chorar. Mas o povo não deve cançar. Não deve chorar. Deve lutar para melhorar o Brasil para os nossos filhos não sofrer o que estamos sofrendo. Eu voltava e dizia para a mamãe:
- o arco-iris foge de mim.

...nós somos pobres, viemos para as margens do rio. As margens do rio. As margens do rio são os lugares do lixo e dos marginais. Gente da favela é considerado marginais. Não mais se vê os corvos voando as margens do rio, perto dos lixos. Os homens desempregados substituíram os corvos [sic.] (JESUS, 2001, p.48).

Mesmo encontrando desdém por onde passava, Carolina fala como poucos sobre como é viver a margem da sociedade, sob seu lugar de fala. Ela nem imaginava que seu livro que foi publicado em 1960 chegaria a ser traduzido em 13 línguas⁹.

(...) O seu João veio buscar as folhas de batatas. Eu disse-lhe:
- Se eu pudesse mudar desta favela! Tenho a impressão que estou no inferno.
... Sentei ao sol para escrever. a filha da Silvia, uma menina de seis anos, passava e dizia:
-Está escrevendo, negra fidida!
A mãe ouvia e não repreendia. São as mães que instigam. [sic.] (JESUS, 2001, p. 24).

Nascida em 14 de março de 1914, Carolina Maria de Jesus em Minas Gerais foi alfabetizada, porém teve a vida escolar interrompida quando foi morar em uma fazenda. Algum tempo depois foi buscar uma vida melhor com sua mãe em São Paulo e com 3 filhos, posteriormente se encontrava morando no Canindé, uma das maiores favelas de São Paulo. Porém nunca deixou de fazer aquilo que mais gostava, escrever em seu diário.

Em 1958 a vida de Carolina muda quando Audálio Dantas, como ele próprio se descreve no livro “um jornalista verde” vai fazer uma reportagem no Canindé sobre um parquinho da prefeitura e conhece Carolina que estava a ameaçar uns rapazes que usavam os brinquedos dizendo que ia os colocar no seu livro. Dantas acha suas histórias interessantes e vai conhecer seus cadernos. Ele publica trechos na Folha da Noite e, depois de dois anos, edita e publica o conhecido hoje como “Quarto de Despejo”, em 1960¹⁰.

⁹ Folha de Pernambuco, 2020 (disponível em <https://www.folhape.com.br/cultura/quarto-de-despejo-completa-60-anos-como-uma-das-obras-mais/151915/>)

¹⁰ Neste capítulo nos referimos apenas ao texto do livro como ele foi publicado, levando em consideração apenas a sensibilização (inspiração) dos escritos em “Quarto de despejo”. Não abordamos, neste momento, a preocupação com cotejamentos com os escritos originais da autora.

6 DE MAIO... as 9 e meia o repórter surgiu. Bradei:

- O senhor disse que estaria aqui as 9 e meia e não atrasou-se!

Disse-lhe que varias pessoas queriam vê-lo, porque apreciam as suas reportagens (...) Entramos num taxi. A Vera estava contente porque estava de carro. Descemos no Lago do Arouche e o repórter começou a fotografar-me. Levou-me no prédio da Academia Paulista de Letras. Eu sentei na porta e puis o saco de papel a esquerda. O porteiro apareceu e disse para eu sair da porta. (...) o porteiro pegou o meu saco de catar papel, o saco que para mim tem um valor inestimável, porque é por seu intermédio que eu ganho o pão de cada dia. O repórter surgiu e disse que foi ele quem me mandou eu sentar no degrau. O porteiro disse que não tinha permissão para deixar que quem quer que fosse sentar-se na porta do prédio.

... fomos na rua 7 de abril e o repórter comprou uma boneca para Vera (...) Eu disse aos balconistas que escrevi um diária que vai ser divulgado no O Cruzeiro [sic.]. (JESUS, 2001, p. 145).

10 DE JUNHO Hoje eu não vou sair porque o barraco esta muito sujo. Eu vou limpa-lo. Varri o assoalho e as teias de aranha. Pentiei os meus cabelos. Os filhos foram na escola. Quando os filhos chegaram, almoçaram. O João foi levar almoço para a vera. Eu disse para ele olhar se a reportagem havia saído no Cruzeiro. Eu estava com medo da reportagem não ter saído e as pessoas que eu avisei para comprar o Cruzeiro dizer que sou pernóstica.

O João quando retornou-se disse que a reportagem havia saído. Vasculhei os bolsos procurando dinheiro. Tinha 13 cruzeiros. Faltava 2. O senhor Luis emprestou-me. E o João foi buscar. O meu coração ficou oscilando igual as molas de um relógio. O que será que eles escreveram a meu respeito? Quando o João voltou com a revista, li- **RETRATO DA FAVELA NO DIÁRIO DA CAROLINA**

Li o artigo e sorri. [...]

O João disse-me que o Orlando Lopes o atual encarregado da luz, havia me chingado. Disse que eu fiquei devendo 4 meses. Fui falar com o Orlando. Ele disse-me que eu puis na revista que ele não trabalha.

- Que história é esta que eu fiquei devendo 4 meses de luz e agua?

-Ficou sim, sua nojenta! Sua vagabunda!

-Eu escrevo porque preciso mostrar aos políticos as péssimas qualidades de vocês. E eu vou contar ao repórter.

-Eu não tenho medo daquele puto, daquele fresco!

Que nojo que eu senti do tal Orlando Lopes. (...) Vim para o meu barraco. Fiz uns bifés e os filhos comeram. Eu jantei. Depois cantei a valsa Rio Grande do Sul. [sic.] (JESUS, 2001, p 151).

A escrita de Carolina coloca holofotes sob as desigualdades sociais, e expõem a violência social a que está constante confrontando-a. Quando não utiliza a norma padrão, cria neologismos, e tem erros gramaticais, fica claro a intenção da autora de centralizar nos problemas vividos que afetam diretamente sua realidade social, com uma representação conflitante, representando então a parte da população que antes era silenciada, como destaca Silva (2019, p. 33), em um texto “que choca o mundo letrado com sua força crítica e seu talento de escrita apesar de todas as adversidades”.

Carolina representa o que outrora foi silenciada, uma voz feminina, preta, pobre, mãe, solteira, 3 filhos, e favelada mas apresenta de modo ensurdecidor falas que incomodam sobre a assistência social da época, sobre política, as dificuldades

de viver na favela que segundo sua própria analogia é o quarto de despejo da cidade, discute ideais, valores e experiências partilhadas naquele contexto, consegue de forma única aliar poesia e subjetividade para lidar com a sua dura realidade e escreve sua narrativa registrando aspectos da história brasileira por mais difícil que seja a escrita feminina. Cabe-nos apontar que, em uma certa condição feminina, traz inúmeros condicionantes como: trabalho doméstico, cuidado com os filhos e sustento da casa, além do preconceito em ser escritora, para que consiga de fato ser exercida, e “romper as correntes simbólicas que a prendem e a violentam naquilo que ela tem de mais precioso, o seu trabalho de escrita”. (Silva, 2019, p. 49)

Os escritos de Carolina Maria de Jesus são preciosos para entender a realidade da favela e de grande parte dos brasileiros que vivem as mazelas impostas pelo sistema capitalista. A autora descreve a fome e faz com que mesmo não sabendo o que é realmente passar fome (somente vontade de comer algo específico) nos sentimos envolvidos por essa sensação e incapazes de não nos emocionarmos e não nos afetarmos ao lê-la.

4.1 A assistência social no Brasil

Sempre existiu na história alguma forma de assistência aos mais pobres e vulneráveis, porém esse auxílio, em sua maioria, sempre com um caráter moral e ideológico conservador para manter um status quo. No Brasil, especificamente, as políticas assistenciais tiveram um cunho paternalista, com o florescer do coronelismo - na primeira república (1889-1930), em que uma elite oligárquica e rural controlava os meios políticos e econômicos e se encarregava de “ajudar” os necessitados -, o que durou até a república velha. Essa “ajuda” legitimou muitos apadrinhamentos, os nepotismos e o voto de cabresto, o que desorganizava os serviços públicos, e que carregamos seus resquícios até os dias de hoje (SOUZA E GOLÇALVES, 2017).

Em 1889 temos as primeiras iniciativas entendidas como proteção social quando os funcionários da imprensa nacional e dos ferroviários conseguiram o direito à pensão e a 15 dias de férias, algo antes nunca pensado como direitos. A Lei Eloy, surge em 1923 e preparava a criação de caixas de aposentadoria. (RANGEL, 2009)

A revolução de 30 marcou a ascensão de Vargas (1930-1945) e as conquistas do seu primeiro governo. Tivemos o declínio dos barões de café e o nascimento de uma fase industrial que marcaram um projeto nacionalista de Brasil. A fim de sustentar

o projeto de nação vigente foi preciso se relacionar com os trabalhadores de outra forma para que fossem a força e o suporte necessário para sustentar o modo de produção das indústrias emergentes e as agrárias tradicionais. Nasce aqui o Getúlio “pai dos pobres”, pois era necessário o apoio da classe trabalhadora, da grande massa (ANTUNES, 2006).

A sua grande conquista política foi a de conseguir captar algumas das principais reivindicações dos trabalhadores e devolver como “dáviva do estado”, o que culminou com a criação das leis trabalhistas de 1943. Para que isso acontecesse Getúlio teve que agir de modo ditatorial com os partidos comunista e anarco-sindicalistas, alvos de grande repressão e tortura que mancharam esse período (ANTUNES, 2006, p.85).

Sendo assim, deve-se pensar de maneira clara que o movimento operário já lutava por condições melhores a muito tempo, como redução da jornada de trabalho, remuneração melhores, descanso semanal, como na greve geral em 1917, porém quando temos a CLT- consolidação das leis trabalhistas- passa-se a ver como dáviva do governo, mas de fato não eram, eram sim necessárias para a criação de um salário mínimo interno sólido par um mercado forte e para que fosse dosada a acumulação industrial no Brasil.

Processo igualitário ocorre com a Lei da Sindicalização, segundo Antunes (2006), que foi criada para impedir no sindicato a participação de estrangeiros, proibindo atividades ideológicas e políticas, porém foi vista como uma oportunidade de todos terem sindicatos para serem de fato representados, como um órgão assistencialista, dispendo de serviços de lazer, médicos e jurídicos.

Em Quarto de despejo (2001) já em outro Presidente posterior, Juscelino Kubitschek (1956-1961), Carolina nos relata sobre a fome e a fé na política:

(...) Quando cheguei do palácio que é a cidade os meus filhos vieram dizer-me que havia encontrado macarrão no lixo. E a comida era pouco, eu fiz um pouco do macarrão com feijão. E o meu filho João José disse-me:
 -Pois é. A senhora disse-me que não ia mais comer as coisas do lixo.
 Foi a primeira vez que vi a minha palavra falhar. Eu disse:
 - é que eu tinha fé no Kubstchek
 - a senhora tinha fé e agora não tem mais?
 - não meu filho. A democracia esta perdendo os seus adeptos. No nosso paiz tudo está enfraquecendo. O dinheiro é fraco. A democracia é fraca e os políticos fraquíssimos. E tudo que está fraco, morre um dia.
 ... os políticos sabem que eu sou poetisa. E que o poeta enfrenta a morte quando vê o seu povo oprimido [sic.] (JESUS, p. 35, 2001).

A criação do Conselho Nacional de Serviço Social foi em 1938, que organizou o sistema de intervenção e formalização de seu papel como responsável pela subvenção das organizações. A organização do Estado na assistência social se dá em 1940, com a criação do Serviço de Assistência ao menor (RENGEL, 2009).

Dois anos depois, em 1942, surgiu um órgão público que tinha como finalidade atender os brasileiros que lutaram na Segunda Guerra Mundial, a LBA- Legião Brasileira de Assistência. Com o fim da guerra, a LBA passou a ser um órgão de assistência para a famílias necessitadas (SOUZA E GONÇALVEZ, 2017).

A lei orgânica da Previdência Social, o fundo de assistência ao trabalhador rural e o decreto da “lei do salário família do trabalhador” foram reformas de base de João Goulart (1961-1964) que trouxeram alterações importantes nas leis administrativas, fiscais, universitárias e bancárias que afetaram os setores conservadores da época (SOUZA E GONÇALVEZ, 2017).

Todas essas leis e reformas foram brutalmente interrompidas com o Golpe Militar de 1964 e o país passou a ser governando por Atos institucionais, conhecidos como AIs. Nesse período prevalecia as ações paternalistas então todos os projetos e medidas de assistência social cessaram.

Carolina, nos relata como era sua vida e nos revoltamos ao pensar que a assistência social não chegava a pessoas em situação de vulnerabilidade ao ponto em que descreve:

(...) Deu-me uns pedaços. Para não maguá-lo aceitei. Procurei convencê-lo a não comer aquela carne. Para comer os pães duros ruídos pelos ratos. Ele disse-me que não. Que há dois dias não comia. Ascendeu o fogo e assou a carne. A fome era tanta que ele não pode deixar assar a carne. Esquentou-a e comeu. Para não presenciar aquele quadro, sai pensando: faz de conta que eu não presenciei esta cena. Isto não pode ser real num paiz fértil igual o meu. Revoltei contra o Serviço Social que diz ter sido criado para reajustar os desajustados, mas não toma conhecimento da existência infausta dos marginais. Vendi os ferros no zinho e voltei para o quintal de São Paulo, a favela.

No outro dia encontraram o pretinho morto (...) [sic.] (JESUS, p. 36, 2001).

Após o fim da ditadura, houve uma reorganização dos movimentos sociais com discussões sobre a sociedade civil e no interior de alguns aparelhos do estado que denunciavam a situação de pobreza que a população se encontrava e pressionava para uma reforma com base nos direitos humanos e sociais, que forma suprimidos na ditadura pela supressão de direitos básicos (OLIVEIRA, DANTAS, SOLON & AMORIM, 2011).

É apenas com a Constituição Federal, em 1988, que se efetiva a Assistência social que passa a ser considerada uma política pública com o objetivo de erradicar a miséria e minimizar as desigualdades no Brasil. A Constituição Federal é considerada um marco na garantia dos direitos fundamentais, como antes nunca tínhamos visto, sendo um salto qualitativo marcante ao ter o Estado como responsável pela proteção social de todo cidadão.

Neste momento histórico conhecemos o Tripé da Seguridade social: Assistência Social, Saúde Pública e Previdência Social, rompendo com qualquer política de favor assistencialista, para que pudéssemos de fato responsabilizar o estado sendo a assistência social uma política de direito (BRASIL, 2004).

A assistência social passou por inúmeras mutações sempre com uma ideia “apolítica” de caridade, durante todo o século XX, um exemplo desse movimento é que a LBA (Legião Brasileira de Assistência) era sempre comandada pelas primeiras-damas, porém houve uma crise em 1991 quando Rosane Collor, na época primeira-dama foi denunciada por um esquema de compras-fraude de 1,6 milhões de quilos de leite em pó e outros esquemas de desvio de verbas. Naquele mesmo ano a instituição foi fechada (SOUZA e GONÇALVES, 2017).

Quando a política falha, a caridade vem da igreja, como ajuda aos necessitados. O que era para ser política pública se torna somente ajuda de quem tem mais. No texto de Carolina percebemos resquícios de políticas sociais anteriores a 1930, assistencialismo. Nos seus dizeres, os políticos só precisavam do pobre para se eleger:

Os vizinhos das casas de tijolos diz:

-Os políticos protegem os favelados.

Quem nos protege é o povo e os Vicentinos. Os políticos só aparecem aqui nas épocas eleitorais. O senhor Cantídio Sampaio quando era vereador em 1953 passava os domingos aqui na favela. Ele era tão agradável. Tomava o nosso café, bebia nas nossas xícaras. Ele nos dirigia as suas frases de viludo. Brincava com nossas crianças. Deixou boas impressões por aqui e quando candidatou-se a deputado venceu. Mas na Câmara dos Deputados não criou um projeto para beneficiar o favelado. Não nos visitou mais.

... eu classifico São Paulo assim: o Palácio é a sala de visitas. A prefeitura é a sala de jantar e a cidade é o jardim. E a Favela é o quintal onde jogam o lixo. [sic.] (JESUS, p. 28, 2001).

Político quando candidato

Promete que dá aumento

E o povo vê que de fato

Aumenta o seu sofrimento

[sic.] (JESUS, p. 118, 2001).

4.2 A criação do Cras

O Loas - Lei orgânica da Assistência Social, em instituiu a assistência social como direito de toso e deve do estado, em 1993, e previu mínimos sociais, realizados através de um conjunto integrado de ações de iniciativa pública e da sociedade que garantem o atendimento as necessidades básicas de todo indivíduo.

No 2º artigo do Loas temos como objetivos a proteção da família, à maternidade, à infância, à adolescência carente, qualificação profissional, assistência a pessoa com deficiência e sua socialização, e garantia de um salário base como benefício à pessoa portadora de deficiência e ao idoso, quando conseguirem provar que não possuem meios de se manter ou serem providos pela família. Outros princípios que podemos citar são o respeito à dignidade e autonomia do cidadão, primazia e responsabilidade do Estado pela garantia dos direitos e participação da sociedade civil (MINISTÉRIO DO DESENVOLVIMENTO SOCIAL, 2004).

O Plano Nacional de Assistência Social- PNAS foi elaborado a partir das ideias da IV Conferência Nacional de Assistência Social, em 2004, em que a Assistência Social foi definida como direito do cidadão, atendendo os segmentos vulnerabilizados, sendo prestada a quem necessita independente da sua contribuição à seguridade social. Esse plano busca assegurar os direitos garantidos pelo Loas, o que reforça a assistência social como descentralizada, financiada pelo estado e com participação popular (ROMANGNOLI, 2018).

Um avanço significativo para as políticas públicas de assistência social ocorreu em 2005, com a aprovação da regulação do SUAS, que é o Sistema Único da Assistência Social, nos moldes do SUS (Sistema Único de Saúde). Esse sistema prioriza a família como foco de atenção, sendo o território a base de organização de suas ações e serviços. Dentre os principais ganhos, temos a universalização dos direitos a proteção social pública, seja em seu caráter preventivo, seja no combate a violação de direito (MACÊDO, PESSOA E ALBERTO, 2015).

O SUAS foi uma das bases do programa de governo Lula sendo a grande estratégia de operacionalização das propostas do programa Fome Zero, que agregou a proteção social, a inclusão produtiva, a segurança familiar e nutricional e o programa Bolsa Família.

Proteção Social é hierarquizada em especial e básica, a Proteção social especial, conhecida como PSE se destina às famílias e pessoas que se encontram

em violação de direitos e a Proteção social básica, PSB, se destina a prevenção de situações de risco, destina-se a indivíduos que vivem em vulnerabilidade social e aqui que se encontra o Cras. O Centro de Referência da Assistência Social, é uma unidade pública do estado que serve como porta de entrada para o Suas e as ações do Serviço de Proteção e Atendimento Integral À Família, PAIF, que promove a convivência e o fortalecimento de vínculos. Deve atuar em situações de vulnerabilidade social a que se encontra os indivíduos foco, servindo de organizador e gerenciador de dispositivos, grupos e instituições daquele território. Sendo sempre localizado em área com maior vulnerabilidade para facilitar o acesso aos serviços (MACÊDO, PESSOA E ALBERTO, 2015).

O PAIF consiste em um trabalho com as famílias a fim de fortalecer a função protetiva de prevenção de da ruptura de vínculos, assim como promover o acesso a direitos e melhoria na qualidade de vida. Esse serviço conta com ações de grupos de profissionais a fim de prevenir a ocorrência de situações de risco social (BRASIL, 2009b).

Como atividades que são realizadas podemos citar as que observamos como o artesanato a fim de melhorar a renda, os grupos de convivência que discutem temas importantes como machismo, masculinidade tóxica, violência contra a mulher, abuso infantil, suicídio, entre outros temas, espaço de convivência com bebês e mães para uma melhor integração familiar, e melhora dos vínculos, espaços de alfabetização para adultos e idosos, entre outros.

Em 6 de julho de 2011, a lei 12.435 é sancionada, garantindo a continuidade do SUAS. Compõem o público-alvo: os cidadãos e os grupos que se encontram em situações de vulnerabilidade e riscos. Para essa política vulnerabilidade significa um conceito amplo em que envolve situações de correntes de perda e fragilidade de vínculos afetivos, sociais e de pertencimento, além podemos citar as identidades estigmatizadas de cunho sexual, cultural e ético, exclusão por deficiência ou pobreza e outras formas de violência advindas de um núcleo familiar abusivo, assim como inserção precária ou não inserção no mercado de trabalho. São muitos os movimentos que podem justificar vulnerabilidade, e o público do Cras é assim diverso, mas sempre desprovido de condições básicas para uma vida digna e cidadã (MINISTÉRIO DO DESENVOLVIMENTO SOCIAL E COMBATE À FOME, 2009).

4.3 O Cras e nosso encontro

Em Capivari temos duas unidades Cras, uma chamada de Cras Cidadania que se localiza no bairro Engenho Velho e o Cras Conviver localizado no bairro Ribeirão e com uma segunda sede, onde atende alguns grupos no bairro São João, todos localizados na periferia da cidade. Em 07 de Novembro de 2007 foi inaugurado o Cras Conviver, lugar de nossa pesquisa, que tem como responsabilidade desenvolver ações de prevenção de situações de risco social, sobretudo a partir do fortalecimento de vínculos familiares e comunitários (SARAIVA, 2018). Configura-se como meio estratégico dentro da rede de proteção e promoção social, e, como destaca Ananias (2007), é também conhecido pelo nome de Casas de família.

O que pudemos observar nos grupos do Cras que frequentamos, assim como os retratados no trabalho de Macedo e Dimenstein (2009), são que as questões de educação e cuidados de si são grandes vilões, e precisam da atenção redobrada como: higiene pessoal, bucal, cuidado com o lixo, doenças sexualmente transmissíveis, riscos da gravidez na adolescência e drogas, são questões que demandam mobilização e participação popular sendo as principais atividades e foco dos grupos. Um tema geral era abordado em grupos de diferentes idades em uma mesma semana, ou seja, ou grupos se conversavam na temática, mas com uma abordagem diferente que dependia da geração com que eram tratados. O que pudemos inferir é que não se escolhia o que o público dos grupos iria ou não fazer, mas os grupos eram capazes de produzir novas formas de participação em sociedade a partir da discussão dos temas, a partir da sabedoria prática, no seu cotidiano.

O Cras é ainda muito importante na garantia aos direitos básicos da assistência, por exemplo quando fiscaliza, e envolve as famílias que utilizam os benefícios de algum programa social, concretizando o direito de acesso, explicando como se cadastrar, e colhendo informações necessárias. Fica a cargo do município identificar as regiões com vulnerabilidade social e nele implantar o Cras, sendo assim, instalados em locais de maior acesso, para que os usuários possam se deslocar com facilidade (MOTA E GODO, 2009), como nos bairros citados.

O Cras de nossa pesquisa tem uma característica singular que é ter uma sede em um dos bairros de maior índice de criminalidade, e o mais afastado da cidade em termos de acesso a bens e serviço, então sem essa segunda sede, a vida dos usuários dos programas sociais seriam ainda mais afetados. Como reitera o Guia de

Orientações Técnicas da instituição, nos casos de territórios com baixa densidade demográfica, este deverá ser implantado em local de maior acessibilidade, podendo realizar a cobertura das áreas por meio de deslocamentos de equipe, denominado Cras itinerante.

Segundo as Normas Operacionais Básicas do Sistema Único de Assistência Social, para fins de recursos da união é estipulado o número mínimo de Cras de acordo com o porte do município e quantas famílias referências há, sendo que Capivari hoje tem dois ela é de médio porte - mínimo de 2 Cras, cada um para até 5000 famílias referenciadas. Segundo Gomes (2020), em 2020, tínhamos cerca de mais de 8,3 mil Cras em todo país.

A equipe institucional da nossa pesquisa conta com os profissionais que seguem a cartilha de orientações técnicas, composto por uma psicóloga, uma assistente social, uma técnica administrativa, duas estagiárias e uma coordenadora (BRASIL,2006). Além delas há uma instrutora de artesanato e uma profissional de educação física que todo ano é cedida pela secretaria da educação do município para a instituição. Nas funções estão: fazer a oferta do serviço PAIF e outros programas e/ou projetos socioassistenciais; a articulação e fortalecimento da rede de proteção social básica local; prevenção de risco em toda a cidade e garantir direitos através de encaminhamentos e orientações durante os atendimentos (CRAS, 2019).

Quando inferimos o que é o Cras e seus serviços podemos entender o papel dos profissionais tanto como tutela e coerção, como autonomia e emancipação (PEREIRA e GUARESCHI, 2017) sendo ponto de convergência das políticas. A miséria e a vulnerabilidade são condições impostas pelo capitalismo e essa intuição pode ter um efeito nas relações de poder impostas por esse modo de produção de governar as pessoas. Assim os profissionais devem estar atentos para esse agenciamento e desvios produtivos de suas ações (ROMAGNOLI, 2018).

Os profissionais que lá trabalham devem ser como cartógrafos, visitando os lugares mais ínfimos e invisíveis, sendo sensíveis as diversas formas e fluxos da vida e seus espaços de luta e de devir político (MACEDO E DIMESTEIN, 2012), devendo realizar ações que visam ao empoderamento dos grupos excluídos, na busca por mobilização do coletivo apresentando ações e políticas potentes para consigo mesmo e a sociedade (MOREIRA et all., 2012). No Cras de nossa pesquisa foi possível perceber esse tipo de profissional, que levaram temas importantes para a criticidade

e o movimento de emancipação de pensamento dos cidadãos, conforme o seguinte relato da pesquisadora:

Todos já devem ter ouvido que os cães são os melhores amigos dos homens.
 Para que percebamos como o Cras é um espaço deles.
 E há um sentimento de pertença, naquele dia, uma senhora trouxe consigo seus cães.
 Mais do que ensinar que eles eram seus amigos, ele a acompanharam.
 Mostrou o significado de racismo em um jeito simples.
 A pergunta foi: O que vocês acham que é racismo?
 “É quando nos desfazemos de outro ser humano que não é da mesma cor que a gente. Todos homens são iguais”
 Desfazer do outro, essa é a definição.
 Casos sobre seguranças que os perseguem nos mercados.
 E diversos verbetes que não sabia que eram termos racistas.
 Melhor eu sei que será meu posicionamento.
 Porque não basta não ser racista, é preciso ser antirracista.
 Eu saí de lá com a palavra “denegrir” abolida do meu cotidiano.
 Com um grupo que foi uma aula, de um jeito simples e complexo ao mesmo tempo (DIÁRIO DE CAMPO, 2019).

Os psicólogos e técnicos devem para além das orientações técnicas perceber junto aos usuários do Cras, os processos sutis de opressão que sofrem, traçando um caminho rumo a liberdade e autonomia (BÔLLA e MILIOLI, 2019). O psicólogo tem a sua prática modificada, o que outrora era elitista deve agora ser de domínio público de resistência, se desviando para um momento crítico em que o cidadão deve se reconhecer protagonista da história de vida, criando novos rumos para si. (SENRA E GUZZO, 2012).

Os termos “vulnerabilidade” e “excluído” são utilizados frequentemente pela assistência social, porém essas referências estão naturalizando a condição de miséria dessa parte da população, bem como tomam essa condição como partida para as políticas públicas. Essa forma de governo não surge de um “bom coração”, mas são resultado de uma população que começa a se tornar uma massa homogênea o que pode produzir insurreições e movimentos reivindicatórios, sendo assim, essas políticas são uma forma de lidar com as massas (OLIVEIRA E HECKERT, 2013).

Carolina cobra, em sua obra, o posicionamento das pessoas e dos políticos de um modo geral, entendendo que é fácil falar que não pode, por exemplo, criar o filho em uma favela, em um lugar miserável, mas não há políticas de criação de emprego, de suporte para sair deste lugar e desta condição.

Fui na delegacia e falei com o tenente. Que homem anável! se eu soubesse que ele era tão amável, ei teria ido a delegacia na primeira intimação (...) o tenente interessou-se pela educação dos meus filhos. Disse-me que a favela é um ambiente propenso, que as pessoas tem mais possibilidade de delinquir do que se tornar útil a pátria e ao país. Pensei: se ele sabe disso, porque não

faz um relatório e envia para os políticos? O senhor Janio Quadros, o Kubstchek e o Dr. Aldemar de Barros? Agora falar para mim, que sou uma pobre lixeira. Não posso resolver nem as minhas dificuldades. ...o Brasil precisa ser dirigido por uma pessoa que já passou fome. A fome também é professora. Quem passa fome aprende a pensar no próximo, e nas crianças [sic.] (JESUS, p. 26, 2001).

Imperativo se faz destacar as diferenças entre o assistencialismo e a assistência social. O primeiro é uma forma de manutenção das desigualdades que são a todo momento impostas pelo capitalismo e pela lógica neoliberal, é uma prática apolítica. Já a assistência social é um direito fundamental para que as atividades de produção e participação sejam garantidas para um estado forte e a manutenção do sistema. (ANDRADE E ROMAGNOLI, 2010).

Sendo assim, no sistema capitalista sempre será necessário que existam pessoas que trabalhem e que não trabalhem, assim como as que tenham serviços degradantes, que tenham altos salários e as que vivem do mínimo, o mercado é imprescindível assim como a sua lei de oferta e procura. Uma política social forte que busque a igualdade está fadada ao fracasso pelo próprio modo de produção capitalista (OLIVEIRA E HECKERT, 2013). Carolina Maria de Jesus entende essa lógica quando vê os preços no mercado e as desigualdades que gritam no seu cotidiano:

Vesti as crianças e eles foram para a escola. Eu fui catar papel. No FRIGORIFICO vi uma mocinha comendo salsichas do lixo.
 - você pode arranjar um emprego e levar uma vida reajustada.
 - ela perguntou me se catar papel ganha dinheiro. Afirmar que sim. Ela disse-me que quer um serviço para andar bem bonita. Ela está com 15 anos. Época que achamos o mundo maravilhoso. Época que a rosa desabrocha. Depois vai caindo pétala por pétala e surgem os espinhos. Uns cansam da vida, suicidam. Outros passam a roubar. – (..) Olhei o rosto da mocinha, está com boqueira.
 ...os preços aumentam igual as ondas do mar, cada qual mais forte. Quem luta com as ondas? Só os tubarões. Mas o tubarão mais feroz é o racional. É o terrestre. É o atacadista. [sic.] (JESUS, p. 54, 2001).

Ontem eu comprei açúcar e bananas. Os meus filhos comeram banana com açúcar, porque não tinha gordura para fazer comida. Pensei no senhor Tomás que suicidou-se. Mas, se os pobres do Brasil resolver suicidar-se porque estão passando fome, não ficaria nenhum vivo. [sic.] (JESUS, p.47, 2001).

Neste processo capitalista o Cras surge como efeito, uma resposta das massas que insurgem, sendo que os programas sociais não têm por fim único igualar as condições de vida da população em geral, mas garantir o mínimo sem riscos para sua condição. A única igualdade que o capitalismo produz é o assujeitamento da experiência. Desta forma, o Cras é uma ação política necessária pensando em vias de singularização (OLIVEIRA E HECKERT, 2013).

Para participar dos programas sociais e frequentar os grupos socioeducativos do Cras, alguns padrões normatizadores devem ser seguidos, como por exemplo ter os filhos frequentando a escola de maneira regular, estar em dia com as vacinas dos filhos, entre outros. Esses padrões podem ser entendidos como padrões na diferenciação do modo de viver dos grupos, que sem opções tentam controlar os corpos e seus possíveis desvios. Podemos entender aqui que a biopolítica são as diversas formas de controle do governo sobre os corpos, direcionadas pela disciplina de controle sob as formas de vida e individualização do cidadão (DETONI, MACHADO e NARDI, 2018). Esse controle leva a posturas de inércia e de não produção de estratégias de sobrevivência próprias (SIQUEIRA e LINO, 2003).

Podemos inferir que a biopolítica age na gerência de vida das pessoas nas ideias de segurança e proteção sociais moldando formas de subjetividade no desejo de liberdade, visto que essa é uma condição fabricada a todo momento (PEREIRA e GUARESCHI, 2016). Sobre a situação de aprisionamento Carolina em seu livro expressa:

Aniversário de minha filha Vera Eunice. Eu pretendia comprar um par de sapatos para ela. Mas o custo dos gêneros alimentícios nos impede a realização dos nossos desejos. Atualmente somos escravos do custo de vida. Eu achei um par de sapatos no lixo, lavei e remendei para ela calçar. [sic.] (JESUS, p. 9, 2001)

O plano de como se organizam as ações do Cras é a macropolítica com as linhas duras que estabelecem as ordens e as hierarquias que podem ser suplantadas pela micropolítica que são os planos de suas consistências, que no coletivo são habitadas por relações e processos que agem com forças potentes para produzir flexibilidade nas forças que produzem afetos, e inserção na invenção e superação da precariedade da vida. (ROMAGNOLI, 2016).

Hoje foi um dia em que conheci várias “ninguéns”. No grupo hoje, conheci um pouco da história de 4 mulheres e uma me chamou atenção. Era uma das tantas Marias que existem na minha região. Em sua fala ao dialogar com o curta metragem Vida Maria. Disse: “não sei ler, eu mesma não sou ninguém”. Como alguém pensaria... que podia ser ninguém depois de contar sua história de luta? Como fez para criar e escolarizar 7 filhos depois de ela mesmo não poder estudar? Fiquei lisonjeada de poder escutar tantas histórias que foram se reconhecendo e debatendo no meio daquela conversa em roda. Já havia assistido esse curta metragem, mas a experiência de escutar outras experiências é diferente, e me afeta de outra maneira. Hoje saio de cabeça erguida depois de escutar de tantas pessoas que é preciso refletir quem somos e como inventamos o mundo a nossa maneira. Sobre a sociedade machista que não pensa nos sentimentos das mulheres e no próprio existir e como o Cras ressignifica as experiências na superação da precariedade da vida (DIÁRIO DE CAMPO).

4.4 Considerações nossas e de Carolina

Pudemos compreender como as políticas relacionadas à assistência social no país sofreram alterações até chegar ao que conhecemos hoje. Destacamos a criação do Suas que é um sistema único e promissor que deixa o Estado obrigado a garantir o acesso à assistência social, e condições mínimas de sobrevivência a todos. Sendo assim, o Brasil hoje está condicionado a não acreditar em ações benevolentes, mas constituí uma assistência social forte, pública que é fruto de muitas lutas e conquistas.

Visando diminuir a desigualdade social e auxiliar a população de inúmeras formas como pela promoção de empregos, a socialização nos grupos socioeducativos, discutindo temas importantes na emancipação humana, assim como melhora na qualidade de vida com as aulas de ginástica, independência em certo grau quando aprendem a ler e escrever são motivos para a criação e a manutenção do Cras, que promove elementos básico da cidadania.

A obra de Carolina Maria de Jesus impacta de diversas formas na análise do mundo pelas suas palavras e esse texto rico em experiências ajudando-nos a pensar sobre os problemas da desigualdade social, na assistência social e na educação que sonhamos.

Mesmo entendendo que o Cras pode ser uma instituição de controle e disciplina com um ordenamento de corpos, percebemos que os movimentos de resistência são urgentes e surgem nos grupos incentivados pelas discussões importantes que são realizadas dentro deste ambiente sendo o lugar de potência e afetos. A diferença aqui se faz indispensável e o Cras em encontros que pudemos estar e observar favorecem processos inventivos de subjetivação, criando linhas de fuga, valorizando a diversidade expressa no singular de cada, escapando da dureza da vida, sendo assim reiteramos que é preciso deixar fruir a micropolítica que deseja uma sociedade com condições igualitária.

5 TERRA À VISTA! - CENAS DESEJANTES

O cinema é uma arte e, concordando com o pensamento de Walter Benjamin (1936), é capaz em seu prognóstico mais esperançoso de ser política e emancipatória para as massas, uma potência revolucionária, porém pode também ser usada em um cunho fascista sendo uma força anestesiante que mantém relações de exploração. O filme, para o referido autor, permite uma soma da reação individual com a coletiva e torna a arte receptível a todos e não apenas para os críticos, especialistas e proprietários, como era a pintura, por exemplo.

Denominada como a sétima arte¹¹, para Deleuze (1985), o cinema é uma forma criativa de exercer o pensamento através das imagens. Esse pensar provocado pelas imagens cinematográficas gera um “choque” que tira o espectador do seu estado confortável, forçando-o a pensar. O autor divide o cinema em: cinema clássico que ele chama de imagem-movimento e cinema moderno a que utiliza o conceito de imagem-tempo.

Deleuze (1985) classifica imagem-movimento todo cinema que se encontra no modelo clássico de montagem, em que os personagens se encontram em uma situação e devem reagir às ações iniciais, transformando-as, baseado na ação e na reação. Colocando quem assiste em um sistema composto por uma imagem-percepção e imagem-ação. Esses dois tipos de imagem têm um problema, a imagem-afecção, ou seja, é preciso levar em conta os afetos.

Essa imagem-afecção proporciona um além da imagem-movimento, que toma o close como plano principal, é aí que chegamos ao rosto, em que podemos fazer a nossa leitura sobre o filme. Esse rosto captura o sensível, e surge uma potência virtual infinita, a memória passa a ser um reservatório dessa potência virtual.

No cinema moderno, os personagens podem ser também espectadores da situação. As imagens estão além do movimento, denominada de imagem-tempo.

O cinema moderno, com seus movimentos aberrantes, suas relações ilocalizáveis, seus cortes irracionais, sua função fabulatória nos torna videntes desse virtual. Não somos mais observadores, somos falsários, aqueles que escapam do sistema do julgamento por meio da infinita capacidade de criação das potências do falso. É de falsários que se compõe o povo que falta, o povo conectado a um devir, a uma variação universal inumana impassível de ser julgada por valores superiores. O falsário não é, então, um personagem dentro do filme, é o próprio personagem conceitual

¹¹ Termo utilizado pelo italiano Ricciotto Canudo, em “Manifesto das sete artes”, publicado em 1923

do cinema, em que a subjetividade só pode ser pensada em conexões com multiplicidades temporais complexas, pois não se espera mais que os heróis ajam, mas que qualquer um pense (FARINA E FONSECA, 2015, p.123).

Essas imagens carregam mais que uma linguagem cinematográfica, elas criam modos de ver, sentir, afetar-se. Ele é “um órgão que aperfeiçoa uma nova realidade e uma nova forma de interpretação das imagens”. (OLIVEIRA E JARDINS, 2016, p. 107). E por que não também inspirar uma metodologia de pesquisa?!

Baseamos em um filme sobre anjos, mas não anjos como retrata Lopes (2013), um tipo de anjo apresentado a priori por Santo Agostinho, como Lúcifer, aquele com luz, mas pela soberba e orgulho é jogado ao mais fundo dos abismos, ao inferno. Essa concepção luciferiana de anjo é descrita pelo autor como sendo a que imperou durante toda a modernidade, de Copérnico à Einstein, pois houve, nesse período, uma dedicação de existência inteira a buscar concepções unificadas de vida, tentando ser igual a Deus, unificando suas leis. Uma empreitada “luciferiana pela transcendência e por um sentido que oferecesse significação totalizadora ao existir” (LOPES, 2013, p. 513), tentando sustentar verdades. Assim, a ciência como um todo que buscava destrinchar leis e domesticá-las, fazendo-a e esforçando a sua vontade.

Os anjos aos quais aspiramos são do filme “Asas do desejo”, de 1987, dirigido por Wim Wenders, nos foi caro diante desse processo em que nos deixamos afetar pelo método cartográfico e criar a partir das nossas experiências, inspirando assim nossa metodologia. O longa-metragem conta a história de dois anjos invisíveis aos mortais, que perambulam pela cidade de Berlim, lendo os pensamentos de seus habitantes e tentando confortar a solidão e a depressão das almas que encontram. Um dos anjos Dammiel se apaixona e deseja experimentar a vida no mundo físico.

Os anjos conhecem a humanidade em toda a sua dimensão epistemológica, conhecendo todas as suas facetas, inclusive a sua capacidade de gerar devastação (quando os dois anjos conversam sobre a história humana desde seus primórdios até os cenários de guerra) e dor (quando um dos anjos tenta em vão ajudar um homem que tenta o suicídio). Todas as cenas em que aparecem somente as observações dos anjos, são imagens preto e branco, e quando aparece a história sem os anjos a observar ou quando um dos anjos consegue seu intento de descer para a terra e experienciá-la, as imagens são coloridas.

Os anjos, como ressalta Pelbart (1993), vivem perambulando pela cidade, veem os mortais, ouvem seus pensamentos, anseios, desejos e preces. Quando

percebem que alguém está sofrendo, toca os ombros, na tentativa de que lembrem de algo que lhe deem esperanças, sentem uma presença estranha, mas nada veem. Eles não podem tudo, não podem ajudar o suicida a não cair do prédio, se já está acontecendo, não podem parar uma guerra.

Os anjos do filme de Wenders observam muitas coisas e se deixam afetar por elas, compaixão, raiva, admiração, espanto podem ser percebidos em algumas cenas. Porém, quando um dos anjos fala sobre seu cotidiano, revela sentir inveja dos humanos. Inveja da sua humanidade, de ter medo da morte, da finitude do tempo, da fragilidade, das sensações que o corpo oferece como frio, fome, sede, saudade e incertezas que a vida humana apresenta.

Palbart (1993, p. 20) descreve esses desejos do anjo como “uma existência sem concretude (ou com um excesso de concretude), sem começo nem fim, com aquela dor terrível de não ter dor, a dor maior de ter expurgado o devir e estar condenado a testemunhar com inveja silenciosa a encarnação alheia”.

Ao final do filme, o anjo consegue, por alguns momentos, viver em um instante mortal, com a amada, e experimenta a eternidade fugaz de um devir, um “devir-anjo” (PELBART, 1993, p. 21), o mesmo devir trapezista sempre buscou com seus malabares, que o estudioso buscava na grande biblioteca em Berlim, esse desejo de asas. A literatura, o cinema, o amor oferecem asas para um devir-anjo, com a condição de ainda ser um mortal.

Desta maneira, assim como os anjos de Wenders, os sujeitos inventivos e desejantes são os seres humanos nos trabalhos de Deleuze e Guattari. O desejo é, assim, produção e agenciamento, como sustenta em uma entrevista concedida a Claire Parnet, em 2004, em que exemplifica que o desejo de uma mulher por um vestido, por exemplo, não é abstrato, mas que parte de um contexto de vida dela, que organiza o desejo em relação não apenas com uma paisagem, mas com pessoas, sendo suas amigas ou não, ou mesmo sua profissão. Assim, nunca se deseja algo sozinho, deseja-se bem mais, também não se deseja um conjunto, mas, sim, em um conjunto.

Sendo essa a concepção de desejo nos anjos, e no nosso processo de pesquisa, o eu e o grupo passam a serem concebidos dentro de uma prática inventiva e agenciadora. O desejo é agenciamento e, se o sujeito é sempre sujeito desejante, a experiência do eu se configura na multiplicidade em que ele se insere.

Ao abordar assim o cotidiano de uma instituição como o Cras, somos levados a pensar sobre as rotinas e invenções que se atualizam por seus usuários e não como modelos ideais a serem atingidos. Temos diferentes tipos de verdades a serem relatadas que se materializam na vida cotidianas em meio a diferentes experimentações dos sujeitos em devir.

O processo de devir-anjo é o que compõe este capítulo: as fotografias e o desejo de ser mais, de ser um observador do alto e de fora que quer fazer parte, mas que ainda não faz, desejanste de encontrar as movimentações inscritas na experimentação da vida em grupo, que deseja participar dos grupos e sentir, relatar o que os anjos relatavam, nesse devir.

As imagens aqui descritas, assim como as imagens nas quais nos inspiramos do filme em questão, não são realidades simples. Essas imagens são “relações entre o dizível e o visível, maneiras de jogar com o antes e o depois, a causa e o efeito”, são sentidos distintos da palavra imagem. (RANCIÈRE, 2012, p.14).

Para Rancière, as imagens da arte são operações que produzem uma dessemelhança o que em seu destino não é exclusivamente visível. Em *A poesia é uma pintura* temos duas relações essenciais, “a palavra faz ver, pela narração e pela descrição, um visível não presente. Em segundo lugar, ele dá a ver o que não pertence ao visível, reforçando, atenuando ou dissimulando a expressão de uma ideia, fazendo experimentar a força ou a contenção de um sentimento” (RANCIÈRE, 2012, p. 21).

Destacamos, então, uma cena do filme em que um senhor que parece sentir o peso da idade sobre os ombros, sobe as escadas de uma biblioteca e os anjos leem esse pensamento de seu devir-anjo:

Com o tempo, aqueles que me escutavam, se tornaram meus leitores. Não se sentam mais em círculos, mas separados e um não sabe nada sobre o outro. Sou um homem velho com a voz quebrada... mas a estória ainda se levanta das profundezas...e a boca entreaberta a repete poderosamente mas sem esforço, como uma liturgia na qual ninguém precisa ser iniciado no significado das palavras e das frases (ASAS do desejo, 1987).

Cenas marcadas pelo desejo de conhecer o Cras, cenas que foram postas sobre o papel, que descrevem cenas vistas por outrem, cenas que recuperam pensamentos, cenas que pensam, cenas desejanstes... Cenas devir-anjo.

5.1 Cena 1 - A inquietação: O que é analisar?

Figura 8 - Em saída. Ou, rumo a...



Fonte: Acervo da autora, 2019

Vejo uma menina saindo de sua casa com uma carta de apresentação em mãos, ela parece apreensiva, visto que ansiosa ela já é. Direciona-se ao espaço onde se localiza o Cras, entra como se já conhecesse o lugar. Não há ninguém na recepção. Senta-se e espera.

Olha o celular como se tivesse marcado uma reunião. A secretária chega e pergunta o que ela deseja. Ela fala que marcou uma reunião com a coordenadora. A secretária sai de cena, entra novamente e pede para que ela entre em uma sala e diz que a coordenadora logo estará lá.

A coordenadora chega, ela explica sobre o projeto que quer desenvolver no Cras, são diversas oficinas. Ela entrega um papel para a coordenadora, está escrito “Termo de Assentimento”. A coordenadora lê e diz que ela deve refazer para uma linguagem mais clara, próxima do público-alvo e que, assim, como está eles não entenderiam.

A menina fala, fala e parece que a coordenadora está gostando. Ela aceitou, mas perguntou se ela vai analisar o Cras. A menina muda o semblante, parece incomodada com a pergunta, mas diz que não, que quer conhecer o lugar e as

pessoas que ali estão. Pergunta se pode começar indo em alguns grupos que já estão lá e com atividades. A coordenadora responde que sim.

Ela sai de lá, percebo que pega o celular, olho entre os ombros para ver se enxergo alguma coisa, está escrito em letras grandes: “O que é analisar?”

Por que aquela simples pergunta a incomodou tanto? Não sei... mas a menina chega em casa e senta no sofá com o computador em cima das suas pernas e começa a escrever, escrever, escrever e o título do texto é “Analisar?”

5.2 Cena 2 - Uma quinta-feira qualquer sem aula

Figura 9 - Participando



Fonte: Acervo da autora, 2019

Que correria... a menina trabalhou a semana toda, todos os dias, mas, na quinta-feira, dia em que não tem aula, acordou cedo e saiu de casa como um raio. Achou que estava atrasada.

Ela chega no Cras, está tendo aula de ginástica, meio sem graça cumprimenta muitas pessoas, acho que ela já conhecia aquelas senhoras que estão fazendo as atividades. Ela se senta em uma cadeira em um local próximo. Alguns momentos pega o celular, mas é rápido, não consigo ver o que está escrevendo.

Acabou a aula, ela se dirige para uma mulher que parece trabalhar lá, se apresenta, e é apresentada para as crianças que formam um círculo. A mulher pede para ela puxar um alongamento para as crianças, a menina parece sem jeito, mas passa o alongamento e depois se senta junto com todos, parece uma discussão séria. É sobre suicídio, uma dinâmica em que as pessoas têm que expressar o sentimento. Uma das crianças chama a menina para também falar sobre os seus sentimentos, e ela fala, sorri, parece estar participando inteiramente da dinâmica não só observando.

Ela saí do lugar com um sorriso no rosto, chega em casa, senta-se em frente ao computador com o celular na mão, olha para o celular escreve no computador, olha para o celular escreve no computador, é o diário de campo.

5.3 Cena 3 - Uma quinta feira chuvosa

Figura 10 - Cadeiras



Fonte: acervo da autora, 2019

A menina vê cadeiras e tira foto delas. O que pode uma cadeira representar? Pode representar um descanso, uma vontade de pensar? Para ela pareceu um convite, um modo de estar. Ela vira a cadeira e se põe a esperar.

A menina parece inquieta. Ela pergunta para uma das coordenadoras do grupo se eles não estão atrasados, que explica que, com a chuva, talvez, eles demorem um pouco. Era um grupo de adolescentes que ela ia participar. Eles demoram um pouco,

cerca de 15 minutos. Eu sei por que a menina não para de olhar no relógio, parece ansiosa. Eles chegam em grupo, raramente vejo um chegando sozinho. Logo estão em 5, 9, 15, 20. Perguntaram se ela não queria brincar com eles, na dinâmica do começo do grupo, ela faz que sim com a cabeça. Escolheram ela para um dos times, era como um jogo da memória, não poderia errar. Ela parece à vontade, brinca, sorri, erra e ri de novo. Mexe no celular que é seu diário de campo. Os outros não parecem desconfortáveis com o celular que ela pega, porque hora outra os adolescentes também pegam o celular, escrevem mensagem, um deles parece ouvir música meio escondido.

A cadeira significou movimento, a menina interagiu, falou, e até mesmo ficou quieta quando o assunto pareceu sério, era sobre emoções, era sobre relacionamentos. Olhares, silêncio. Quando acabou logo convidaram ela para comer, e não é que, hoje, ela aceitou?! Ela que, nos dois últimos encontros pareceu mais contida, hoje, no grupo dos adolescentes, parece que se realizou, brincou, discutiu, conversou.

5.4 Cena 4 - A menina que não sabe o que é se sentir mãe

Figura 11 - Pés, criança



Fonte: Acervo da autora, 2019

A menina chega, com seu uniforme, pois acabara de sair da escola, do emprego. Ela veio direto. É professora, parece cheia das certezas e disposta a estar com uma realidade que não é a dela: com crianças de até 6 anos e com mães. Mas ela não é mãe. Logo ouve vozes características dessa cena, crianças correndo, vrumm, pernas para o ar, sujeira nos pés batendo no tatame, choro, grito, risos, e mais gritos que pedem que as crianças se acalmem, que venham para perto, que sentem.

Ela escuta uma história e seus olhos parecem encher de lágrimas, as pessoas não percebem, mas eu vejo. É uma menina que ela já tinha colocado os olhos, sentada na ponta do banco com uma criança nos braços. Ela parece nova até que conta sua história. Ela tem 14 anos e um bebê de 4 meses. Conta que a criança agora será a sua companheira, pois a mãe a expulsou de casa. Como um filho com outro filho lida com o não da mãe?

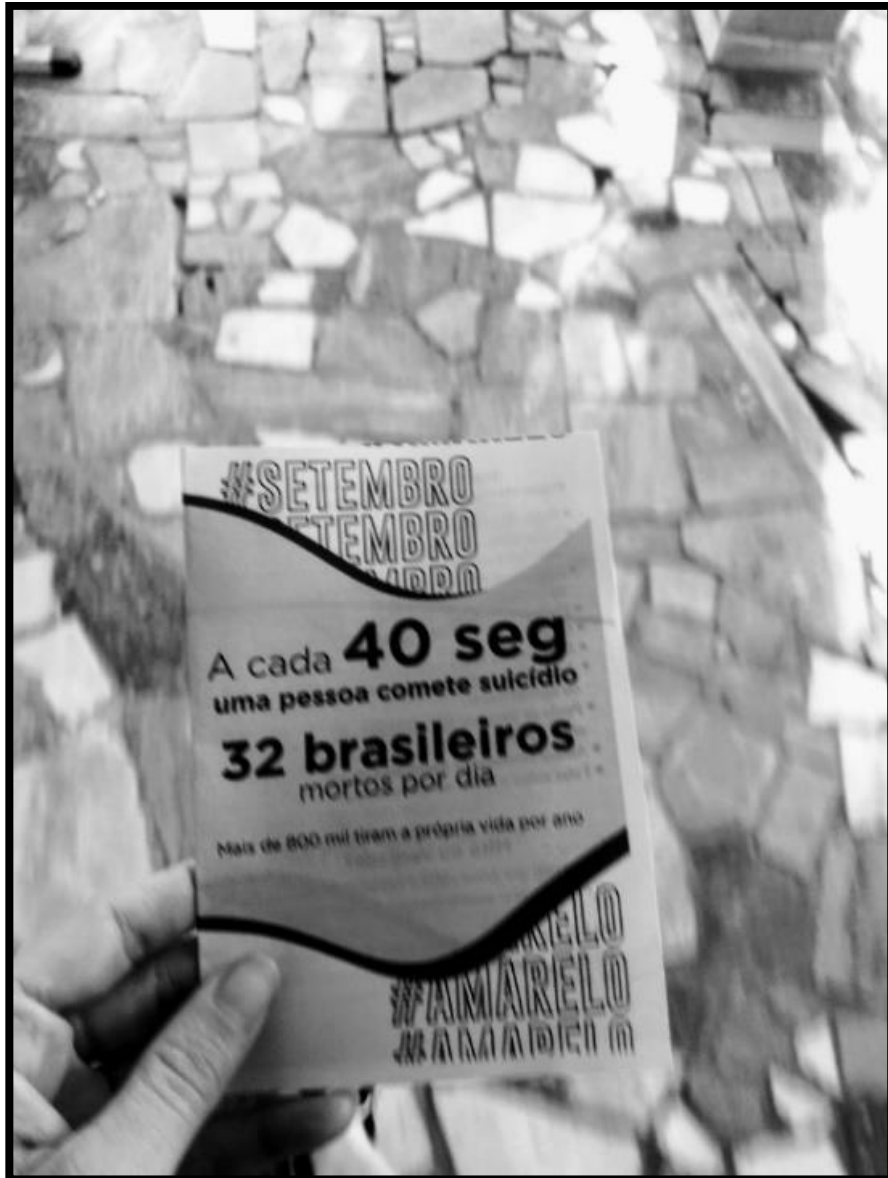
Ela parece incomodada com a história, mas participa das dinâmicas sem entender algumas, deve ser porque ela não é mãe. Em uma delas a mãe precisa reconhecer os pés que são dos seus filhos. Uma das mães jovens que estão lá diz “esse aí é o meu, tem pé gordinho” todos riem e a menina também.

Ela fica até o final, quando todos vão embora e ela pede para conversar com uma das educadoras, quer saber melhor a história da jovem mãe de 14 anos. A educadora explica para ela que elas têm uma atenção especial por essa menina, que a mãe dava o anticoncepcional na mão da garota e que ela quis engravidar. A mãe não aceitou. Agora todas sofrem, a filha de colo quer o amor da mãe adolescente que quer o amor de sua mãe. Parece que todas querem desesperadamente amor.

É preciso fortalecer, o que já era para ser naturalmente forte, é preciso educar o que de natural não é educável, como o corpo, é preciso sentir-se mãe para educar um filho.

5.5 Cena 5 - A menina que não queria dizer nada

Figura 12 - Tema: suicídio



Fonte: Acervo da autora, 2019

Sem
Interpretações
Livres
Ênfase
Nos
Caminhos
Ilimitados
Observados

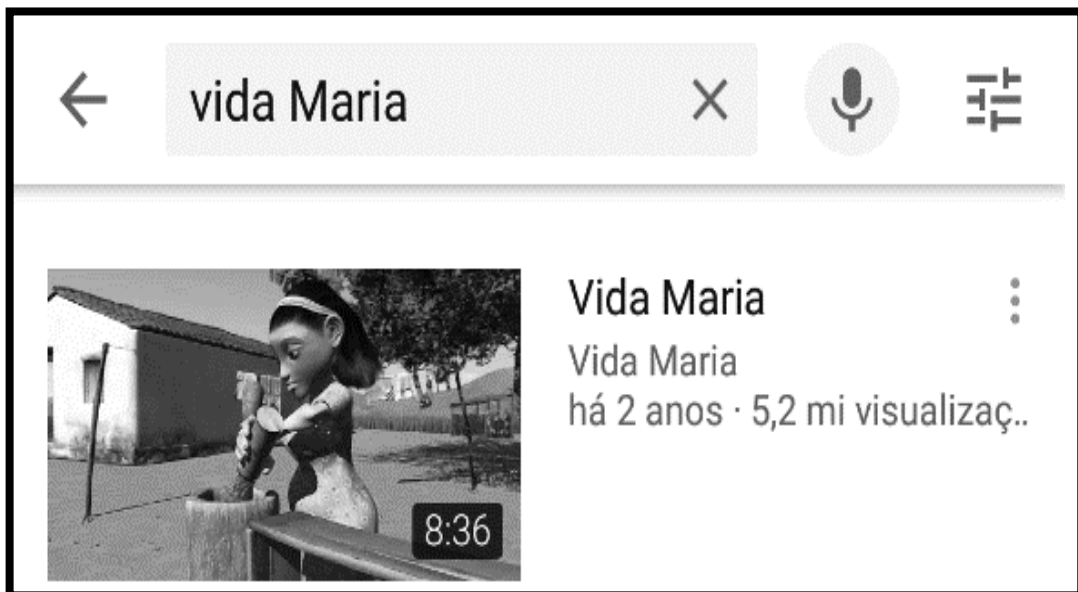
Hoje a menina foi em um dos grupos de adolescentes, riu quando um deles falou que ela deve ter gostado muito do grupo porque voltou. Na verdade, acho que era o horário disponível dela, mas, com certeza, ela gostou da última experiência.

O tema era suicídio, houve uma palestra com uma das estagiárias de psicologia, e logo depois abriu o assunto na roda de conversa. As meninas falam mais que os meninos, assuntos como automutilação, abuso, entre outros, muito pesados. A menina não anota muita coisa, acho que o assunto é muito pessoal e sério para que ela relate história por história.

Choros, histórias, silêncio.

5.6 Cena 6 - O dia em que conheceu várias “ninguéns”

Figura 13 - Procurando Vida Maria



Fonte: Acervo da autora, 2019

A menina foi em um grupo que é próprio para os usuários do “Renda Cidadã”, um programa de transferência de renda do Estado de São Paulo para aquelas pessoas que ganham, menos de um salário-mínimo. São todos adultos, e alguns mais velhos. A maioria são mulheres, cerca de vinte, e apenas um homem.

A proposta é assistir ao curta-metragem “Vida Maria” de Márcio Ramos¹², que conta a história de várias “Marias” em um contexto em que não se pode dedicar-se ao estudo, mas apenas às tarefas domésticas e à criação dos filhos, e, com isso, o ciclo de falta de estudo continua. A menina parece prestar atenção, mas escreve no diário no celular “interessante, “Vida Maria”, acredito que já tenha assistido.

Depois do documentário, eles são convidados a se expressarem sobre o que acharam e fazer um paralelo com a sua vida. Dona Lurdes começa falando que ela veio do Maranhão e não conseguiu estudar porque o pai a fazia ficar em casa e ajudar a mãe, porém os irmãos frequentaram a escola. Por causa disso hoje ela “não é ninguém”, porque não tem estudo. Mas ela relata estar feliz porque conseguiu romper o ciclo. Hoje, suas filhas estudam, todos tiveram a oportunidade e o direito garantido ao estudo. Uma de suas filhas quer ser professora.

Verônica conta que já tem 4 filhos e mostra toda a sua indignação, porque foi difícil conseguir que fizessem, na sua última cesárea, uma laqueadura. Diz que o povo é muito preconceituoso, uma das mulheres que estava ali também a corrige e fala que é machista que se fala. Conta que precisou da declaração do companheiro de próprio punho para poder fazê-la e, mesmo quando levou a declaração, o médico fez a pergunta de novo, argumentando que ela poderia depois ter um outro companheiro que queira filhos com ela. Verônica se exalta e fala que o corpo é dela, não deveria precisar de toda essa burocracia e de tantas vezes tentarem fazer com que ela mudasse de opinião. Ela diz que o mundo é machista demais.

Muitas histórias e reflexões sobre a condição da mulher, como era, como está, os ganhos, a superação, os avanços e mesmo os retrocessos ao longo do tempo. Basicamente, todos emitem opinião e contam suas experiências, o único homem fala, mas só concordando com as situações expostas.

A menina quase não fala, parece se interessar em ouvir atentamente todas as histórias, e pega o celular apenas uma vez, quase no final do grupo, e anota: “quão ricas são as histórias que eu escutei de várias ninguéns”.

¹² RAMOS, Márcio. Vida Maria. [Filme]. Produção de Márcio Ramos, direção de Márcio Ramos. Brasil, 2006. 8,35 min. color. son.. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=yFpoG_htum4&t=15s. Acesso em 20 de junho de 2019

5.7 Cena 7 - O dia que falou demais

Figura 14 - A dura vida de Maria



Fonte: Acervo da autora, 2019

O grupo que a menina frequentou hoje era de crianças. A dinâmica do grupo era a mesma que ela já tinha participado: a exibição do documentário e a abertura para o diálogo sobre a condição da mulher nos dias atuais.

Era basicamente um grupo que se dividia por igual, cerca de 5 meninas e 5 meninos, uma menina que estava lá disse não se reconhecer no vídeo, que ela tem oportunidade de estudar e que, hoje, só não estuda quem não quer. A educadora fala que não é bem assim, que mesmo que tenham o direito ao estudo, muitos adolescentes não se preocupam em estudar, porque tem que ajudar a inteirar a renda da casa.

Chamam a menina na conversa, ela fala bastante, expõem algumas situações que conhecia, falou, falou, falou e ficou com a impressão que não deu espaço para as crianças que pouco queriam de fato participar do debate. Acho que ainda não é uma preocupação deles, mas já é um momento oportuno para a conversa.

A menina pareceu incomodada com a situação, pega o celular, ao final, e a frase que escreveu foi “fico com a impressão de que falei demais”.

5.8 Cena 8 - O dia em que teve vontade de pintar

Figura 15 - A mesa de pintura

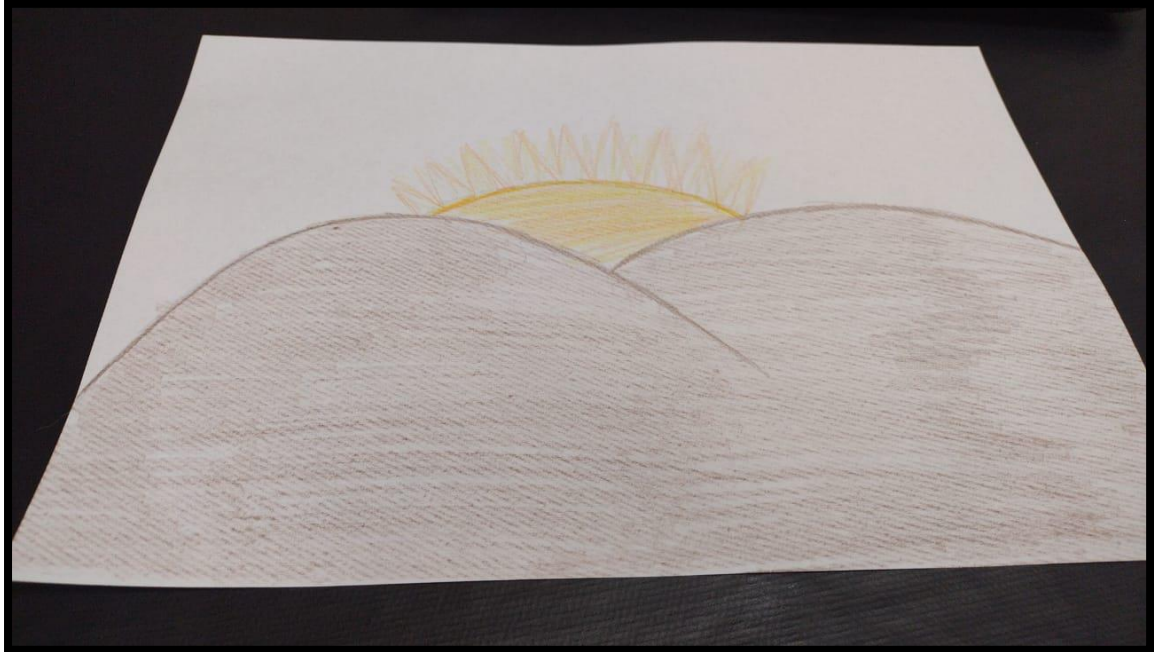


Fonte: acervo da autora, 2019

Era só passar um pouco de tempo com a menina para perceber que ela não era boa em trabalhos manuais e era isso que conversava com a artista que dava artesanato no Cras. Disse que já havia tentado fazer pintura em tela, em pano de prato, materiais em EVA e, mesmo na escola em dias comemorativos, sabia que não conseguia fazer muitas coisas criativas.

Ao ir ao local das aulas de artesanato contava que achava que sua imaginação tinha sido de alguma forma lapidada na infância e que desde pequena sempre que pediam um desenho, fazia a clássica montanha do sol nascente e nada mais. Era sempre o mesmo desenho, o desenho de sempre. Mas que estava animada para acompanhar a aula. Pretensão demais, devia mesmo era ser falta de dedicação.

Figura 16 - O desenho de sempre



Fonte: Acervo da autora, 2019

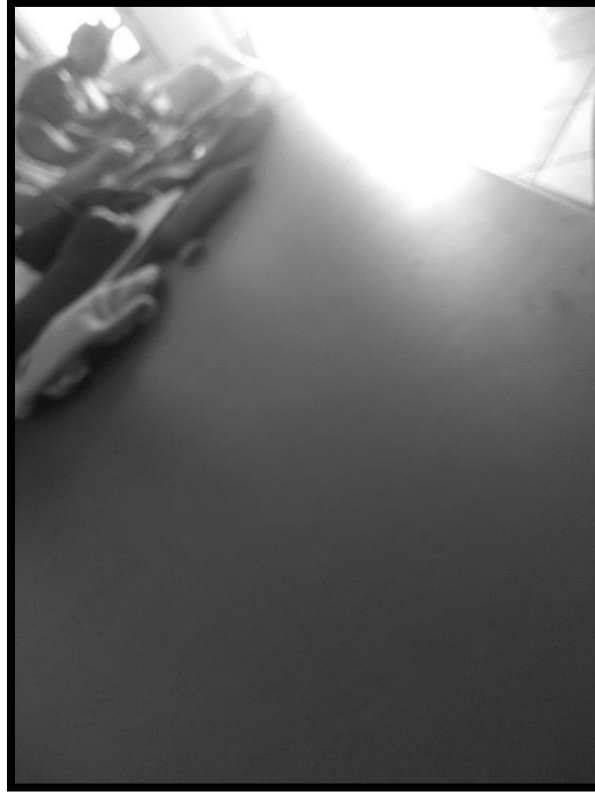
Era uma atividade de pintura em guardanapo. Tinham muitos desenhos bonitos que elas iam fazendo retirando de exemplos que a artista tinha. Eram árvores, cesto de frutas, paisagens, uma bailarina, arte. Ela ensaiou pegar um guardanapo, mas não pegou. Ficou apenas observando e perguntando às pessoas quanto tempo vinham, se gostavam, o que elas mais gostavam de fazer, se elas faziam ainda outra atividade no Cras.

A menina olhava para os guardanapos, para as tintas. De certo, se tivesse pegado os materiais para pintura, não desenharia a mesma paisagem, nem mesmo a cesta de frutas, ela pintaria o olhar das mulheres de satisfação que tinham quando pintavam.

Chegando em sua casa, pegou um papel e um lápis e foi fazer a atividade que tinha que entregar na semana seguinte nas aulas da pós-graduação, um desenho que representasse seu projeto.

5.9 Cena 9 - O dia em que teve vontade de fazer pedagogia

Figura 17 - A mesa dos alunos



Fonte: Acervo da autora, 2019

A menina foi participar do grupo “Reescrevendo a História” que é um grupo de alfabetização para adultos. Ela parecia encantada. Ajudou uma mulher que estava do seu lado. Ela já tinha visto a alfabetização acontecer na sua frente, trabalhava na escola, como professora de educação física, quando estava na sala dos professores ou na sala dos alunos mesmo, já tinha visto como era esse processo. Porém, seus olhos brilhavam com a vontade que via naqueles adultos e idosos. Ela olha no papel a letra de uma das senhoras que estava em aula. Ela acha bonita e faz o elogio, logo recebe como resposta: “a letra é assim porque eu tenho o meu tempo, eu escrevo devagar, eu demoro”. Que tempo é esse a que ela se refere? De agora? De antes? De sempre até estar aqui?

Ela pega o celular e escreve rapidamente “Ah, se na escola tivesse esse tempo, se houvesse essa vontade, será que há? Que vontade de fazer pedagogia”.¹³

¹³ Cerca de um ano depois desse acontecimento ela começou o curso de pedagogia no ensino à distância.

5.10 Cena 10 - O dia em que foram os cães

Figura 18 - Os amigos cães



Fonte: Acervo da autora, 2019

O grupo que a menina iria visitar naquele dia era o grupo com algumas mulheres do “Renda Cidadã”, quando ela chegou, surpreendeu-se, pois uma mulher chegou com seus cães, sentou e eles se sentaram em frente ao projetor, como se já conhecessem o lugar. Logo pegou o celular e escreveu “quem leva cães em um grupo? Deve ser um lugar querido, ninguém traz seus amigos para um lugar que não lhe é caro”.

Naquele dia, o tema do grupo era racismo. A educadora social passou um vídeo sobre algumas expressões que eram racistas e que muitas pessoas achavam que não, mas tinham todo um contexto histórico por trás das palavras. A menina ouviu muitas histórias sobre racismo sofrido por aquelas mulheres, histórias de quando em um mercado da cidade os seguranças só ficam atrás das pessoas negras, ou quando fizeram elas tirarem as coisas da bolsa ao sair de um estabelecimento. Porém o que mais deixou a menina espantada foi a definição de racismo proposta e resumida por uma das mulheres de forma tão simples e depois discutida no grupo: “quando se desfaz do outro ser humano por causa da cor da pele”.

Acho que a menina entendeu o que era racismo, porque parecia impactada pelas histórias e pelas falas. Às vezes, é necessária uma dose de realidade.

5.11 Cena 11 - O dia em que se percebeu a falta

AQUI, FALTA UMA IMAGEM

A menina chegou ao Cras e foi direto para a sala de artesanato, notou que não tinha ninguém, mas era aquele o horário do grupo. Esperou, esperou, e aí chegou uma das educadoras sociais. Ela perguntou o que havia acontecido. Ela falou que não teria grupo aquela semana porque o mato estava muito grande, até cobra ela já tinha visto a uma semana atrás.

A menina ficou indignada, perguntou o que deveria fazer, a educadora respondeu que nada, que logo iriam mandar alguém para cortar a grama, mas que, por enquanto, deveriam esperar. Ela contou sobre como tinha que cobrir buracos e de como não gostava de algumas situações que a falta de pessoal faz.

Ela conversou mais um pouco e, depois, foi embora e, chegando na sua casa, foi no computador escrever sobre o dia no Cras, como sempre faz. Colocou uma música do O Teatro mágico, chamada “Sobra tanta falta”. Acho que ela achou que combinava com a situação e começou a escrever o seguinte texto:

Uma vez ouviu uma frase que diz que todo excesso esconde uma falta. Se isso for verdade, hoje, talvez, eu queira contar a vocês sobre outra frase: toda falta esconde um excesso. A falta de quem cortar grama esconde um excesso de descaso com o patrimônio público, esconde o excesso de desimportância sobre as pessoas que não utilizaram e não foram presença lá, esconde o excesso de descompromisso com a cidadania e a qualidade de vida, afinal, de uma semana para cá, houve excesso de cobras lá. Só não esconde o excesso da grama.

A falta de material esconde por si os mesmos excessos: de um governmento que quer coisas salvadoras quando não oferece coisa alguma, que quer mágicos, e exceções à regra, que faça tudo com nada. Sabemos que isso não é bem assim que funciona no correr dos dias.

Que essa falta de entrega e desgoverno se torne um dia excesso de cidadania daqueles que sofreram com tanta falta. Hoje, que ela achou que tinha ido lá sem grupo para nada, percebeu que viu tudo que precisava: “o excesso e a falta”.

5.12 Cena 12 - O dia da importância do Cras

Figura 19 - O escorregador importante



Fonte: Acervo da autora, 2019

Já estava para acabar o ano e a menina retornou para um grupo dos adolescentes. Ela gostou do grupo mesmo. Estava acontecendo o encerramento do ano no Cras e a proposta era escrever sobre o que eles aprenderam/discutiram neste espaço e o porquê foi importante.

A menina escutou atentamente todos os textos, eram cheios de gratidão por trabalhar com temas que, para eles, eram fundamentais. Os temas que eles mais agradeceram de ser trabalhados e lembraram foram: o racismo, a masculinidade tóxica, o feminicídio, o relacionamento abusivo e o suicídio. Disseram que lá se sentem à vontade para falar sobre seus medos, seus receios, seus assuntos.

O que colabora também com uma conversa que a menina teve com uma das educadoras sociais sobre a importância dos grupos do Cras para ela, que segue na íntegra:

Então... é... (parece se recordar de algo) eu acho que o vínculo que a gente forma com eles é muito forte. (pausa...) Nossa, eu nem sei... Parece que sabe, o que eu sentia com os adolescentes é que eles vinham... é... a gente não era nem... não tinha essa... não tinha (nhá) essa distância de eu sou o educador e ele o adolescentes que vai pro grupo, não eles viam a gente como amigo, eles desabafavam, contavam, pediam é... opinião sobre as questões... e... e já chegaram até a homenagear, falar que eu era a segunda mãe...e eu acho que tudo o que eles não têm em casa, aquela...aquela liberdade com os pais, eles encontravam aqui...e sem julgamento, sem certo e errado... fazendo eles refletirem sobre o que eles fizeram, qual... o... a consequência daquilo aquilo, mas certo e errado a gente não tinha aqui.

O relato da educadora é entrecortado de pausas, de emoção, de sentimento, de lembranças. Esse relato foi realizado depois da última cena, do último grupo, quando já estavam há mais de um ano e meio sem grupo por conta da pandemia, a partir daqui a marca da pandemia é notória e embriaga todo o trabalho.

Ser anjo e ser menina, transitar em ambos os lados, voar e andar se perceber tendo vontade de pertencimento. Como o anjo de Wenders quisemos provar o humano e as sensações e emoções: o frio, o calor, o medo e também o amor. A menina quer provar ser do Cras, estar naquele lugar, viver daquela realidade, ajudar o outro com suas experiências e impressões, tem vontades, vê cenas e tem desejos, como o anjo, cria asas e se imagina vivenciando experiências com eles, criando e experimentando...

6 É PRECISO ESPERAR A TEMPESTADE - ESPERANDO UMA INTRODUÇÃO AO TEMA

Este capítulo surge da necessidade de esperar uma pandemia passar, construído no tempo em que não poderíamos ir ao Cras para começar o trabalho de campo, as nossas propostas de oficinas, deveríamos esperar e esperando, li, estudei, escrevi sobre esperar e o que acontece enquanto esperamos...

Necessário se faz destacar, primeiramente, que este capítulo se modula pela metodologia autobiográfica, por isso o texto tem a autora como sujeito, autor e narrador, ainda que absolutamente não coincidentes como nos afirma Bakhtin (1992), portanto, apresenta-se em primeira pessoa. Segundo Marques e Satriano (2014, p.372) “não se nasce sujeito, se constitui um” e é nessa fluidez que se encontra esse artigo: na capacidade de uma leitura de si, de mim, e do mundo que permite diferentes análises de contexto sociais, culturais, políticos, emocionais.

Uma metodologia assim possibilita conexões entre o singular e o universal na qual se pode abstrair o sentido atribuído, favorecendo a tomada de posição que possibilita mudanças tanto para o narrador como para o narrado e o interlocutor que tem acesso ao debate, contribuindo para a emergência de um sujeito relacional, daquele que é compreendido através das relações que estabelece com outros indivíduos.

Concordo com Abrahão (2003), quando pensa a pesquisa autobiográfica como reconhecidamente dependente da memória, nesse sentido, apresenta uma realidade multifacetária, em que pessoas estão em constante processo de autoconhecimento, e isso revela potencialidades de diálogo entre o individual e o sociocultural.

Dito isto, destaco que uma pesquisa de doutorado tem em média 4 anos como seu prazo máximo para conclusão e, nesse tempo, você deve cumprir os créditos que o programa exige. Neles, estão inclusos: as disciplinas que o programa de pós-graduação entende como as obrigatórias, as que são optativas, as atividades complementares que são divididas por pontuações, a participação de congressos, a apresentação trabalhos em eventos, a escrita de artigos, o fazer sua pesquisa de campo e o escrever a tese.

Esse movimento ocorre de muitas maneiras na pós-graduação, na maioria das vezes (na expressiva maioria delas), esse prazo é respeitado e, em 48 meses, temos mais um doutor ou uma doutora no mercado de trabalho, ou apenas na sociedade (isso pode ser assunto de um artigo, devido às demandas do mercado e ao investimento na educação superior e na ciência). Essa caminhada até o título pode ser fácil para uns, difícil de ser realizada para outros, experiências diversas rondam esse momento e cada caso é um caso.

Porém, para quem entrou na pós-graduação em meados de 2019, essa experiência se tornou de fato singular, não só pelos percalços e imprevistos dignos do processo de investigação, como percursos de invenção e descobertas, que se apresentam no caminho e são rotineiros, mas porque, quem vive no mundo nesses anos, viveu algo que somente poderia ser comparado ao que aconteceu em 1918 com a gripe espanhola. Em 1º de dezembro de 2019, noticiou-se o primeiro caso do que se descobriu como sendo Corona vírus, em Wuhan, na China.

Até o momento desconhecida, expandiu-se rapidamente como uma crise respiratória. O responsável por esse novo vírus é a Síndrome Respiratória Aguda

Grave, Sars-COV-2. Os primeiros relatos de corona vírus surgiram em 1937 e os primeiros escritos sobre o assunto em 1965. Recebeu o nome corona de origem espanhola, que traduzido significa coroa, por ter o seu DNA parecido com uma coroa. As contaminações por coronavírus variam de uma simples gripe até as crises mais agudas de deficiência respiratória, que é o caso do Covid-19.

Notícias, mortes e preocupações assolaram, ainda assolam, o mundo. Porém, quando em 26 de fevereiro de 2020 noticiou-se o primeiro caso no Brasil, ainda não se pensava que estaríamos na situação que avassalou o mundo e o nosso país. Em 21 de Julho de 2021, totalizam-se o expressivo número de 544 mil mortos¹⁴ pelas consequências da pandemia Covid-19. Neste mês em que o presente texto é finalizado, contabilizam-se mais de 660 mil mortos, ainda que em curva descendente.

Muitos setores foram afetados: economia, educação, turismo, saúde, e foi grande o número de experiências que foram silenciadas para sempre. Mas o mundo não parou. Alguns lugares decretaram fechamento de estabelecimentos, comércios e outros departamentos. No comércio, na cultura, no lazer, na educação, as logísticas se transformaram, tudo virou “delivery” e “online”. Para a educação pública brasileira, que muito relutou aos avanços tecnológicos ao longo dos anos, seja por falta de verba, seja por falta de qualificação, ou por outros motivos, agora não teria jeito: era preciso aderir às tecnologias.

Como nos lembra Lyons (1999), muitos são/foram os temores e as previsões exageradas em relação a revolução tecnológica, assim como foi, em outro momento histórico importante, a revolução impressa. Na revolução impressa de Gutenberg, também existiram muitos receios de como seria a educação, a leitura, se ainda precisariam de professores, se os livros mudariam a dinâmica, assim como também havia esse temor ao se tratar dos computadores.

Com a revolução tecnológica, muitas coisas mudaram e, na pandemia, tivemos a tecnologia como um dos únicos recursos que proporcionaram educação, informação e, sobretudo, foi essa a ferramenta que nos proporcionou o contato com o outro. Foi/é o tempo das *lives* e reuniões *online*. Sendo assim, como uma pós-graduanda, mesmo com o não presencial, conseguia participar das disciplinas, assistir às palestras e aos

¹⁴ Informação retirada do site << <https://covid.saude.gov.br/>>> Acesso em 02 de Abril de 2022

debates sobre a educação e as suas transformações e assim o foi. Como professora e aluna, passei/passei horas em frente à tela, preparando aula, dando aula, gravando vídeos, assistindo às palestras, apresentando trabalhos em congressos, participando de reuniões pedagógicas, entre outros, como, por exemplo, chamadas de vídeo, no final de semana, para conversar com amigos.

Em um momento que o contato com o outro só era possível virtualmente, um trabalho de campo com pessoas em situação de vulnerabilidade, que reunisse 20 pessoas de diferentes idades, não era viável. E esse era o caráter do meu trabalho. O meu local de pesquisa é o Centro de Referência de Assistência Social, que é, hoje, segundo a Secretaria Especial de Desenvolvimento Social, 2015, a porta de entrada da assistência social. Um local público, localizado nas áreas de maior vulnerabilidade social, que tem por objetivo fortalecer a convivência com a família, bem como a comunidade. Esse local é de extrema importância, pois promove a organização e a articulação das unidades da rede socioassistencial e de outras políticas, possibilitando o acesso da população aos serviços, aos benefícios e aos projetos de assistência social.

Pelo caráter das oficinas, que já estavam aprovadas pelo comitê de ética, pela situação econômica e pelo acesso à tecnologia que era difícil para o público-alvo, em conversas com a orientadora, chegamos à conclusão de que não havia jeito, deveríamos esperar. Em um primeiro momento, sem informações exatas do que aconteceria no mundo, e por conseguinte no Cras, mas só do que acontecia no momento, achei, como outras tantas pessoas, que era algo de 3 meses, e tudo voltaria “ao normal”, mas, à medida que as informações chegavam e os casos de covid-19 aconteciam com pessoas próximas, não sabíamos mais quanto tempo seria necessário esperar.

As obras literárias foram/estão sendo importantes nesse processo. Conforme explica Compagnon (1999), essas obras têm dois polos, o artístico que é o texto do autor e o estético que é a realização pelo leitor, sendo assim, a obra não é idêntica ao texto, e o leitor se põe em movimento. A atividade da leitura estimula o leitor a criar condições à eficácia do texto, num efeito que é diferente a cada um.

Nesse movimento, tive contato com a obra “Esperando Godot” do irlandês Samuel Beckett (2017), que foi inspiradora nesse momento da pesquisa e da vida. Beckett traz o texto em forma de peça de teatro e desloca as frustrações do cotidiano

para um cenário de deserto, imaginando ser lugar nenhum, sem marcas de tempo e presos com a impossibilidade da escolha. Vejo-me nos personagens em que a única saída é esperar. Porém, o que se percebe, ao ler o texto, é que uma vida se desenha e se esvai, coisas acontecem enquanto os personagens esperam. Assim, enquanto espero, e enquanto eu leio, como bem disserta Goulem (1996), faço surgir a minha biblioteca viva, as memórias anteriores, e, nesse sentido, tudo o que leio de alguma forma é inspiração e ganha sentido pelo que li antes.

Muitas coisas foram feitas enquanto esperava, como: aprofundamentos de leitura, aulas, discussões sobre a temática da pesquisa, sobre o Cras e sua importância, conversas com a coordenadora, reuniões com a orientadora, planejamento de aula, leituras outras, mas merece ser destacada a importância da leitura e da literatura, que serviram de inspiração e sentido para pensar em cada capítulo que ia escrevendo.

Cursei uma disciplina de “Leitura, História e História da leitura” no programa de pós-graduação em Educação da USP, que me ajudou a entender e a aprofundar com textos e discussões a história do livro e da leitura, entendendo assim a leitura como uma caixa de ressonância. Foi essa uma entre tantas possibilidades que a pesquisa cartográfica me deu em um rizoma de conhecimento. Rizoma é um conceito de Deleuze e Guatari, em *Mil Platôs* (2011), que é usado, a priori, para uma das formas de pensamento que não tem um centro regulador, mas somente um ponto de observação e que cresce para todos os lados, como caule que é cortado e que dele nascem mais outros, nem sempre daquele ponto, mas de outros que estão dentro da terra a se multiplicar.

Esse pensamento, de certa forma, não permite hierarquias, então, uma ponta que eu “puxe” dele não será melhor que outra, nem certa, nem errada, apenas outro ponto. Esse conceito é pensado como um método de pesquisa, a cartografia, em que todas as perspectivas sobre o real são válidas, não havendo um único jeito possível para ver o real. Tudo é trânsito e movimento, e foi puxando uma dessas linhas rizomáticas que chegamos na história do livro e da literatura para nos ajudar a esperar, e foi o que aconteceu enquanto esperávamos.

6.1 A espera de entender a história da leitura

O nosso estudo começa destacando as significações e as representações que se aplicam ao livro. Segundo Chartier e Roche (1976), na pintura francesa do século XVIII, ele aparecia como companheiro de intimidade ou aquele que fortifica a alma na adversidade. Fato é que, desde a infância, ele se faz presente como objeto que inicia a condução de novos saberes e o destacamos como sendo signo de poder.

Cronologicamente pensando, o livro, Molliier (2004), reitera que os homens leram antes mesmo da existência do material livro, do códex, ou do pergaminho. As tabuletas de argilas da mesopotâmia, por exemplo, são anteriores à antiguidade greco-romana. Contudo, a leitura acabou, em determinado momento, tornando-se dependente do material, ênfase dada pelo aparecimento do códex, o caderno de folhas costuradas e encadernadas que data dos primeiros dois séculos da era cristã, que apresentou algumas nuances de escrita como a separação das palavras e a pontuação, isso antes dos anos 1000. Acrescentando a paginação, as notas de rodapé, as margens, enfim, temos as características físicas do livro moderno. Ainda que a impressão pelo papel tenha sido feita pelos chineses e as caravanas árabes muito antes de criação da prensa por Gutenberg.

Ainda, Molliier (2004) relata que a história desse objeto cultural variou muito, os homens colecionavam as iluminuras, depois, os livros das horas e os magníficos encadernados, surgindo as grandes bibliotecas particulares dos príncipes e de clérigos, antes de passarem por um processo de se tornarem objeto de cobiça dos intelectuais. Mesmo que não fosse de fato lido, afinal, os livros possuídos em um acervo particular ou em grandes bibliotecas não pressupunham leitura, a sua forma, a maneira da sua encadernação, tais características eram o que primeiro atraía para se comprar e deixar na biblioteca.

Por isso precisamos destacar que a relação entre alfabetização e leitura é complexa. Chartier e Roche (1976) revelam que, no século XVIII, aproximadamente 70% de artesãos operários de seda em Lyon sabiam assinar seu nome, porém, somente 20% possuíam alguns livros. Isso indica que o fato de possuir um livro não era um bom critério para definir um limiar de cultura, menos ainda que a alfabetização poderia, com frequência, parecer apenas como necessidade do seu trabalho.

A leitura popular dos séculos XIX e XX rendeu ótimos trabalhos e pesquisas sobre romances de folhetim, de jornais e de revista, que tiveram como público-alvo os

leitores ligeiramente instruídos, obrigando os estudiosos a saírem das bibliotecas tradicionais e a frequentarem as feiras, os mercados de ocasião, os sebos, que alavancaram a história nessa abertura de perspectiva.

De 1880 a 1906, os gêneros efêmeros ganham destaque, herdeiros do panfletário da Restauração, do ambulante urbano e do cancionero do século XVII, demonstraram como, no início do século XXI, o terceiro mundo adotou a maneira de vender impressos.

Mollier (2004) revela como o livro, na França, entre os séculos XVI e XVII, provocou a ruptura de dois mundos, quando este foi entendido como maneira de “civilizar” a todos. Temos de um lado o poder, representado pelos impressos e os clérigos, os aristocratas e os administradores das vilas e, do outro, o grupo dos camponeses que se opõe à função normativa dessa prática cultural da leitura. Uma porção considerável dos fiéis em terras cristãs desconfiam do livro, porque havia uma vontade latente de manter a palavra do pastor como intermediário obrigatório entre a bíblia e o pecador.

Neste contexto, na busca pelas almas dos fiéis, a igreja católica redigiu “bons livros” em resposta à reforma que explodia e às ideias contrárias que surgiam, o que deu início a uma literatura edificante no século XIX, o livro aceitável era aquele que continha a verdade revelada e, então, todos os outros eram impróprios.

Darnton (1990), ajuda-nos a entender que a história do livro é uma história de transformação em relação ao modo de ler. Na Idade Média, as pessoas liam intensivamente os livros religiosos (ênfase na bíblia) e, depois de 1800, liam extensivamente, liam de tudo e apenas uma vez. Por conta do desenvolvimento do papel, da prensa e da alfabetização que começava a ser universal.

Quando pensamos em Brasil, a história do livro é marcada por censura e repressão por parte do governo Monárquico Português, o que só muda depois da instalação da Família Real portuguesa em terras brasileiras. Em meados de 1820, filiais de livrarias francesas se instalaram no Rio de Janeiro e houve um aumento no número desses estabelecimentos, o que não queria dizer aumento do número de leitores, nem da procura em si, porque se vendiam também rapé, chá, tinta, papel e porcelana. Porém a infraestrutura editorial era precária e muitos escritores, ao longo do século XIX, viam-se na situação de solicitar subscrição para futura obra, o que

abriu uma discussão sobre os dispositivos legais que garantissem a propriedade autoral (SCHAPOCHNIK, 2008).

Como aponta Chartier (2012), desde o século XIV, atribuía o nome de autores aos que escreviam comentários ou que traduziam obras de autores da Antiguidade ou da tradição cristã. A função autor só se confirma quando pode ter uma apropriação penal, ou seja, quando o autor pode ser censurado. Antes do século XVII e XVIII, somente as afirmações científicas eram atribuídas à autoria, outros textos como os literários, por exemplo, eram valorizados, mas não era garantia de autoria. Segundo o autor, os livreiros-editores de Londres que inventaram o conceito de autor proprietário, como uma das formas de se precaver contra os livreiros das províncias. Em 1710, foi desmantelado o sistema de publicação vigente que atribuía aos livreiros de Londres um monopólio para a obtenção do direito de cópias e a perpetuidade dos títulos registrados, assim, a partir daquele momento, ficava autorizado a limitação de 14 anos para exigir o “Copyright”.

O argumento era o de que uma pessoa era a dona do seu trabalho, e o livro, logo, era o produto de seu trabalho, outro argumento se embasava na originalidade das composições, que não era igual às das invenções mecânicas e, assim, não poderia usar o monopólio exclusivo e perpétuo de exploração. Sendo assim, a reavaliação da invenção do “Copyright” só foi realizada por conta da reivindicação proposta para a preservação do antigo sistema de privilégios.

Na década de 1660, a publicação do Folio de Jonson e o Jolio de Shakespeare foram grandes marcas na apresentação dos textos impressos em que se pode ver o nome do autor central na folha de rosto (antes se destacavam um conjunto como companhias, atores, escritores que revisaram, entre outros). No século XVIII, a responsabilidade da autoria não era apenas quando se falava no “copyright”, mas, também, com a responsabilidade judicial por conta da censura da Igreja e do Estado, segundo Chartier (2004), na Inquisição Espanhola, condenou-se as obras que eram de autores heréticos e que iriam ser publicadas no futuro; uma classe de títulos específicos e não aquelas obras que não mencionavam o nome do autor. Assim, na época, os livreiros precisavam enviar a publicação aos inquisidores dentro do prazo de 60 dias após a publicação, essa era uma das armas da Igreja contra as ideias que nasciam, não havendo diferença entre o que era literário e o que era científico, se algo ferisse os dogmas religiosos, não seria publicado.

Para a maioria das pessoas, ao longo de grande parte da história, os livros foram mais ouvidos do que lidos. Como, por exemplo, na experiência das tabacarias de Cuba, descritas por Tinajero (2007), em que um leitor de tabacarias era uma pessoa cujo trabalho era ler enquanto os outros trabalhavam. Primeiro, começou com trabalhadores que se alternavam meia hora para ler para seus companheiros, depois, houve alguém contratado para isso. Destaque para o empregador e a censura que houve por algum tempo, porque leitura e conhecimento é sinônimo de poder, então, houve uma época em que algumas leituras não eram interessantes.

A prática da leitura em voz alta remete a antes da revolução impressa, era a prática que predominava. As bibliotecas não eram ambientes silenciosos, ao contrário, era ambientes onde as pessoas se encontravam para ler e, principalmente, para escutar outrem. O aumento do número de livros, a invenção do códex, permitiu que as duas partes da folha fossem usadas, além de ser facilmente manipulado permitindo a leitura somente com uma das mãos, e em qualquer lugar.

As primeiras bibliotecas a adotarem a regra do silêncio, segundo Lyons (1999), foram a biblioteca de Oxford e a Sorbonne, no século XV, antes disso, as bibliotecas eram lugares onde as pessoas se encontravam para ditar os textos. Acreditava-se, anteriormente, que Deus falava pelos profetas, não escrevia, assim a leitura oralizada era a mais utilizada, porém, nesse período, os monges passaram a ler em silêncio como um sinal de devoção, de meditação, e de escuta da vontade interior.

A leitura individual e silenciosa criou um modo de privacidade e de intimidade, substituiu, até mesmo, a leitura coletiva e familiar, por exemplo, da bíblia que era feita e confirmada em família. Criou-se, também, um novo gênero de escrita: a leitura erótica, que é difícil de imaginar em uma situação de leitura pública.

Quando pensamos em diferentes modos de leitura, Lyons (1999), aponta que, com a revolução tecnológica, o leitor do final dos anos 90 é um surfista de texto, que se permite ir de um texto curto de um artigo a outro rapidamente, num interstício, ou seja, no almoço, no tempo que sobra ele lê uma notícia, em outro momento, lê alguma outra coisa em um link qualquer na internet, mas lê, de um modo diferente, que é de alguma forma o mesmo cenário que aponta Lajolo (2013).

Estudos da história da leitura apontam, segundo a autora, para o decréscimo e a deterioração da capacidade de leitura em grandes faixas da população mundial, desta forma, multiplicam-se investimentos na difusão da leitura. Propõe-se que a

leitura literária seja apresentada como prática positiva e essencial para cidadãos independentes, solidários, críticos e generosos.

Sendo assim, cada vez mais, apresenta-se a figura do leitor como ativo que pode e deve atribuir sentidos ao que está lendo. Numa concepção de leitura como construção, não apenas decifração, o que não se consegue fazer, por exemplo, quando “surfamos” nos textos e nos atemos neles por tão pouco tempo, fazendo várias coisas ao mesmo tempo.

Pelbart (2000), reitera que a diluição e as mudanças do funcionamento das instituições na sociedade de controle acarretaram as lógicas sociais, diluindo as fronteiras e a extensão sempre ilimitada da lógica de cada modalidade. Assim, com a sobreposição das funções, nunca se abandona nada, nem se quita nada, hoje, não é mais o homem confinado, mas endividado, e esse é um endividamento de tempo.

Não temos mais um trabalho com horários bem definidos, levamos tarefas para casa que eram para ser do escritório. Com a pandemia, o escritório invade de uma vez o lar, o tempo que era para ser de lazer e de descanso, é consumido com trabalho para gerar renda a fim de fazer sempre algo que seja útil. Nessa lógica de fazer que o tempo todo seja produtivo, não há a compartimentalização das coisas, e desenvolvemos a capacidade multitarefa, a habilidade de desenvolver várias tarefas ao mesmo tempo. Exigem-nos essa capacidade, porque o homem dentro do lar, nos seus intervalos de descanso, deve também checar a caixa de e-mail, resolver problemas ao telefone, comer, ler, surfar os textos.

Porém, na análise de Han (2015), essa habilidade que muitos entendem como avanço de nossa época, de fato não o é, pois, ao fazer várias coisas ao mesmo tempo, assemelhamo-nos ao cotidiano da vida dos animais selvagens, visto que sua condição de vida necessita dessa atenção multifocada. Como exemplo, podemos citar um animal que, ocupado com sua mastigação, deve se preocupar com inúmeras atividades que podem ocorrer ao seu lado. Em um primeiro plano, preocupa-se em comer e em não ser comido, e, em segundo plano, concomitantemente, deve prestar atenção na prole e cuidar de seu parceiro, não permitindo somente a concentração em uma atividade.

Algo preocupante é o fato de que muitos dos avanços culturais, que tivemos ao longo dos anos, foram advindos de um aprofundamento contemplativo, que requer uma atenção ao que se está fazendo por um tempo adequado, como exemplo: uma

pintura, uma escultura, um estudo. Algumas teses que hoje lemos demandaram uma análise de problemas da época, de uma atenção contemplativa e focada, não ampla e, todavia, rasa.

Duque (2012) enfatiza que, hoje, temos urgência do tempo presente, a nossa energia está sempre se referindo ao imediatismo. Cada vez mais, percebemos um valor maior ao presente e menor à ideia de projeto de vida e lógicas a longo prazo, instaura-se, assim, uma ditadura do tempo real.

Nesta mesma ideia, Matos (2008) entende que a temporalidade pode ser definida como “presenteísmo”, que se apodera dos espaços, e é fatiada pela ordem das urgências. Não se permite demorar nas coisas, a televisão e o computador transformaram nossa capacidade de atenção que, agora, muitas vezes, reduz-se às imagens, aos focos curtos, às poucas palavras para resumir a ideia dos textos, das notícias.

Voltamos a Lajolo (2013) porque, mesmo apresentando essa nova realidade de tempo na sociedade, a leitura ocorre, e necessita que, cada vez mais, o leitor seja visto como sujeito do processo de leitura e que apresentemos, principalmente, os textos literários, seja em que suporte material for. A autora destaca que os diferentes leitores ocupam posições de maior ou menor credibilidade atribuindo sentido ao que leem e de formas diferentes aos que o texto manifesta. Melhor dizendo, a significação de um texto, de uma leitura, mesmo feita em interstício, constrói-se no interior de um sistema literário na sombra da tríade do autor, obra e público. Os significados são, coletivamente, (re)construídos.

Em muitos momentos da história, o autor se colocou tanto no texto que ressignificou algumas literaturas, assim como para os leitores, mudando o sentido da obra, como exemplo temos Dujovne (2014), que retrata a história do livro judaico e conta que, após a segunda guerra mundial, depois do holocausto, a orientação literária e intelectual judia se modificou, trazendo a memória como tema central da produção cultural, dando lugar aos novos gêneros literários.

Nesse fazer autobiográfico, um livro que apareceu para mim durante o processo de espera foi “Isto é um homem?”, de Primo Levi (1988), que relata a importância da linguagem como expressão e que algumas palavras já não davam mais conta para o que acontecia no campo de concentração. Não vivemos no campo de concentração, só sabemos o que aconteceu por conta dos relatos, e esse livro altera

as nossas concepções sobre as palavras citadas e as relações de experiências que estabelecemos com elas e que para Levi foram individuais e significativas.

Assim como nossa fome não é apenas a sensação de quem deixou de almoçar, nossa maneira de termos frio merecia uma denominação específica. Dizemos "fome", dizemos "cansaço", "medo" e "dor", dizemos "inverno", mas trata-se de outras coisas. Aquelas são palavras livres, criadas, usadas por homens livres que viviam, entre alegrias e tristezas, em suas casas. Se os campos de extermínio tivessem durado mais tempo, teria nascido uma nova, aspira linguagem, e ela nos faz falta agora para explicar o que significa labutar o dia inteiro no vento, abaixo de zero, vestindo apenas camisa, cuecas, casaco e calças de brim e tendo dentro de si fraqueza, fome e a consciência da morte que chega. (LEVI, 1988, p.125 -126)

6.2 Algumas considerações esperadas

VLADIMIR Estamos contentes.

ESTRAGON Estamos contentes. (silêncio) O que vamos fazer agora que estamos contentes?

VLADIMIR Esperar Godot.

ESTRAGON É mesmo. (BECKETT, 2017, p. 77).

Consigno pensar em inúmeras formas de falar do tempo, ele como Cronos que é o tempo do relógio, o lógico; Kairós que é o tempo da decisão, o momento oportuno; o Aión que significa “sempre”, pode ser a intensidade do tempo da vida humana e se encaixa em um tempo não numerável, nem sucessivo. Talvez todo o tempo que falamos sobre não conseguir pesquisar e sobre o tempo que esperamos, seja de fato o Aión.

Antigamente, como nos lembra Pelbart (1993), o poder produzia freio com as suas muralhas, as suas fortalezas, as suas trincheiras e as suas normas, mas, no século XIX, esse poder passou a ser a aceleração, investiu-se na velocidade e a grande arma criada pela Revolução industrial foi a greve que fez com que tudo parasse, seja a produção, seja o transporte, seja o tempo, essa crono política que nos rege e a que ainda não sabemos de fato resistir.

A pandemia brincou com essa crono política, e tivemos que nos reinventar com o Aión para dar conta de pensar, de não enlouquecer nesse momento e de criar algo na pandemia para não deixar uma tese morrer. Os livros não deixaram que a tese morresse, alimentaram o texto final e a minha alma.

Refletir sobre o tempo, sobre a história do livro, sobre a pandemia se fizeram elementos essenciais para que a criação desse texto acontecesse, surgiu de um momento em que nos bastava somente esperar, para a mudança de projeto, era necessário se reinventar com a leitura de outras obras, com a escuta de novas

músicas, com o apreciar de obras de arte, com o conhecer de novas pessoas seja de forma virtual ou seja aos poucos na volta ao novo normal... era preciso se reinventar na escrita e na espera para quem sabe ir ao Cras e depois possivelmente o trabalho de campo com a proposta das oficinas? Vamos ler e esperar para saber.

ESTRAGON Lugar encantador. (dá a volta, caminha em direção à boca de cena, junto à plateia) Esplêndido espetáculo. (volta-se para Vladimir) Vamos embora.

VLADIMIR A gente não pode.

ESTRAGON Por quê?

VLADIMIR Estamos esperando Godot. (BECKETT, 2017, p. 21).

7 NAVEGANDO CONTRA A MORTE DE UMA TESE

Pelos inúmeros riscos que a pandemia poderia causar, não nos foi possível realizar as oficinas, nossa proposta inicial. A nossa responsabilidade ética e social impediu a realização dessa etapa visto que o espaço institucional ainda não havia conseguido retomar suas atividades da forma que queriam. Desta maneira, esse capítulo traz a navegação da autora por alguns temas que apareceram nos tantos grupos que pudemos observar no Cras, sendo estes os nossos pontos de ancoragem para entender as relações/preocupações das diferentes gerações que se encontram nesse espaço. Felizmente, pudemos, mesmo na pandemia, acompanhar nos meses de agosto e de setembro um grupo que veio pré-moldado por um programa do governo federal, realizados pelas educadoras sociais no Cras, que tinha o mesmo caráter de um grupo socioeducativo, só que, para nossa surpresa, reunia diferentes gerações, com pais e filhos. O programa se chamava famílias fortes e foi importante também, pois alguns temas eram justamente as relações intergeracionais na família.

Este último capítulo foi inspirado na obra “nadando contra a morte”, um romance-reportagem de Lourenço Cazarré (2005) que nos chamou a atenção justamente pelo gênero e o modo de escrita. O enredo é sobre uma menina que pula da ponte com um bebê nos braços, porém a história é contada não através de um narrador, mas de relatos de pessoas que estiveram próximas a cena, através de uma apuração jornalística. O modo como Cazarré conta sobre o processo de reportagem e vem tecendo os relatos, concatenando em uma linearidade da sua história, nos foi inspirador e fez com que os relatos das pessoas que fomos encontrando no Cras fossem mais importantes, caros e preciosos para nós. Sendo assim, esse texto trará os relatos e alguns pontos de ancoragem que valem a reflexão e são paradas na tentativa de voltar a navegar contra a morte de uma tese.

7.1 A porta aberta (Educatória Social)

Eu vejo o CRAS como uma porta aberta para a população, que eles recorrem porque hoje a gente não vê... não tem INSS pra ir, não tem poupa tempo pra ir, não tem ... PAT... né? Então vejo como uma garantia de direitos, e é um lugar que eles vêm meio pedindo socorro, sabe?

As adolescentes que vinham aqui... as adolescentes estão grávidas. Então eu percebo que quando eles estão aqui, né... não que isso não vá acontecer. Mas que a gente consegue um tempo maior... consegue que eles reflitam mais né. Em um prazo de um ano todas... todas, todas estão grávidas pra ter neném já. Não tinha essa distância de eu sou o educador e ele o adolescentes que vai pro grupo, não eles viam a gente como amigo, eles desabafavam, contavam, pediam é... opinião sobre as questões... e... e já chegaram até a homenagear, falar que eu era a segunda mãe...e eu acho que tudo o que eles não tem em casa, aquela...aquela liberdade com os pais, eles encontravam aqui...e sem julgamento, sem certo e errado... fazendo eles refletir sobre o que eles fizeram, qual... o...a consequência daquilo aquilo, mas certo e errado a gente não tinha aqui. [sic.] (EDUCADORA, 2021 – relato verbal).

Não foi difícil perceber o quão importante é esse lugar na vida das pessoas. Nesse momento de pandemia em que muitos lugares fecharam as portas presencialmente e passaram para o teletrabalho, as pessoas que se encontram em situação de vulnerabilidade encontraram, no Cras, o espaço para pedir ajuda.

A pandemia trouxe muitas perdas, tanto emocionais, como financeiras, e o Cras foi um dos ambientes que sentiu toda essa demanda, seja para encaminhamentos para o conselho tutelar, seja para auxiliar nos currículos, seja para ajudar nos agendamentos, no cadastro para os programas sociais e nos seus programas de atendimentos mais especializados. Os grupos socioeducativos tiveram seu fim decretado em março e até o presente momento não voltaram, salvo um programa que vem do governo federal, o Famílias fortes que está também sendo usado como laboratório de retorno das atividades e que muito tem contribuído para a interação e volta de discussões pertinentes para a relação pais e filhos.

Segundo a educadora, a pandemia e o fechamento dos grupos temporariamente tiveram um impacto maior na vida dos jovens. Já sabíamos disso, pois, nos grupos de adolescentes, era fácil ver como os temas traziam uma conscientização maior e esclarecimento para eles, era um grupo em que todos falavam bastante. Os grupos auxiliavam nas discussões, e alguns adolescentes até nos relataram que levaram o tema para a sala de aula de filosofia e que isso os ajudou em suas relações sociais. Em um grupo do final do ano, os jovens destacaram que conseguiram se identificar em relacionamentos abusivos, que falaram em aula sobre masculinidade frágil e outros temas. São pequenos aportes sociais que fazem com

que o Cras seja, de fato, importante nas discussões dos adolescentes trazendo temas necessários como abuso infantil, suicídio, homofobia visto que, nesse cenário de pandemia, a maioria das escolas, por exemplo, não está conseguindo trabalhar.

A última frase é embasada em uma notícia circulada na internet¹⁵sobre um caso que teve uma grande repercussão na mesma cidade do Cras em questão: uma escola municipal de ensino fundamental II promoveu uma palestra sobre a diversidade sexual e de gênero no dia 22 de junho e foi duramente criticada em uma sessão da câmara por três vereadores que entendiam que a escola não poderia falar sobre esse tipo de assunto. Mesmo na leiga opinião dos vereadores, quanto à educação, a palestra se respalda na própria Constituição Federal¹⁶, no seu artigo 206, inciso 2 e 3 que garante “a liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar o pensamento, a arte e o saber” e ainda o “pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas”.

O debate dentro do ambiente escolar está alicerçado em várias diretrizes, como Plano Nacional da Educação, de 2014¹⁷ que em seu artigo 2º determina como metas a superação das desigualdades educacionais e erradicação de todas as formas de discriminação, além da formação para a cidadania com ênfase nos valores morais e éticos em que se fundamenta a sociedade; A BNCC¹⁸ (Base Nacional Comum Curricular) que traz, em suas competências gerais para educação básica, as questões de “conhecer-se, apreciar-se e cuidar da saúde física e emocional, compreendendo-se na diversidade humana, e reconhecendo suas emoções e as dos outros, com autocrítica e capacidade para lidar com elas”, além de “exercitar a empatia, o diálogo, a resolução de conflitos e a cooperação, fazendo-se respeitar e promovendo o respeito ao outro e aos direitos humanos, com acolhimento e valorização da diversidade de indivíduos e de grupos sociais, seus saberes, identidades, culturas e potencialidades, sem preconceito de qualquer natureza”.

Sendo assim, mesmo a escola alicerçada em tantos documentos oficiais esbarra em empecilhos e pensamentos retrógrados que dificultam tratar de assuntos

¹⁵ <https://www.jornalosemanario.com.br/movimento-lgbtqia-repudia-fala-de-vereadores-e-protesta-em-frente-a-camara-de-capivari/> acesso em 27 de agosto de 2021

¹⁶ http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm Acesso em 28 de agosto de 2021

¹⁷ http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/l13005.htm Acesso em 28 de agosto de 2021

¹⁸ http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf Acesso em 28 de agosto de 2021

como esse, mas o CRAS consegue, muitas vezes, colocar essas discussões sobre diversidade em pauta. A sexualidade, segundo uma das educadoras sociais que assiste a maioria dos grupos, é um dos assuntos mais pedidos porque, no espaço da instituição social, os jovens se sentem à vontade para esclarecer suas dúvidas, que em família, muitas vezes, barram no fato de virem, de acordo com a educadora, de famílias evangélicas que não têm por tradição discutir esse tipo de assunto que se faz tão importante nessa idade.

Nossa aproximação, entrada e o estreitamento dos contatos com pessoas frequentadoras no Cras, inclusive pela via das oficinas realizadas, nos ofereceram elementos que contribuem e ampliam o que pensamos como relações intergeracionais. E conferimos destaque quanto à potência de vida e humana que reverberam nas manifestações das pessoas participantes, em várias passagens do texto; são passagens que, à primeira vista, podem se nos apresentar em algumas fragilidades, ou faltas, ou apegos gerenciando relações geracionais, o que não é o caso posto nesta tese.

7.2 As meninas daqui me ajudaram muito (Sônia¹⁹)

Eu fui mãe solteira, e eu criei eles. Quando eu arrumei o pai deles, o outro já tinha 17 e não combinava, né. E depois faz uns 4 anos que o pai dele faleceu, infarto fulminante. Nós chegamo a fazer parte daqui, eles eram tudo pequeno, e as meninas daqui me ajudaram muito quando foi pra mim correr atrás da aposentadoria dele. Eles achava que eu não tinha direito, ai eu fui pegando cada servicinho que deu baixa na carteira. Daí eu consegui pegar um salário mínimo. Um salário mínimo dividido em 4. Agora as coisas estão tudo caro. Tá dando, estamos indo. Tamô caminhando. Elas me ajudaram muito. O Paulo não lembra, ele era pequenininho, cê lembra Paulo? A gente vinha aqui toda semana, ele vivia correndo por tudo, foi importante pra mim. Eu falo pra eles, sejam de caráter, de linhagem trabalhador, pra ajudar também a criar um ao outro porque tem horas que eu não tenho força nem pra levantar da cama. Como eu falei pra ela, eu pedia tanto pra Deus pra arrumar uma psicóla, e através dela eu vim pra cá, eu não sabia, mas ela me ajudar, vocês (Cras) sabem acolher as pessoas no momento certo na minha vida. Eu choro mas não é de tristeza é porque é difícil criar os filhos sozinha. [sic.] (SÔNIA, 2021 – relato verbal).

Essa são as falas de Sônia, ela participou do grupo Famílias fortes juntamente com seus dois filhos. Ela conta como o Cras a ajudou quando os meninos eram pequenos em um grupo que existe até hoje “não podemos cochilar” que trabalha com

¹⁹ A fim de respeitar a privacidade e as cláusulas do Comitê de Ética, os nomes das pessoas envolvidas foram fictícios e aleatórios

mães e filhos até 6 anos de idade. Além disso, ela relata como o Cras a ajudou a conseguir a pensão do marido, informando-a como deveria fazer.

No terceiro relato, há uma fala sobre o momento atual, que ela precisava de ajuda psicológica e mesmo de socialização, cuidado com o outro, que o grupo traz ao propor o contato, as discussões e o falar sobre os filhos, as dificuldades e facilidades em ser mãe.

7.3 Eu não sou ninguém na vida (Dona Lurdes)

Eu era muito novinha quando vim do Maranhão. Mas eu também não pude estudar, igual o vídeo. Mas meus irmãos por ser homem podiam, eu ficava em casa ajudando minha mãe e limpando a casa. Parece um preconceito. Com meus filhos mesmo eu morando longe, tem ônibus, as coisas parecem mais fácil também. Meus filhos estudaram, e minha filha também, todos, é complicado não sei ler e escrever direito, eu não sou ninguém na vida. [sic.] (DONA LURDES, 2021 – relato verbal).

Destaco, primeiramente, a exibição do curta-metragem intitulado Vida Maria ²⁰, dirigido por Márcio Ramos. Cabe salientar que ele foi socializado em dois grupos com idades diferentes. O primeiro foi o grupo do Renda cidadã – composto na ocasião por apenas um homem; o segundo foi o grupo de Adolescentes – composto por 7 homens e 7 mulheres. O objetivo dessa socialização foi a discussão acerca de como as mulheres são retratadas no documentário, bem como a respeito da vida como um ciclo, e, assim, pensar nos modos de ser ou tornar-se mulher nos dias atuais, num constante diálogo com a história das mulheres.

Faz-se preponderante contextualizar o programa do Renda Cidadã, salienta-se que é um programa de transferência de renda do governo do Estado de São Paulo e tem por objetivo atender famílias em situação de pobreza, com renda mensal familiar de até meio salário-mínimo. As ações devem ser integradas aos serviços de Proteção Social Básica dos Cras, os beneficiários do programa devem: garantir a presença de até 75% das crianças entre 6 e 15 anos na escola; comprovar as vacinações obrigatórias e frequência nas ações complementares oferecidas pelo Cras. Essas ações complementares são atividades que buscam ampliar a oportunidade de desenvolvimento de proteção e inclusão social, sendo serviços socioeducativos e o apoio à formação e capacitação. O relato de Dona Lurdes ocorreu em um desses

²⁰ Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=yFpoG_htum4&t=15s

serviços socioeducativos, que visam estimular o diálogo, as trocas de experiência, bem como a emancipação intelectual. Ao serem indagadas pela assistente social acerca da vida de Maria, a mulher do curta-metragem apresentado, muitas mulheres compartilharam suas inquietações.

Depois do momento do depoimento de Dona Lurdes, muitas mulheres que estavam lá concordaram e disseram que ocorreu a mesma coisa com a mãe, com uma mulher da família ou com elas próprias. No debate, a assistente social reafirma que é difícil romper com o ciclo desta condição da mulher: não ter “autorização” para estudar e assim ter que ficar em casa e cuidar dos trabalhos domésticos, bem como das crianças menores e dos filhos, que elas acabam por ter cedo.

7.4 Ele não me ajuda em nada (Verônica)

É isso mesmo. Na minha casa é assim, com o meu marido. Ele não me ajuda em nada. Eu fui no posto pra conversar, quando eu tava grávida do último menino né, e eu queria fazer laqueadura. O médico pediu autorização do meu marido por escrito, achei um absurdo. Eu já tenho 4 não quero mais um e ele que tem que fazer a autorização, eu fiz. Quando passei com o psicólogo ele perguntou se eu não tinha mudado de ideia porque poderia casar de novo e o outro companheiro poderia querer filhos. Acho isso muito complicado, as coisa podiam ser mais simples. Sim, sim eu fiz. [sic.] (VERÔNICA, 2021 – relato verbal).

O depoimento de Verônica causou discussão acerca da condição da mulher e do curta-metragem. A autorização que ela teve que pedir indignou a todos e cada uma foi falando um pouco da sua experiência. As discussões permaneceram com relatos e conclusões de que somente com o estudo as mulheres podem sair da condição de apenas dona de casa para fazer algo que realmente querem, como muitas relatam: o desejo de saber ler e escrever por exemplo, da independência, como relatou Dona Lurdes é um modo de elas se sentirem “alguém” na sociedade, que tem voz e vez.

Interessante se faz trazer em discussão o estudo “Bolsa Família, autonomia feminina e equidade de gênero: o que indicam as pesquisas nacionais?”, de Bartholo, Passos e Fontoura (2017), que discute a relação do papel feminino nos programas sociais que tem no Cras e suas ações complementares.

A titularidade feminina dos programas é embasada em análises empíricas que entendem que a mulher utiliza o dinheiro em prol de toda a família. De um lado, temos uma vertente que acredita no uso instrumental da mulher pelo Estado como forma de demonstrar a eficiência do Estado e, ainda, reforçar o papel feminino de cuidado. A mulher é colocada, desse modo, com a responsabilidade de mediar a relação entre o

Estado e a família, justificando-se sob o argumento de que elas conhecem melhor a necessidade da família.

Nesse sentido, temos as exigências da área da saúde e da educação que geram um aumento da responsabilidade e elevação do tempo gasto pela mulher nas atividades de cuidado, deixando somente para ela essas funções. A educação demanda grande tempo entre o tempo de deslocamento que a mãe tem que levar e buscar os filhos na escola, e a saúde requer, além desses tempos, as esperas características da saúde pública brasileira e a necessidade de adequação aos seus horários de funcionamento (Batholo, Passos e Fontoura, 2017).

Além dessas críticas, tem-se ainda que os programas sociais não se preocupam com as mulheres mais velhas, de fato, não tendo apoio necessário que permite ampliar as suas escolhas sociais, e nem amparo para se dedicar a trabalhos produtivos que gerem independência financeira.

Por outro lado, a renda direcionada à titularidade da mulher pode ampliar a sua decisão e gerar autonomia em relação aos gastos. A provisão de renda pela mulher vem em contraponto a divisão sexual do trabalho em que o dinheiro vem tradicionalmente do homem. Ainda, posso destacar que a crítica de que os programas sociais não visam a mulher mais velha é querer culpar os programas (mais especificamente o Bolsa Família) por políticas públicas ineficientes.

É importante destacar para quem defende a renda direcionada às mulheres que, mesmo deixando sem tempo para outro trabalho, se esse for em situações degradantes e com condições financeiras sem razoabilidade, o benefício flexibilizaria as jornadas mais árduas ou as liberaria desses trabalhos. Quando observo os trabalhos qualitativos sobre o tema, as beneficiárias demonstram que têm grande decoro e julgamento moral perante o dinheiro ganho pelos programas sociais, entendendo ser dos filhos, e devendo gastar com eles, ou em prol da família. Ainda, o acesso a uma renda regular permite sonhos e expectativas de mudança de vida, que pode incluir sair de relações conjugais falidas.

Desta forma, a mulher quer ser reconhecida para além dos cuidados maternais, sendo assim, o benefício sendo em favor do seu nome traz mais benefícios do que malefícios, levando em conta a condição destas mulheres nos dias de hoje, que, sendo um público de baixa renda, a regularidade da renda faz com que se comprometa também a ir aos grupos do CRAS por exemplo, podendo discutir

questões que fazem com que participe de debates, por exemplo, refletindo sobre o seu lugar no mundo e as mudanças da divisão do trabalho e da educação.

7.5 Hoje, a gente é empoderada (Naiara)

Ah, não é muito a nossa realidade, hoje as meninas também podem estudar, hoje a gente é empoderada e pode ter exemplos disso, como vocês mesmo já falaram pra gente. [sic.] (NAIARA, 2021 – relato verbal).

O mesmo curta-metragem “Vida Maria” foi passado para o grupo dos adolescentes. As meninas que sempre falam bastante deram exemplos de como poderiam se tornar empoderadas hoje e, assim, não passam mais essa situação de não poder estudar como no vídeo. Neste grupo, pude notar que as discussões são sempre acaloradas, os jovens falam bastante e sempre trazem seus pontos de vista, até mesmo trazendo temas para serem trabalhados no grupo e prontamente atendidos pelas educadoras sociais. Temas como relacionamento abusivo, masculinidade frágil, feminicídio foram alguns dos abordados e sugeridos por eles.

Empoderar é uma palavra denominada pela OMS (1998) como sendo um processo social, cultural psicológico ou político através do qual indivíduos tornam-se capazes de expressar suas necessidades, explicitar suas preocupações, perceber estratégias para uma tomada de decisão em qualquer esfera de sua vida para tomar decisões que satisfaçam suas necessidades. As meninas/mulheres que estão no Cras e participam desses debates tão importantes na nossa sociedade podem, por exemplo, identificar sinais de relacionamentos abusivos, de rebaixamento na condição da mulher e, assim, serem conduzidas a tomar suas decisões de forma cada vez mais consciente.

Entendendo que quanto mais cedo elas têm acesso a esse tipo de conhecimento que pode ser usado na sua vida, mais cedo elas podem tomar decisões que são fundamentais na construção de sua personalidade e, posteriormente, na decisão de construção de uma família, por exemplo.

7.6 Não lembra o que queria ser (Paulo)

A minha mãe falou que começou a trabalhar muito cedo, quando tinha minha idade já trabalhava como cozinheira. Foi cozinheira e trabalhava numa usina e não sei onde mais, qualquer dia eu descubro. Mas falou que não lembra o que queria ser não, só falou que era mais dura aquela época. [sic.] (PAULO, 2021 – relato verbal).

Pudemos também ter pistas da condição da mulher quando em um grupo que aconteceu no espaço institucional em agosto de 2021, vimos o convite ser feito a várias famílias e só aparecerem mães, a maioria solo, e nenhum pai ou padrasto se fez presente. Houve, no primeiro grupo, uma dinâmica em que os jovens que participavam (de 9 a 14 anos) perguntaram para as mães qual era o sonho/ os planos que elas tinham quando tinham a mesma idade deles e escutamos esse depoimento de Paulo sobre a conversa com a mãe.

Depois, ao abrir para o grupo todo a conversa que tiveram com os filhos, muitas das mães relataram que agora para alcançar os sonhos e planos das crianças está mais fácil porque elas têm mais acesso à informação, à escola, porém, na época delas, era mais difícil.

Realmente, segundo Castell (2000), mesmo ainda não sabendo que haveria a pandemia e como utilizamos da tecnologia, denomina que o momento histórico em que vivemos é a era da informação, isso graças ao desenvolvimento da técnica e dos recursos tecnológicos a ela vinculados. Hoje, a informação é o motor econômico, social e cultural.

Porém, essa sociedade da informação trouxe um problema que é a necessidade de processamento humano adequado. Como bem explica Paiva (2015), a sociedade da informação necessita de completude e complexidade, é preciso entender que a informação disponível precisa passar pelo filtro da subjetividade, ou seja, a informação, para ser de fato internalizada, depende sempre de sujeitos e de suas possibilidades cognitivas, de contextos culturais, entre outros aspectos. Sendo assim, mesmo com a informação (mais disponível hoje) é preciso entendê-la, checá-la e internalizá-la para que, de fato possa, ser útil, e gerar conhecimento.

O indivíduo “experiente” é aquele que rememora e que teceu sua história ao longo do tempo, entrecruzando vivências e experiências, cuja memória está apoiada sobre o “passado vivido” e o “passado narrado”. Em contrapartida, o herói moderno necessita se reinventar e se redescobrir a todo instante e, por isso, ele conta com a “informação”, pois já não haveria tempo nem espaço para a “formação”. (PAIVA, 2015, p. 41).

Quando citamos o “herói moderno”, referimo-nos à Rouanet (1992) que entende como sendo o que está em um fluxo constante de estímulos que acabam por o distanciar da memória, condição de um grave quadro de amnésia social e individual. Sendo assim, a informação se constitui a partir da novidade, do imediatismo no qual ela é vinculada, porém seu sentido precisa ser completado.

7.7 Não tinha adesão dos pais (Educadora Social)

Não, não (nanana)...a gente não consegue, vinha assim... duas, três famílias no máximo. Mas a gente não consegue. Uma que eles trabalham né, e chegam tarde e tem toda a tarefa doméstica pra fazer. E a maioria por falta de interesse. Então, eu acho que o Família Fortes que vai começar é importante, porque você tem como trabalhar a família junto né, e a gente não conseguia, não tinha adesão dos pais, mas é fundamental. [sic.] (EDUCADORA, 2021 – relato verbal).

Ao indagar sobre a presença das famílias juntas no Cras, a educadora social que conversamos dá o depoimento acima. Criamos uma expectativa grande para assistir o Famílias fortes²¹, ele é, segundo o ministério da mulher, da família e dos direitos humanos, um programa que consiste em sete encontros semanais com famílias com filhos entre 10 e 14 anos com o objetivo de promover o bem-estar dos membros da família a partir do fortalecimento de seus vínculos e do desenvolvimento de habilidades parentais e sociais.

Perguntamos à coordenadora a quem se destinava o convite e ela disse mães, pais e filhos, porém, no grupo, só houve a presença das mães e dos filhos, como já retratamos, a maioria das mães solo. Ao todo observamos o grupo durante todo o tempo e percebemos que chegavam mais e mais pessoas, mas, quando atingiu 7 famílias, as outras que iam chegando participavam daquele grupo, porém eram convidadas a integrar o próximo que começaria dali mais 2 meses.

A primeira atividade de sonhos e metas foi interessante de acompanhar, pois eram os sonhos retratados em uma cartolina de jovens, seja em relação à família, aos amigos, à diversão e ao trabalho. Todos bem discutidos em grupo em como fazer, traçar metas para alcançá-los: treinar, estudar, ter uma boa alimentação. Em um segundo momento, as mães têm que descobrir os sonhos dos filhos. Nesse momento, a palavra que mais aparece nas famílias, na relação entre mãe e filho, é companheirismo.

7.8 Na minha família vou colocar só minha mãe (Kaio)

Vou desenhar aqui, quero ser pizzaiolo. Vamos desenhar uma pizza, e um cogumelo. Já vou, dá tempo. Isso, me ajuda a recortar. Essa tesoura tá dura. Isso, essa melhorou.

²¹ Disponível em: <<<https://www.gov.br/mdh/pt-br/navegue-por-temas/familia/familias-fortes-1>>> Acesso em 11 de agosto de 2021.

Na família vou colocar só minha mãe. Não, não quero casar nem namorar. Só minha mãe mesmo. Somos só nós.
Isso mãe, vou estudar, pode deixar. Não, só a gente mesmo.
A minha mãe certeza que ela vai colocar feijão e courinho de porco. Falando nisso tem um courinho fora da geladeira, acho que vai estragar. Minha mãe gosta de comer courinho de porco no feijão, acertei na mosca. Eu gosto de comer macarrão, errou. Ela gastaria em comida, errei, ela falou internet pra mim. Eu gastaria em pipa e em doce, errou. [sic.] (KAIO, 2021 – relato verbal).

O companheirismo é uma marca tão aparente que Kaio, que tem 11 anos, por exemplo, deixa evidente que não vai namorar nem se casar, quer ficar cuidando da mãe. A mãe dele é deficiente física e em sua casa moram somente os dois, tudo isso colabora para o cuidado que um tem com o outro que se torna aparente logo no primeiro contato. Quando tivemos uma dinâmica de responder antecipadamente qual era a comida preferida, e o que cada um faria se ganhasse 100 reais, mãe e filho acertaram as respostas de cada um. Destaque para o carinho e cuidado na fala de Kaio ao dizer que a mãe adorava courinho de porco no arroz, acertando na “mosca”.

Segundo Comodo (2012), esse termo família surgiu primeiro na Roma antiga para designar o conjunto dos dependentes e servos de um chefe. No Brasil colonial, era predominante a estrutura da família patriarcal (centrada no patriarca, no homem) extensa, destaque para o respeito cego ao patriarca, sendo que os casamentos eram iniciados por suas escolhas e marcados pela ausência das relações afetivas. Desde então, temos uma série de mudanças econômicas, religiosas, sociais e culturais, como a entrada e a consolidação da mulher no mercado de trabalho, que opta pelo uso dos contraceptivos e temos uma baixa taxa de fecundidade, o aumento da expectativa de vida, a aceitação do divórcio e das uniões homoafetivas que incidem diretamente nas concepções e estruturas da família.

Sendo ela, a família, a primeira agência de controle que o indivíduo se insere, ela se torna responsável por punir os comportamentos que entende como inadequados e por reforçar os comportamentos a que concebe como adequados. É por meio dessa instituição ainda que a criança adquire as regras, os costumes, os valores que vão ser inseridos em outras agências de controle, sendo assim, quando ela adquire na primeira fase da vida suas práticas culturais, ela também colabora com a transmissão, a disseminação e a transformação dessas práticas (Comodo, 2012).

Assim, é interessante destacar Shmidt (2007) que, ao fazer um retrospecto do que é família, mostra que não há família desestruturada ou incompleta, que, quando usamos esses termos, há um discurso implícito de incompletude e inferioridade e uma

Pereira (2014) entende que a transmissão intergeracional não resulta sempre na perpetuação do costume, ou seja, as tradições, os rituais, os legados, eles são modificados e é possível romper a tradição, entendendo que é possível o ajuste em função da trajetória familiar, resultado, por exemplo, da educação e das projeções sobre os jovens. Sônia fala sobre os filhos estudarem e terem uma vida “menos dura” do que foi para ela, citando a falta de oportunidade que teve.

7.10 É tanto privilégio que essas crianças têm que a gente nunca teve, na minha época não (Ana)

Lavar banheiro, é uma pequena tarefa, porque meu banheiro é pequeno, lavar louça, varrer a casa, arrumar o lençol, a cama, são pequenas tarefas né? Varrer o quintal. Fogão eu não ponho não, as vezes ele quer fritar ovo, mas eu não deixo não, jogar o lixo pra fora, fazer a tarefa - a não é castigo, verdade.

Brincar com os amiguinhos é um privilégio bom, tudo pra eles é brincar; jogar vídeo game; ainda bem que o meu nem celular tem mais, quebrou; ir pra casa da avó dormir, é um privilégio porque ele gosta; desenho porque ele gosta, eu ia falar desenho porque gosta na hora que não me obedece ele não assiste, ele gosta de Ben -10. [sic.] (ANA, 2021 – relato verbal).

Já falei jogar bola né? Ir pro treino... é mesma coisa. Tanto privilégio que essas crianças têm que a gente nunca teve, na minha época não.

Essa fala foi durante um grupo de mães que discutia alguns privilégios e tarefas a dar para os filhos se eles não estivessem ajudando em casa, fazendo as tarefas ou aprontando algo. Ana fala com um olhar negativo, dizendo que, na sua época, não tinha tantos privilégios igual as crianças têm hoje, em outra oportunidade, comentava com as outras mães sobre como era dura sua época, que não tinha brinquedos ganhados, como as crianças têm hoje, e que até pra ir à escola eles têm mais oportunidades do que na época dela, mostrando que as relações intergeracionais são marcadas também por uma nostalgia e imagem de melhora para o futuro, no presente dos filhos.

7.11 Me ajuda? Eu fugi da escola, precisava trabalhar (Antônia)

Usamos sim a tabela.

Lavar o banheiro.

Outro dia elas subiram lá em cima da casa pra limpar a casa. É perigoso né? A caixa d'água. Eu falei pra elas que é perigoso. Elas não obedecem eu, pegam a escada e sobem. Quando vi já estavam em cima do telhado. Elas não me escutam, já caiu, machucou.

Fogão é perigoso né, elas não podem mexer.

Você me ajuda aqui?

Elas brigam muito, quando vejo já tão puxando o cabelo uma da outra, é difícil. Aí vou colocar pra se brigarem ir lá e arrumar o guarda-roupa. Me ajuda? Eu fugi da escola, precisava trabalhar. Você lê pra mim? Obrigada. [sic.] (ANTÔNIA, 2021 – relato verbal).

Falar sobre educação formal e alfabetização no Brasil ainda requer falar de oportunidades e isso ficou claro quando Antônia, me pediu ajuda para ler um cartão em uma dinâmica porque “fugiu da escola”, precisava trabalhar.

É a realidade de muitas pessoas que participam do Cras. Justamente por isso, existe um grupo chamado Reescrevendo a vida que conta com uma professora que alfabetiza jovens e adultos buscando a emancipação, a liberdade e melhores condições.

Destacamos a importância de olhar para a Andragogia que diz respeito a educação de adultos. O processo de ensino e aprendizagem da criança e do adulto são diferentes, é preciso que com o adulto não haja um processo de infantilização da aprendizagem. O adulto que procura o programa Reescrevendo a vida por exemplo, busca autonomia e emancipação, sendo assim tem uma disponibilidade de tempo e motivação diferente da criança que está na escola por obrigação dos pais. O tempo que está no lugar se torna precioso. É necessário assim protagonismo no processo de ensino, e que o adulto sinta que suas experiências estão sendo valorizadas.

Agora, na pandemia, o processo de alfabetização é aquele que percebemos com mais frequência estar sofrendo as sequelas do tempo que os alunos ficaram sem aulas presenciais. Aqueles que já sabiam ler e escrever demorarão um tempo menor para se situarem perante a matéria, o processo de ensino se deu e se dará de uma forma mais tranquila, porém, aqueles que não sabiam e ficaram 1 ano e meio sem a presença física sofrerão um pouco mais.

A alfabetização leva tempo, presença, modo de estar que o online e/ou a distância, muitas vezes, não dão conta. É necessário sentir o traçado da letra, concentrar-se em um lugar próprio para isso, estar de corpo e mente presentes e focados para isso. E não foi o que aconteceu nesse momento pandêmico. Na volta de um dos grupos ainda em pandemia com adolescentes de 10 a 14 anos (Programa famílias fortes), o que pudemos notar é que a grande maioria que ali estava não sabiam ler ainda, o que comprometia algumas dinâmicas que necessitavam de leitura e interpretação de pequenas frases e problemas a serem resolvidos.

Porém, nesse programa a qual falamos também foi possível ver uma interação das educadoras sociais do Cras, que promovia a escola como local de aprendizagem

e de futuro, quando, em uma dinâmica sobre sonhos e planos, os adolescentes responderam e tiveram um tempo para conversar com as mães sobre como chegar até seus objetivos para o futuro e todos os conselhos tinham a escola como uma via. Se quer ser pizzaiolo, tem que saber nutrição, tem que saber medir quantidade, tem que ir à escola; se quer ser policial tem que estudar, entrar em um concurso, tem que ir à escola, entre outras carreiras e sonhos que tinham na educação o caminho.

A educação nas sociedades ocidentais sempre foi nutrida por abordagens que entendiam que o adulto era a fase de referência e o símbolo da maturidade, sendo assim, destituiu-se o inacabamento, elemento inerente a qualquer ser humano. A relação está baseada em alguém que transmite e alguém que absorve, a escola deixa assim de ser espaço de produção de conhecimento e reflexão na (com) vivência. Nos moldes de hoje, a escola vira um espaço emblemático com suas normas de ordenamento cronológico, que cria barreiras geracionais, pela forma que é organizada, e mais do que proporcionar a troca, ela classifica e limita.

Porém, como ressalta Ribas (2006), os relacionamentos recíprocos entre as gerações ajudam no compartilhamento, respeito às diferenças, mostrando que, mesmo na mesma geração, há a heterogeneidade e esta deve ser entendida de forma mais afetiva, de modo que ser diferente não implica no desigual, mas o respeito no que concerne ao pertencimento à mesma geração.

7.12 Mas tem que conversar (Géssica)

Eu acho que tem que dar explicação para os filhos, faz assim, não faz assim. Tem que incentivar de um jeito, não do jeito que falaram aí. Eu se perdi novinha, com 12 anos, e aí conversei com a minha mãe, e aí ela falou tem que tomar isso, tomar aquilo, mas eu não escondi porque aí ia ser pior. Magina se eu escondesse e chegasse com barriga: “mãe, to grávida, agora” ela ia falar, você nem me explicou, nem falou isso. Acho que tem que conversar, igual eu converso com os meus. O Kauan, o maiorzinho, eu falo que não pode fazer isso porque você é pequeno, só quando tiver maior, aí a mãe vai explicar pra você. Aí ele falou pra mim: “mãe, homem também faz isso” eu falei, não mas homem faz porque é grande. Meu irmão tava falando com ele que quer ter filho, mas meu irmão tem 14 anos e namora, aí ele contou pra minha mãe, eu fiz isso, fiz aquilo, aí o Kauan falou que ele fez, eu falei Alan já tem a idade dele é adolescente, você tem 10 anos não pode fazer isso aí. Ah ele falou, então tá bom, deixo esperar a minha idade. Aí eu vou explicando pra ele, mas tem que conversa [sic.] (GÉSSICA 2021 – relato verbal).

Quando Géssica nos fala sobre conversar com o filho sobre sexualidade, como a mãe também fez com ela, faz-se importante debater sobre o assunto. Donatti (2015) entende que a sexualidade é um conjunto de fatos, sentimentos e percepções

vinculados ao sexo, que são conceitos amplos e que sofrem influências segundo o nível social, familiar, de valores, da religião, da repressão, entre outros. O sexo são formas e atitudes vinculadas ao ato em si, porém a sexualidade supõe e implica mais do que os corpos, estando envolvidos fantasia, linguagens, comportamentos, representações.

Segundo Donatti (2015), os costumes sexuais no Brasil tiveram mudanças razoáveis nos últimos anos: começou a acatar a sexualidade feminina pré-conjugal, a experimentação sexual que antes era somente aos rapazes com parceiras específicas, mas que, para as moças, era uma conduta imprópria, passou a ser exercida por elas também, porém ainda com aprovação social somente no contexto do namoro. Nesse contexto, temos uma relação paradoxal, ainda falar de sexualidade e início da vida sexual é um diálogo quase nulo nas conversas em família. Mesmo nas relações mais simétricas no que concerne às vivências da sexualidade, as mulheres ainda continuam sendo as culpadas por engravidarem, enquanto os homens são absolvidos e sua participação no evento esquecida, o que causa preocupação maior das mães de meninas do que de meninos, por isso a fala direcionada a elas é maior que a eles.

Mesmo assim, vemos uma mãe que nos relata acima a preocupação com seu filho, muito pela experiência e a contraposição do que é ser a mulher que engravida, pois Géssica é a mãe que teve 4 filhos e corre na justiça para ter o apoio do pai filho mais velho.

7.13 Eu sou bocuda eu falo mesmo (Maria)

Na verdade, os pais não explica para os filhos o que é o sexo né. O meu, quando o mais velho tinha 14 anos, eu cheguei pra ele fui na farmácia e falei, tó. Caba, engravida uma filha, ou o filho engravida alguém de outra família, a vida dele para. Eu tenho uma vizinha que a filha tem 14 anos, e tá grávida. Aí meteu o cacete né, bateu. E a menina é tempo de brincar de boneca, por assim dizer. Tá difícil hoje você criar filho, com essa juventude de hoje, o meu atira pra tudo quanto é lado. Tem que ficar prestando atenção, o meu pequeno tem mais raciocínio que o grande, mas se o meu maior fazer, ele vai querer fazer. Fulano fez eu vou fazer, que é o irmão.

Eu sou uma mãe bem bocuda, como diz o palavriado, o que tiver que falar eu vou falar mesmo. Porque a minha mãe escondeu de mim até quando eu menstruei, e a gente de antigamente, quando eu menstruei saí correndo dizendo que tava sangrando, e minha mãe não sabia a reação de me explicar o que tava acontecendo, e aí esconde. Eu não, já falo mesmo. E o meu com 14 anos estava só... uma beleza, e eu dizendo, toma cuidado. As pessoas falam que menina dá mais trabalho, não. Ambas as partes, todos dão, porque se engravidar a responsável é as avós, você vai deixar acontecer? Vai desprezar neto? [sic.] (MARIA, 2021 – relato verbal).

A Importância do diálogo foi um assunto recorrente em diversos grupos, alguns destacavam que a geração anterior, seus pais, não tinha o costume de conversar, porém eles conversam, tentam estabelecer um diálogo, explicar as situações e experiências que já tiveram para que os filhos não sofram o que eles sofreram.

Nesse momento, é importante o resgate do termo experiência (Erfahrung) quando citado por Benjamin (1999), que necessita de condições para sua socialização, transmissão e comunicação. Apresenta a linguagem como fundamental, assim como seus modos de enunciação, seja por tom ameaçador ou benevolente, envolvendo sujeitos de diferentes contextos e idades. É, portanto, um signo capaz de mudar a realidade dos sujeitos, instaurando uma dependência daquele que fala e o que ouve, que não quer responder questões, mas abrir novos caminhos aos significados e às significações que cada palavra pode ter ao longo da vida, e, assim, acompanha o indivíduo no seu crescimento. Podem ser através de provérbios ou narrativas eloquentes. Benjamin cita a lareira como lugar, indicando um local de compartilhamento e reunião de sujeitos. Há, nesse texto, uma fábula que bem demonstra essa situação do lugar e da pronúncia da palavra:

[havia um] velho que, em seu leito de morte, revela a seus filhos a existência de um tesouro escondido em sua vinha. Eles só precisam cavar. E cavaram, mas nem sombra do tesouro. Com a chegada do outono, porém, a vinha produz como nenhuma outra em toda região. Só então eles percebem que o pai lhes havia legado uma experiência: a benção não se esconde no ouro, mas no trabalho (BENJAMIN, 1994, p.116).

O autor também cita outros lugares como as oficinas que são ambientes que promoviam os processos de transmissão e de apropriação dessa experiência, sendo assim, lugares que permitem o esquecimento de si e a memorização e compartilhamento de outras histórias, o Cras, nesse sentido, pode também ser esse espaço para o processo de também permitir a troca de experiências do grupo, como vem sendo observado por mim nesse espaço cedido nesta tese.

7.14 A letra é assim porque eu tenho o meu tempo (Vânia)

A letra é assim porque eu tenho o meu tempo, eu escrevo devagar, eu demoro, aí sai mais bonito mesmo. Tô aprendendo. [sic.] (VÂNIA, 2019 – relato verbal).

Essa foi a fala de uma senhora de um grupo de idosos que estão aprendendo a ler. Seu tempo para aprender é diferente do tempo das crianças, por exemplo, que tem um, dois anos do ensino fundamental para se alfabetizar. Vânia nos conta de

algumas dificuldades que passou por não ter aprendido a ler e escrever na “hora certa”, agora, entende que é seu tempo que deve ser priorizado. Como já dito em outro momento, temos diversos tipos de tempo e creio que o Kronos não seja o mais relevante quando tratamos de uma experiência tão profunda e difícil quanto a esse tipo de linguagem.

Vânia está aprendendo a ler e a escrever e, quando nos relatou sobre o tempo desse processo ou a satisfação da beleza da letra, remeteu-nos ao poder que a linguagem tem para empoderar aqueles que antes não conseguiam ler ou assinar um documento sem que alguém que lhes explicasse ou o fizesse por eles. Bezerra (2018) entende esse movimento como a habilidade de se conseguir um entendimento e um controle sobre suas forças pessoais, econômicas e políticas, podendo, dessa maneira, melhorar sua situação de vida, ter controle de suas ações e mais autonomia.

7.15 Ah, ser adulto é ruim porque trabalha e ser adolescente é ruim porque não tem dinheiro (Maria Eduarda)

As preocupações variam conforme a idade, assim como pela sua responsabilidade perante o espaço e a função social. Por exemplo, uma das funcionárias que dá aula de artesanato, demonstrou preocupação pelo espaço, inclusive cancelando naquela semana as aulas porque o mato, que deveria ser cortado, pela prefeitura estava alto demais.

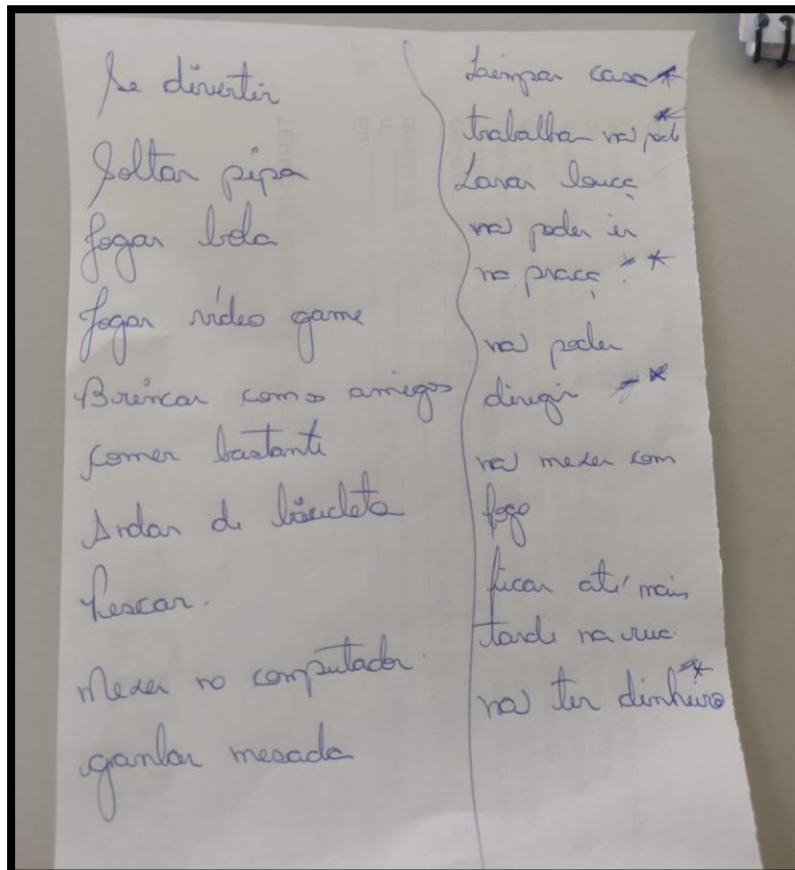
A preocupação da senhora que conversei no projeto de educação para jovens e adultos era apenas com a letra, para que saísse mais bonita possível, a preocupação com o tempo que demoraria era o que menos importava contanto que se sentisse satisfeita com sua escrita.

A preocupação das mães no programa famílias fortes era quanto à educação dos filhos, e eram recorrentes as falas que davam conta de fortalecer o vínculo com a escola, com a igreja que ajudavam a dar uma boa instrução para os filhos.

Os adolescentes no programa famílias fortes tiveram que elencar o que era difícil e ruim e fácil e bom em ser adulto. Eles elencaram que era bom ser adulto por conta de que poderiam ter um filho e ter seu próprio dinheiro e difícil porque tem que ter um trabalho. Ao falar sobre ser adolescente, disseram ser ruim, porque não tinham dinheiro. Dinheiro implica trabalho e a pergunta que fica depois da lista foi que, para

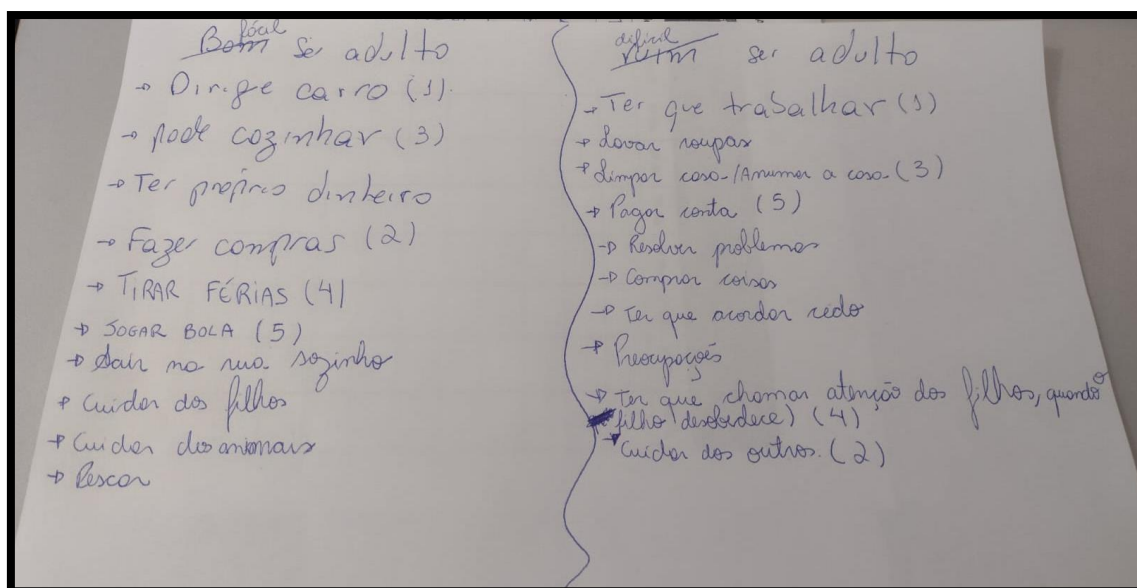
os adolescentes, quais são as responsabilidades fáceis de assumir e o que elas implicam? Para entender melhor, segue as duas listas feitas por eles:

Figura 21 - Coisas boas e ruins em ser criança



Fonte: Acervo da autora, 2021

Figura 22 - Coisas boas e ruins em ser adulto



Fonte: Acervo da autora, 2021

Para os adultos, quando pensamos na incongruência que esta lista se coloca logo pensamos e problematizamos no senso comum sobre a “aborrecência”, porém Shmidt (2007), ao problematizar essa fase da vida, ajuda-nos a entender que é uma fase marcada por crises e conturbações, mas que os preconceitos podem ser manifestações de supersimplificações (Néri, 2006), ou seja, algumas características reais são realçadas como se fossem seus únicos atributos, que são os estereótipos. Eles caracterizam a adolescência como fase da rebeldia, instabilidade afetiva, tendência grupal, crise religiosa e outras contradições, porém estamos lidando com alguém, que está elaborando a perda do objeto infantil, para se lançar num terreno da ausência de um outro definidor e procura sua nova identidade (fato que acontece na realidade numa constante transformação em nossa vida).

Para Aberastury; Knobel (1992, p. 27) “não se consegue a estabilização da personalidade sem passar por um certo grau de conduta patológica”. Sendo assim, a adolescência pode ser vista como um processo universal de troca entre as diferentes instituições que formam o indivíduo, dos quais ele recebe influência, às vezes, descontraídas de como se portar e, assim, pode ser entendida mais naturalmente, conflituosa e em crise do que esperam e do que eles realmente querem e pensam em fazer.

A participação da família e da escola são vistas como essenciais nessa preparação para a vida adulta. Rodrigues (2011), em sua dissertação sobre a intergeracionalidade e a transição para a vida adulta, nos relata que, na atualidade, a previsibilidade das organizações institucionais se vê abalada pelas transformações sociais, econômicas e tecnológicas que conferem instabilidade e tornam o percurso de vida humana plural, defendendo a existência de “juventudes”, sendo que, nesse conceito, as experiências variam tanto nas diferentes gerações como em diferentes segmentos da mesma geração.

Sendo assim, não podemos mais nos apoiar em experiências específicas das faixas etárias anteriores, pois observa-se que o curso de vida se transforma em um espaço de experiências abertas e não de passagens ritualizadas e cheias de etapas pré-estabelecidas que são requisitos para outras experiências.

Entendemos também como a autora, que o processo de se tornar adulto é buscado na família como lugar de referência, mas encontra-se cada vez menos como um percurso linear e pré-definido advindo das experiências parentais. A autonomia é

valorizada e torna-se uma habilidade necessária para a construção da identidade adulta, mesmo assim “tornar-se autônomo, contudo, não implica um rompimento emocional com os pais ou a desvinculação do indivíduo em relação à sua família de origem. Alimentado pelos vínculos familiares, cada indivíduo pode tornar-se capaz de realizar as próprias escolhas e de por elas responsabilizar-se” (RODRIGUES, 2011, p. 90).

7.16 As relações intergeracionais

Se as gerações são continuamente construídas, desconstruídas e reconstruídas, a relação entre elas também está sendo sempre refeita. Novas relações por sua vez, determinam novos comportamentos das gerações, num movimento dialético e de retroalimentação permanente. (FERRIGNO, 2003, p. 45)

Utilizando deste trecho do autor referido entendendo que, nesse trabalho, as relações intergeracionais ocorreram mais no âmbito da família, mesmo assim pudemos ver, quando acompanhamos os diferentes grupos, como são variadas as concepções sobre alguns temas como sexualidade, diálogo, família, tempo, preocupações, entre outros. Com vivências e experiências diferentes, cada um tenta passar o que viveu para a próxima geração ou explicar para a anterior para que tenha seus medos e anseios compreendidos e respeitados.

As relações intergeracionais não são tão somente o repasse do conhecimento dos mais velhos para os mais novos. Essa é uma concepção do início do século XX, em que o idoso era o dono do saber, porém, na contemporaneidade, principalmente pelos mais jovens nascerem na época da tecnologia, esses são também portadores de conhecimento, que são suas diferentes vivências, informações que podem vivificar práticas que eram esquecidas pelos mais velhos, levando-os também a novos hábitos e práticas, renovados ou rememorados. Os mais jovens e os mais velhos podem e devem compartilhar seus conhecimentos, sentidos, afetos, numa constante construção reconstrução.

Spinelli (2006) estudou as famílias em específico e como é feito esse diálogo intergeracional. A autora cita Bowen (1991), que foi um dos pioneiros a falar sobre as relações na família e a denominar a transmissão multigeracional de pautas familiares, que dependem do grau de parentesco e passam como numa peneira para a geração seguinte, suas experiências e lições. Porém um dos conceitos que queremos entender e utilizar é o de massa indiferenciada do eu da família, que se trata de uma identidade

emocional aglutinada, no qual o indivíduo está comprometido sem possibilidade de autonomia e de desenvolvimento de individualidades. Porém o conceito que se cria é uma escala de diferenciação do self, que nada mais é que os estágios de diferenciação frente a geração anterior. As pessoas com alto grau de diferenciação podem rever modelos aprendidos na família de origem, ultrapassar uma época e criar modelos de parentalidade.

Muitas vezes, como reitera a autora (2006), os modelos que são passados têm um conteúdo moderno, mas a imposição que lhes é colocada faz com que fiquem iguais ao comportamento antigo, não deixando, por exemplo, “quebrar um ciclo”, como a gravidez na adolescência. Muitas vezes, o tema é colocado com tanta imposição e utilizado como contraexemplo do que a mãe apresenta, que não permite verdadeiramente a interiorização do novo, e a filha acaba por repetir o padrão da mãe.

Entendemos que a instituição do Cras, com seus grupos socioeducativos, mesmo quando com a mesma geração a participar, com temas sociais importantes, ajudam nesses estágios de diferenciação, instruindo e apresentando discussões, debates sobre modelos que são possíveis de serem realizados e padrões passíveis de serem quebrados.

É necessário também salientar que o contato intergeracional ajudaria ainda mais nessas questões, com exemplos e vivências que mostram realidades que já foram superadas e que ajudam a trilhar o “caminho das pedras”, fazendo o de forma leve, com afeto, com cuidado, no narrar em que as crianças passeiam pelas histórias que escutam, movimentando-se pela experiência que, às vezes, falta-lhes e os adultos perpassam por memórias cheias de sentido e por sentimentos que lhes ajudaram a ter outra perspectiva de futuro.

8 AS ÂNCORAS SÃO OUTRO FALAR²² - “QUEM EU SOU?” - CRIANDO CONCEITO PRA TUDO QUE RESTOU

Eu não sei na verdade quem eu sou
 Já tentei calcular o meu valor
 Mas sempre encontro sorriso e o meu paraíso é onde estou
 Por que a gente é desse jeito
 Criando *conceito* pra tudo que restou? (ANITELLI, FERNANDO, 2011. Grifo da autora.).

Uma pergunta que ainda nos inquietava era: “Quem são eles?” Para Salles (1998) tudo está conectado ao processo de criação quando estamos imersos nele, desde livros lidos, filmes assistidos, anotações até músicas do nosso cotidiano. Ao escutar “eu não sei na verdade quem eu sou” da banda O Teatro Mágico percebemos a brincadeira com a criação de conceitos durante a música, e entendemos que poderia ser um modo de escrever esse capítulo, criando e apresentando alguns conceitos que foram emergindo nas atividades do grupo para temas que foram sendo frisados durante as oficinas. Ao ler o poema “O rei de mar” de Cecília Meireles, pudemos notar que a escritora frisa que âncora é outro falar. Sendo assim, relacionamos a ideia de âncora, que é fixar o barco em terra, com os *conceitos* que, mais do que significados, são sentidos que vão adensando nas fixações de algumas ideias que aparecem nesse capítulo.

Para Salles (1998) e para nós, o conteúdo e a forma com que ele será exposto é muito importante e não há como desarticular esses dois elementos, eles se fundem, e num capítulo de fechamento há que ser escolhida uma fonte de inspiração artística que represente, para nós, as linguagens que estiveram sempre presentes na minha vida: a poesia e a música.

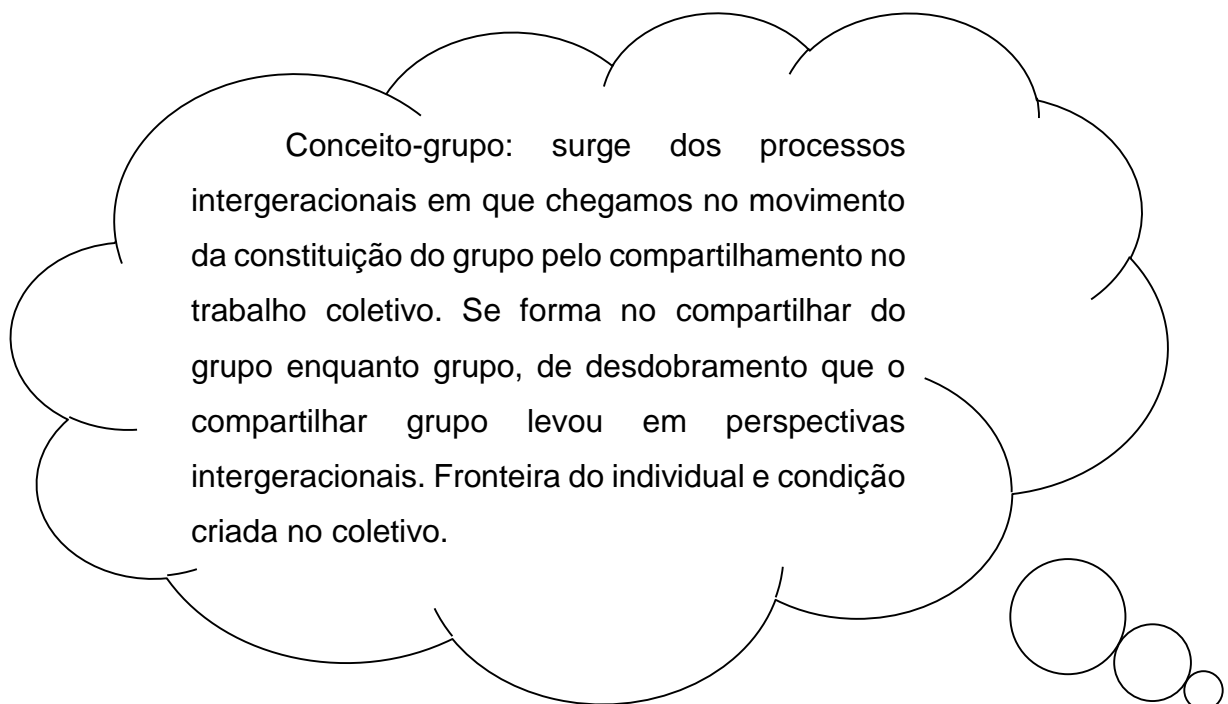
Esse capítulo vai discorrer sobre o momento em que pudemos, enfim, realizar nossas oficinas, buscando conhecer um pouco melhor as pessoas do Cras, propondo atividades a serem desenvolvidas com elas, enfim, compondo e trazendo à experiência para o grupo formas de ser e estar ali. Utilizamos como recursos um

²² Título inspirado no poema “O rei do mar” de Cecília Meireles (1999).

Muitas velas. Muitos remos/ Âncora é outro falar.../ Tempo que navegaremos/não se pode calcular/
 Vimos as Plêiades. Vemos/ agora a Estrela Polar./ Muitas velas. Muitos remos./ Curta vida. Longo Mar.
 Por água brava ou serena/ deixamos nosso cantar,/ vendo a voz como é pequena/ sobre o comprimento
 do ar/ Se alguém ouvir, temos pena:/ só cantamos para o mar.../
 Nem tormenta nem tormento/ nos poderiam parar./ (Muitas velas. Muitos remos./ Âncora é outro
 falar...)/ Andamos entre água e vento/ procurando o rei do mar.../

caderno de anotações, desenhos, colagens, e outros materiais, como as câmeras digitais que ficaram à disposição das pessoas em todas as oficinas para que elas pudessem tirar fotos do que achassem interessante.

Foi possível ancorar nosso barco no Cras, sair e andar na terra, promover encontros e experienciar um novo jeito para falar sobre quem são as pessoas que estão nesse lugar. A fim de nos fixar, utilizamos como âncoras a ideia de que para tudo criamos conceitos, que é do ser humano fazer isso, como citado na música da epígrafe deste capítulo. Mesmo quando não entendemos cientificamente uma ideia, em nossa mente criamos uma lógica, elaboramos sentidos, chegamos perto do que poderia ser uma definição, para determinado tema e, talvez, a própria definição ou do como se chega, ao que pode ser um grupo ali constituído. Algo que se elabora no próprio ato de compartilhar. Um desdobramento possível de um fazer coletivo. Ao longo desse capítulo, criaremos em todas as oficinas representadas aqui, um conceito retirado das falas do grupo, um conceito-grupo.



A ideia de conceito aqui não é a de uma representação geral e abstrata de uma realidade, a que é imutável e representação de uma ideia construída pelas ciências, mas a ideia sobre um determinado assunto desenvolvido pelos integrantes das oficinas. Para Deleuze e Guattari (1992) o conceito surge para resolver um problema. Na filosofia, a todo momento conceitualizamos a existência, e utilizamos desse artifício para encontrar novas formas de ser e estar no mundo. Porém esses conceitos não

surgem do nada, eles nascem sendo atualizados por antigos, acrescentados e subtraídos por elementos que os constituem, nascem de uma história.

Na ideia desses autores, os conceitos possuem devir, se movendo pela linha do tempo, sendo irregular e múltiplo, cheio de inconstâncias, porém vivo e mutável, não algo concreto e finalizado. Em cada uma das oficinas um conceito ou mais surgem, conceitos-grupo, mutáveis, como o entender de um grupo que se propõe ser intergeracional, e quando não o é, ainda se caracteriza por diferentes pessoas que buscam conhecer o tempo e deixar aflorar marcas de quem são. Afloram subjetividades.

8.1 Quem sou eu nas trilhas de rever monstros?

Ao total foram realizadas 8 oficinas, a contar com as “oficinas-convites” que foram realizadas em dois grupos. A primeira oficina feita como um convite foi no grupo “Rara idade” que é um grupo para pessoas a partir de 55 anos que tem por objetivo fortalecer os vínculos familiares e comunitários dos participantes. A segunda oficina-convite foi realizada no “Grupo de mulheres” que teve esse nome dado por elas mesmas, visto que a princípio não era para ser só mulheres, mas foi se tornando assim, à medida que somente o público feminino foi comparecendo e se identificando enquanto grupo. Tem por objetivo também o fortalecimento dos vínculos familiares e comunitários dos participantes.

Quadro 2 - Oficina convite no grupo “Rara idade”

| Nome | Idade |
|-----------------|--------------|
| Miranda | 47 anos |
| Roque | 58 anos |
| Rosalina | 65 anos |
| Rosa | 65 anos |
| Maria | 65 anos |
| Viviane | 66 anos |
| Joaquim | 70 anos |
| Terezinha | 71 anos |
| Aparecida | 72 anos |
| Maria Aparecida | 73 anos |

Fonte: elaborada pela própria autora, 2022

Quadro 3 - Oficina convite grupo “Mulheres”

| Nome | Idade |
|-------------|--------------|
| Laura | 17 anos |
| Amanda | 18 anos |
| Anália | 22 anos |
| Francislene | 23 anos |
| Francielli | 25 anos |
| Adriana | 25 anos |
| Sandra | 30 anos |
| Valéria | 45 anos |
| Edna | 65 anos |
| Lucinda | 66 anos |

Fonte: elaborada pela própria autora, 2022

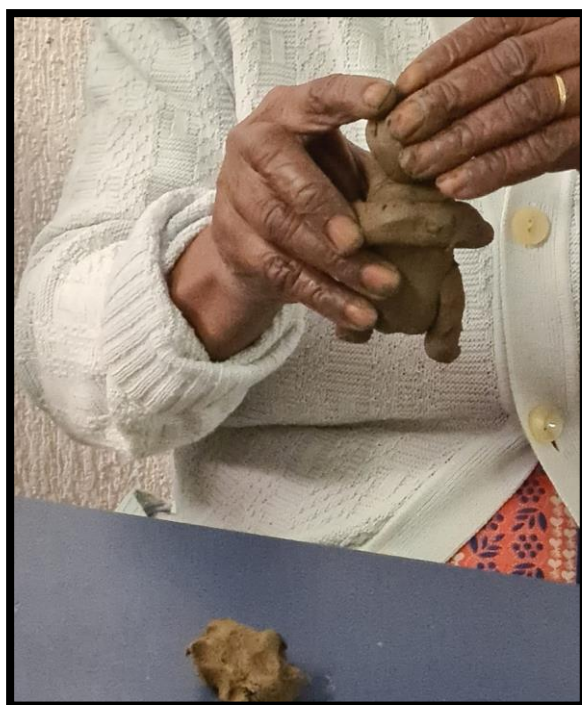
Interessante destacar que as oficinas-convites foram articuladas nos grupos que aconteciam no local onde já iríamos realizar as nossas atividades, e nos grupos sugeridos pela coordenação do Cras, visto que eram os dois grupos que estavam acontecendo e haviam já “engrenado”, ou seja já estavam consolidados. Havia ainda dois grupos que iriam começar as atividades programadas pela instituição, mas ainda não tinha tanta frequência que era o de jovens e das crianças pequenas, sendo assim não fizemos o convite nesses dois. Porém ao fazer o convite nesses dois grupos, e falando com as pessoas, deixamos claro que os filhos, netos, adolescentes e crianças poderiam vir às nossas oficinas também, as diferentes idades eram permitidas e bem-vindas.

Nas duas oficinas mencionadas, as atividades foram as mesmas, aquelas que pudessem ser pensadas como convite ao que iria acontecer nas nossas oficinas propriamente ditas. Foram atividades com argila que é um mineral com capacidade plástica incrível moldada pelas mãos humanas desde a pré-história, carregando a potência da ancestralidade, do saber e do fazer milenar. Conforme esculpiam conversávamos sobre medo, anseios, e esperança... O tema central foi: Quem sou eu nas trilhas de rever monstros?

Nessas propostas, as pessoas foram convidadas a esculpir monstros com algumas instruções básicas, por exemplo: terem uma cabeça pequena, corpo maior, braços bem grandes, apenas um olho, antenas, entre outras características. Eram as mesmas instruções, mas monstros diferentes, afinal cada participante deixa sua marca no monstro que esculpe. Enquanto faziam as atividades, algumas primeiras

impressões sobre a argila iam se destacando: “Argila é coisa de criança, eu mesmo quase nunca brinquei. Tinha 14 anos e já tinha filho, casa para arrumar, mas que isso é gostoso de mexer é né?” (Dona Aparecida)²³; “Barro é brincadeira de criança, parece cocô, mas é gostoso pra mexer, eu deveria mexer mais vezes” (Dona Maria); “Argila é gostoso né, mas suja” (Dona Terezinha); “Eu já brinquei com isso na escola” (Laura).

Figura 23 - Esculpindo - “Rara idade”



Fonte: Acervo da autora, 2022

Figura 24 - Separando as formas - “Rara idade”



Fonte: Acervo da autora, 2022

Conceito de Argila: sinônimo de barro e aparência de cocô, mas que é gostoso de mexer, acalma e é de criança. Relembra infância e já foi experimentada na escola. Todos deveriam mexer de vez em quando, mas suja.

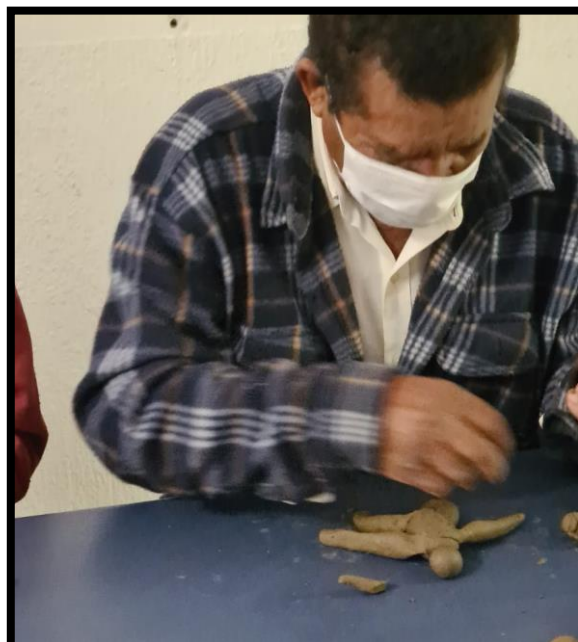
²³ Como já indicado, os nomes referenciados são fictícios a partir da preocupação ética de preservar identificação das pessoas participantes.

Figura 25 - Os braços - “Rara idade”



Fonte: Acervo da autora, 2022

Figura 26 - Concentrado no monstro - “Rara idade”



Fonte: Acervo da autora, 2022

Figura 27 - O monstro do grupo “mulheres”



Fonte: Acervo da autora, 2022

Figura 28 - Mãos que trabalham - “mulheres”



Fonte: Acervo da autora, 2022

O grupo de mulheres era composto por pessoas de diferentes gerações adolescentes e idosas estavam fazendo as mesmas atividades. O que para nós foi interessante observar e perceber foi a ajuda em alguns momentos para fazer determinadas formas nos monstros, como de Anália (22 anos) com Lucinda (66 anos), assim como o riso em algumas histórias engraçadas envolvendo os medos de cada um.

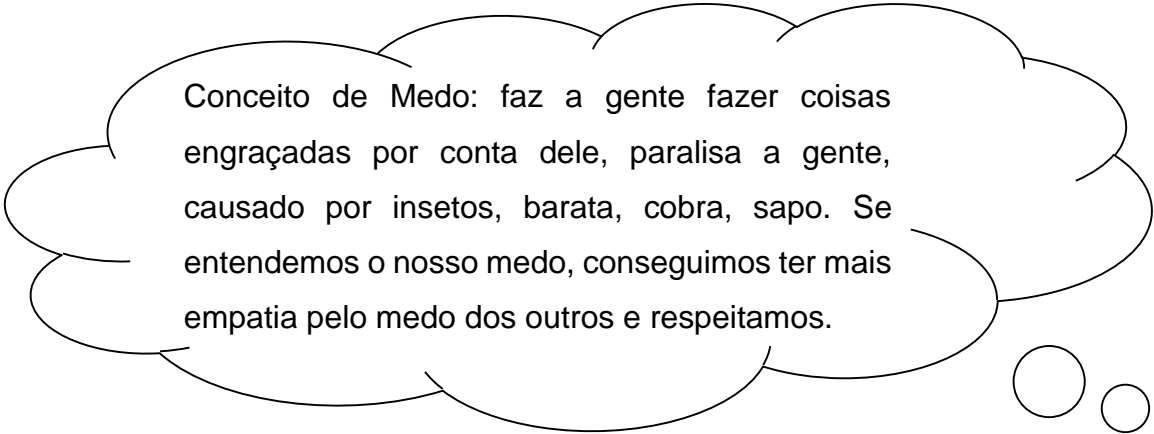
Perguntei nesse grupo se elas faziam mais alguma atividade no Cras e se fazia tempo que estavam lá. Edna (65 anos) relata que está lá desde que o Cras está no bairro, que já participou do artesanato, do projeto de alfabetização, e agora também faz parte do teatro, inclusive está ensaiando uma peça sobre as histórias delas mesmas. Amanda (18 anos), uma das mais novas do grupo das mulheres nos relata que começou a participar agora do grupo das mulheres, e dos jovens, mas também faz capoeira no mesmo espaço. Todas relatam o carinho pelo espaço e as atividades proporcionadas em um bairro carente de lazer e atividades para jovens e idosos principalmente.

Também acham o momento propício para reivindicar a “Turma de artesanato” que não está acontecendo. Valéria (45 anos) relata que fez diversas coisas nas aulas que utiliza até hoje, como pintura em guardanapo e outros e já vendeu esse material. A educadora que me acompanha e é a responsável pelo grupo esclarece que a assistência social está em busca da contratação de um profissional para as oficinas de artesanato e sabe da importância dela para todos.

Os homens presentes no grupo não falam muito e as adolescentes não contam muitas histórias, somente respondem quando são chamadas a falar, porém as outras são mais participativas. Aproveito a oportunidade e puxo a conversa sobre os monstros, aqueles, enquanto estavam esculpindo, falamos um pouco, e foi quase concordância, que ao pensar em monstros, logo o que vem à cabeça é medo. Perguntei sobre o medo que elas têm e foram falando um pouco sobre eles: “Tenho medo de sapo, uma vez tinha um sapo no meu banheiro, sai correndo pelada do banheiro, minha filha falou pro meu marido, entrou uma coisa no meu quarto, e tá pelada, era eu... quis nem saber, me enrolei numa coberta dela e pedi pro meu marido pegar, e me olhou falou: vale-me Deus e pegou o sapo” (Dona Maria, 65 anos), “Eu tinha muito medo de mandruvá, se eu visse eu ia correndo daqui até minha casa de a pé, eu andava daqui até Rio das Pedras a pé pra trabalhar. Teve uma vez que um

pegou nas costas do meu filho ele gritou, eu desci correndo pra ver, quando vi que era o bicho nas costas dele, sai correndo, deixei ele lá, minha filha que foi socorrer” (Dona Rosa, 65 anos). “Tem gente que fala que é patifaria ter medo, mas o medo é duro, é horrível, para a gente, minha neta tem medo de barata, eu tapo todos os ralos antes de dormir pra ela, eu sei que é duro” (Dona Aparecida, 72 anos)²⁴.

Na maioria, os medos expressados são causados por insetos, baratas, cobras, sapos. Edna (65 anos) disse que já perdeu muitas pessoas na vida e hoje não tem mais medo da morte, mas por muito tempo teve. Laura (17 anos), mais nova em idade, diz que a morte é um medo que ainda tem, relata também que quando pequena tinha medo do escuro, mas hoje não tem mais. Mesmo assim diz que não dorme de luz apagada. Quando fala isso, todos percebem a contradição e caem na risada, mas ela logo fala: “eu tinha muito medo mesmo, hoje nem tanto”. Manifesto-me dizendo que todos têm medo de algo, é normal, ele existe para nos ajudar também, nos dar alguns freios, eles só não podem nos paralisar, que sempre sofremos mais do que necessário quando se sofre antes de algo acontecer assim como existem mais coisas que nos causam medo do que coisas que efetivamente nos causam mal, cito assim esses pensamentos e comento que quem os escreveu foi Sêneca²⁵



Conceito de Medo: faz a gente fazer coisas engraçadas por conta dele, paralisa a gente, causado por insetos, barata, cobra, sapo. Se entendemos o nosso medo, conseguimos ter mais empatia pelo medo dos outros e respeitamos.

Depois conversamos sobre os nossos monstros, os esculpido, perguntei se eles pareciam ser bons ou ruins e a maioria foi falando características boas do monstro, de como ele deveria ser bonzinho, sempre justificando que, como eles estão esculpindo/fazendo, pareciam ser mais amigos que inimigos, não causariam algum

²⁴ Na transcrição das falas de participantes optei por manter o modo como falavam.

²⁵ SÊNECA, L. A. Cartas Morales a Lucilio. Introducción de Eduardo Sierra Valentí. Traducción y notas de Jaime Bofill y Ferro. Barcelona: Editorial Planeta, 1985.

mal. Ou seria por que estão manuseando-os, portanto, têm certo domínio do que têm em mãos? Pergunto, então: o que você faria com seu monstro, qual atividade? E eles vão destacando as atividades que mais gostam de fazer e colocando seu monstro como companheiro. Roque (58 anos) me diz que não sabe escrever e eu havia pedido que escrevessem o nome atrás da folha juntamente com a informação sobre a atividade. Miranda (47 anos) escutou e disse que o ajudaria, perguntou o que era o desenho, timidamente Roque fala que seu monstro está pescando. Miranda escreve “pescando com meu monstro- Roque”, ele agradece, e continua a pintar.

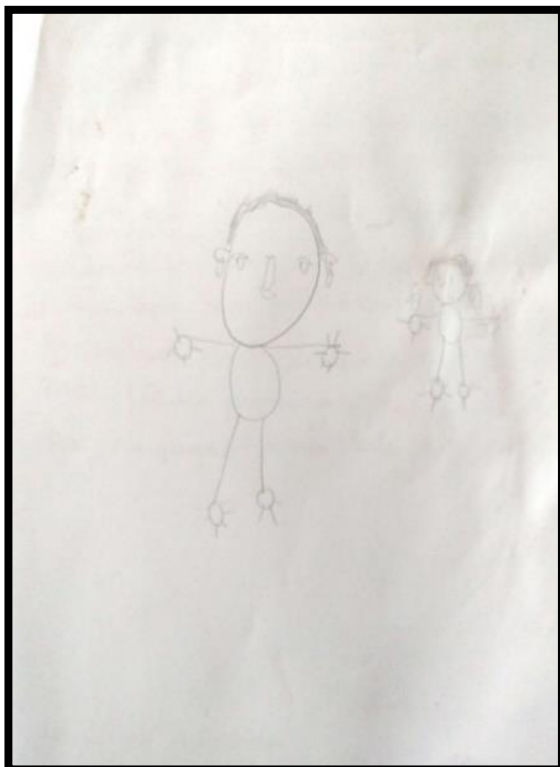
Pergunto para Rosa o que é seu desenho, ela diz que seu monstro está olhando as suas vagens de arroz, me conta que quando era pequena sua mãe pedia que olhasse e molhasse as vagens e se tivesse um “monstro de estimação” naquela época, ele faria isso junto com ela. Eu dou uma risada, digo que não sei o que é vagem de arroz, ela me explica, digo que também gostaria de um amigo para as atividades que fazia sozinha, ela concorda e depois continua a fazer a atividade.

Amanda e Laura que se sentam juntas fazem os seus desenhos, me coloco perto delas e pergunto o que elas fariam com os monstros e elas dizem que o que gostam mais de fazer é dançar as músicas do TikTok²⁶. Pergunto para Aparecida que está perto, se ela gosta de dançar, ela fala que sim, mas que não essas músicas, e não dança mais porque a religião dela não permite.

O que você faria com seu monstro? Seleccionamos alguns dos desenhos para compor a tese e entender como o monstrinho acabou sendo amigo de quase todos e remetendo somente a coisas positivas, tomando sorvete juntos, passeando, olhando as vagens de arroz, indo pescar...

²⁶ TikTok é uma rede social de vídeos curtos que permite editá-los e repetir coreografias.

Figura 29 - Meu companherinho



Fonte: Acervo da autora, 2022

Figura 30 - Tomar sorvete



Fonte: Acervo da autora, 2022

Figura 31 - Passeando no meu jardim **Figura 32 - Cuidando das minhas vagens**

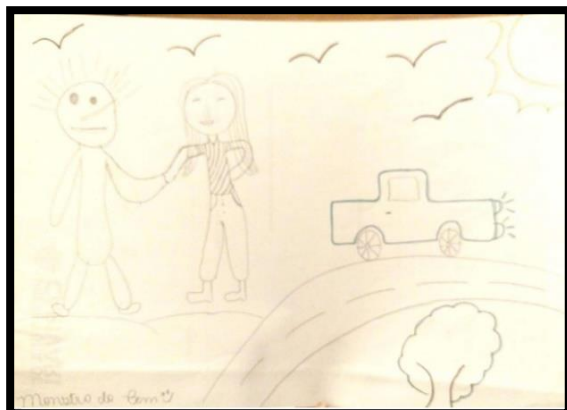


Fonte: Acervo da autora, 2022



Fonte: Acervo da autora, 2022

Figura 33 - Monstro do bem - mulheres **Figura 34 - Monstro que dança - mulheres**



Fonte: Acervo da autora, 2022



Fonte: Acervo da autora, 2022

Conceito de Monstro: pode ser bom ou pode ser ruim, mas deve ser respeitado, ser entendido como mais que medo, mas algo que existe e pode ser falado no momento que as pessoas envolvidas encontrarem ambiente acolhedor para isso. Falando sobre ele pode encontrar alívio, deixando-o menos feio, menos horripilante. Pode nos seguir desde criança... e permanecer se não cuidado.

O nosso foco com a atividade de argila foi trazer, através de um material diferente- poucas pessoas tinham mexido ou se lembravam de esculpir na argila- situações e oportunidades para conhecê-los melhor, entender um pouco seus medos, suas apreensões e, ao mesmo tempo, me aproximar do que poderiam ser suas atividades preferidas, o que poderiam fazer com seu “novo monstro imaginário” e assim trilhar, perceber marcas que eles deixam para entender quem são. O que se pode ver de mim mesma quando me dou a oportunidade de rever meus monstros? Que relações vão sendo tecidas, em grupos que encontram momentos oportunos, no que concerne a relações intergeracionais?

8.2 Quem sou eu que me movimento?

A nossa primeira oficina foi pensada com o título “Quem sou eu que me movimento?” Não sabíamos quem de fato aceitaria o convite para estar conosco nesta oficina que aconteceu uma semana depois das oficinas-convite. Apareceram 5 rostos conhecidos, eram 5 mulheres que participaram das oficinas convite e que compareceram com mais 3 crianças, um filho de 5 anos, uma menina (neta) de 8 anos e um menino (filho) de 13 anos.

Quadro 4 - Oficina movimento

| Nome | Idade |
|-------------|--------------|
| João | 5 anos |
| Carol | 8 anos |
| Jhonatan | 13 anos |
| Anália | 22 anos |
| Valéria | 28 anos |
| Sandra | 29 anos |
| Maria | 65 anos |
| Viviane | 66 anos |

Fonte: elaborada pela própria autora, 2022

O lugar do corpo durante nossas oficinas era algo que nos era caro, pois como destaca Guerra (1997, p. 176), o corpo “representa uma construção milenar de diferentes línguas, culturas, sendo, portanto, uma herança antropológica de nossa civilização que escapa ao nosso controle e definição”.

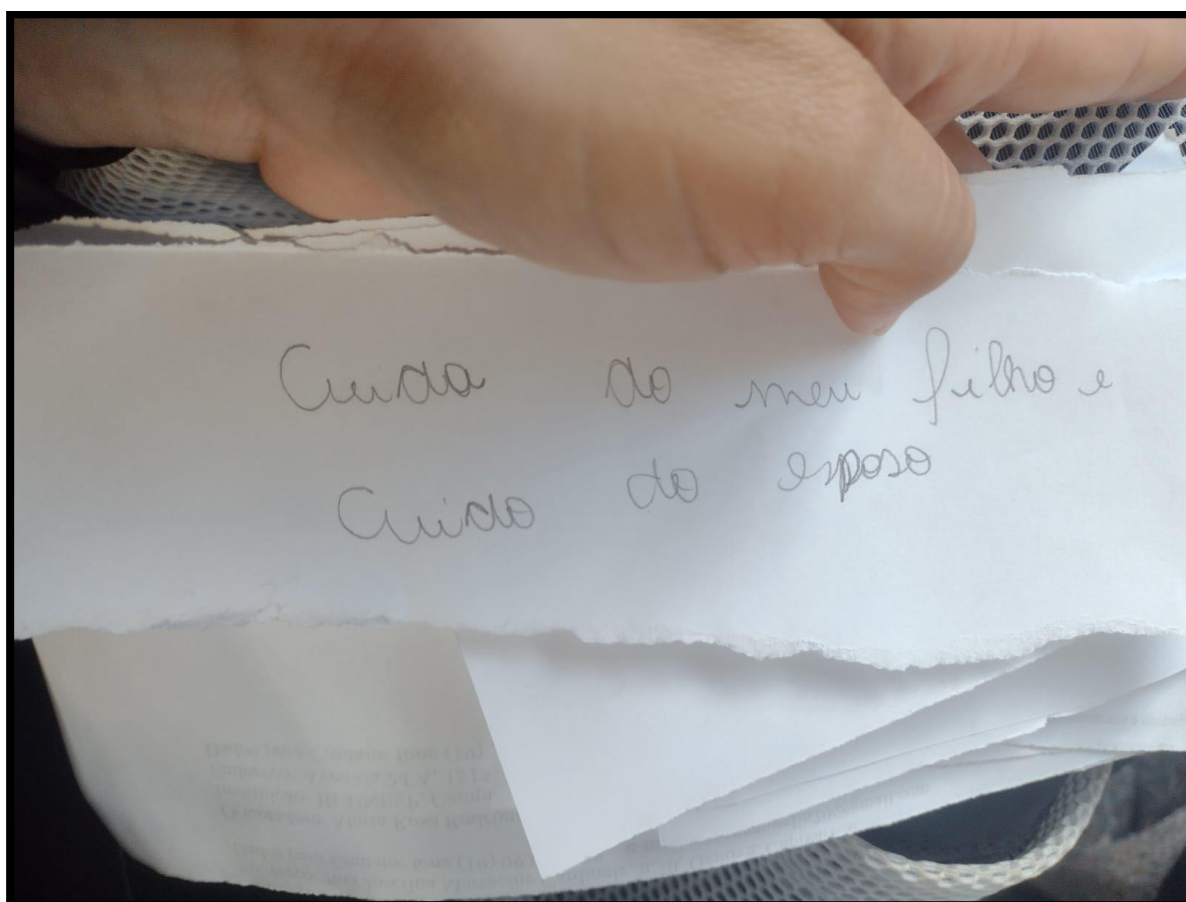
Mendes e Nobrega (2009) entendem que o corpo que está no mundo cria movimento e ao fazer isso cria também sentidos, desequilibra e inverte esse mundo, numa linguagem que só o corpo possui. Somos capazes de criar uma espacialidade e temporalidade própria através dessa linguagem corporal e nos comunicar e expressar com ela. Sendo assim, essa oficina nos é significativa porque a intencionalidade dos movimentos representa um ato histórico, seja individual ou seja de ordem coletiva visto que é a expressão da própria vida.

O nosso primeiro desafio foi na atividade de apresentação que teve de ser adaptada, pois propusemos uma dinâmica em que as pessoas deveriam escrever no papel três coisas que gostavam de fazer, ir à frente e apresentá-las através de

mímicas, e os participantes que estavam sentados eram convidados a adivinhar. Porém, de 5 mulheres maiores de idade, 4 não sabiam ler e escrever, então passei para o papel o que elas mais gostavam de fazer e elas fizeram a mímica.

Carol (8 anos) ajudou sua vó Maria (65 anos) que não sabia escrever, fez essa etapa da atividade para ela, assim como Jhonatan (13 anos) escreveu para a mãe Valéria (28 anos). Jhonatan também ajudou Maria que não quis fazer a mímica porque tinha vergonha, então ele fez no seu lugar, ela participou da atividade apenas tentando adivinhar os gostos alheios.

Figura 35 - Do que gostam...



Fonte: Acervo da autora, 2022

Destacamos como coisas que mais gostavam de fazer as atividades de cunho doméstico como cuidar do filho, cuidar do esposo, além de fazer algumas atividades como limpar casa, e ir para a igreja.

A próxima atividade foi sobre expressão corporal. Elas deveriam fazer o “telefone sem fio de movimentos” - uma brincadeira em que dispostos em uma fila a última pessoa inventa uma série de gesto e deve passar para a pessoa da frente até

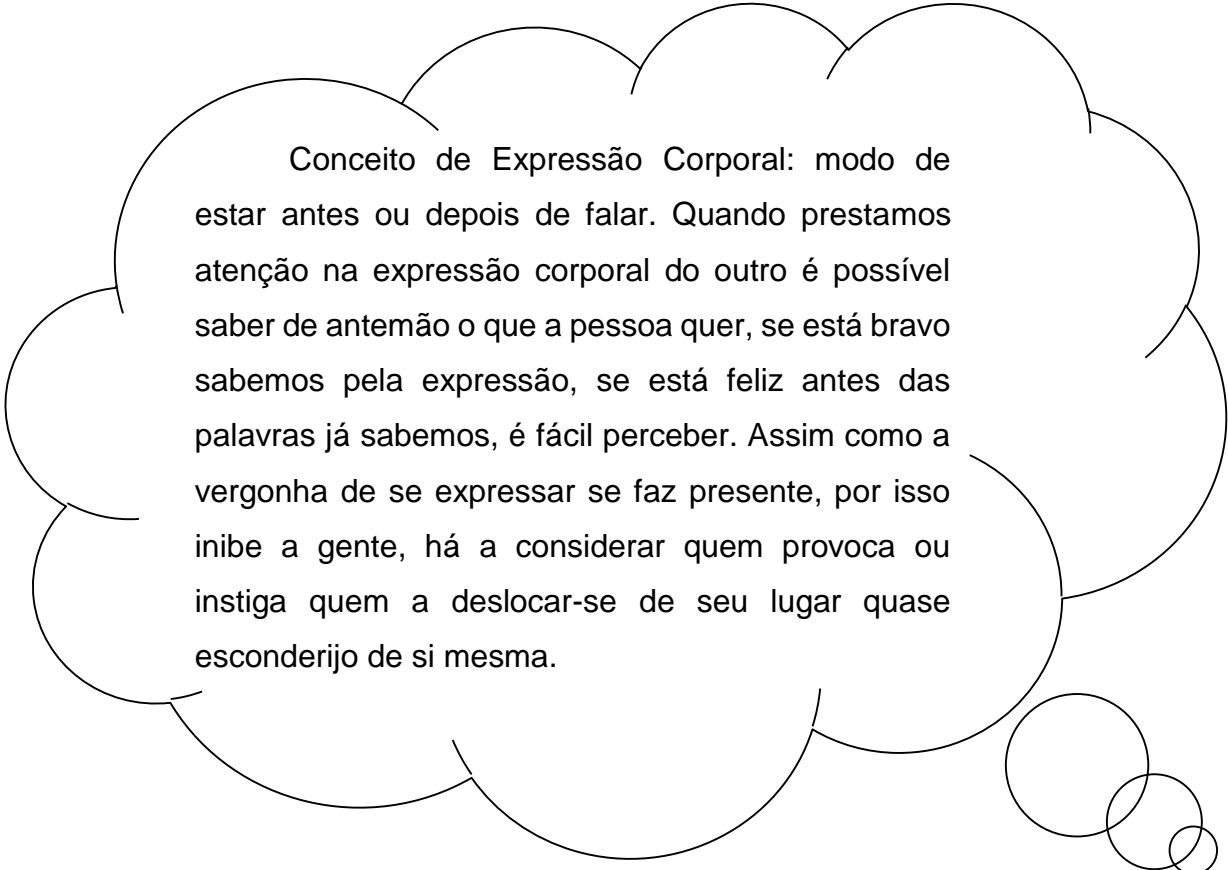
chegar na primeira pessoa da fila o gesto feito pela última - para isso, conversamos um pouco sobre expressão corporal e como, sem precisar falar, já sabemos pela expressão corporal o que a outra pessoa está sentindo, por exemplo, raiva, cansaço, felicidade, entre outras. Muitas vezes a informação chega antes pela nossa expressão, pelos nossos movimentos corporais do que pela nossa voz propriamente.

Fomos conversando sobre isso e Anália (22 anos) relatou que em sua casa, seu companheiro está sempre bravo, que nem precisa mesmo falar nada, que só pelo seu rosto, na sua expressão já mostra como está. Porém, ele vive assim, bravo, e reclama por tudo, tem muito ciúmes dela. Nesse momento, Dona Maria que é mais velha (40 anos aproximadamente, ela tem 65 anos), pergunta a idade dela, ela diz ter 22 anos; Dona Maria então complementa que teve alguns companheiros na vida, aconselha a ter calma, e diz que a vida tem que ser com expressões mais leves, com sorrisos, e que eles têm que conversar mais também.

Anália fala que na casa dela não tem conversa, que ele está sempre bravo. Mesmo com os conselhos de Dona Maria, Anália só fala sobre a sua insatisfação e compara o seu atual ao antigo parceiro. Dona Maria me olha, balança a cabeça e diz a Anália que é preciso procurar sempre o melhor para a gente, o que nos faz feliz.

Nessa conversa percebemos trocas através do exemplo e da história de vida de uma e de outra, que pode ser entendido como experiência e que poderá ser utilizado, ou pensado por Anália mais tarde em sua vida, há aqui marcas de quem era, de quem são e de como elas estão. Poderia, o conteúdo temático dessa conversa, pelo que expressa em palavras dialogadas entre duas mulheres, de 65 e 22 anos de idade aproximadamente, trazer desafios para pensar-se, cada uma delas, nas relações pessoais que vivem ou vivenciaram? Poderia, o teor de uma conversa como a que ocorreu, ser pensado como um elemento que suscite questões para se pensar relações intergeracionais? O que mais uma oficina que põe o corpo a dançar pode trazer para questões que remetem a relações intergeracionais?

Durante a atividade foi possível perceber a vergonha das mais velhas em fazer alguns gestos que para as mais novas eram conhecidos, como gestos de músicas do TikTok, ou gestos simples. Em sua vez de repetir a expressão corporal da pessoa de trás, Viviane (66 anos) disse que estava com vergonha, mas Maria (65 anos) insistiu que repetisse o movimento porque não tinha entendido e assim não iria conseguir passar e ela fez de novo.



Conceito de Expressão Corporal: modo de estar antes ou depois de falar. Quando prestamos atenção na expressão corporal do outro é possível saber de antemão o que a pessoa quer, se está bravo sabemos pela expressão, se está feliz antes das palavras já sabemos, é fácil perceber. Assim como a vergonha de se expressar se faz presente, por isso inibe a gente, há a considerar quem provoca ou instiga quem a deslocar-se de seu lugar quase esconderijo de si mesma.

Falamos também sobre o que é dança e as pessoas do grupo foram nos relatando: “Dançar eu gostava, mas Deus que me perdoe, quando eu era do mundo adorava dançar, agora que não posso por causa da igreja, vivo com dor, acho dança terapia” (Viviane, 66 anos), “Dança é expressão” (Valéria, 28 anos), “Dança é só forró pra mim, é o que eu danço” (Anália, 22 anos), “Dançar eu não danço, tenho vergonha, mas acho bonito” (Sandra, 29 anos).

Falei que iria apresentar para eles um jogo sobre dança, o *Just Dance*²⁷, então escolhemos uma música para dançar, foram apresentadas algumas opções de músicas como “Waka-waka”, “Mi mi mi”, “What makes you beautiful”, e “Macarena”, repetindo alguns passos, e depois criaríamos os nossos. Na primeira parte, por conta da vergonha que demonstraram, fizemos somente eu, Sandra (29 anos), Valéria (28 anos), Jhonatan (13 anos), Carol (8 anos) e João (5 anos); esses últimos adoraram

²⁷ “Just Dance” é um jogo eletrônico de música desenvolvido pela empresa “Ubisoft” em que precisamos seguir os passos que estão no jogo para poder dançar uma coreografia. Como não tínhamos o jogo eletrônico surgiu a ideia de colocar o vídeo do jogo no “Youtube” para que pudéssemos também jogar, repetindo os passos dos dançarinos da tela.

dançar e apresentaram vergonha nenhuma. Valéria e Sandra comentaram sobre a dificuldade de imitar os passos da dança “Macarena”.

Devemos destacar que muitos são os dispositivos utilizados como forma de controle e disciplinamento que formam um corpo-padrão, produzindo um saber e um poder sobre o corpo, como exemplo, citamos a religião, que emergiu forte nas atividades do grupo. Quando coloquei a música do jogo e chamei quem quisesse tentar brincar/dançar, Viviane falou que adorava dançar, mas não poderia por causa da religião, o pastor poderia passar, ou alguém poderia passar e contar para ele. Disse que fechava a porta, mas ela falou que os vizinhos escutariam a música tocando e poderiam contar para o pastor.

A religião como forma de controle fez também com que esse subcapítulo não trouxesse imagens porque as mulheres pediram que não tirasse fotos delas, nem mesmo aceitaram, elas mesmas, tirarem fotos do espaço, ou fazer a foto com alguma pose como era o intuito do final dessa oficina: produzir uma foto do espaço e corpos em movimento num instantâneo estático. O corpo que dança, em um lugar que não é a igreja ou com músicas que não falam especificamente de Deus, mesmo sem ser uma dança sensualizada não é aceito na religião delas.

Para Mendes e Nóbrega (2009), as práticas corporais como a dança, por exemplo, possuem significados diferentes conforme o local que são produzidas, o simbolismo varia conforme as experiências e as trocas culturais envolvidas, assim como a proibição e o receio que controla a prática.

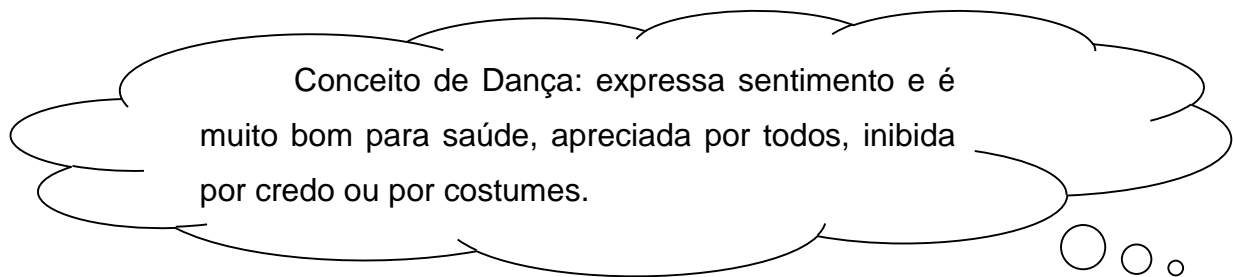
A última atividade foi muito interessante também. Realizamos a coreografia da música “Acorda Pedrinho” que está nas paradas de sucesso atualmente (junho, 2022). Viviane e Maria, as mais velhas em idade, também deram ideias para a coreografia, mas preferiram ficar sentadas no lugar delas, as demais pessoas dançaram a parte que fizemos juntos.

Algumas interrogações são pertinentes quando pensamos em quê essa última atividade de dança refletiu que, para além do desconforto de dispositivos de autocontrole como referidos, algumas mulheres gostaram, mas deram suas ideias sentadas: o que podemos pensar no contato com a linguagem corporal numa experiência que nos é estranha, como uma montagem de coreografia? Quais as potências de um corpo que dança e se manifesta? Quais as potências de um corpo que dança sem manifestar-se em movimento e, aparentemente, só imagina e propõe?

É possível fazer, criar movimentos limitados pelas nossas crenças e mesmo assim nos divertirmos?

Para Sertori (2019, p.191), pensar a dança é um exercício de liberdade, é deixar ver o que não se vê no cotidiano, tornar visível algo antes invisível. Sendo assim, para a dança é necessário a construção de outros modos de nos relacionarmos com o corpo e com o que ele movimenta. Na dança temos um outro tempo que não o cronológico, em que o corpo se empenha no advento do corpo não dado, numa partitura secreta em um leque de possibilidades poéticas. O próprio autor assevera que na dança “o corpo encarna, circunscreve e evoca as experiências que temos com aquilo que é desconhecido, que nos causa inquietude, desconforto e que nos lança em zonas de indeterminação”.

Em síntese essa oficina proporcionou novas corporeidades, outras manifestações estéticas e políticas de estar no mundo, que produz espaços de emancipação e resistência – sentadas, criando passos, é sinal de que o corpo pode, se quiser. Enquanto os corpos estiverem apenas com movimentos e posturas impostas pelos padrões de vida do cotidiano, qualquer prática corporal que os faça pensar através do movimento de diferentes formas, os libertará gerando uma expansão das capacidades perceptivas e criativas, tornando o próprio movimento, seja corporal físico ou da imaginação corporal, criação poética.



8.3 Quem sou eu inspirado por um objeto?

A segunda oficina teve como título “Quem sou eu inspirado por um objeto”, e o objetivo foi conhecê-los um pouco mais através de algo que gostem, algo físico e que tivesse algum significado para eles. Havíamos pedido para as pessoas que estavam na oficina da semana anterior que trouxessem objetos importantes, porém como não vieram as mesmas pessoas, ao contrário, nenhuma se repetiu, utilizamos da argila para que os participantes da oficina pudessem materializar seu o objeto importante.

Comecei esta oficina pedindo que se apresentassem através de um jogo de mímica no qual deveríamos tentar adivinhar quais eram as 2 coisas que mais gostavam de fazer e 2 coisas que não gostavam de fazer. Eles deram a ideia de fazer uma competição e assim fizemos, escrevendo na lousa quem acertava mais atividades do outro. Poliana foi quem ganhou este jogo de mímica.

Quadro 5 - Oficina objetos

| Nome | Idade |
|-------------|--------------|
| Ademir | 13 anos |
| Ana Júlia | 13 anos |
| Poliana | 14 anos |
| Victor | 15 anos |
| Amanda | 18 anos |

Fonte: elaborada pela própria autora, 2022

Bosi (2010, p.441) nos revela a importância dos objetos que nos rodeiam. A autora revela que ao longo da vida, os objetos “nos dão um assentimento à nossa posição do mundo, à nossa identidade”. Alguns objetos podem ser chamados de objetos biográficos pois envelhecem com o possuidor e se incorporam à vida, por exemplo: o relógio da família, a medalha especial. Cada objeto representa uma experiência vivida.

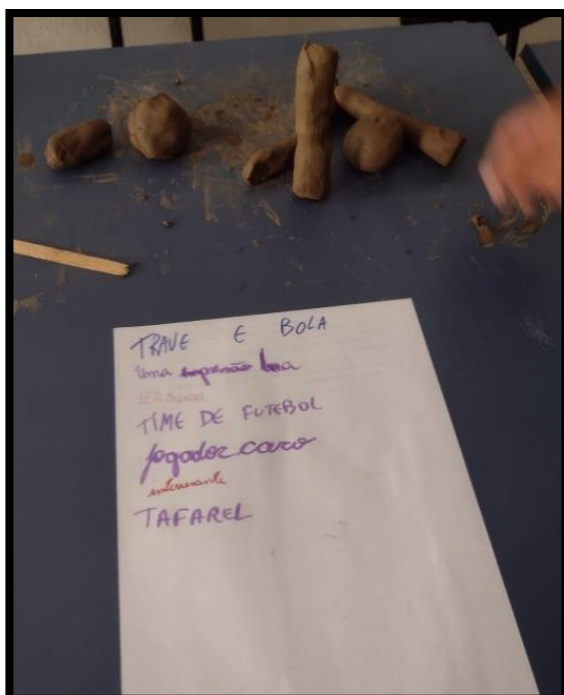
Mesmo jovens, como no quadro dos participantes afirma, todos tinham objetos que significavam muito para eles. Alguns seguiram os colegas na hora de esculpir, mas ao perguntar sobre os artefatos, os participantes foram mudando as falas para o que realmente lhes era importante.

Oliveira (2017) nos traz uma explicação que ajuda a entender essa repetição de objetos do grupo enquanto conversavam entre si. A autora diz que é possível perceber a maneira de ser e estar dos jovens através de várias características como o uso de acessórios como brincos, tatuagens, *piercings*, estilo musical, gírias, entre outros que podem aparecer nas entrelinhas ou de maneira clara a nós, porém, são uma maneira de se reconhecer como seres que estão no mundo construindo e modificando sua história. Essa história é também um lugar simbólico de reconhecimento das identidades em comum, e é em torno de determinado território

que se constitui o grupo de iguais que é importante para eles. Elementos que identificam um grupo precisam ser mostrados publicamente e criar, então, suas próprias políticas de visibilidade públicas que se expressam nas mesmas roupas, nas mesmas gírias compartilhadas, na mesma mímica corporal ou, por que não no uso dos mesmos objetos como importantes para aquele determinado grupo?!

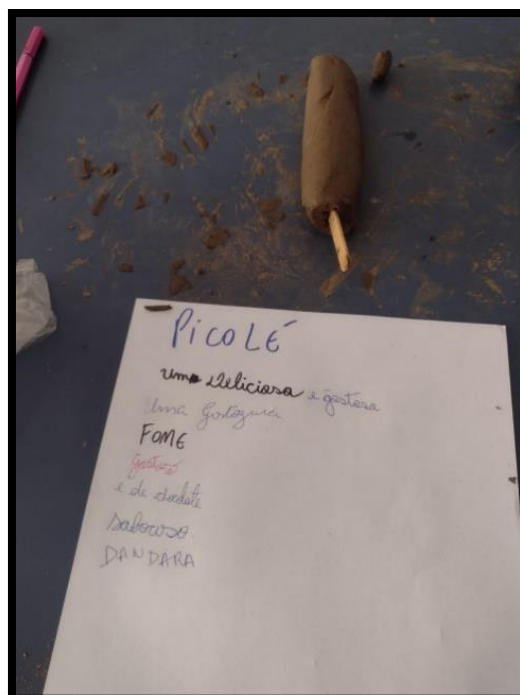
Tiveram um tempo para fazer seus objetos, conversaram entre si, depois os objetos foram colocados nas mesas onde puderam ser expostos para junto às folhas em branco. Todos e todas deveriam passar pelas mesas e escrever as suas percepções dos objetos. Alguns se demoravam mais entre um objeto e outro, mas todos colocaram suas impressões sobre o objeto do outro e sobre o que tinha feito.

Figura 36 - Objetos: Trave e bola



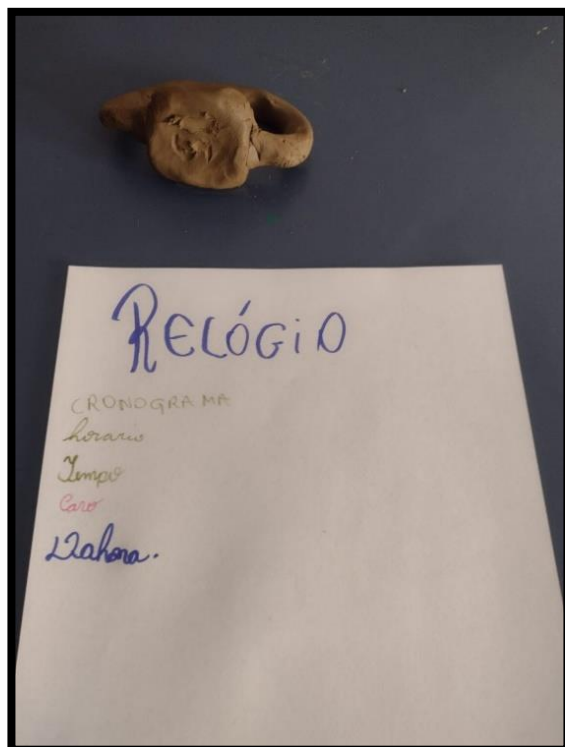
Fonte: Acervo da autora, 2022

Figura 37 - Objetos: Picolé



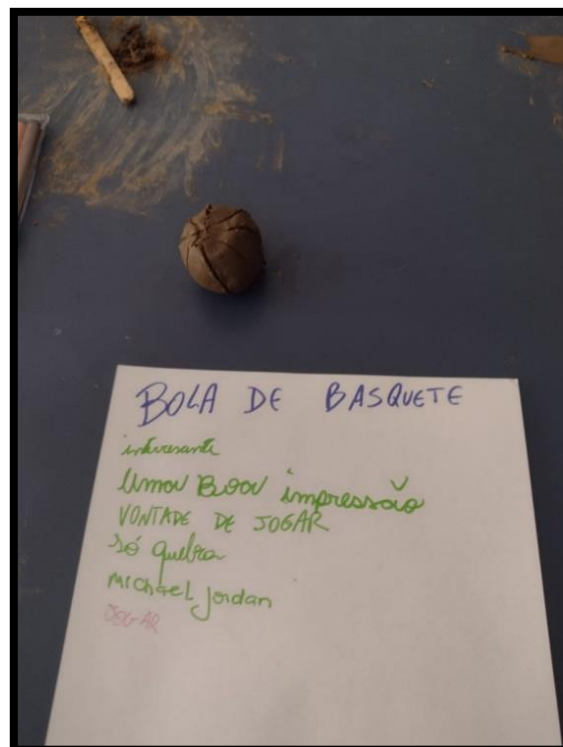
Fonte: Acervo da autora, 2022

Figura 38 - Objetos: Relógio



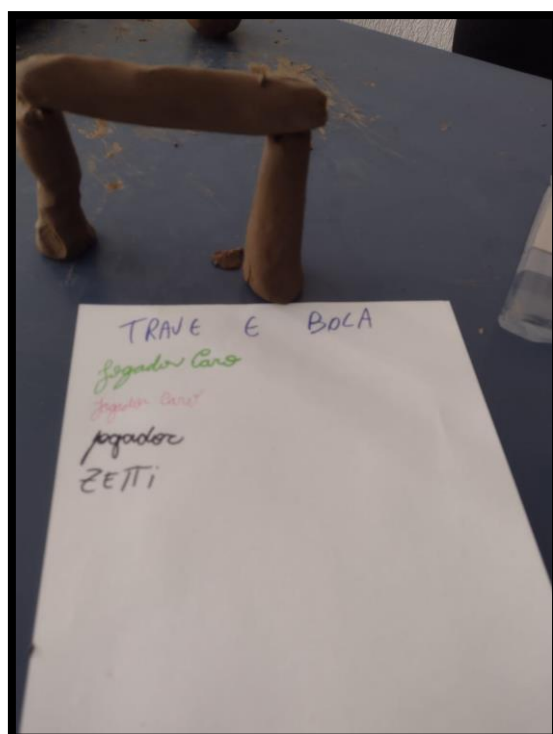
Fonte: Acervo da autora, 2022

Figura 39 - Objetos: Bola de basquete



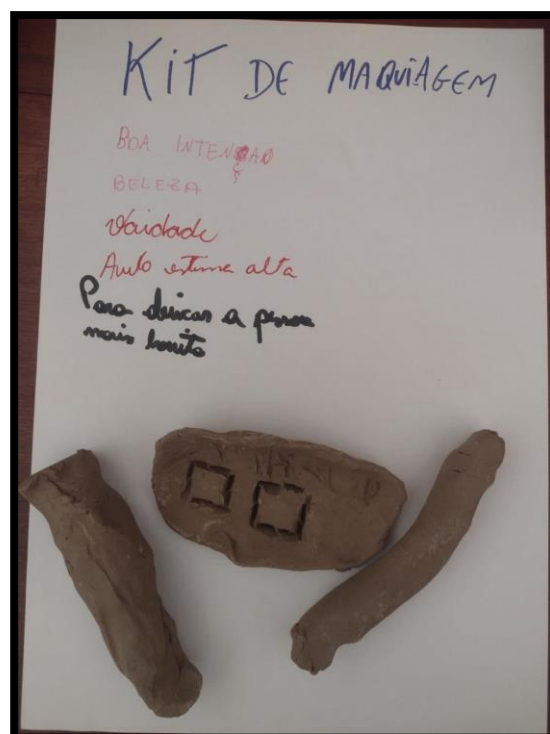
Fonte: Acervo da autora, 2022

Figura 40 - Objetos: Trave e bola



Fonte: Acervo da autora, 2022

Figura 41 - Kit maquiagem



Fonte: Acervo da autora, 2022

Depois que trabalharam esculpindo seus objetos significativos pedi para que passassem nas mesas dos outros e deixassem as suas impressões e sentimentos sobre os objetos alheios, e assim foram pensando, passando e escrevendo. Depois comecei a outra dinâmica que era falar sobre seu objeto, dizendo o porquê de tê-lo escolhido. Falei sobre o relógio de pulso que havia esculpido, disse que o tempo era importante para mim, que meu trabalho falava sobre as diferentes gerações, ao longo do tempo, e que tínhamos percepções de mundo diferentes conforme a passagem dele. Assim como entendo hoje que há diferentes formas de perceber o tempo, comentei mais sobre a minha pesquisa e sobre como aquele objeto hoje pode certamente representar meu trabalho também pois é um adereço que utilizo apenas nos momentos em que estou dando aula na escola, não tendo o costume de usar fora desse ambiente. Depois passei a palavra para quem estava do meu lado, Ana.

Ana Júlia que havia feito uma bola de basquete disse que era o que mais jogava hoje e que sua vida era treinar, participava de um projeto na prefeitura de basquete e jogava na escola também. Poliana disse que fez a mesma bola, mas na verdade nem gostava muito, por ela tinha mesmo era feito um celular que é um objeto muito importante e que usa muito, toda hora. Questionei por que ela não fez o celular, e ela disse que poderia ser bobeira fazê-lo. Eu disse que não, que era importante saber o que era importante para ela, sem certo e errado.

Ademir e seu amigo Victor disseram que o futebol para eles significa uma vida melhor, que é o que treinam hoje e que representa um sonho: ser jogador de futebol para poder mudar de vida, ser o novo “Neymar”. Amanda que fez um kit maquiagem explicou-nos que a maquiagem para ela significa muito, que quando está triste é só fazer uma boa maquiagem que fica feliz, que seu ânimo muda. Disse que se matriculou em um curso de maquiagem para começar a trabalhar com isso, e está muito animada.

Ademir também fez um picolé, pediu se poderia fazer algo de comida enquanto estávamos na primeira atividade e eu disse que sim, ao perguntar o porquê de escolher fazer o sorvete ele disse que estava com vontade de chupar sorvete.

Ao final da oficina eles foram convidados a fazerem uma foto dos objetos em ângulos diversos, e aqui estão algumas dessas fotos que tiraram:

Figura 42 - Foto produzida por Amanda **Figura 43 - Foto produzida por Poliana**

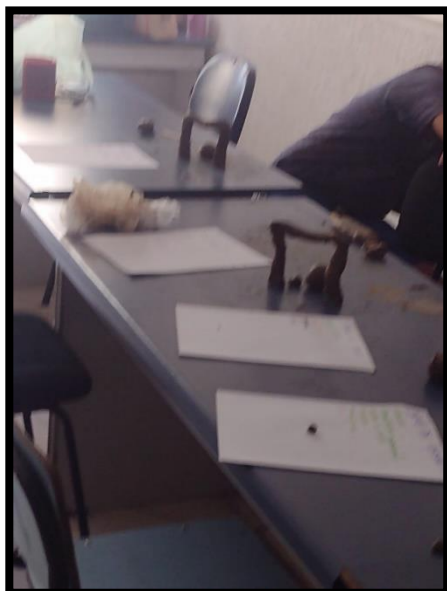


Fonte: Acervo da autora, 2022



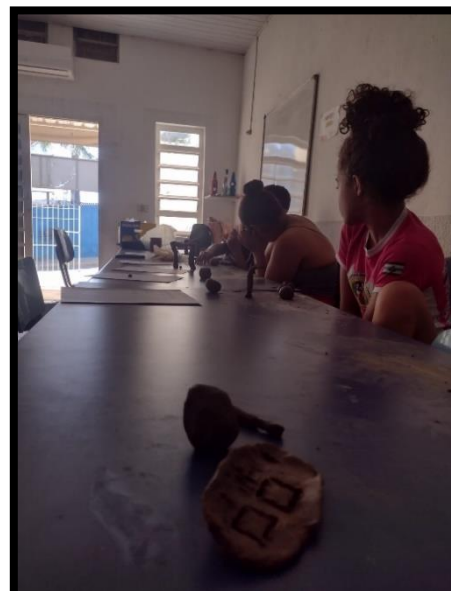
Fonte: Acervo da autora, 2022

Figura 44 - Foto produzida por Ademir



Fonte: Acervo da autora, 2022

Figura 45 - Foto produzida por Ana



Fonte: Acervo da autora, 2022

Conceito de Objeto: ele pode representar algo que gostamos muito, pode nos acompanhar sempre, significar mudança de vida, ou pode apenas representar uma vontade imediata (quando é de comer).

8.4 O que as minhas brincadeiras dizem sobre quem eu sou?

Na terceira oficina que tinha por tema brincadeiras, compareceram 2 dos jovens da semana anterior (Ana Júlia e Ademir), mais 4 (1 menina e 3 meninos que não conhecíamos). Davy (13 anos) pediu que seu irmão Davy Luiz (4 anos), que não tinha onde ficar pudesse estar conosco, ao que não me opus, visto que era uma oficina de brincadeiras devendo também ter as brincadeiras de criança, ele poderia assim nos ajudar, não seria problema a presença de um irmão nas atividades do dia.

Essa oficina apresentava um objetivo claro de entender através da linguagem lúdica quem são esses participantes. A brincadeira é segundo Brougère (2004) uma atividade que se distingue das outras porque nela, o faz-de-conta só tem sentido em um espaço/tempo determinado, se distingue assim das atividades comuns e se aproxima do teatro, ficção e do humor como atividades de segundo grau.

Tratava-se, não é uma atividade nova e exclusiva das crianças. O quadro chamado “Jogos Infantis” por exemplo, de Pieter Brùeghel, datado de 1560, mostra cerca de 250 pessoas entre adultos e crianças a realizar 84 tipos diferentes de jogos e brincadeiras, dos quais alguns são fáceis identificar e vivenciados até hoje como “Cabra-cega” e “pula cela”.

Nesse quadro não é possível afirmar se são crianças ou adultos, ou adultos miniaturizados, uma vez que diferença se dá apenas no tamanho, podendo ser observado por exemplo que as crianças conservam traços de adulto, como por exemplo a proporção do corpo e a fisionomia. A tomada de cena, numa visão do alto, desafia a indagações persistentes uma vez que gera imprecisão na intenção de uma descrição mais apurada. Então tanto no quadro como em nossa pesquisa as relações intergeracionais nas brincadeiras se dão quase a ver, manifestam-se de alguma maneira, mas assim como na pintura de Brùeghel, são nuances a serem observadas, acolhidas, buscadas, compreendidas como uma construção nas relações humanas.

Figura 46 - Pintura "Jogos infantis"



Fonte: Web site: Uol Brasil 500²⁸

Segundo Furlan (2018, p. 101) no século XVIII as brincadeiras eram partilhadas entre adultos e crianças o que promovia a troca de experiência lúdica entre as partes, porém atualmente cresceu o entendimento que as brincadeiras são somente para o lazer, algo sem importância prática, sendo assim é uma atividade exclusiva das crianças e “o adulto não tem tempo a perder com coisa de criança”, nessa sociedade capitalista que visa o lucro e a otimização do tempo.

Para a mesma autora (2018) a lógica do brincar perpassa o ser do capitalismo que por muito tempo foi visto como um tipo de religião se tornando sagrado no seu modo de ser e estar dos homens dentro de suas relações interpessoais e das relações que estabelece com os objetos. A criança é aquele ser que resiste em seu modo de ser e, através de sua sensibilidade única, restitui o uso comum de determinadas coisas, sendo objetos ou práticas ou tempos ou formas de se relacionar, e faz um uso novo, brincando com eles, profanando lógicas, tempos e espaços.

Furlan (2018) nessa perspectiva compara a brincadeira com a arte e disserta que elas possuem uma temporalidade comum paralisando o tempo quando lhes é conferido um sentido próprio. Citando Agamben (2014, p. 85) “é por meio da ludicidade

²⁸ Disponível em <<<http://www1.folha.uol.com.br/foi/brasil500/brincar8.htm>>> Acesso em 24 de maio de 2016

que a criança se desprende do tempo sagrado e o esquece no tempo humano”. Tempo rico de possibilidades, de linguagem diversas, saturado de “agoras”.

Sendo assim, um momento de brincadeira pode, para Furlan (2018) proporcionar uma maior interação entre as pessoas assim como uma maior possibilidade de expressividade corporal, visto que os gestos e expressões são capazes de significar e apresentar emoções e pensamentos de uma pessoa. Começamos a oficina com cada participante se apresentando. Eles deveriam dizer seu nome e sua idade. Expliquei a pesquisa para aqueles que ainda não a conheciam e depois começamos a falar sobre as brincadeiras que eles mais gostavam quando eram crianças, que ainda fazem (os jovens) e que eles acham que os adultos fazem. Construímos juntos uma cartolina com o nome desses jogos e brincadeiras que segue abaixo:

Quadro 6 - Oficina de jogos

| Nome | Idade |
|-----------|---------|
| Davy Luiz | 4 anos |
| Davy | 13 anos |
| Endryl | 13 anos |
| Ademir | 13 anos |
| Ana Júlia | 13 anos |
| Yuri | 14 anos |
| Fernanda | 15 anos |
| Franciely | 16 anos |

Fonte: elaborada pela própria autora, 2022

Figura 47 - Quais brincadeiras fazem parte de quem sou?

| CRIANÇAS | JOVENS | ADULTOS |
|--------------------|----------------------------------|----------|
| CIRANDA-CIRANDINHA | PIPA | PIPA |
| ESCONDE-ESCONDE | FUTEBOL (PASSOU LEVOU) | TRUÇO |
| FUTEBOL | PULA-PULA | BILHAR |
| PEGA-PEGA | NADAR | SINUCA |
| PÉ-NA-LATA | GUERRA DE BARRO | FUTEBOL |
| RODA-DISCO | ESCONDE-ESCONDE NA RUA | UNO |
| MÃE DA RUA | TACO | FUTEMESA |
| TACO | PEGA-PEGA | |
| CASINHA (ÁRVORE) | DAR "GRAU" COM BIKE | |
| PASSA ANEL | Tr Ai ³ - BRINCADEIRA | |
| DANÇA DAS CADEIRAS | | |

Fonte: Acervo da autora, 2022

Então propus que vivenciássemos algumas dessas brincadeiras, pelo menos uma de cada coluna que fizemos/escrevemos juntos. Então fizemos o “passa anel”, brincadeiras que todos quiseram participar. Acreditava que eles falariam que era coisa de criança ou algo assim, mas não, eles só aproveitaram o momento e deram boas risadas, todos quiseram passar o anel e adivinhar.

Figura 48 - Passa anel



Fonte: Acervo da autora, 2022

Depois brincamos de dança das cadeiras com músicas escolhidas por eles, uma que Ademir pediu e todos cantaram foi “Sou pretin, cabelin enroladin”²⁹ do Mc Paulin da Capital, que merece destaque principalmente pelo seguinte trecho “Veio do fundão da zona leste conquistando tudo. Foi pra frente, mas não esqueceu do fundo. Do povo sofrido da periferia: Precisamos de atenção! E todo dia eu oro, eu peço que arrume um remédio que cure essa nação”. Perguntei por que eles gostavam da música e eles disseram gostar porque a música faz sentido para eles. A intensidade do envolvimento pode ser uma pista do que seria o fazer sentido para estes jovens.

A Terceira atividade foi “roda disco” - uma pessoa fica no meio e fala uma palavra, as demais passam cantando uma música com essa palavra ou passam correndo. Quem for pego fica no meio. Aproveitamos para conversar sobre as músicas

²⁹ Compositores: Mc Paulin da Capital, DJ BUNE e DJ GM. 2022. Album Mandrake na Voz. Disponível em << <https://www.youtube.com/watch?v=Fif726PWITM>>> Acesso em junho de 2022.

e suas histórias. Quando eles falaram sobre essa brincadeira, eu só lembrava dela em minha adolescência, e me remetia quando falava em disco ao disco de vinil, quando perguntei o que era disco, eles disseram CD, falei sobre o vinil e mostrei no celular, a maioria não conhecia um disco de vinil, eu disse que eu associava com essa imagem na época, não a um CD (apesar do CD ser da minha época).

Mendes e Nóbrega (2009) destacam que tanto os jogos, como as danças são criações que surgem da necessidade de perpetuar o seu criador, e sobreviver ao tempo, vencendo os limites que a vida impõe. Essas brincadeiras são recriadas por meio de novas descobertas e novos sentidos, assim como novas interpretações e são transmitidas de geração para geração, em diferentes épocas, permitindo as trocas culturais que se alastram pelas diversas sociedades.

Interessante destacar como a música é importante para esses e essas jovens. Estava presente na primeira oficina convite quando os jovens se desenhavam dançando com seus monstros, e neste momento quando puderam vivenciar esses desenhos, insistindo para jogarmos o jogo de música e cantando alto seus trechos preferidos com orgulho.

Oliveira (2017) nos explica que os jovens se revelam por meio das relações que estabelecem entre si e com os outros que não fazem parte de seu grupo, sendo assim o estilo de roupa, participação no grupo, ou mesmo os gêneros musicais, funcionam como linguagem temporária para determinar como eles se identificam enquanto grupo, ou se reconhecem como tal, fazendo parte do que denomina como manifestações juvenis. Essas manifestações podem surgir de diferentes maneiras e podem ser resultado de diferentes expressividades, visto que as culturas juvenis são marcadas pela construção forte envolvendo a música, as diferentes linguagens expressivas como a dança e as estéticas.

Oliveira (2017) ao estudar a música entre os jovens destaca que Viana (2014) nas muitas pesquisas que encontra determina a música como sendo o elemento mais aglutinador das sociabilidades juvenis devido à sua capacidade de agregar identidades, de envolver o sensível e ao mesmo tempo trazer à tona questões sociais. Situação que ficou claro quando citamos a música de Mc Paulin da Capital do qual eles disseram se identificar uns pelo ritmo, “batida” que sempre ouvem outros destacando questões na letra.

Na brincadeira “roda disco”, por exemplo, todas as músicas cantadas foram funk ou Hip hop que são estilos que denunciam questões sociais como a pobreza, marginalidade, luxúria, entre outras.

Conceito de Música: Pode ser de que gênero for, mas muitas vezes significa nossa vida, marcam nossa história, e são a nossa trilha sonora. No caso desses jovens a música é mais do que uma diversão, é um estilo de vida.

Figura 49 - Dança das cadeiras



Fonte: Acervo da autora, 2022

Figura 50 - Roda disco



Fonte: Acervo da autora, 2022

A última atividade foi a troca de experiências sobre o jogo de cartas, que é comum em jogos e brincadeiras feitos por adultos. Eles falaram sobre como os pais/padrastos e tios jogam truco nos bares ou em churrascos e como levam a sério, ocasionando, às vezes até briga por conta do jogo. Perguntei se a briga era característica só dos adultos e de jogos entre eles. Eles ficaram um pouco pensativos, e disseram que não, que eles também brigam, e as crianças também, dependendo do jogo, se está tendo injustiça ou não.

Fizemos uma rodada de “Uno”, combinando todas as regras antes, que poderiam ser utilizadas ou não. Foi uma tarde divertida cheia de brincadeiras, sorrisos e o principal é o jogo, que se caracteriza pelo prazer que envolve a atividade realizada.

Conceito de Jogos e brincadeiras: Atividades características de crianças, jovens e adultos, proporciona momentos de diversão e sorrisos, porém tem que se tomar cuidado, pois pode dar briga se as regras forem descumpridas ou se houver alguma injustiça. É necessário saber ganhar e saber perder. Qualquer idade.

Figura 51 - Jogando Uno



Fonte: Acervo da autora, 2022

8.5 O que eu falaria para mim mesmo no passado?

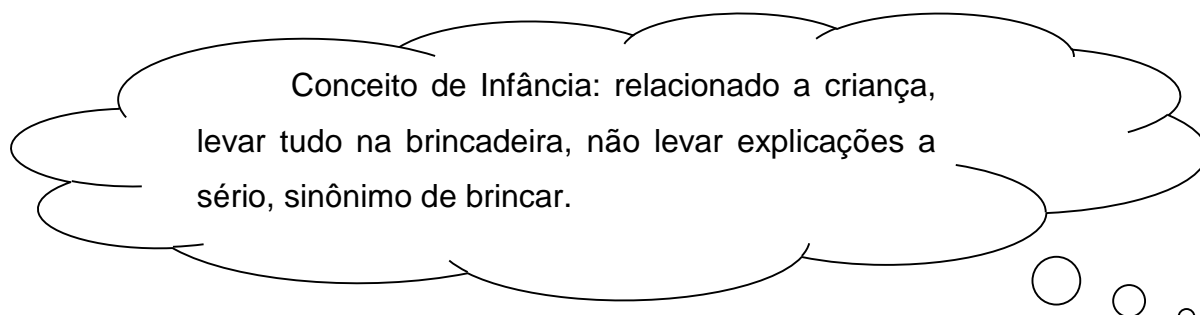
Tivemos uma maior participação nessa oficina; quanto ao número de participantes, ao todo foram 11 jovens, 4 meninas e 7 meninos. Provavelmente essa maior adesão foi por ser no período de férias, então, quem estudava no período da tarde também acabou indo para participar. Falamos um pouco sobre a idade deles, e todos se consideravam adolescentes. E o que é se considerar adolescente?

Quadro 7 - Oficina do passado

| Nome | Idade |
|-----------|---------|
| Jadson | 12 anos |
| Ryan | 13 anos |
| Ana Júlia | 13 anos |
| Ademir | 13 anos |
| Davy | 13 anos |
| Victor | 13 anos |
| Stéfany | 14 anos |
| Henrique | 14 anos |
| Yuri | 14 anos |
| Poliana | 15 anos |
| Franciely | 16 anos |

Fonte: elaborada pela própria autora, 2022

Em se considerando adolescentes, perguntei se eles se lembravam de sua infância. Ponho destaque para a fala de Ana Júlia que participa desde a segunda oficina: “Eu não tive infância, só fiquei trancada dentro de casa”; “Lembro que estudava na escola daqui da frente” (Jadson), “Ser criança é levar tudo na brincadeira, não prestar atenção” (Ademir), “Eu lembro de brincar de pipa”. (Yuri).



Mostrei para eles então um curta-metragem sobre a infância chamado “Infância”³⁰ e escutamos uma música chamada “A criança que eu fui um dia”³¹, para que pudessemos pensar nessa fase da nossa vida. Depois os adolescentes foram convidados a desenharem o que lembravam da infância. Destaque para dois desenhos nos quais se repetiam as brincadeiras e as casas, que nas explicações eram destacados que só ficavam “trancados em casa” ou que os pais não deixavam sair muito pra brincar e as brincadeiras preferidas afinal para eles, criança é sinônimo de brincar.

³⁰ Disponível em: <<<https://www.youtube.com/watch?v=u41IJ2-Y8rw>>> Acesso em Jun, 2022

³¹ Disponível em: <<<https://www.youtube.com/watch?v=FaW8-qmICol>>> Acesso em Jun, 2022

Figura 52 - Desenho de Ana Júlia

Fonte: Acervo da autora, 2022

Figura 53 - Desenho de Jadson

Fonte: Acervo da autora, 2022

Depois, ainda acerca do tempo, falamos sobre a medição do tempo e eles foram convidados a confeccionar uma ampulheta para marcar o tempo deles; expliquei passo a passo e eles fizeram com material reciclável. Segue algumas fotos desse artesanato e de registro dessa atividade. Alguns destacaram que gostaram e observaram que o tempo na ampulheta de cada um, cada uma, dependia de quanta areia eles colocavam. E como pode o tempo ser percebido no correr da vida do dia-a-dia? Como mensurar e adequar a areia em cada dia do vivido, para cada atividade, ou brincadeira, ou frustração como ter ficado trancado em casa?

Figura 54 - Ampulheta da Ana Júlia



Fonte: Acervo da autora, 2022

Figura 55 - Ampulheta Victor



Fonte: Acervo da autora, 2022

Figura 56 - Ampulhetas Poliana e Fran



Fonte: Acervo da autora, 2022

Figura 57 - Ampulheta do Davy



Fonte: Acervo da autora, 2022

Conceito de Ampulheta: serve pra medir o tempo, de alguns tem 1 minuto e 30 segundos, de outros 40 segundos... ah o tempo... mas dá orgulho de fazer e vai medir o tempo que demora pra sair do banho, pra fazer lição ou mesmo pra o irmão parar de encher o saco.

8.6 O que meus planos dizem sobre mim?

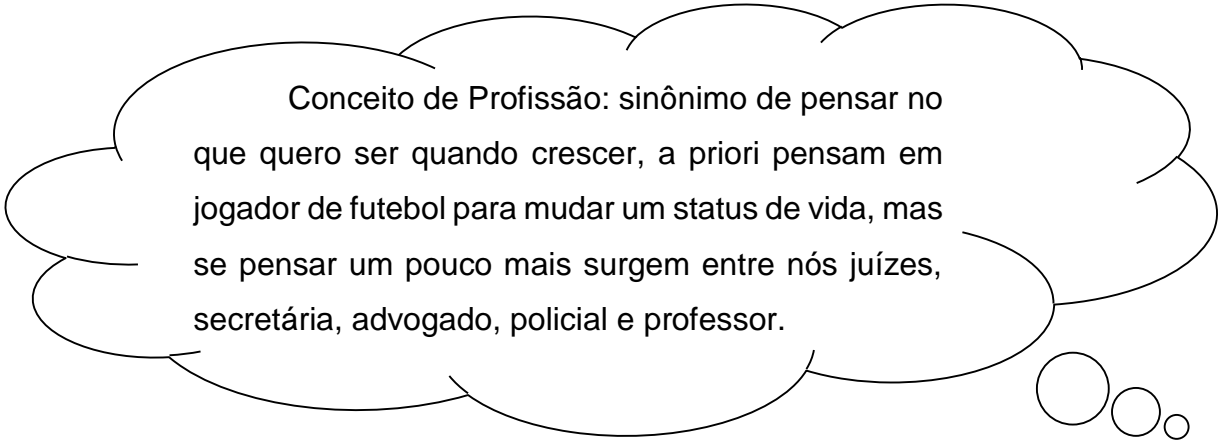
Nesta oficina compareceram 10 jovens com idades entre 13 e 16 anos, sendo 3 meninas e 7 meninos. Começamos falando sobre o futuro, o que eles projetavam para si mesmo daqui a alguns anos, a maioria, com exceção de Amanda que disse que iria ser juíza, não tinham planos, não sabiam ou não tinham pensado nisso. Propus então que pensássemos sobre o futuro através de uma atividade de colagem.

Quadro 8 - Oficina planos

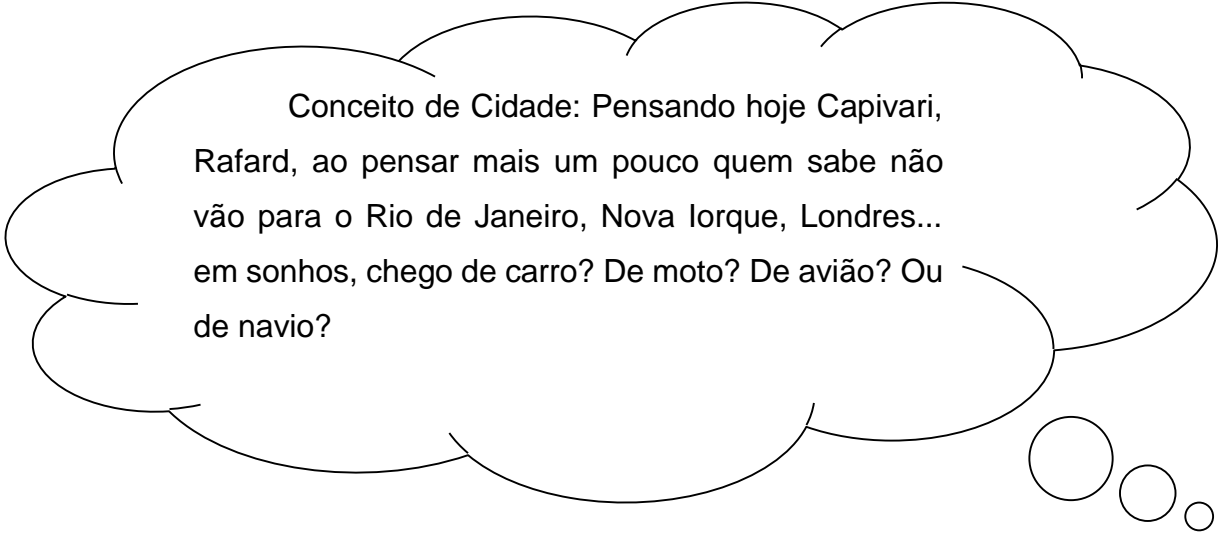
| Nome | Idade |
|-----------|---------|
| Ademir | 13 anos |
| Yuri | 13 anos |
| Endryl | 13 anos |
| Victor | 14 anos |
| Lucas | 14 anos |
| Carlos | 14 anos |
| Pedro | 14 anos |
| Ana Júlia | 14 anos |
| Poliana | 14 anos |
| Ana Clara | 16 anos |

Fonte: elaborada pela própria autora, 2022

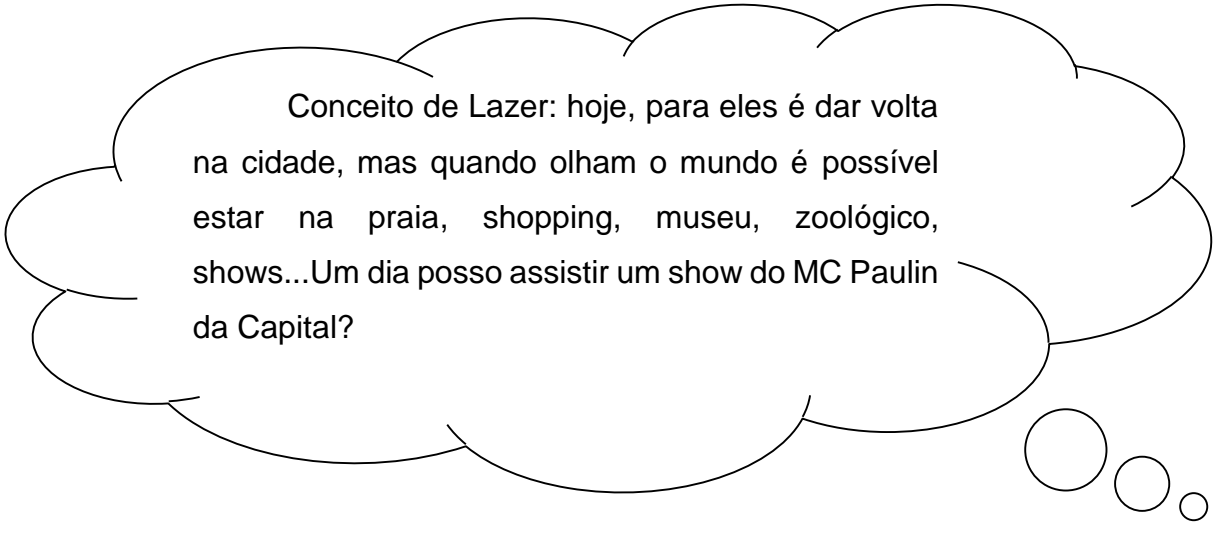
Com o auxílio de revistas, cada um deveria fazer seu planejamento para o futuro, seu painel pensando em: Profissão, cidade, lazer, comidas. Foi um movimento interessante porque os meninos só tinham dito jogador de futebol e conforme foram olhando nas revistas mais profissões ou ideias delas iam surgindo, como Pedro que disse que pensou em ser advogado, Carlos que pensou agora em ser policial, Lucas advogado, Victor professor de educação física e Ana que pensou em ser secretária, e outros.



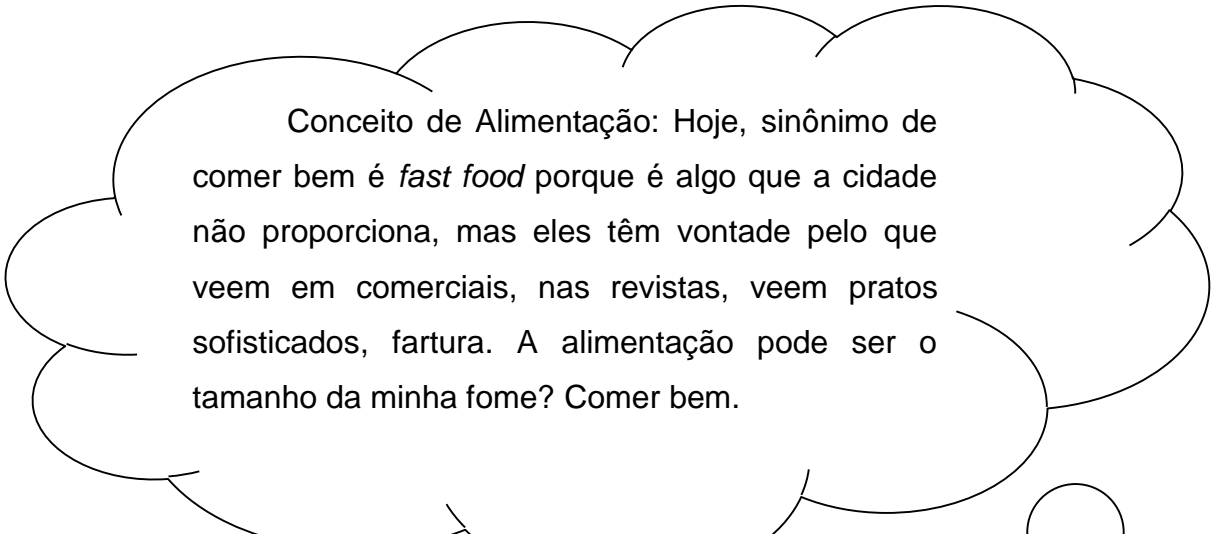
Conceito de Profissão: sinônimo de pensar no que quero ser quando crescer, a priori pensam em jogador de futebol para mudar um status de vida, mas se pensar um pouco mais surgem entre nós juízes, secretária, advogado, policial e professor.



Conceito de Cidade: Pensando hoje Capivari, Rafard, ao pensar mais um pouco quem sabe não vão para o Rio de Janeiro, Nova Iorque, Londres... em sonhos, chego de carro? De moto? De avião? Ou de navio?



Conceito de Lazer: hoje, para eles é dar volta na cidade, mas quando olham o mundo é possível estar na praia, shopping, museu, zoológico, shows...Um dia posso assistir um show do MC Paulin da Capital?



Conceito de Alimentação: Hoje, sinônimo de comer bem é *fast food* porque é algo que a cidade não proporciona, mas eles têm vontade pelo que veem em comerciais, nas revistas, veem pratos sofisticados, fartura. A alimentação pode ser o tamanho da minha fome? Comer bem.

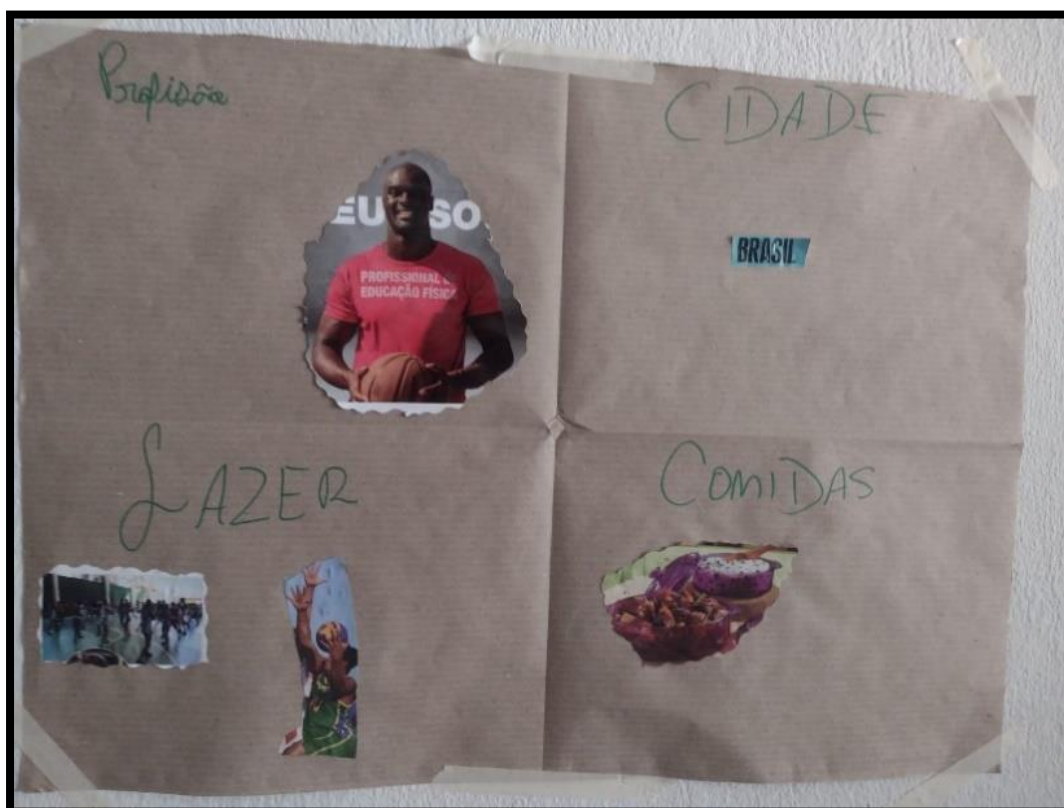
Segue os painéis com os desejos de tantos jovens da periferia que se encantaram e saíram dessa oficina falando sobre os planos para daqui alguns anos.

Figura 58 - Planos de Endryl, 13 anos



Fonte: Acervo da autora, 2022

Figura 59 - Planos de Yuri, 13 anos



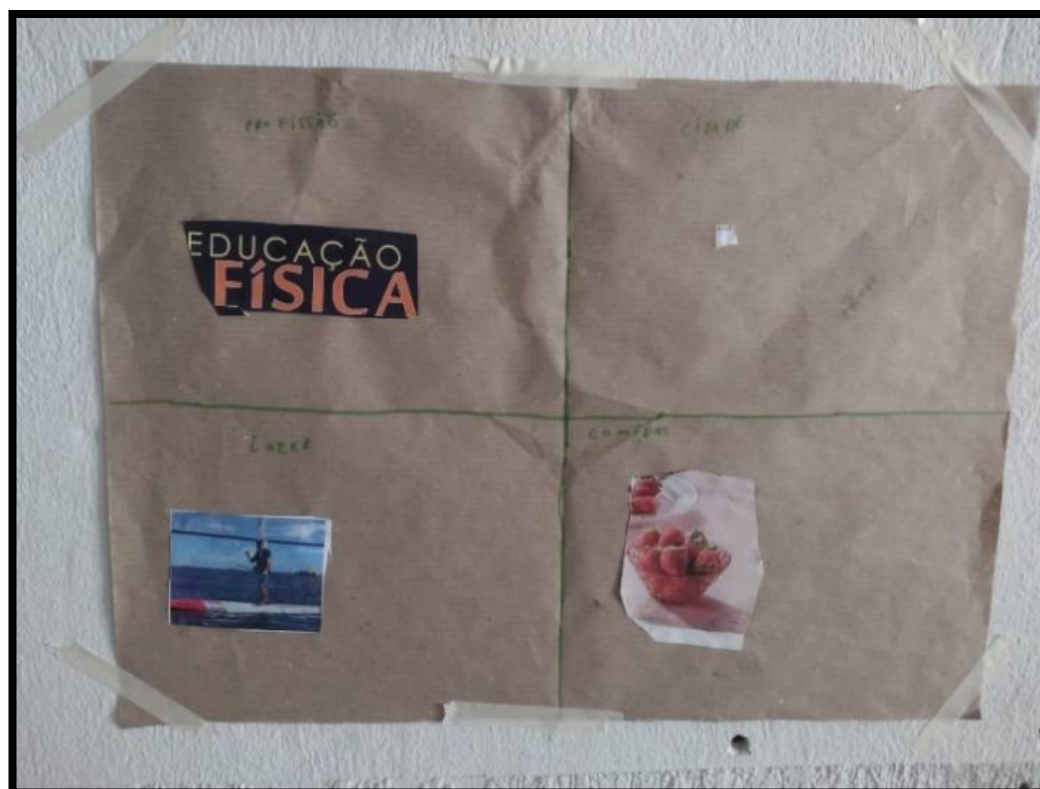
Fonte: Acervo da autora, 2022

Figura 60 - Ademir, 13 anos



Fonte: Acervo da autora, 2022

Figura 61 - Lucas, 14 anos



Fonte: Acervo da autora, 2022

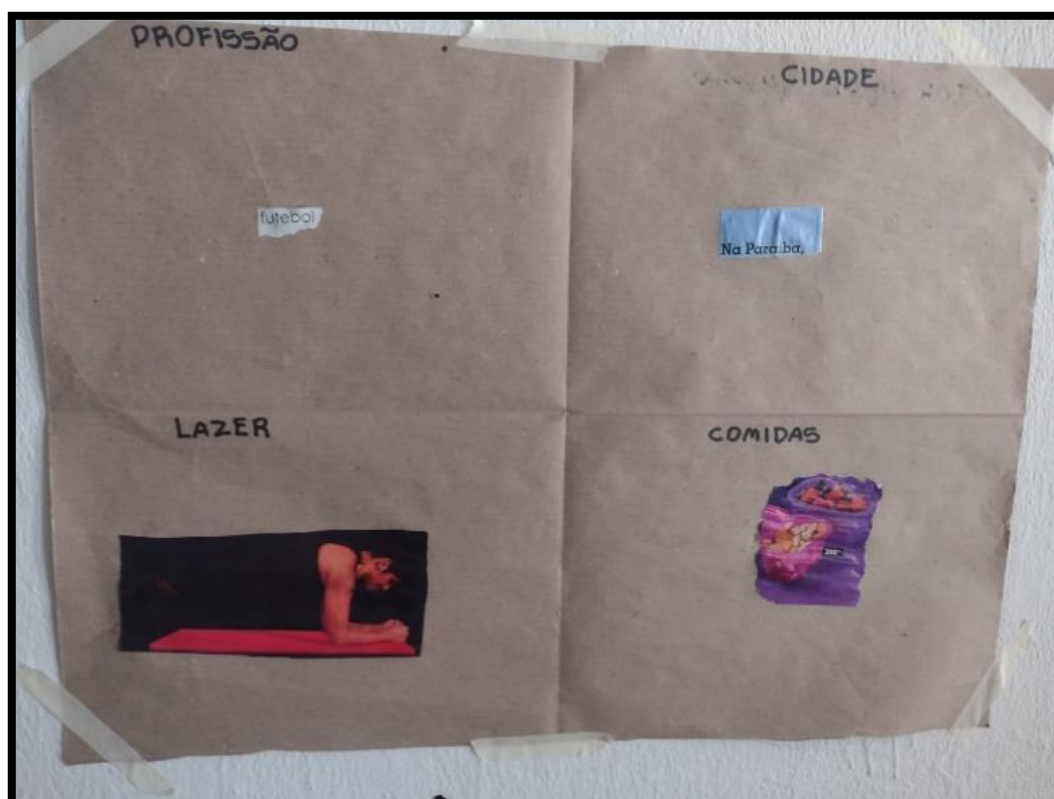
Figura 62 - Carlos, 14 anos

Fonte: Acervo da autora, 2022

Figura 63 - Pedro, 14 anos

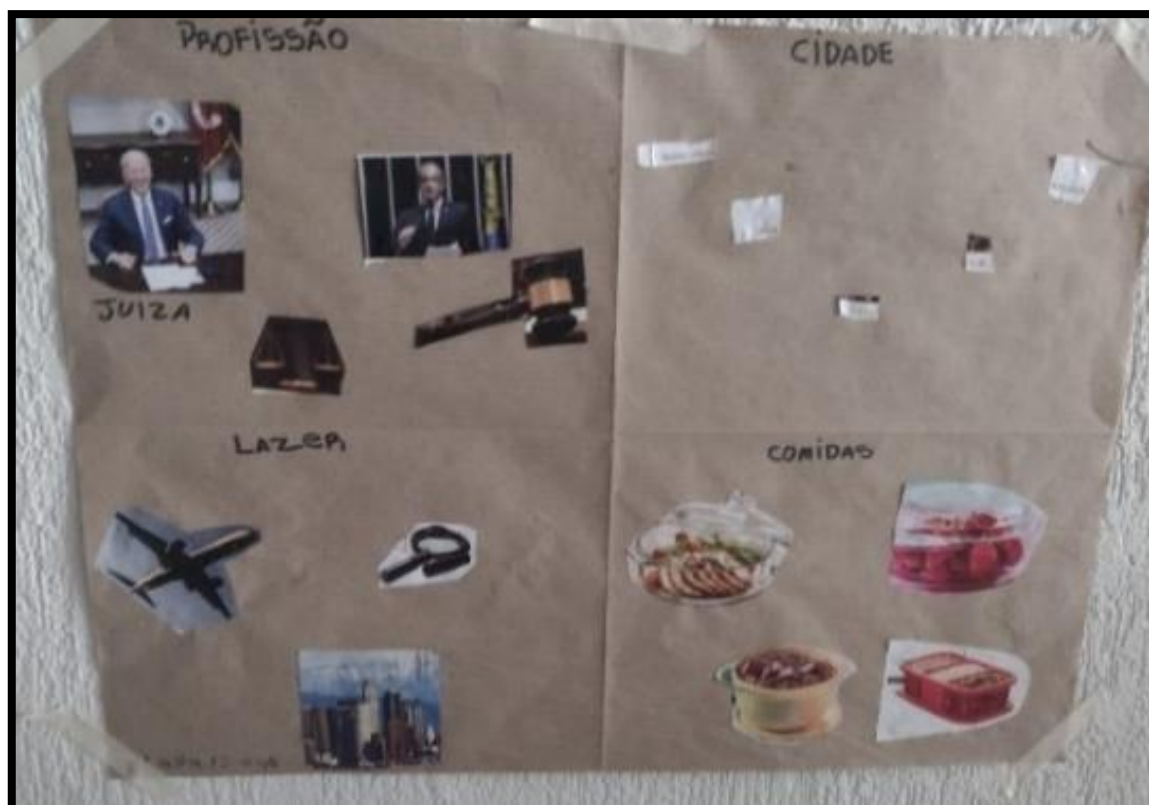
Fonte: Acervo da autora, 2022

Figura 64 - Vitor Hugo, 14 anos



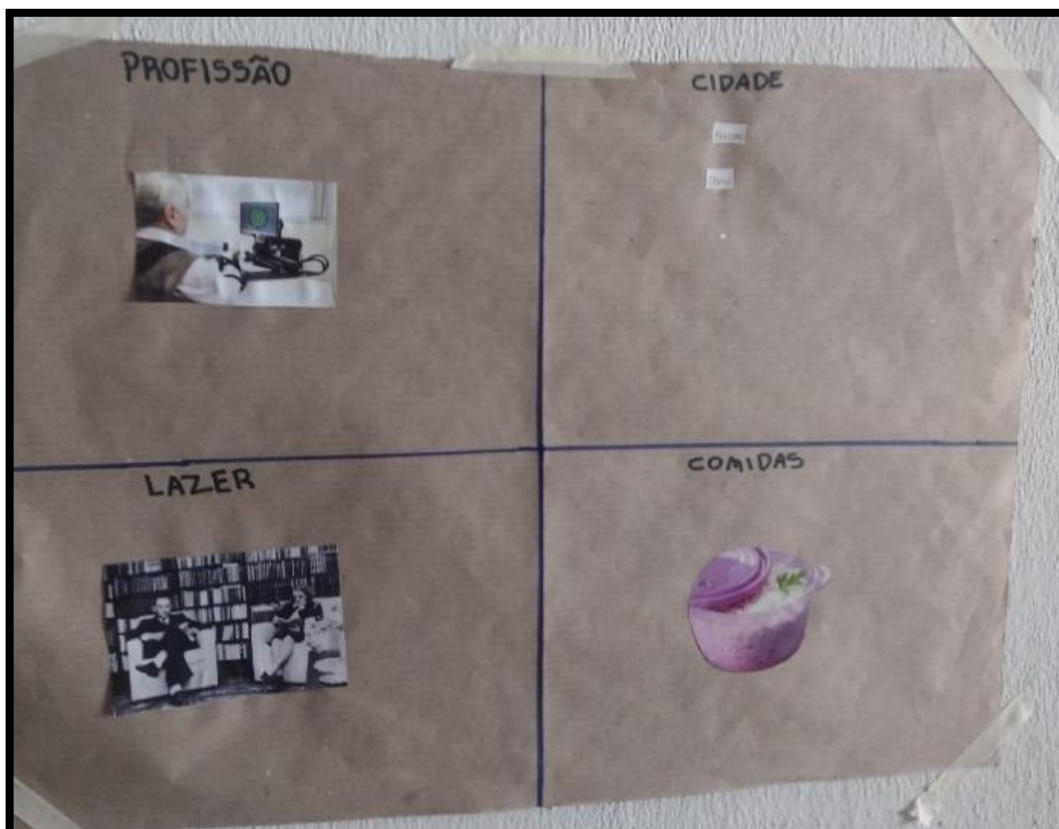
Fonte: Acervo da autora, 2022

Figura 65 - Ana Clara, 16 anos



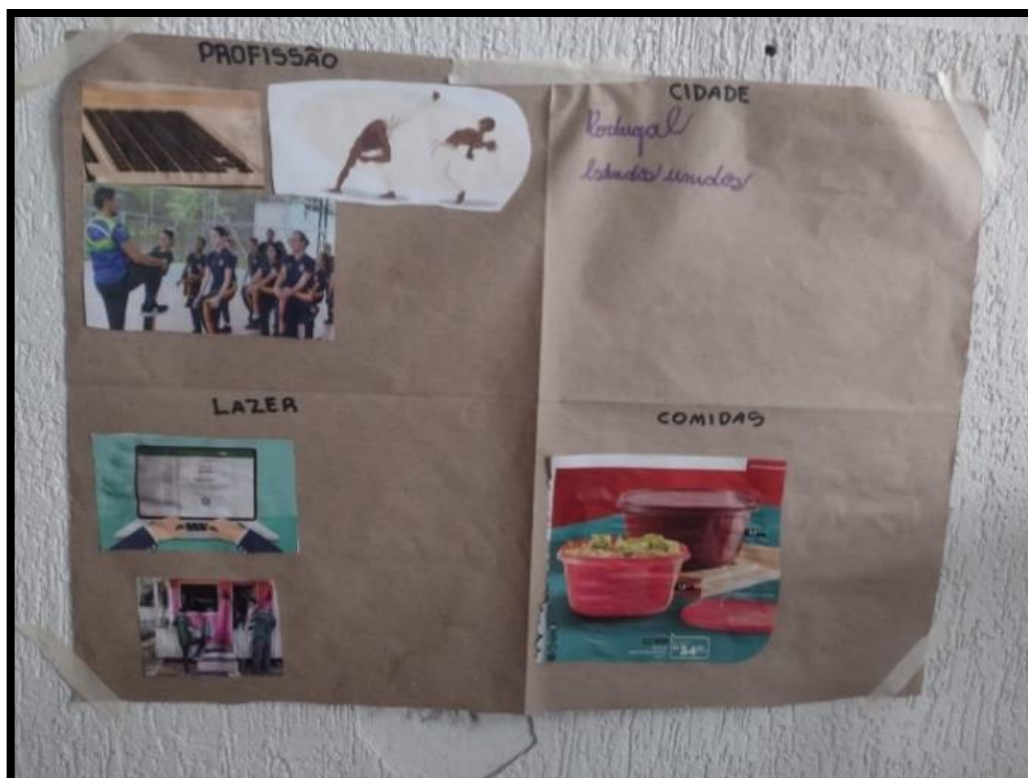
Fonte: Acervo da autora, 2022

Figura 66 - Ana, 15 anos



Fonte: Acervo da autora, 2022

Figura 67 - Poliana, 14 anos



Fonte: Acervo da autora, 2022

8.7 Quem sou eu no grupo?

Nesta oficina tivemos uma menor adesão que as demais, foram apenas 4 participantes sendo 3 meninas e 1 menino. Com idades entre 14 e 16 anos. Conversamos um pouco sobre a falta dos demais jovens que estavam vindo e eles disseram que era porque voltaram as aulas (época do recesso de julho) e eles vão à escola à tarde.

Há que se registrar essa não regularidade de presenças que remetem a condições da vida de cada participante e não exatamente tem a ver com abandono ou algo similar. Há que se atentar, enquanto análise, que situações como essa, são recorrentes em instituições como o Cras, de onde falamos nesse estudo. A questão que se coloca é: como pautar uma organização de atividades educativas, formativas, de modo a contemplar esse elemento pendular que é a regularidade das presenças? Seria este um aspecto que abriria possibilidades para encontros entre participantes de gerações diversas em atividades que se fizessem diversas?

Quadro 9 - Oficina cartas

| Nome | Idade |
|-------------|--------------|
| Carlos | 14 anos |
| Stéfany | 14 anos |
| Poliana | 14 anos |
| Ana Clara | 16 anos |

Fonte: elaborada pela própria autora, 2022

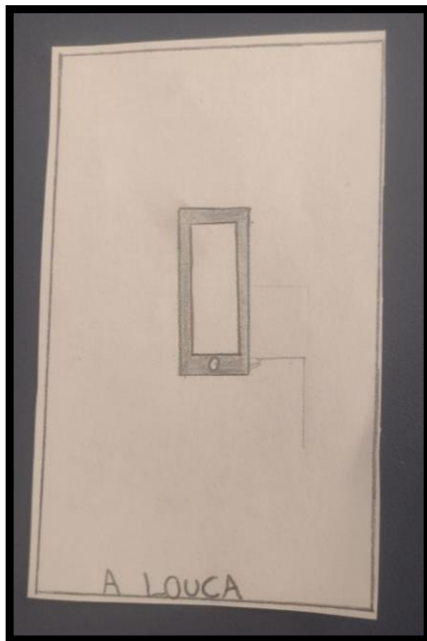
Fizemos então uma dinâmica sobre o livro “O castelo dos destinos Cruzados” de Ítalo Calvino. Conteí para eles que o livro é sobre a história de viajantes que se encontram em uma taverna e não falam, mas através de cartas de Tarot vão compondo suas histórias, seus percursos e como chegaram até aquele lugar. As cartas contêm imagens que devem ser interpretadas como fazem sentido para aquele que as vê, ou seja, sempre abrindo para novas interpretações (CAMARGO E CHALUH, 2014).

A nossa primeira proposta foi a construção de cartas de Tarot. Com exceção de Poliana, todos deixaram que tirasse fotos das suas cartas, cartas construídas de modo a que representassem algo deles, que tivessem elementos que mostrasse que aquela carta os representava de algum modo em algum aspecto. Essa proposta é uma

aposta na potência de produção de pensamento que emerge quando deslocamos o olhar e nos vemos como o outro na tentativa de nos representar (CAMARGO E CHALUH, 2014).

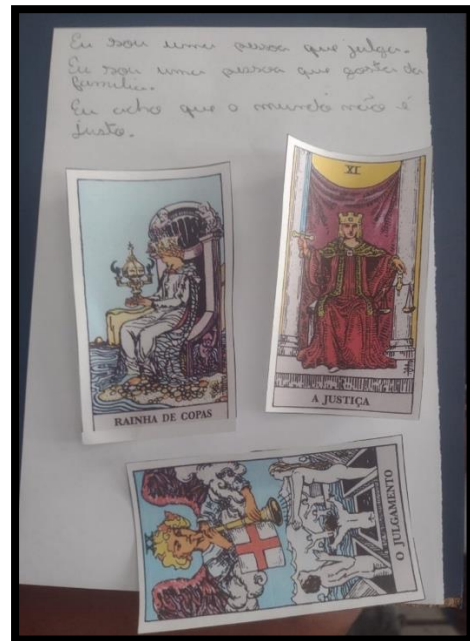
Num segundo momento com um baralho de Tarot a disposição, foi solicitado que eles virassem aleatoriamente 3 cartas e contasse através do desenho delas, suas histórias e/ou características. Quem são, como se veem, o que aquelas cartas que foram sendo viradas contavam sobre suas vidas. Seguem as suas cartas e narrativas:

Figura 68 - Carta de Stéfany



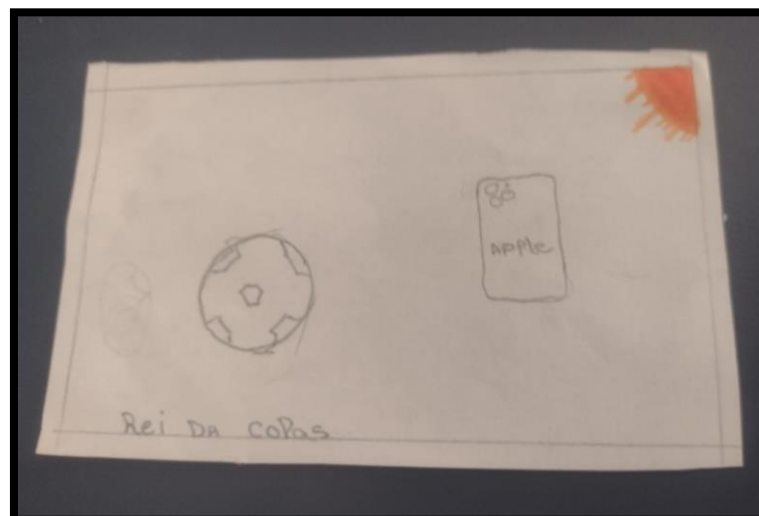
Fonte: Acervo da autora, 2022

Figura 69 - Narrativa de Stéfany



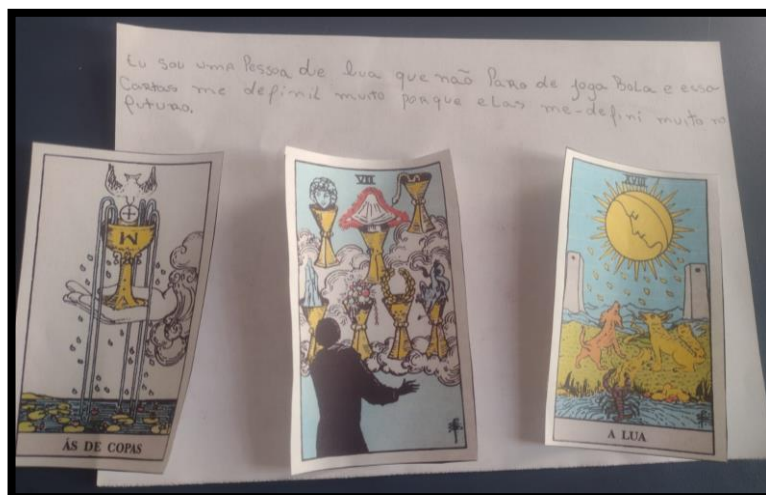
Fonte: Acervo da autora, 2022

Figura 70 - Carta de Carlos



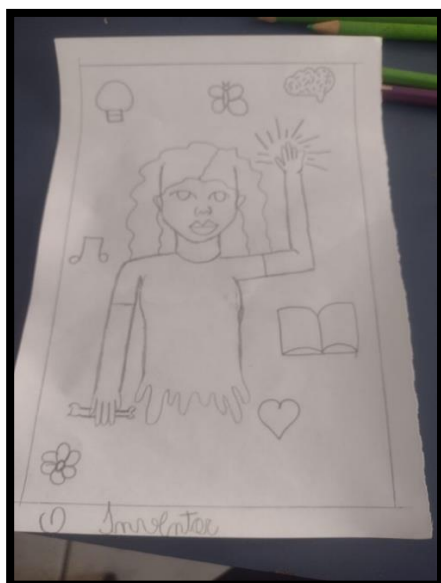
Fonte: Acervo da autora, 2022

Figura 71 - Narrativa de Carlos



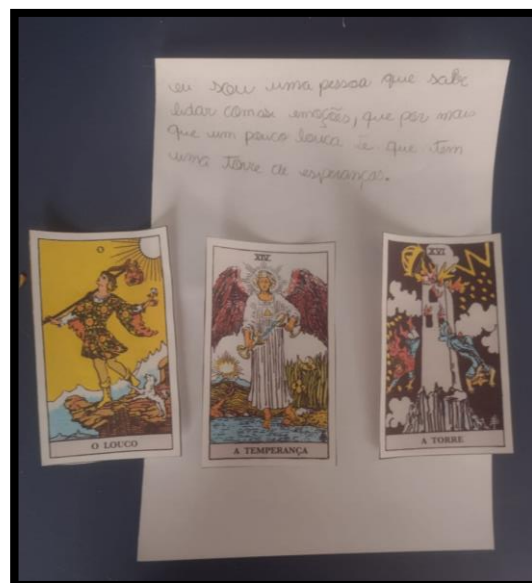
Fonte: Acervo da autora, 2022

Figura 72 - Carta de Amanda



Fonte: Acervo da autora, 2022

Figura 73 - Narrativa de Amanda



Fonte: Acervo da autora, 2022

Poderia ser escrita uma história com essas cartas como fiz, por exemplo, no ano de 2019, na disciplina “Tópicos especiais em Escritos (auto) biográficos-pesquisa-formação que cursei no doutorado. O movimento foi o mesmo que na oficina proposta, porém tive contato com a leitura toda do livro nesta disciplina. Deveríamos na ocasião, contar uma história qualquer através do tombamento de 5 cartas do baralho de Tarot.

Nesta disciplina especificamente nos foram propostas muitas formas de escritas, através de cartas de Tarot, através de músicas, de apresentações, enfim, era

uma matéria que nos provocava para que pudéssemos escrever sempre e de diferentes modos, pensando sempre no fazer pesquisa, nas nossas experiências, e na vida. Segue a história que fiz naquele ano, imaginação, realidade, momento foram se cruzando nessa escrita pessoal e cheia de significado.

Figura 74 - Primeira parte narrativa

Dizem que ela era louca, se era de fato, não sei dizer. Vivia de modo intenso cada momento, cada acontecimento de sua vida, não imaginava o que fariam dela, pois se recusava a ser ~~em~~ a vida com os olhos dos outros, do mesmo modo que os outros pessoas.

Pela venda que colocava nos olhos, se sentia livre das amarras do mundo, da opinião dos outros, para ela, só existia ela mesma e seus sentimentos, seu desejo era o que importava, o que não queria dizer egoísta.

Com uma espada na mão podia ser representada, pois era corajosa demais, protegia os seus, sejam eles familiar, amigos, desejos ou sonhos, ao lado dela tudo estava protegido e tudo que seria defendido.

Era anim, livre e corajosa.

Estava em um momento único em sua vida, as ideias ultrapassavam, transpassavam sua cabeça e ela era livre, sem freios, então refletia sobre tudo o que pensava e logo fazia.

Tinha a ideia de cantar, não que já não cantasse, mas cantar para todos ouvirem. Já havia cantado no banheiro, apesar de livre e corajosa, resolveu usar mais e fez a sua música favorita que era ^o e foi na praia de sua cidade, às 22:00 da noite, horário que sabia que se reuniam todos para ^{brincar} no parque cidade. Ali haviam crianças brincando com outros crianças, ^{suas} crianças com adultos, ^{adultos} crianças brincando com idosos, idosos brincando com adultos e foi para o alto do platô cantar.

Quando estava quase chegando o momento já com a coisa de som ligada pensou "Dando eu livre, porque preciso que todos saibam que gosto de cantar e canto bem? Se eu fizer sucesso será eu mesmo dese sucesso? Por quê isso me serviria?" Pensou em tudo o que tirava sua liberdade, se sentiu um pouco fora d'água se ^{libertasse} isso. Então largou o microfone, foi para o balcão e se sentiu ^{liberto} novamente, o balcão para ela significava liberdade e foi assim que cantou... cantou... cantou... como nunca, se sentiu a pena mais feliz de toda a existência, os ^{pensos} ia embora com uma vontade, ele não olhava os pessoas, ele só vivia seu canto, só aquele momento significava uma ^{grande} experiência de liberdade.

"É uma abelha zumbindo?" - um senhor de cabelos enrolados, franzino dizia.
"Será uma raposa? Que barulho importante!" - dizia uma criança gorda e orelhuda;
"Que cheiro ruim sai da boca dessa mulher!" - resmungava um adulto, orgulhoso e com pés peludos que passava ao lado. Ela não olhava ~~para~~ a criança gorda, o adulto dos pés peludos, ou mesmo o senhor franzino, ela não olhava crítica, nem elogios, ela optou a sua vida toda por não ouvir e ser modo. Era era seu obstáculo, mas havia crítica então ela fazia tudo o que pensava, era também o seu objetivo, ser livre, como vivia assim? Viveu até então e a chamavam de louca, quem?

Figura 75 - Primeira parte narrativa

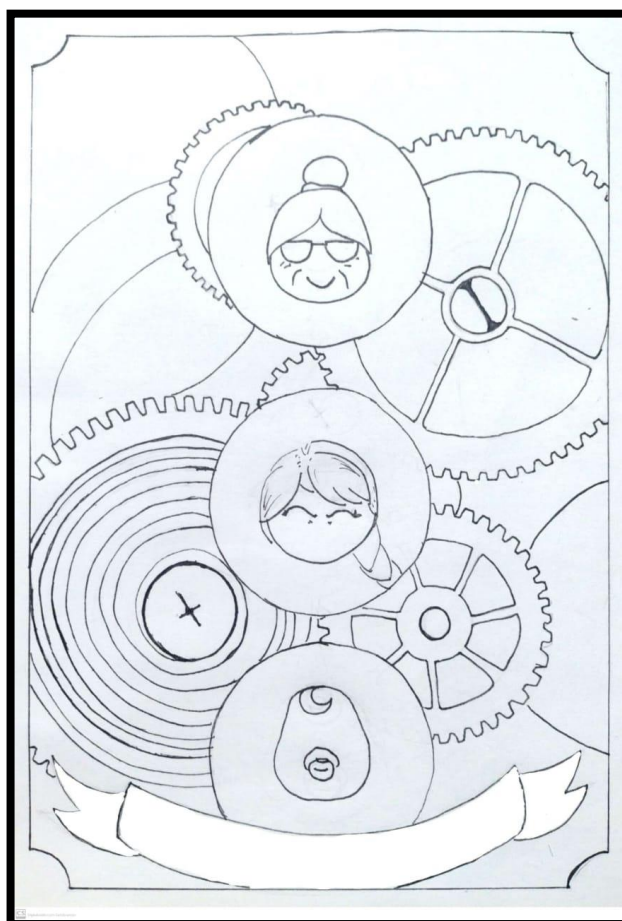
Como um cão ~~com ares de rebelde~~
ela conta sem dizer ao despois final... Quis ser livre, e nunca sair de tudo
e que a aprisionado sem nem perceber que era escravo do seu desejo de
liberdade.



O objetivo nessa oitava oficina era que eles trouxessem mais de si mesmos através do que entendiam das cartas e o que foi produzido, então, são narrativas curtas, mas que contam mais um pouco sobre quem são eles, por eles mesmos e, novamente, deixam marcas neste trabalho.

O texto de Calvino surgiu também na disciplina “Seminário de Pesquisa em Linguagem- Experiência- Memória- Formação”, no ano de 2019, juntamente com a tarefa desafio de produzir uma imagem à moda de uma carta de Tarot que trouxesse aspectos de minha pesquisa, que naquele momento estava se encaminhando para um fechamento de um projeto.

Figura 76 - A carta da minha pesquisa



Fonte: Acervo da autora, 2019

Me via, como mostra na carta, em um emaranhado de engrenagens, estava de fato pensando em cada oficina, “pré-prontas”, tudo tinha um começo e fim, era quase como se eu soubesse quem iria para as oficinas e suas ações nelas, estava preparando os documentos para o comitê de ética. Mas a pesquisa no imprevisto se faz, e agora pode se dizer que a carta não representa tão bem a minha pesquisa

porque as engrenagens são em maior número e não se encaixam tão bem, a intergeracionalidade selecionada no início não ocorreu como eu previa, assim como as oficinas foram tão improváveis como as pessoas que estariam e suas ações.

Quando nos deparamos com a metodologia cartográfica percebemos também que a pesquisa acontece em campo, e os desafios vão sendo postos à medida que nos aproximamos das pessoas e suas experiências, suas presenças e ausências, além dos desafios enfrentados com a parada da pandemia, sendo assim mais elementos apareceriam nessa carta de surpresa no final da pesquisa.

Neste subcapítulo não há conceito e significado de nada, porque por mais que entendíamos no início que seriam as mesmas pessoas que participariam da oficina e criaríamos conceitos próprios deles do grupo, como fomos fazendo, percebemos que as pessoas que frequentam, podem ser perenes e aparecer vez sim, vez não. Em um grupo que acontecia uma vez por semana e somente por 6 encontros, não foi possível estabelecer um grupo único, com as mesmas pessoas em todos os encontros.

Este fato, podemos atribuir, por exemplo, a um certo desenraizamento característico da contemporaneidade. Os deslocamentos constantes a que a vida nos obriga, não nos permite o enraizamento em um espaço ou uma comunidade. O ser humano cria uma raiz por sua participação real numa coletividade que conserva vivo o passado e a ideia de futuro, porém, o desenraizamento a que nos obriga a constância de deslocamentos gera uma certa condição desagregadora da memória. Este é um conceito de Simone Weil (1996) que entende que criar raízes é uma necessidade humana, e demanda tempo e sentido de coletividade.

Segundo as educadoras do Cras, demanda tempo para que um grupo crie uma identidade. Os grupos que são mais consolidados estão acontecendo há mais de 6 meses, desde o retorno das atividades pós pandemia, e alguns nem conseguiram ainda a tão almejada identidade com a presença de todos.

A nós, essa questão acerca da dificuldade de se construir identidade de grupo remete, novamente, a considerações acerca de um modo de coletividade que abarca a diversidade em vários aspectos. Assim sendo, nos foi possível entender que, em sendo a frequência perene, ela decorre de as pessoas terem problemas diversos relativos à sua vida cotidiana, como a volta às aulas, ou ter que cuidar de alguém; ou ainda o possível desconforto que alguma atividade pode gerar, ou mesmo a não

identificação com os outros participantes. Ou comigo mesma, no caso das oficinas propostas, considerando que também eu, estava provisoriamente naquele lugar...

A realização das oficinas foi importante por termos contato com diferentes pessoas buscando nos aproximar de quem são, quem eram, e quem querem ser, o que faz parte de pensar as experiências intergeracionais, e o tempo, mesmo não tendo conseguido manter um grupo com pessoas de diferentes gerações como tivemos no encontro-convite, nos encontros da primeira e segunda oficinas. Mas nos proporcionou experiências e expectativas e foi produzido um material vasto e farto aberto a reflexões férteis, as que alcançamos por ora e as que virão em outros tempos.

Um monstro fala sobre quem sou; um objeto pode representar algo importante pra mim; uma carta de Tarot pode conter elementos de quem sou eu; uma colagem carrega expectativas importantes sobre quem eu quero ser, construir uma ampulheta e lembrar do meu passado traz lembranças sobre quem eu era e como esse tempo foi; as brincadeiras mostram quem eu sou e brincar perpassa meu corpo de sensações que eu já senti e emoções que tenho. Me movimentar marca outro tempo e outro espaço para mim.

Essa tese buscou ancorada em possíveis conceitos perenes e transitórios do grupo, assim como foi sua frequência, experiências e expectativas, descobrir as marcas que estes participantes do Cras deixaram neste território tão significativo. Idosos, adultos, jovens, crianças...quem são... como se apresentam...o que pensam...quem eu sou quando escrevo e como me transformo quando conheço mais sobre as pessoas e sobre esses diferentes temas... o mergulho... lançar-se no mar... navegar...

9 OLHA, EU CONSIGO VER - CONSIDERAÇÕES SOBRE UM CERTO TODO

Prestar atenção em um aspecto faz com que salte para o primeiro plano, invadindo o quadro, como em certos desenhos diante dos quais basta fecharmos os olhos e ao abri-los a perspectiva já mudou. Além do mais nesse entrecruzar-se de cristas diversamente orientadas o desenho se torna fragmentado em espaços quadrados que afloram e se desvanecem. Acresce que o refluxo de cada onda também possui uma força que se opõe às ondas supervenientes. E se concentrarmos a atenção nesses impulsos retroativos vai no parecer que o verdadeiro movimento é aquele que parte da praia em direção ao largo. (CALVINO, p.10, 1994)

Essa parte tem como objetivo traçar uma retomada do que foi essa tese, não resumir, nem explicar algo já dito, mas retomar, rever, reverter, olhar novamente como se olha uma onda. Esse trecho acima é nossa inspiração, o texto de Ítalo Calvino

intitulado “Palomar na praia. Leitura de uma onda”, em que mostra, descreve mesmo, o senhor Palomar vendo uma onda se formar, a qual ele tenta a todo momento vê-la, lê-la buscando compreender como se forma, mas percebe que a tarefa é árdua pois é complexo ver apenas uma onda, recortá-la definindo-a em um quadro. Há muitas formas, muitos aspectos a serem vistos no mar quando nos dispomos a observar uma onda.

É complexo para nós que vivemos essa tese olhar para ela para dissertar sobre o que seriam considerações finais. Foi um processo marcado por paradas, retomadas, e longas navegações em busca de encontrar com processos intergeracionais no Cras... olhar e se perguntar quais contribuições este estudo pode trazer é quase como olhar a onda a se formar e as suas dobras e desdobras que vão quase ao infinito... E as ondas são muitas, vem uma após a outra e vai uma após a outra, conexões quase sempre imperceptíveis... MAS AS ONDAS ESTÃO LÁ!

Começaremos com as possíveis contribuições desse estudo, que se propôs a ser uma tese inventiva, trazendo arte e reflexões com obras/ produtos culturais que nos ajudaram a despertar para uma metodologia cartográfica que se tensionou a todo momento para uma linguagem artística e um processo de criação que movimenta, esse desdobramento é uma das contribuições para uma pesquisadora que busca uma metodologia diferente da tradicional de sua formação e vê na cartografia outras possibilidades.

No primeiro capítulo, ao trazer a obra de Carolina Maria de Jesus, por sua fala – escrita contundente dos aparatos que constituíam sua vida e da manifestação de modos de pensar a própria condição nos contextos por ela vivenciados, aproximando-nos ao retrospecto da assistência social no Brasil entrelaçando-a à criação do CRAS, destacamos o lugar importante que esse espaço ocupa no centro da vida dos seus usuários e da vida de inúmeras pessoas que podem vir a se utilizar dele um dia, assim como sua importância social e política. Necessário se faz ampliar a percepção de quem passa por esse lugar, do que ali pode ser oferecido ou assegurado muito além de ser mais um entre instâncias assistencialistas para se tornar um lugar de exercício de cidadania. Carolina de Jesus abriu algumas pistas de pensamento.

No capítulo Cenas desejanter trazemos a obra cinematográfica “Asas do desejo” e destacamos as nossas experiências como conhecedoras do espaço, o qual só conhecia quando fui trabalhadora e pouco sabia do que acontecia nos grupos. O

propósito era conhecer, falar mais com as pessoas, trazendo para a tese o caráter de experiência da pesquisadora e fotos que foram sendo produzidas buscando outros ângulos de visão, sustentando-nos, apoiando-nos, flanando em suas asas tal qual nos ofereceram os “anjos” do filme, trazendo na bagagem o desejo como algo que incita à entrada em um espaço, no caso, o Cras e seus usuários em constante movimento. Um olhar de cima, ou de outros ângulos, amplia o espectro de visão no que tange à materialidade dos achados e contempla outras possibilidades de interpretação condensada no enredamento da diversidade dos acontecimentos ali acompanhados. Amplia possibilidades para outros modos de experimentação no fazer uma pesquisa.

No capítulo seguinte “Se uma espera numa pandemia...” trazemos reflexões sobre um momento importante da vida de todos nós, aí inclusa a pesquisadora no afã de um projeto de doutorado em curso já com aprovação pelo Comitê de Ética e tempos e prazos e ... Primeira imposição à qual tive que me dobrar foi parar as observações, na sequência, não pude começar as oficinas, considerando que, pela imposição das circunstâncias, também os funcionários do Cras e usuários não puderam continuar suas atividades pois algo maior estava acontecendo: a recorrente e já referida pandemia de Covid-19, causada pelo vírus SARS-CoV-2. E nesse intervalo, o que dizer de o quanto as obras, as leituras que fiz foram importantes para que a tese fosse concluída, ou mesmo os dias passando com outras emoções, com outros sentimentos envolvidos além do medo e insegurança que a doença causava? São reflexões importantes e que eram necessárias naquele momento. Nesse capítulo a inspiração e uma certa calma me assossegaram com a contagiante leitura de “Esperando Godot” de Becket, percebi com a obra que a vida acontece enquanto esperamos algo, enquanto eu esperava a pandemia passar/se acalmar, a vida retornar “ao normal”... e esperando li, entendi, estudei, conheci. Foi um momento de angústias, aprendizado e esperança (esperando).

O capítulo “Navegando contra a morte de uma tese”, tem a inspiração metodológica do livro “Nadando contra a morte”, um romance-reportagem de Cazarré que conta a história de uma menina que pulou da ponte com sua filha nos braços e como foi salva. O que nos instigou foi a maneira que a história é trazida, através de relatos das pessoas que estavam no local: nadador e remador que a salvaram, mendigo que estava nos arredores, aposentado, capitão do corpo de bombeiros, menina que joga vôlei entre outras personagens que vão relatando os acontecimentos

através do que viram e sentiram. Seus relatos que vão tecendo a história, não é uma reportagem nos moldes que nos acostumamos ler, onde um outro alguém relata as experiências, mas sim quem viveu, e viu o que aconteceu. Esse capítulo também faz esse movimento, os envolvidos em um único grupo pós-pandemia que começava no Cras e nos foi permitido estar, contam suas histórias, e trazem assim informações importantes sobre quem são os usuários do Cras e sua relação com esse espaço, através de suas próprias falas e experiências. Nesse momento, as relações intergeracionais apareciam, porém nas relações de pais e filhos pois era um grupo chamado “famílias fortes” com um objetivo claro de fortalecer os vínculos entre as famílias.

O capítulo “As Âncoras são outro falar” são as oficinas que foram realizadas depois da espera da pandemia amainar, não ainda finalizar de todo. Encurtadas do projeto original, mas que nos permitiram entender e criar conceitos-grupo, conceitos surgidos do compartilhar de experiências e de processos intergeracionais, em que muito busquei, nas narrativas por mim construídas, manter como era falado, como era entendido o que fazíamos, enquanto fazíamos, que nos aproximaram mais de quem são as pessoas que estão no Cras, ou melhor, que estiveram presentes enquanto ondulava a pesquisa que ancorou esta tese.

A tese avançou no sentido de trazer as experiências das pessoas que fazem parte do Cras, seus medos, anseios, e sua relação com o tempo, assim como planos para o futuro. Conhecemos mais a eles e os usuários puderam se conhecer mais também ao realizar atividades diferentes das que estavam acostumados a fazer e a discutir sobre ideais de passado, presente, e sobre a vida.

Conseguimos, ao pisar no Cras para conhecer os grupos, trazer a sua importância como lugar político e social, cultural, que visa à emancipação de pensamento no viés da assistência social e avança no que os outros trabalhos trazem como teoria, e retrospecto, conseguimos pensar como experiência e nas vozes que se dispersam pelo ambiente tudo o que o espaço é capaz em termos educacionais e culturais.

Ao lançar-me em águas aparentemente tranquilas, levantar as velas até então a meio mastro, e começar a navegação pelas águas do Instituto de Biociências da Unesp- Rio Claro e com as disciplinas realizadas, consegui entender mais meu projeto e o fazer pesquisa. Ao participar dos encontros do grupo do ESCRIARTE (Laboratório

de Pesquisa ao qual integro) me senti uma navegadora de primeira viagem, aquela que não entendia muito bem como começar a navegar por temas que eram tão difíceis de discutir, mas encontrei ambiente acolhedor onde pude falar “não sei puxar essas velas”, “qual seria o melhor rumo a seguir?”, “Como leria esse mapa, essa cartografia?” “Como construiria rotas que me renderiam uma nova cartografia?” E fui me reconhecendo naquele grupo tão diverso, que se formava enquanto grupo e se ajudava. Compartilhava.

Navegando pelas ondas do ESCRARTE, ainda, ouvindo os conselhos da minha orientadora me aventurei e publiquei em alguns congressos, participei junto de uma colega, agora amiga Débora, do Congresso de Leitura do Brasil-COLE em 2021, apresentando juntas e publicando meses depois o artigo intitulado: “A potência de espaços como a EJA e do Cras para uma nova leitura sobre a condição da mulher”, na revista Linha Mestra.

Navegamos primeiro calmamente no Centro de Referência de Assistência Social, o Cras, conhecendo, entendendo as dinâmicas da instituição. Depois, quando iríamos começar as oficinas navegamos por águas revoltas, em condições mais intempestivas, com ventos tenebrosos ao nos depararmos com uma pandemia que pegou a todos de surpresa, mas da qual saímos e conseguimos um tempo mais tarde fazer a experiência das oficinas, que foi uma navegação intensa, em que conhecemos muitas pessoas, de diferentes idades e juntas criamos conceitos, e pensamos sobre a vida e as experiências delas. Parte das minhas experiências ficam aqui narradas.

A tese significa para mim uma mudança no jeito de fazer pesquisa e nas leituras que tive, mas também significa navegar em águas antes desconhecidas, e que o medo do imprevisto hoje não é sinônimo de apreensão, mas de uma nova maneira de estar, de desejo de entender e de apreender sobre pessoas, com pessoas, sobre novos conhecimentos que elas possam me passar. Aprender com os processos intergeracionais é estar aberta ao que possa acontecer, seja em uma oficina em que todos façam e seja divertido, ou em uma oficina de dança onde por crenças algo possa soar “errado”, e nos levantar questões diversas a serem problematizadas. Mar calmo nunca fez bom marinheiro.

Além disto essa é uma tese em que falamos sobre mulheres escrita por uma marinheira mulher. Em que tecemos reflexões sobre as condições das mulheres que estão em um espaço educativo e vão se reinventando, reinventando a própria vida.

Nesse momento é imprescindível destacar as partilhas de vida e poesia, num intenso movimento de ouvir o outro e posicionar-se à escuta do que é o lugar do outro a partir da consciência do seu lugar e dos seus privilégios, num ato de emancipação intelectual.

REFERÊNCIAS

- ABERARSTURY, Arminda; KNOBEL, Mauricio. **Adolescência Normal: um enfoque psicanalítico**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1992. 92p.
- ABRAHÃO, Maria Helena Menna Barreto. **Memória narrativas e pesquisa autobiográfica**. ASPHE/FaE/UFPel, Pelotas, n.14, p. 79-95, set. 2003
- AGAMBEN, G. **Infância e história: destruição da experiência e origem da história**. Belo Horizonte: Ed. UFMG, 2014.
- ALVAREZ, Johnny; PASSOS, Eduardo. Cartografar é habitar um território existencial. In: PASSOS, Eduardo; KASTRUP, Virginia; ESCÓSSIA, Liliana (org.). **Pistas do método da cartografia**. Porto Alegre Ed. Sulina. 2009.
- Andrade, Laura Freire de, & Romagnoli, Roberta Carvalho. (2010). O Psicólogo no CRAS: uma cartografia dos territórios subjetivos. *Psicologia Ciência e Profissão*, 30(3), 604-619.
- ANANIAS, Patrus. CRAS, um lugar de (re)fazer histórias. Ano 1, n. 1, 2007. – Brasília : **MDS**, 2007.
- ANTUNES, Ricardo. De Vargas à Lula: caminhos e descaminhos da legislação trabalhista no Brasil. Presidente Prudente: **Pegada**, v. 7, n. 2, 2006
- ASAS do desejo. Direção de Wim Wenders. Berlim: Road Movies, Filmproduktion, Argos Films, Wdr, 1987. 1 DVD (127 min)
- BAKHTIN, Mikhail. **Estética da criação verbal**. São Paulo: Martins Fontes, 1992
- BARTHOLLO, Letícia.; PASSOS, Luana.; FONTOURA, Natália. **Bolsa Família e relações de gênero: o que indicam as pesquisas nacionais**. Brasília: IPEA, 2017 (Texto de Discussão no Prelo).
- BECKETT, Samuel. **Esperando Godot**. Tradução: Fábio de Souza Andrade. 1ª. ed. São Paulo: Companhia das Letras, 2017.
- BENJAMIM, Walter. **Magia e Técnica, Arte e Política**. São Paulo: Brasiliense, 1994.
- BENJAMIN, Walter. **A obra de arte na época de sua reprodutibilidade técnica (segunda versão; 1936)**. Apresentação, tradução e notas Francisco De Ambrosis Pinheiro Machado. Porto Alegre, RS: Zouk, 2012.
- BEZERRA, Joseílda do Nascimento. **Voz e vez de idosos em um programa de rádio: um novo lugar para a socialização, autonomia e solidariedade intergeracional**. 2018. 91f. Dissertação (mestrado em gerontologia)- PUC-SP. 2018

BÔLLA, Kelly Daiane Savariz; MILIOLI, Geraldo. A Questão Ambiental no CRAS: Promoção de Qualidade de Vida e Sustentabilidade. **Psicol. cienc. prof.** Brasília, v. 39, e188719, 2019

BOSI, Eclea. **Memória e Sociedade: Lembranças de velhos**. São Paulo: Ed 16. Companhia das Letras. 484p. 2010

BRASIL. Ministério do desenvolvimento social e combate à fome **Política Nacional de Assistência Social/PNAS**. Resolução CNAS nº 145, de 15 de Outubro de 2004

Brasil. Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à Fome. Secretaria Nacional de Assistência Social (2006). Guia de Orientação Técnica - Suas. **Proteção Social Básica de Assistência Social**. Brasília, DF.

BRASIL. **Tipificação nacional de serviços socioassistenciais**. Resolução nº 109, de 11 de novembro de 2009. Brasília: MDS/CNAS, 2009b.

BROUGÈRE, Gilles. **Brinquedo e cultura**. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2004.

CAIAFA, Janice. **Aventura das cidades**. Rio de Janeiro: Ed. FGV, 2007

CAMARGO, Maria Rodrigues Martins de. e CHALUH, Laura, N. **Das cartas de Tarô: Possibilidade formativas para pensar a pesquisa**. In CONGRESSO INTERNACIONAL DE PESQUISA (AUTO) BIOGRÁFICA, VI, 2014, Rio de Janeiro. Anais eletrônicos.

CANDIDO, Antonio. O direito à literatura. In: CANDIDO, Antonio. **Vários escritos**. 4. Ed. Reorg. Pelo autor. Rio de Janeiro: Ouro sobre Azul, 2004.

CASTELLS, Manuel. **A sociedade em rede**. São Paulo: Paz e Terra, 2000.

CASTRO, Edgardo. **Vocabulário de Foucault- um percurso pelos seus temas, conceitos e autores**. Grupo autêntica. 2016.

CAZARRÉ, Lourenço. **Nadando contra a morte**. Ilustr. Ana Raquel. 3. ed. São Paulo: Formato, 2005.

CHARTIER, Roger e ROCHE, Daniel. O livro: uma mudança de perspectiva. In: Jacques Le Goff e Pierre Nora (org.). **História: Novos objetos**. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1976, p.99-115.

CHARTIER, Roger. As práticas da escrita. In: ARIÈS, Philippe; CHARTIER, Roger. (Orgs.). **História da vida privada: da Renascença ao século das luzes**. 1 ed., 11 reimpr. São Paulo: Companhia das Letras. 2004, p. 113-161.

CHARTIER, Roger. História intelectual do autor e da autoria. In: Priscila Faulhaber e José Sérgio Leite Lopes (org.s). **Autoria e história cultural da ciência**. Rio de Janeiro: Azougue, 2012, pp.37-64.

COMODO, Camila Negreiro. **Intergeracionalidade das habilidades sociais entre pais e seus filhos adolescentes**. 2012. 120f. Dissertação (mestrado em Psicologia)- UFSCAR.

COMPAGNON, Antoine. Leitor. *O demônio da teoria*. Belo Horizonte: Ed.UFMG, 1999, p.139-164.

COSTA, Samara Queiroga Borges Gomes da. **A educação intergeracional como tecnologia social: Uma vivência no âmbito da Universidade da Maturidade**. 2015. 131f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Tocantins, 2015.

CRAS – Para que serve? Disponível em: <https://cras.site/cras-para-que-serve/>. Acesso em: 03 abr. 2019.

DARNTON, Robert. O que é a história dos livros? **O Beijo de Lamourette**. São Paulo: Companhia das Letras, 1990, p.109-131.

DELEUZE, Gilles. **Cinema 1: A Imagem-Movimento**. São Paulo: Editora Brasiliense, 1985.

DELEUZE, Gilles e GUATTARI, Félix. **O que é a filosofia?** Rio de Janeiro: Ed. 34, 1992.

DELEUZE, Gilles; GUATTARI, Félix. Mil Platôs – **capitalismo e esquizofrenia**. Trad: Ana Lúcia de Oliveira; Aurélio Guerra Neto; Célia Pinto Costa. São Paulo: Editora 34, 2011. Vol 1.

DELEUZE, Gilles. FILOSOFIA, CINEMA E PENSAMENTO. **Revista Poiesis**, [s. l.], v. 13, n. 2, p. 98-108, jan/dez. 2016.

DETONI, Priscila Pavan; MACHADO, Paula Sandrine; NARDI, Henrique Caetano. “Em nome da mãe”: performatividades e feminizações em um CRAS. **Rev. Estud. Fem.** Florianópolis, v. 26, n. 1, e45084, 2018 .

DONATTI, Fabiana Augusta. **Um estudo intergeracional sobre autonomia e iniciação sexual de universitárias e suas mães**. 2015. 149 f. Tese (doutorado em educação), UNESP, Marília, 2015.

DUJOVNE, Alejandro. História y geografía transnacional del libro judío. **Una historia del libro judío**. Buenos Aires: Siglo Veinteuno, 2014, p.33-63.

DUQUE, Eduardo. “Contributos para uma crítica da aceleração do tempo”, in Araújo, E. & Duque, E. (Org.) (2012) **Os tempos sociais e o mundo contemporâneo. Um debate para as Ciências Sociais e Humanas**, Braga: Centro de Estudos de Comunicação e Sociedade/Centro de Investigação em Ciências Sociais, 2012

FARINA, Cynthia. **Arte e formação: uma cartografia da experiência estética atual**. In: 31ª Reunião Anual da ANPED, 2008, Caxambu – MG. Constituição brasileira, Direitos humanos e Educação, 2008

FARINA, Juliane Tagliari, & FONSECA, Tania Mara Galli (2015). O cine-pensamento de Deleuze: contribuições a uma concepção estético-política da subjetividade. **Psicologia USP**, 26(1), 118-124.

FERREIRA, Karla Patrícia Martins. **A formação de sentido e o sentido da vida: o círculo ecobiográfico com educadores e as experiências afetivas formadoras em sua relação com o semiárido cearense**. 2011. 190 f. Tese (Doutorado em Educação) Universidade Federal do Ceará. 2011.

FERRIGNO, José Carlos. **CO-educação entre gerações**. Petrópolis, RJ: Vozes, São Paulo: SESC, 2003.

FOUCAULT, Michel. **O sujeito e o poder**. In: RABINOW, P.; DREYFUSS, H. Michel Foucault: uma trajetória filosófica. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1995.

FUKUMOTO, Alessandra Harumi Bonito. **O ambiente intergeracional no ensino de italiano LE: o caso do italiano no campus**. 2010. 355f. Dissertação (Mestrado em Letras) – Universidade de São Paulo, 2010.

FURLAN, Susana Angelin. **Mas eu acabei de começar?! A Reiteração e as nuances do tempo no contexto escolar**. Dissertação. FCT-UNESP, Presidente Prudente. 162 f. 2018.

GOMES, André Luiz. **Proteção social é ofertada em mais de 8,3 mil unidades do Cras em todo o país**. Disponível em: <https://www.gov.br/cidadania/pt-br/noticias-e-conteudos/desenvolvimento-social/noticias-desenvolvimento-social/protecao-social-e-ofertada-em-mais-de-8-3-mil-unidades-do-cras-em-todo-o-pais>. Acesso em: 16 jan. 2020.

GOULEMOT, Jean Marie. Da leitura como produção de sentido. Roger Chartier (org.). **Práticas da leitura**. São Paulo: Iluminuras, 1996, p.107-116.

GUERRA, Antônio Fernando Silveira. Sentir, pensar, vivenciar, nosso corpo e o Ser. **Perspectiva**, v.15, n.27, p.175-204, jan./jun.1997.

HAN, Buyng-Chul. **Sociedade do cansaço**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2015

JESUS, Carolina Maria de. Quarto de despejo – diário de uma favelada. São Paulo: Francisco Alves, 2001.

LAJOLO, Marisa. Preconceito e intolerância em Caçadas de Pedrinho. **Livro Revista do Núcleo de Estudos do Livro e da Edição** nº3. Cotia: Ateliê, 2013, p.329-335.

LEVI, Primo. **É Isto um Homem?**. Luigi Del Re. Rio de Janeiro: Rocco, 1988.

LOPES, Eduardo Simonini. (2013). O desejo dos anjos. **Educação e filosofia**, 27(54), 503-524.

LYONS, Martyn. A história da leitura de Gutenberg a Bill Gates. In: Martyn Lyons e Cyana Leahy (ed.s). **A palavra impressa**. Rio de Janeiro: Casa da Palavra, 1999, p.7-22.

MACEDO, João Paulo & Dimenstein, Magda. (2009). Psicologia e a produção do cuidado no campo do bem-estar social. **Psicologia & Sociedade**, 21(3), 293-300

MACEDO, João Paulo and DIMENSTEIN, Magda. O trabalho dos psicólogos nas políticas sociais no Brasil. *Av. Psicol. Latinoam.* [online]. 2012, vol.30, n.1, pp.182-192.

MACEDO, Orlando Júnior Viana et al. Atuação dos Profissionais de Psicologia nos CRAS do Interior da Paraíba. **Trends Psychol.** [online]. 2018, vol.26, n.2 [cited 2021-02-19], pp.1083-1097.

Macêdo, Orlando Júnior Vianna., Pessoa, M. C. B., & Alberto, M. F. P. (2015). Atuação dos profissionais de psicologia junto à infância e à adolescência nas políticas públicas de assistência social. *Psicologia: Ciência e Profissão*, 35(3), 916-931

MARQUES, Valéria; SATRIANO, Cecília. Narrativa autobiográfica do próprio pesquisador como fonte e ferramenta de pesquisa. **Linhas Críticas**, Brasília, v. 23, ed. 51, p. 369-386, 1 jun. 2017

MARTINS, Lucas Amaral. **Cuidado ao recém-nascido em comunidade quilombola e a influência intergeracional**. 2014. 122f. Dissertação (Mestrado em Enfermagem) Universidade Federal da Bahia. 2014.

MATOS, Olgária. O mal estar na contemporaneidade: performance e tempo. **Revista do Serviço Público**. Brasília, v.4. p: 455-468 Dez 2008.

MEIRELES, Cecília. **Crônicas de viagem 2**. Org. Leodegário A. de Azevedo Filho. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1999.

MENDES, Joselina Silva da Silva. **Educação intergeracional a distância: Conect@ndo jovens e idosos**. 2018. 144f. Dissertação (Mestrado em Educação) Universidade Federal do Rio Grande do Sul. 2018.

MENDES, M. I. B. de S.; NÓBREGA, T. P. da. Cultura de movimento: reflexões a partir da relação entre corpo, natureza e cultura. **Pensar a Prática**, Goiânia, v. 12, n. 2, 2009

MINISTÉRIO DO DESENVOLVIMENTO SOCIAL E COMBATE À FOME. Constituição (2009). Lei nº 8742, de 7 de dezembro de 1993. **Loas Anotada: LEI ORGÂNICA DE ASSISTÊNCIA SOCIAL**. 1. ed. Brasília, DF: Ascom - Assessoria de Comunicação/ Publicidade do Ministério do Desenvolvimento Social e Combate À Fome - Mds, 02 mar. 2009. p. 4-34. Disponível em: http://www.mds.gov.br/webarquivos/publicacao/assistencia_social/Normativas/LoasAnotada.pdf. Acesso em: 22 abr. 2019.

Ministério da cidadania. Centro de Referência de Assistência social. *In: Centro de Referência de Assistência Social - Cras*. [S. l.], 22 jun. 2015. Disponível em: <http://mds.gov.br/assuntos/assistencia-social/unidades-de-atendimento/cras>. Acesso em: 4 dez. 2018

MOLLIER, Jean-Yves. A história do livro, da edição e da leitura: um balanço de 50 anos de trabalho. **I Seminário Brasileiro sobre o Livro e História Editorial**. Rio de Janeiro, 2004.

MOREIRA, Nathalia Carvalho; FERREIRA, Marco Aurélio Marques.; LIMA, Afonso Augusto Teixeira. CKAGNAZAROFF, Ivan Beck. Empoderamento das mulheres beneficiárias do Programa Bolsa Família na percepção dos agentes dos Centros de Referência de Assistência Social. **Revista de Administração Pública**, v. 46, n. 2, p. 403 a 423, 18 dez. 2012.

MOTA, Saulo Tavares and GOTO, Tommy Akira. **Plantão psicológico no CRAS em Poços de Caldas**. *Fractal, Rev. Psicol.* [online]. 2009, vol.21, n.3, pp.521-529

MULLER, Carlos. O que é uma carta náutica?. **NTC FLOAT**, 2021. Disponível em: <ntcfloat.com.br/o-que-e-uma-carta-nautica> Acesso em 11 de janeiro de 2022.

NERI, Anita Liberalesso. Atitudes em relação à velhice: questões científicas e políticas;. *In: FREITAS, Elisabete V. PY, Ligia [et al.] Tratado de Geriatria e Gerontologia*. Rio de Janeiro: Ed. Guanabara Koogan S.A., 2006, 2ed. P. 1316-1323.

NOGUEIRA, Ingrid Rochelle Rêgo; BATISTA, Adriana Costa. **Intergeracionalidade- Prevenção ao idadismo e construção de uma sociedade para toda as idades**. 1ed. Brasília: SESC/DF. 2022.

OLIVEIRA, Clever Manolo Coimbra.; HECKERT, Ana Lúcia Coelho. Os Centros de Referência de Assistência Social e as Artes de Governar. **Fractal: Revista de Psicologia**, v. 25, n. 1, p. 145-160, 30 abr. 2013.

OLIVEIRA, Isabel Fernandes de; DANTAS, Candida Maria Bezerra; SOLON, Avrairan Fabrícia Alves Caetano and AMORIM, Keyla Mafalda de Oliveira. A prática psicológica na proteção social básica do SUAS. *Psicol. Soc.* [online]. 2011, vol.23, n.spe, pp.140-149.

OLIVEIRA, Kelly da Silva. **Culturas juvenis no ensino médio: ressignificando a prática escolar**; Dissertação. FCT- UNESP, Presidente Prudente. 147 f. 2017

PAIVA, Simone Borges. **Oficinas intergeracionais: saberes e fazeres da experiência, mediação cultural e significação**. 2015. 246f. Tese (Doutorado em Cultura e Informação) - Escola de Comunicações e Artes, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2015. Disponível em: . Acesso em: 2016-04-09

PAREJO, Enny. O corpo na educação musical em coleção **Corpo em Cena**, São Paulo, V.1, p. 99-133, 2010.

PASSOS, Eduardo; KASTRUP, Virgínia; ESCÓSSIA, Liliana (Org). **Pistas do Método da Cartografia** Pesquisa intervenção e produção de subjetividade. 4 ed. Porto Alegre: Editora Sulina 2015

PASSOS, Eduardo; BARROS, Regina Benevides de. **A Cartografia como método de pesquisa-intervenção**. In PASSOS, E.; KASTRUP, V.; ESCÓSSIA, L (Org). **Pistas do Método da Cartografia** Pesquisa intervenção e produção de subjetividade. Porto Alegre: Editora Sulina, 2015, p. 17-31.

PELBART, Peter Pál. **A nau do tempo-rei: sete ensaios sobre o tempo da loucura**. Rio de Janeiro: Imago, 1993. 132p.

PELBART, Peter Pál. Da claustrofobia contemporânea. In: **A vertigem por um fio. Políticas da subjetividade contemporânea**. São Paulo: Iluminuras; FAPESP, 2000.

PELBART, Péter Pal. **A nau do Tempo-Rei**. Rio de Janeiro: Imago, 1993.

PEREIRA, Melina de Carvalho. **Entre pais e filhos: um estudo intergeracional sobre valores**. 2014. 134f. Dissertação (Mestrado em Psicologia) – Universidade Federal de Pernambuco, 2014.

PERROT, Michele. **Minha história das mulheres**. São Paulo. Editora contexto. 2019

PEREIRA, Vinicius Tonollier; GUARESCHI, Pedrinho Arcides. O CRAS em relação: profissionais e usuários(as) em movimento. **Fractal: Revista de Psicologia**, v. 28, n. 1, p. 102-110, 26 abr. 2016.

PEREIRA, Vinicius Tonollier and GUARESCHI, Pedrinho Arcides. **A psicologia no cras: um estudo de representações sociais**. *Psicol. Soc.* [online]. 2017, vol.29, e119584. Epub Mar 23, 2017

PESSOA, Fernando. **Livro do Desassossego**. São Paulo: Companhia das Letras, 2006a.

RANCIÈRE, Jaques. **O mestre ignorante: cinco lições sobre a emancipação intelectual**. Trad. Lílian do Valle. Belo Horizonte: Autêntica, 2002. (Série: Educação. Experiência e sentido).

RANCIÈRE, Jacques. **O Destino das imagens**. Trad. Mônica Costa Netto. Org. Tadeu Capistrano. Col. ArteFíssil. Rio de Janeiro: Contraponto, 2012

RENGEL, Elisete de Fátima. **A implementação e a implantação do CRAS- Centro de Referência de Assistência Social em São José dos Campos: um estudo do CRAS- Eugênio de Melo**. 2009. 108 f. Dissertação (Mestrado) - Curso de Mestrado em Serviço Social, Puc, São Paulo, 2009.

a

RIBAS, Maria Guiomar de Carvalho. **Música na educação de jovens e adultos: um estudo sobre práticas musicais entre as gerações**. 2006. 199f. Tese (doutorado em música)- UFRS, Porto Alegre. 2006

RODRIGUES, Clarissa Magalhães. **Processos de transição para a vida adulta: do olhar dos pais a uma compreensão intergeracional**. 2011. 176f. Dissertação (mestrado em psicologia clínica)- PUC-SP. 2011

ROLNIK, Suely. **Cartografia sentimental: Transformações contemporâneas do desejo**. Porto Alegre: Editora Sulina, UFRGS, 2007, p. 65-66.

ROMAGNOLI, Roberta Carvalho (2018). As relações entre as famílias e a equipe do CRAS. *Fractal: Revista De Psicologia*, 30(2), 214-222.

ROMAGNOLI, Roberta Carvalho. **RELAÇÕES MACROPOLÍTICAS E SANTOS. D F. Olha pra mim: encontro de gerações intermediado pela escrita de cartas**. 2015. 230f. Tese (doutorado em Psicologia Clínica) Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. 2015.

SALLES, Cecília Almeida. **Gesto inacabado: processo de criação artística**. São Paulo: FAPESP: Annablume, 1998. 168p

SANTOS. Divina de Fátima dos. **Relações intergeracionais: Palavras que estimulam**. 2010. 139f. Dissertação (Mestrado em Gerontologia) Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. 2010.

SANTOS, LULU. Como uma onda. WEA, Rio de Janeiro: 1983.(Duração: 3:13 min)

SARAIVA, Luís Fernando de Oliveira. **O atendimento a queixas escolares no CRAS**. *Psicol. Esc. Educ.* [online]. 2018, vol.22, n.1, pp.215-217

SCHAPOCHNIK, Nelson. Cicatriz de origem: notas para uma historiografia da leitura no Brasil. In: Plínio Martins Filho (Org.). **João Alexandre Barbosa: o leitor insone**. São Paulo: Edusp, 2007, p.367-387.

SCHMIDT, Cristiane. **As relações entre avós e netos: Possibilidades co-educativas?**. 2007. 142f. Dissertação (Mestrado em Educação) Universidade Federal do Rio Grande do Sul. 2007

SENRA, Carmem Magda Ghetti; GUZZO, Raquel Souza Lobo. Assistência social e psicologia: sobre as tensões e conflitos do psicólogo no cotidiano do serviço público. **Psicol. Soc.** , Belo Horizonte, v. 24, n. 2, pág. 293-299, agosto de 2012.

SERTORI, Rafael Henrique Viana. O corpo da dança: entre liberdade, expressão e pensamento. **Ide** (São Paulo), São Paulo , v. 41, n. 67-68, p. 187-201, dez. 2019

SILVA, Eliane da Conceição. Carolina Maria de Jesus e a literatura marginal: uma questão de gênero. **Revista de Ciências Sociais**, v.9, n. 1, p. 21-52, 2019

SILVA, Micaise Faria.; FERREIRA, Eliane Aparecida Galvão Ribeiro. O Romance-reportagem na biblioteca escolar: uma proposição de trabalho com a obra nadando contra a morte, de Lourenço Cazarré. In: Grazioli, Fabiano T. ; Coenga, Rosemar E. **Literatura para crianças e jovens**. 1 Ed. Orgs. Jundiaí : Paco editorial, 2020.

SIQUEIRA, Kássia de Oliveira Martins; LINO, Michelle Villaça. Assistência Social e biopoder: produzindo “vulnerabilidades”, prevenindo “riscos” e normalizando as formas de viver. **Mnemosine**, Rio de Janeiro, v. 9, n. 2, p. 35-53, 2013

SOUZA, Manuela Cristina de. **A “Roda da Vida” no ambiente escolar: uma vivência intergeracional de Educação Musical**. 2012. 119f. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Federal de São Carlos. 2012.

SOUZA, Renato Ferreira; GONCALVES, André Luiz Vieira. A Mesmice Identitária: A (Im)possibilidade de emancipação na Política de Assistência Social. *Psicol. Soc.*, Belo Horizonte , v. 29, e171276, 2017.

SPINELLI, Maria Elisa Buzetti. **Parentalidade compartilhada: revendo o legado intergeracional**. 2006. 188F. Dissertação (mestrado em Psicologia clínica)- PUC-SP. 2006.

TINAJERO, Araceli. Cuba. **El lector de tabaquería: historia de una tradición cubana**. Madrid: Editorial Verbum, 2007, pp.19-61.

VILLAS-BOAS, Susana, Oliveira, Albertina Lima de, Ramos, Natália, & Montero, Inmaculada. (2016). **A educação intergeracional no quadro da educação ao longo da vida** – Desafios intergeracionais, sociais e pedagógicos. *Revista Investigar em Educação*, 5, 118-141

WEIL, Simone. **Enraizamento**. In Bosi, E. (org.) Simone Weil: a condição operária e outros estudos sobre a opressão. Tradução Therezinha Gomes Garcia Langlada. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1943-1996.

YAMASHIRO, Juliana Archiza. **Atitudes sobre a velhice e convivência intergeracional: professores, familiares e crianças no ensino fundamental**. 2018, 238f. Tese (Doutorado em Educação Especial) Universidade Federal de São Carlos. 2018.