

## Livração: intervenção de uma oficina de leitura num território habitado pela violência\*

*Virgínia Kastrup\*\*  
Laura Pozzana de Barros\*\*\**

**Resumo:** o texto apresenta uma discussão teórica sobre uma prática de intervenção social com base no relato de uma experiência de oficina de leitura no contexto de um trabalho comunitário. A oficina Livração, como era chamada, foi realizada com um grupo de crianças que viviam em cortiços no bairro de São Domingos, na cidade de Niterói. O objetivo da oficina foi realizar um trabalho regular, utilizando a potência da literatura em acionar processos de produção de subjetividade, ou seja, de invenção de si e de novas possibilidades de existência para este grupo de crianças. Estabeleceu-se uma política para o trabalho, definida como uma política de transposição de limites. Ela foi desdobrada em três planos, que correspondem às três dimensões das práticas de leitura: a relação com a rede social, a relação com o livro e a relação consigo mesmo.

**Palavras-chaves:** oficina de leitura, literatura, aprendizagem, política, invenção

Livração: Intervention of a Reading Workshop in a Territory Inhabited by Violence\*

**Abstract:** the text presents a theoretical discussion of a social intervention method based on an experiment with a reading workshop in a community work context. The Livração workshop, as it was called, was carried out with a group of children living in tenement houses in the São Domingos district, in the city of Niterói. The goal of the workshop was to hold regular sessions, using the power of literature to stimulate subjectivity-producing processes, or rather, the invention of the self and of new possibilities of existence for this group of children. A work policy was established and defined as one of overcoming limits. It was unfolded into three planes, corresponding to the three dimensions of reading practices: the relationship with the social network, the relationship with the book, and the relationship with oneself.

**Key words:** reading workshop, literature, learning, policy, invention

Apresentamos aqui um relato de uma experiência de oficina de leitura que aconteceu em 2000-2001, no contexto de um trabalho comunitário. A oficina Livração foi realizada com

---

\* O texto é resultado do projeto integrado de pesquisa “Cognição e subjetividade: a dimensão ética da invenção de si e do mundo”, apoiado pelo CNPq. Os alunos Beatriz Sancovsch, Gustavo Ferraz, Karla Medeiros, Laura Pozzana, Olívia Marinho e Taís Baía participaram como estagiários, bem como da coleta e análise dos dados. A pesquisa contou também com o apoio da CAPES, através de uma bolsa de pós-doutorado. O conteúdo do texto foi apresentado na mesa redonda Intervenções no Sistema Penitenciário: Interfaces com a Psicologia no Encontro Regional dos Psicólogos do Sistema Penitenciário do Estado do Rio de Janeiro em setembro de 2005.

\*\* Professora do Instituto de Psicologia e do Programa de Pós-Graduação em Psicologia da Universidade Federal do Rio de Janeiro. E-mail: [vkastrup@terra.com.br](mailto:vkastrup@terra.com.br)

\*\*\* Mestre em psicologia pelo programa “Subjetividade e Clínica” da Universidade Federal Fluminense. E pesquisadora pelo CIESPI – Puc-Rio desde março de 2007. E-mail: [laura.pozzana@gmail.com](mailto:laura.pozzana@gmail.com)

um grupo de crianças que viviam em cortiços no bairro de São Domingos, na cidade de Niterói, em situação de extrema precariedade e violência, em função da exclusão social e do tráfico de drogas. O objetivo da oficina foi realizar um trabalho regular, utilizando a potência da literatura em acionar processos de produção de subjetividade, ou seja, de invenção de si e de novas possibilidades de existência para este grupo de crianças. A arte - no caso a literatura - não foi tomada como um instrumento para a solução do problema social da violência. A oficina também não visou apenas distrair as crianças ou ocupar seu tempo através de uma atividade supostamente mais “educativa”. No trabalho que realizamos a arte não esteve diretamente a serviço da solução de problemas sociais, mas quisemos possibilitar a experiência com a literatura como uma espécie de abertura da subjetividade, capaz de potencializar a vida destas crianças.

A oficina Livração situava-se num antigo casarão do bairro, onde ocorriam outras oficinas gratuitas ou a baixo custo, de teatro, capoeira, dança e papel reciclado, e que eram dirigidas à comunidade local. A maioria das crianças morava quase ao lado, num outro casarão da mesma rua, onde 21 famílias viviam em situação irregular e não pagavam aluguel. A oficina foi um espaço criado com almofadas e esteiras, para praticar a leitura em grupo e compartilhar experiências produzidas por textos literários. Através de práticas coletivas de leitura em voz alta, experimentamos formas de ler distintas da leitura individual e silenciosa, em domínio privado, que se instituiu como prática predominante a partir do século XVIII (Chartier, 1996). A leitura na oficina reuniu, num mesmo dispositivo, um encontro com o livro, com as pessoas, e consigo mesmo.

Dada a regularidade das rodas de leitura, a oficina Livração teve em vista o desenvolvimento de um processo de aprendizagem inventiva (Kastrup, 1999). A aprendizagem inventiva inclui a invenção de problemas – a experiência de problematização – e não visa a adaptação a um mundo pré-existente, mas envolve a invenção do próprio mundo. A oficina de leitura constituiu um dispositivo de aprendizagem inventiva na medida em que o contato com a literatura foi ocasião para experiências de problematização, como o estranhamento e a surpresa. Os textos literários possuem notadamente tal potência. Segundo Deleuze (1987) a arte em geral, e a literatura em particular, produz experiências que transpõem os limites das formas subjetivas constituídas, acionando blocos de sensações, afectos e perceptos pré-subjetivos e impessoais. A literatura produz sensações que atravessam o vivido por um sujeito, mas que se encontram num plano distinto. Elas emergem da matéria sensível da linguagem, das palavras, da sintaxe mas tocam o leitor como entidades imateriais, portando uma idéia, uma singularidade, um afecto, uma diferença. Podem não acionar

diretamente a lembrança ou a imaginação, mas apenas capturar o leitor na experiência do presente vivo, em sua plena afirmação. É enquanto ultrapassa o plano do vivido que a literatura revela sua potência de problematização.

Em segundo lugar, as práticas de leitura foram tomadas como práticas de si, tal como definidas por M. Foucault (1988, 1995). As práticas de leitura encerram uma atenção ou cuidado de si, mas não constituem um culto ao eu ou um investimento no ego. Também não possuem um objetivo hermenêutico, de exegese do sujeito. Não são relativas à vida privada pois, embora pessoalmente escolhidas, recorrem a dispositivos constituídos e disponibilizados socialmente, sendo públicas, neste sentido. Também denominadas tecnologias de si, as práticas de si “permitem aos indivíduos efetuar, por conta própria ou com a ajuda de outros, certo número de operações sobre seu corpo e sua alma, pensamentos, conduta ou qualquer forma de ser, obtendo assim uma transformação de si mesmos...” (Foucault, 1988, p.48).

Nossa hipótese foi que a prática regular da leitura na oficina produz efeitos sobre seus leitores, afetando e reconfigurando subjetividades e respondendo também, de modo recíproco e indissociável, pela invenção de mundos para além dos limites dos mundos constituídos, expandindo-os e diversificando-os. Habitar o território da leitura e experimentar o texto literário foi, nesta medida, ocasião para a problematização da subjetividade e do mundo conhecido, abrindo-os para transformações diversas e singulares. As práticas de leitura constituíram, neste sentido, uma fonte da invenção de si e do mundo, ou seja, uma espécie de matéria prima do processo de invenção. Em última instância, a prática de atenção ao texto literário funcionou como prática de atenção a si. O encontro com o texto naquilo que ele possuía de potência de problematização, estranhamento ou surpresa, constituiu um encontro com a virtualidade da subjetividade, com seu caráter processual que subjaz às formas já constituídas.

### **Uma política para as práticas de leitura: a transposição de limites**

Foi estabelecida uma política para o trabalho, definida como uma política de transposição de limites. Ela foi desdobrada em três planos, que correspondem às três dimensões das práticas de leitura: a relação com a rede social, a relação com o livro e a relação consigo mesmo.

A primeira dimensão diz respeito à inclusão das crianças na rede social de livros e leitores. Neste plano, a política da oficina é, em primeiro lugar, afirmativa em relação à sua proposta: fazer ler. Ela oferece a prática da leitura, independente da demanda local e indiferente ao possível abismo entre os territórios existenciais das crianças que ela atende e a

literatura. A prática da leitura em roda constitui o elemento em torno do qual o trabalho se articula. A roda é uma espécie de rede heterogênea (Latour, 1994) composta em princípio por pessoas e coisas - crianças, estagiários, livros, almofadas, estantes, esteiras, papéis, água filtrada, biscoito, etc. Aproximando a roda a uma rede busca-se apontar seu caráter de figura aberta, composta de linhas heterogêneas e nós de ligação. Por sua vez, a roda de leitura encontra-se inserida numa rede mais ampla, pois dela participam outros vetores, linhas ou fluxos de diferentes espécies: econômicos, pedagógicos, políticos, sociais, biológicos e lingüísticos, dentre outros. A investigação da relação daquele grupo de crianças com a leitura não pode desconsiderar o fato de que a não participação do livro e da literatura em sua vida é efeito de um processo de exclusão, produzido por sua situação sócio-econômica, pela política de preços altos das editoras brasileiras, pela escassez de bibliotecas públicas, pelas políticas pedagógicas das escolas, por problemas ligados à saúde pública (necessidade de uso de óculos, por exemplo), apenas para citar alguns.

Em segundo lugar houve uma opção, não pelo livro em si ou pela leitura em geral, mas pelos livros que veiculam textos literários. A oficina utilizou a literatura infantil no sentido definido pela escritora Ana Maria Machado, para quem no termo *literatura infantil*, o adjetivo não limita o sentido do substantivo: “referimo-nos àquela que pode ser lida *também* por crianças, o que aumenta o campo semântico coberto pelo substantivo literatura, que normalmente não inclui a noção de que abarca obras ao alcance de leitores mais jovens. Não tem nada a ver com livros para crianças” (Machado, 1999, p.13). Os textos literários são dotados de uma potência inventiva, pois incitam o pensamento, a inteligência e o espírito crítico. Escapando da linguagem em sua função utilitária e de comunicação, brincam com a sonoridade e beleza das palavras, colocando o leitor em contato com mundos inéditos. Neste sentido, produzem muitas vezes uma sensação de estranhamento e a invenção de problemas. A Oficina Livração realizou a leitura procurando captar seus movimentos, ritmos, velocidades e sobretudo seus pontos de intensidade e de problematização. Não visou prioritariamente a interpretação dos textos e a busca do significado, mas sim promover o encontro com o texto naquilo que nele havia de problemático, imediato e singular. A leitura seguia o movimento do texto, a partir do qual ocorria o encontro com o inesperado, o estranho, a surpresa e todas as demais figuras da invenção de problemas.

O terceiro aspecto refere-se à relação consigo mesmo que a leitura possibilita, apontando o nível da subjetividade em que o trabalho deve operar. Usando uma expressão de

René Schérer<sup>1</sup>, trata-se do “nível zero da subjetividade”. O acento neste nível significa trabalhar aquém das subjetividades constituídas, das formações subjetivas atuais. As relações que têm lugar na roda de leitura não se esgotam no plano pessoal, nas relações intersubjetivas, na troca de informações ou de experiências vividas, mas ocorre no plano impessoal das sensações, dos perceptos e dos afectos que o texto literário veicula. Para G. Deleuze e F. Guattari (1993) a obra de arte é um bloco de sensações, composto de perceptos e afectos. Afectos e perceptos são seres que existem em si e por si, sendo independentes daquele que os experimenta. Perceptos e afectos não se confundem com percepções e sentimentos pois excedem a plano do vivido, transbordando aquele que é por eles atravessado. Neste sentido, eles transpõem os limites da subjetividade historicamente constituída, e a literatura constitui um instrumento poderoso para a produção de tais experiências. Segundo G. Deleuze a literatura “só se instala descobrindo sob as aparentes pessoas a potência de um impessoal, que de modo algum é uma generalidade, mas uma singularidade no mais alto grau: um homem, uma mulher, um animal, um ventre, uma criança... As duas primeiras pessoas do singular não servem de condição à enunciação literária; a literatura só começa quando nasce em nós uma terceira pessoa que nos destitui do poder de dizer Eu” (Deleuze, 1997, p.13). A literatura torce e retorce a linguagem, revirando-a até que se produzam fendas em sua dimensão de uso cotidiano e utilitário. A consequência é que a história pessoal e a vida do autor dão lugar ao que Deleuze denomina “uma vida”, em sua dimensão de acontecimento singular, que ultrapassa o eu. No contexto da oficina, a experiência com a literatura visava acionar no leitor este plano impessoal, ao mesmo tempo comum e singular. O objetivo era fazer circular na roda de leitura afectos, e não informações ou opiniões. Não que não pudessem ser trocadas informações e opiniões, mas o que definia seu funcionamento e assegurava seu papel na produção da subjetividade eram as experiências que ocorriam num outro plano, distinto do da reconhecimento. A leitura de textos literários tinha como objetivo acionar o nível zero da subjetividade, que corresponde ao plano de produção de subjetividade (Guattari & Rolnik, 1986). Na roda de leitura buscava-se experimentar as palavras para além de seu caráter utilitário e instrumental. O que circulava não era um sentido comum, o que reunia não era uma experiência de reconhecimento, mas sim a experiência impessoal e singular dos afectos produzidos pelo texto. Parece justo dizer que o encontro com o texto literário é o encontro com o impessoal. O impessoal escapa à apreensão pelo indivíduo, mas também não corresponde a um plano intersubjetivo (Schérer, 2000). Algo deve circular na fina sintonia da

---

<sup>1</sup> A expressão foi utilizada por Rene Schérer numa conferência apresentada no evento “Subjetividade fora do sujeito, no Departamento de Psicologia da UFF em 2000.

roda de leitura, mas este algo não é um senso comum. Cada leitor, em sua atenção ao texto, é palco de sensações, de experiências de dessubjetivação que transpõem os limites impostos por sua história pessoal.

Em resumo, a política adotada visava incluir as crianças na rede de livros e leitores, evitando utilizar a leitura como busca de significação. O trabalho com a literatura seria realizado no nível zero da subjetividade. Enfim, o que fundamentalmente distinguia a política deste trabalho comunitário da de outros, baseados numa política humanista ou filantrópica, é o fato dela operar aquém das formas subjetivas humanas ou infantis já constituídas.

### **Os signos da violência e a violência do signo**

A oficina Livração não aplicou um projeto pré-existente. Desde o início, tratou-se de um projeto-cartografia, elaborado e reelaborado na medida de mudanças observadas na configuração das forças presentes, comportando ampla margem de risco e imprevisibilidade. Por exemplo, ele acolheu alguns campos temáticos, como foi o caso da violência, que acabou assumindo um lugar central, em função da alta frequência e forte recorrência naquele grupo de crianças. A violência foi uma grande caixa de ressonâncias, indicando uma imbricação especial naquele grupo entre os signos da violência e violência dos signos da arte. Acolher e integrar o tema da violência ao projeto significou utilizar uma semiótica potente no que diz respeito à transposição de limites. Pois a experiência afectiva, de problematização, não é jamais abstrata. Enquanto experiência de transposição de limites, ela é acionada a partir dos limites existentes.

As primeiras atividades de leitura utilizaram textos que não obedeceram a um critério temático preciso, mas apenas ao critério de ser um livro considerado interessante pelos estagiários que realizavam a oficina, muitas vezes lido na sua própria infância. Notou-se que a atitude inicial das crianças frente aos livros e à leitura foi antes de curiosidade e aproximação que de resistência e afastamento. Lançavam-se sobre os livros, manipulando-os, muitas vezes de modo disperso e aleatório. Neste aspecto, o livro não surgiu como um obstáculo, mas como um grande atrator para os encontros de leitura. Já durante a fase inicial do trabalho foram diversas as situações em que a experiência impessoal da arte esteve presente em sua plenitude. Em tais situações foi possível identificar o que denominamos acima de mudança de plano, ou seja, elas atestam a passagem do plano da reconhecimento de formas e significados para o plano da problematização, onde o encontro com o texto se faz através de afectos e devires.

Um exemplo foi o efeito gerado pelo livro *O equilibrista* de Fernanda Lopes de Almeida. O texto narra a história de uma personagem que não possuía uma vida banal,

traçada de antemão e que vai aos poucos desenhando e inventando o seu mundo até que, num certo momento, não sabe onde está o chão. Como havia um único exemplar do livro, as crianças deitaram-se a sua volta, observando atentamente as ilustrações. Como a própria distribuição do texto na página e as imagens brincavam com o tema do equilíbrio, não obedecendo à posição habitual para leitura, o livro foi sendo girado aos poucos, para que a percepção pudesse seguir explorando o movimento do texto e das figuras, em seus diversos ângulos. Subitamente, uma criança sentiu, ela própria, a quebra do equilíbrio, comentando a vertigem gerada pela leitura, levantando-se e rodando em torno do livro, potencializando assim a sensação. Neste caso, o envolvimento com o texto produziu um movimento da subjetividade, ou antes um movimento-subjetividade<sup>2</sup>, que correspondeu à referida mudança de plano, cujos efeitos se estenderam e foram observados no movimento corporal.

Outra situação a ser destacada ocorreu com a leitura de *O barbeiro e o coronel*, de Ana Maria Machado<sup>3</sup>. Trata-se de texto em prosa, mas que brinca com a repetição, o ritmo e a rima das palavras, imprimindo musicalidade à leitura. O conteúdo da história é performatizado pelo estilo da narrativa. A história é de um barbeiro que, para se safar de uma encrenca, precisava saber quantos fios de cabelo havia na cabeça do coronel. O barbeiro sai aflito à procura de alguém que lhe dê a resposta, mas as pessoas que encontra não fazem senão aumentar, num movimento exponencial, o problema dos limites entre o contável e o incontável, o finito e o infinito. Multiplicam-se as perguntas: quantos peixes existem no mar? Quantas estrelas existem no céu? Quantos pensamentos podemos pensar? A leitura foi repetida e o grande entusiasmo gerado pelo problema do barbeiro, que ao invés de se fechar numa solução, ressurgia sempre mais e mais potencializado, foi ainda maior na releitura e, ao final, a história foi aplaudida. Registramos o comentário dos estagiários: “Hoje ‘rolou’”. Rolou quer dizer aconteceu, ocorreu a mudança de plano.

Com a continuidade dos encontros pode ser observado que muitos textos, por mais inocentes, e mesmo dotados de poesia e lirismo, evocavam, por parte das crianças, associações e comentários acerca de situações vividas marcadas por uma extrema violência.

---

<sup>2</sup> A expressão movimento-subjetividade é utilizada aqui num sentido análogo ao conceito de estilo-subjetividade formulado por Silvia Tedesco no campo dos estudos sobre a linguagem. Tedesco adverte que falar de um estilo “da” subjetividade ainda seria considerar a subjetividade como uma substância, enquanto a expressão estilo-subjetividade é mais apropriada para acentuar seu caráter processual e criador. Cf. Tedesco, S. (2001) *Style-subjectivité: langage et création, Chimères*. v.43 : pp.147-161.

<sup>3</sup> Machado, A. M. *O barbeiro e o coronel*; ilustrações de Gerson Conforto, Rio de Janeiro, Brasil-América (EBAL), 1981.

Por exemplo, o livro *Uma pena, uma saudade*, de Francisca Nóbrega<sup>4</sup>, contava a história de uma relação de amizade muito delicada entre uma menina e um colibri. Sua leitura evocou numa das meninas a lembrança de sua amizade por sua cachorra, que havia sido brutalmente assassinada em sua presença, quando dois homens invadiram sua casa em busca de um relógio roubado. Acrescentou, ao final do relato: “Não sei pra que ficar lembrando. Lembrar é ruim”. O fato é que as crianças foram trazendo freqüentemente elementos dessa natureza para a roda, suscitados pelos textos lidos. Foram também incontáveis as situações em que situações de violência invadiram o trabalho da oficina. Brigas de todos os tipos, agressões verbais, mordidas, sapatadas, lutas corporais e discussões, envolvendo crianças e estagiários, foram presenciadas muitas vezes. Além disso, as próprias idas aos cortiços, no intuito de chamar uma criança ou pedir permissão a alguns pais, foram determinantes para a constatação de que aquelas crianças viviam numa atmosfera de violência marcante.

As crianças gostavam tanto das almofadas coloridas da oficina que uma das meninas sugeriu um dia: “Vocês deviam, além de fazer empréstimo de livros, fazer também empréstimo de almofadas. Então ficou decidido que haveria um projeto dedicado às almofadas. O livro *Feito à mão* de Lígia Bojunga<sup>5</sup> foi escolhido para servir de base para o projeto, que incluiria a confecção de almofadas, uma para cada membro do grupo. Novos elementos são incorporados e a rede se estende. Pessoas doam tecidos, um leva a linha, outro a agulha, outros dão o enchimento e lá vai o projeto, batizado de “Feito à mão”. O texto de Lígia Bojunga fala de sua experiência de criança, quando decide ser escritora brincando ao lado da mãe, enquanto esta costurava. A autora narra que criou suas primeiras histórias a partir das brincadeiras com os botões que “moravam” na caixa de costura de sua mãe e descreve o processo de criação, envolvido tanto no ato de escrever quanto no de ler histórias, como uma relação com algo que existe fora de si, como um simples botão. O trabalho manual e delicado da costura era desenvolvido com capricho. Ao final do trabalho, as crianças levaram as almofadas para casa. Nos encontros subseqüentes freqüentemente chegavam pedidos de ajuda para algum conserto das almofadas, como uma fita solta ou um pedaço de tecido descosturado, demonstrando um grande zelo pelo trabalho realizado. Uma grande delicadeza marcava a relação das crianças com as almofadas. Até que um dia uma criança contou, um tanto constrangida, que não poderia mais trazer a almofada para a oficina, pois ela estava manchada de sangue. Perguntada pelo motivo, relatou que seu tio havia sido espancado

---

<sup>4</sup> Nóbrega, F. *Uma pena, uma saudade*; ilustrações de Arthur H. Braga, Rio de Janeiro, Editora de Orientação Cultural, 1985.

<sup>5</sup> Bojunga, L. *Feito à mão*, Rio de Janeiro, Agir, 1999.

no fim de semana na praça em frente, quando saía de um baile funk. A almofada foi então utilizada para acomodá-lo, já ensangüentado. Mais uma vez um signo da violência cortou o espaço da oficina.

A presença constante das situações de violência conduziu à elaboração de um projeto de leitura de textos relativos ao tema da rua, para serem lidos numa série de encontros consecutivos. A crônica *Vista cansada*, de Otto Lara Resende<sup>6</sup> produziu um dos mais fortes efeitos observados durante todo este período do trabalho, devendo ser destacado o fato de que não se trata, em princípio, de um texto dirigido para crianças. A crônica discorre sobre o fato de não enxergarmos coisas que vemos diariamente. Começa fazendo uma crítica ao escritor americano Hemingway, para quem deveríamos ver as coisas como se fosse pela última vez. O autor considera tal idéia deprimente e desesperada e, em oposição, defende que deveríamos olhar as coisas como se fosse pela primeira vez. A crônica relata a morte de um porteiro que, após trinta e dois anos de trabalho no mesmo edifício comercial, só foi notado após sua morte. Termina dizendo que a criança, como o poeta, vê o que o adulto normalmente não vê. Antes de reiniciar a leitura, onde cada um lia um trecho, foi perguntado: “Por que o título é *Vista cansada*?” Falou-se da pressa, da rotina e do hábito, que impedem a percepção de muitas coisas. Falou-se também que ter vista cansada e usar óculos é “coisa de velho”. Foi quando surgiu o comentário de uma menina: “Aqui nós envelhecemos muito cedo. Temos que fazer vista grossa para muitas coisas que acontecem aqui”. Seguiu-se então uma seqüência ininterrupta de histórias terríveis. Voltou o caso do tiro na cachorra, que puxou a questão das freqüentes invasões que ocorrem no cortiço, que lembrou outro cão assassinado, que fez um gancho com o assassinato do pai de uma das meninas, quando estava preso, que foi associado à violência nas prisões brasileiras, que foi o elo para comentar que elas já tinham visto muita gente morta, o homem esquartejado perto do jornaleiro, a mulher gorda encontrada morta na caixa-d’água do cortiço, que trouxe a lembrança do rosto inchado, preto e irreconhecível do pai enforcado na prisão, que fez a filha ficar tão nervosa na hora que viu que pensou que fosse morrer, que saiu correndo e quase foi atropelada. Cenas da mais crua violência, que tocaram e desconcertaram todos nós. A crônica de Lara Resende, produzindo um efeito inesperado, não nos aproximou das crianças numa suposta troca de experiências. Não saímos dali apenas mais bem informados sobre sua dura realidade. Deixamos a oficina pensativos e assustados, como

---

<sup>6</sup> Resende, O. L. *Vista cansada*, *Jornal Folha de São Paulo*, 23-02-1992.

quem lê um livro ou assiste um filme de terror. Ao final do encontro, uma menina disse: “Queria escrever um livro. Ele ia se chamar Casarão 27<sup>7</sup>”.

Cartografando os diferentes sistemas de signos, observou-se que os signos da violência são caracterizados por um tempo que é instaurador de descontinuidade. Descontinuidade que é cortante, abrupta e inesperada. O efeito subjetivo gerado é sobretudo o medo, pois são signos assustadores, frente aos quais experimenta-se também a impotência de contê-los, restando como única saída evitar deparar-se com eles. Pode-se perceber também que, embora extremamente presentes no cotidiano, os signos da violência jamais são banais ou indiferentes. São sobretudo duros e cortantes, respondendo pela sensação de densidade e extrema saturação do território. Entretanto, a violência experimentada na leitura da crônica de Lara Resende não se limitou a produzir na menina o sentimento de medo, nem apenas a sensação de saturação. Ela produziu um desejo de escrever sobre o casarão onde a menina morava. Embora seja precitado avaliar sua concretização futura, parece justo observar aí indícios do que denominamos de transposição dos limites das formas subjetivas e do mundo. Notamos uma bifurcação no fluxo de pensamento habitual. A violência experimentada não produziu acuo, mas um desejo de criação e a inclinação a uma mudança no si e no mundo.

Um evento interessante ocorreu também a partir da poesia *Eixo fixo*, de José de Arimathéia. Trata-se de uma poesia concreta, que expressa o mundo engolido pela fome. Sua leitura na roda levou um menino, ao final, a levantar-se e plantar uma bananeira, virando-se de cabeça para baixo e equilibrando-se nas mãos com grande destreza, buscando realizar, com seu próprio corpo, o eixo fixo de que falava a poesia. Situações como esta revelam um encontro com o texto que ultrapassa o limite do entendimento do significado das palavras. A linguagem literária aciona devires, conduzindo o leitor a uma experiência de contágio pelo texto. Nestes momentos pudemos identificar uma experiência literária plena, onde se transpõem os limites da reconhecimento e a leitura mergulha o leitor no devir do texto. Mais uma vez, a experiência com a literatura impulsionou um movimento corporal, naquele momento o corpo assumiu uma atitude estética, criadora, performatizando a idéia do texto.

Parece possível afirmar que nas situações descritas, o texto introduziu uma diferença, gerando uma bifurcação no fluxo de pensamento habitual. Este tipo de experiência, possibilitada pela literatura, foi tomada como produtora de efeitos subjetivos, atestando, por seu caráter imediato, inesperado e surpreendente, a ausência do controle de um si mesmo. Por outro lado, sugerem um efeito de invenção de mundo, pois a experiência transborda os limites

---

<sup>7</sup> O Casarão 27 era o lugar onde muitas das crianças moravam. Um ambiente denso e muito habitado. Como pudemos constatar uma vez, as crianças conviviam com armas de fogo.

do mundo conhecido, apontando para sua abertura. Nesta medida, deve-se considerar que os signos da arte retroagem sobre os demais sistemas de signos, transpondo limites e reconfigurando o si e o mundo.

O método da cartografia detectou a presença de diferentes sistemas de signos ou semióticas - do capital, da sexualidade, da rua e da violência -, mas foram os signos da violência aqueles que melhor encarnaram a violência do signo, sua potência de pôr problema e fazer pensar. Concluiu-se que é preciso distinguir dois tipos de violência: uma violência que destrói e uma violência que cria, que faz criar. A violência destrutiva gera medo e assusta, produzindo paralisia e fechamento para a problematização. Sua recorrência responde pela saturação e asfixia da subjetividade, despotencializando o processo de invenção de si e de mundo singulares e diversificados. Por outro lado, a violência criadora produz abertura para seguir as bifurcações que se esboçam. Neste caso, os signos são violentos no sentido em que, surpreendendo, forçam a subjetividade, fazem pensar diferentemente, impulsionam a ação e acionam desejos. Os efeitos são distintos quando a violência é experimentada como susto ou como surpresa. A violência destrutiva, ao gerar susto, atua como força centrípeta, fechando os limites da subjetividade e do território, enquanto a violência criadora, ao produzir surpresa, atua como força centrífuga, concorrendo para a transposição dos limites atuais. O que atesta a complexidade do tema é que ambas atingem a subjetividade de maneira inesperada. A primeira é seguida de uma conduta de evitação, enquanto a segunda faz apelo a um deixar-se levar, a uma entrega, pois puxa e conduz por caminhos inéditos.

### **A arte nos trabalhos comunitários**

A prática da leitura na oficina revelou-se uma ação crítica, no sentido em que ultrapassa os limites do si mesmo e do mundo, surgindo no espaço entre dois limites ou constrangimentos. Por um lado, é limitada pela história de aprendizagem e pelos modos de existência anteriores. Por outro, está sujeita aos constrangimentos da experiência presente. Este duplo limite é constituído num movimento circular, onde um constrange o outro, ao mesmo tempo em que opera sua ultrapassagem. A invenção de problemas deve ser entendida neste círculo criador. O problema não está no mundo, ele não é objetivo. Também não está no sujeito. Ele é configurado numa zona de encontro, no campo movente da experiência de problematização. Marcada pela circularidade, a aprendizagem ganha nuances de auto-produção. A abertura para o presente imediato deve ser tomada como abertura para a colocação do problema enquanto problema, enquanto algo que não está solucionado, mas que é exigente de solução. Por outro lado, a abertura para a imediatidade se faz com base numa história e em semióticas anteriores.

É na tensão entre passado e presente, entre história e invenção, que o problema deve ser entendido.

A frequência das crianças à oficina permitiu a imersão num contexto e a habitação de um território de leitura. No entanto, não seria correto dizer que a aprendizagem que aí teve lugar produziu um saber sobre a literatura. Em seu sentido mais importante, as práticas de leitura parecem ter produzido uma atitude em relação à leitura e à literatura, que o termo grego *ethos* serve para designar. Pois o *ethos* encerra o duplo sentido de costume e de valor. O primeiro designa regularidade, estabilidade, permanência; o segundo é um sentido apreciativo, designando uma inclinação. Estes dois sentidos configuram uma maneira de ser e de viver. Habitando o território da oficina de leitura e praticando a leitura em roda, foram palco de experiências de dessubjetivação que expandiram os limites do si e do território anteriormente constituído. As práticas de leitura da Oficina Livração devem ser compreendidas no exato sentido de práticas de si ou de cuidado de si, que para Foucault (1995) inclui também o cuidado dos outros. Um aspecto desta natureza foi o fato contado pelas crianças de que elas realizavam rodas de leitura nos cortiços, levando a leitura às crianças menores e utilizando livros tomados emprestados na oficina. Estes movimentos de irradiação revelaram desdobramentos da Oficina Livração para além de seu espaço de trabalho.

Ele pode ser dito uma ação comunitária, mas deve-se destacar que a ação foi aí uma ação crítica, num contínuo processo de superação de limites. A crítica surge no bojo da ação e foi realizada através de práticas concretas, e não pela reflexão ou fazendo apelo a uma consciência abstrata e universal como instância crítica. O “comum” da palavra comunitário surge como trabalho baseado no plano impessoal, onde se exercita a abertura para a diferença. Se há uma ética que daí pode ser extraída ela deve ser chamada de uma ética do fazer implicado, resultado da habitação de um território. A ética revela-se também – e este é o ponto especialmente interessante - uma ética da saída de si, onde o saber revela-se sempre limitado e a subjetividade é forçada a encontrar-se com aquilo que se furta ao reconhecimento e ultrapassa sua história.

### **O relato como um método de traçar e seguir o curso do trabalho**

Encerrada a oficina, uma questão levantada por uma menina, durante um encontro, segue reverberando: *qual o segredo da leitura?* Essa frase fala de uma experiência comum, onde o acesso ao plano dos afetos era sentido por aqueles que faziam parte da oficina como alegria, como surpresa, e às vezes como silêncio e densidade. Um dia um menino chegou à

oficina, falou carinhosamente com todos, sentou-se em silêncio e em determinado momento perguntou: ‘Como tudo isso começou?’ Meio de surpresa, a pergunta ganhou colorido e foi sendo respondida, enquanto o menino acompanhava atentamente, fazendo outras perguntas que continham impressões dele, do tipo: se tínhamos vergonha de ler, quem tinha pensado no ambiente da sala, se éramos bons na escola, se tínhamos filhos, se gastávamos muito tempo para nos arrumar, se já tínhamos repetido de ano, se gostávamos de ler e o que achamos deles no primeiro dia. Perguntas que mostravam seu envolvimento com aquela história que se estava criando ali.

Uma outra cena serve para explicitar a densidade que se apresentava, às vezes, no silêncio. Um dia, lia-se o conto “A troca e a tarefa”, retirado do livro *Tchau*, de Lygia Bojunga. Esse conto se inicia numa relação menina-ciúme, onde a menina, que ocupa o lugar de narradora, fala na primeira pessoa com o ciúme - que se aproxima quando ela está perto da irmã. A menina relata a preferência de todos pela sua irmã. O ciúme, também na primeira pessoa, retruca que *sua* preferência é pela menina. Nesse momento, as crianças da oficina notaram a estranheza da narrativa, mas pareciam ter pescado o sentido. No meio da história, a menina, deitada nas areias de uma praia, tem um sonho em tons de azul. Diante de uma parede que tampa o mar, ela olha para duas janelas. Numa está escrito: ‘a troca’; e em outra: ‘a tarefa’. Através de uma janela fechada, a menina escuta uma voz que sugere que ela escreva sobre a dor que sente para que ocorra uma troca, para que ela se sinta livre e tenha histórias para contar. Depois de transformar o *Omar* em *O mar* - o vizinho que a interessava transformado em poema - a menina resolveu transformar o ciúme em pássaro azul, em algo bom de olhar. Na história, a menina segue escrevendo vida afora. Quando chega ao seu 27º livro - o livro que estamos lendo -, a escritora vai ficando doente, fraca, até morrer no meio de uma frase. Notamos que uma das crianças que sempre acompanhava bem as histórias, dizendo inclusive querer ser escritora, estava dormindo. Não por desinteresse e sim por relaxamento, algo que se aproximava mais a um ninar. Quem sabe buscando sonhar. Ao término da história essa menina despertou, levantou silenciosamente para sair e falou: ‘essa história foi boa’.

Para que fosse possível acompanhar o desenrolar da oficina enquanto pesquisa-intervenção, foi utilizada como estratégia a prática de escrever relatos sobre as atividades. Os relatos continham informações precisas - o dia da atividade, quem estava presente, quem era responsável pela leitura e qual o texto lido com as crianças - e também impressões e informações menos nítidas, que vinham a ser precisadas e explicitadas com a própria escrita. Esses relatos não se baseavam em opiniões, interpretações ou análises objetivas, mas buscavam, sobretudo, captar aquilo que estava se dando no plano intensivo das forças e dos

afectos. Cada relato era escrito por aquele que tinha ficado responsável pela condução da oficina no dia. Feito isto, os relatos eram lidos em supervisão grupal, na semana seguinte, quando eram acrescentadas outras observações e possíveis reorientações.

Cabe pontuar o caráter de aprendizado que a oficina suscitou, não apenas nas crianças, mas também na professora e nos estagiários. Era preciso sensibilidade e atenção àquilo que se passava. Não se tratava de uma atividade cognitiva, e sim inventiva, onde os participantes iam se formando à medida que iam experimentando um fazer, necessariamente corporificado, concreto. Tratava-se de aprender a estar aberto ao presente, deixando-se afetar por palavras, gestos, ritmos, silêncios, histórias e encontros de maneira geral. Ia-se aprendendo a ser afetado por diferentes regimes de signo. Signos muitas vezes violentos, que precisavam ser acolhidos em seus efeitos, para, a partir daí, ganharem forma, ou ainda, transportarem pelo sentido que eles próprios carregavam. Ao transpor para os relatos algo que não era da ordem de um saber, se tinha a possibilidade de continuar experimentando aquilo que havia acontecido no encontro da oficina. Aos poucos foi se configurando que o que interessava nos relatos era mais da ordem da atmosfera do ambiente, de sua sensorialidade, do que de informações e saberes precisos.

Alguns fatos ilustram esta orientação. O primeiro se refere a anotações que fizemos a respeito de uma menina de 13 anos em torno do tema de uma nota de 1 Real. Em diferentes circunstâncias, ela aparecia com uma nota de 1 Real, jogava na roda, amassava, dizia que não gostava de dinheiro. Sem sabermos muito bem o que aquilo significava, fomos observando e acompanhando aquele signo. Até que um dia soubemos que ela ganhava 1 Real em troca de pequenos atos de prostituição. Esse fato esteve sempre presente. Talvez tenhamos podido alimentar seu mundo com histórias diferentes daquela que a envolvia. Para nós, aquilo era violento e para acompanhá-la fomos aprendendo a lidar com algo que nos era estranho e, ao mesmo tempo, próximo.

Um outro evento foi também marcante para todos que trabalhavam na oficina. Uma tarde, na hora da oficina, como nenhuma das crianças havia chegado – e também não tinham ido na semana anterior – duas estagiárias foram até o casarão 27, onde moravam as crianças, para saber o que estava acontecendo. Era a primeira vez que se entrava lá. No portão, a mãe de uma delas as recebeu, indicando o caminho. No fundo da casa estava uma criança que disse, meio sem graça, não poder ir porque tinha que ficar tomando conta dos irmãos. No andar de cima ficava a casa-quarto da família de dois irmãos que também freqüentavam a oficina. Lá estavam eles com um bebê no colo, arrumando o espaço e limpando, com muito pouca água, um pinico sujo. Toda aquela atmosfera era densa e parecia que a casa podia cair a

qualquer momento, tamanha a precariedade em que se alojavam dezenas de famílias. Após a conversa, as estagiárias foram saindo. No portão cruzaram com um rapaz que entrava de bicicleta. O rapaz, agitado e de olhos arregalados, foi recebido por uma menina que falou para ele ir entrar com calma. Naquele instante ele tirou da cintura uma pistola, como quem, buscando alívio, tira os sapatos apertados ao entrar em casa. Uma das estagiárias viu a cena, gelou, e, de volta à sala de leitura, contou a cena presenciada para os outros. O cenário já era violento, mas a presença daquela arma imprimiu uma gravidade espiritual inesquecível. Mais uma vez aquela vida nos contava sobre ela mesma.

É interessante também ressaltar que, embora muitas vezes a leitura não acontecesse como o planejado, não deixavam de aparecer, nos relatos, fragmentos e cenas que, repetindo-se, iam gerando uma certa costura daquilo que era feito. Às vezes as crianças estavam agitadas e precisavam de algo que as trouxesse para um tempo mais lento. Se a leitura era rápida demais ou a história longa, as crianças não se envolviam e facilmente se distraíam. Nada podia ser forçado ou imposto. Nos relatos, constatava-se a necessidade de sentir que as crianças estavam envolvidas, fazendo junto. E, para isso, o momento inicial da oficina era importante, quando se comiam biscoitos e conversava-se sobre aquilo que acontecia ali e fora dali. Os relatos foram instrumentos potentes, posto que faziam ver, com o tempo, aquilo que ia ganhando movimento e dando forma ao trabalho realizado. Faziam acompanhar aquilo que era sentido com as crianças, muitas vezes tornando perceptível a passagem entre um encontro e outro. Ao final, tinha-se um registro vivo do caminho criado coletivamente e podia-se, a partir dele, pontuar aquilo que ali se apresentava como relevante ou problemático.

Como se pode notar, a política de transposição de limites, descrita anteriormente, não era uma regra direcionada apenas às crianças que freqüentavam a oficina. Era um modo de funcionamento que também produzia nossas subjetividades e transformava nossa relação com a rede social, com o livro e conosco. Eram seis estagiários e uma professora. Ninguém saiu imune. Pode-se dizer que a oficina de leitura e criação de histórias interveio em uma comunidade que a todos incluía, e tal intervenção, de modo circular com a prática, ensinou não só às crianças, mas a todos os envolvidos, mesclando realidades que costumam ser pouco permeáveis e fazendo com que se criassem vínculos de confiança guardados até hoje. Tratava-se, pois, de um ensinamento compartilhado, com raízes no concreto da experiência. Subjetividades e mundos foram produzidos a partir da literatura e de toda matéria que se fazia presente. A violência era certamente um tema forte. Não desapareceu, não foi julgada, nem encarcerada, mas manejou e foi manejada. Com tudo o que moveu, a oficina não poderia

deixar de reverberar nos posicionamentos frente a essa questão que se faz tão premente no contemporâneo.

“Imagina se um dia a gente abre o dicionário e as palavras estão fazendo uma reunião”, especulou um menino, sugerindo-nos que as palavras não só têm vida, como podem arquitetar planos futuros e insuspeitados, quem sabe para a criação de um mundo melhor. Talvez esteja aí um dos segredos da leitura.

### Referências bibliográficas

CHARTIER, R. (1996) (org) *Práticas de leitura*. São Paulo: Estação Liberdade.

DELEUZE, G. (1987) *Proust e os signos*. Rio de Janeiro: Forense Universitária.

\_\_\_\_\_ (1997) *Crítica e clínica*. Rio de Janeiro: Ed. 34.

\_\_\_\_\_ & GUATTARI, F. (1997) *Mil Platôs*, v.IV. Rio de Janeiro: Ed. 34.

\_\_\_\_\_ (1993) *O que é a filosofia?* Rio de Janeiro: Ed. 34.

DEWEY, J. (1922) *Human Nature and Conduct. An introduction to social psychology*. London: George Allen and Unwin.

DREYFUS, H. (1992) La portée philosophique du connexionisme. In: D.Andler (org) *Introduction aux sciences cognitives*. Paris: Gallimard.

FOUCAULT, M. (1988) *Tecnologias del yo y otros textos afines*. Barcelona: Paidós/ICE-UAB.

\_\_\_\_\_ (1995) Entrevista a H. Dreyfus e P. Rabinow. Em P. Rabinow & H. Dreyfus *Foucault – uma trajetória filosófica*. Rio de Janeiro: Forense Universitária.

GUATTARI, F. & ROLNIK, S. (1996) *Micropolítica: cartografias do desejo*. Petrópolis: Vozes.

KASTRUP, V. (1998) A cognição contemporânea e a aprendizagem inventiva. *Arquivos Brasileiros de Psicologia* (49), 4, :108-122.

\_\_\_\_\_ (1999) *A invenção de si e do mundo – uma introdução do tempo e do coletivo no estudo da cognição*. Campinas-SP: Papyrus.

\_\_\_\_\_ (2000) Sobre livros e leitura: algumas questões sobre aprendizagem em oficinas literárias. *Revista do Departamento de Psicologia da UFF* (12), 1.

\_\_\_\_\_ (2001) Aprendizagem, arte e invenção. *Revista Psicologia em Estudo*, (6), 1: 17-27.

LATOUR, B. (1994) *Jamais fomos modernos*. Rio de Janeiro: Ed. 34.

MACHADO, A. M. (1999) *Contracorrente – conversas sobre leitura e política*. São Paulo: Ática.

SCHERER, R. (2000) Homo tantum. O impessoal: uma política. In: E. Alliez (org) *Gilles Deleuze: uma vida filosófica*. São Paulo: Ed. 34.

VARELA, F. (s/d) *Conhecer. Ciências cognitivas: tendências e perspectivas*. Lisboa: Instituto Piaget.

\_\_\_\_\_ (1995) *Sobre a competência ética*. Lisboa: Edições 70.

\_\_\_\_\_, Thompson, E. & Rosch, E. (1993) *L'inscription corporelle de l'esprit*. Paris: Seuil.