
QUE IMPORTA?

Karina Valença^(*)
Maria Tereza Didier^(**)
Rui Mesquita^(***)

INTRODUÇÃO

Vivemos há algum tempo, na sociedade e também na academia, em épocas de controle. Época de "produtivismo acadêmico". Não raras são as reclamações, renúncias e expulsões dos programas de pós-graduação daqueles colegas que não cumprem as metas estipuladas de produção. E onde há controle, sabemos (ainda bem!!), que há desvios, estratégias de fuga, rebeldias várias, insubmissões, "espertezas". E há as inevitáveis denúncias, quase sempre de apelo *ético*, sobre a "autenticidade autoral" dos conteúdos publicados, quando, por exemplo, toda uma equipe está implicada na produção de uma pesquisa que gera artigos em nome do/a coordenador/a; sobre as constantes "repetições de conteúdo" em diferentes artigos; enfim, não cabe aqui expandir repertórios. Até porque não é objetivo desse artigo refletir especificamente sobre essa problemática, mas, alternativamente, chamar a atenção para o fato de que essa *crise da cultura produtivista*, se construída como acontecimento, pode nos conduzir a rotas de fuga e a construções bem mais radicais de desvios. Tais desvios podem se nos apresentar como atraentes, politicamente potentes, na medida em que um outro regime simbólico de produção "intelectual", regime que indaga profundamente à *noção moderna de autoria*, possa se anunciar como um ambiente fértil, amplificador de nossas possibilidades de sentir e enunciar.

Relatamos então, com o intuito de indagar, para além da cultura produtivista, o próprio regime de autoria, *três cenas* que, tendo acontecido em momentos diferentes, se articularam nas nossas trocas acadêmicas. A primeira, a "cena Narreduc", aconteceu temporalmente depois das outras duas cenas - Baobá e Ocupe Estelita - de modo que se evidenciou, para nós, como experiências aparentemente distintas podem se articular a outras e daí gerar outras possibilidades, sempre imprevisíveis, insondáveis. Aqui nos demos conta, re-significando as outras experiências, da potência política - e risco - de se liberar, para além do que permite a construção institucional da imagem de um autor, um burburinho incontrolável de falas anônimas. Esperamos, com essa discussão, poder despertar sensibilidades, entendimentos e ousadias que reverberem de alguma

(*) Professora do Centro de Educação da Universidade Federal de Pernambuco.

(**) Professora do Centro de Educação da Universidade Federal de Pernambuco.

(***) Professor do Centro de Educação da Universidade Federal de Pernambuco e do Programa de Pós-Graduação em Educação da UFPE.

maneira em nossos cotidianos acadêmicos. Quiçá não estaremos assim ampliando os limites do que seja ou não performável como ação educativa em um ambiente universitário.

CENA NARREDUC: “IMPORTA QUEM FALOU?”

Como parte das atividades propostas para aquele semestre de 2014, estávamos, nós do Grupo de Estudos e Pesquisas Narrativas e Educação (Narreduc), debruçados sobre a temática do autor e sua “convulsão”, que se caracteriza, entre outras coisas, pela problemática da noção de autor como uma função, mais do que como uma identidade de um sujeito que escreve ou enuncia discursos.

Tal problematização, colocada em curso desde os anos 1960, pelo exercício de uma literatura que, ao passo que escreve, endereça, na escrita mesma, um repertório de questionamentos e indagações para os sentidos investidos, na “cultura letrada”, especialmente, acadêmica, na figura do autor (e seu corolário, a obra e o comentário) é um dos muitos desdobramentos de um debate que lhe precede, informa e atravessa: o desconstrucionismo da filosofia do sujeito, perpetrado pelos questionamentos operados por Nietzsche, Freud e Marx acerca dos limites dos poderes da “consciência”.

Os questionamentos lançados por esses fundadores da crise do “ideal de sujeito moderno”, acabamento edificado por Descartes e Kant de uma longa construção iniciada com a metafísica platônica, são reverberados por autores que, gozando de uma condição confortável no cenário intelectual, põem em questão, justamente, o estatuto do autor, tomado, então, como umas das principais encarnações da metafísica da subjetividade. Tal gesto nos alcança hoje como uma questão ainda não resolvida, que se desdobra em muitas frentes relacionadas à experiência da criação acadêmica e artística.

Pois, bem! Nos enfronhamos na “Morte do Autor”, de Roland Barthes (2004), quando chegamos à compreensão de que “um texto não é feito de uma linha de palavras” que liberam um sentido, uma mensagem, mas um espaço de múltiplas dimensões, em que se encontram e desencontram escritas várias, mas nenhuma original: tecido de citações apenas rearranjadas, o texto não tem origem e não encontra naquele que escreve o lugar de sua originalidade. Para Barthes, há um único lugar onde essa multiplicidade se reúne, e não é autor, mas o leitor, que realiza o destino da escritura na leitura.

Ideia fascinante para um grupo que se pergunta o que pode hoje a narrativa: desferrar a morte do autor é o mesmo gesto que faz emergir a possibilidade da polifonia na linguagem,

multiplicação de sentidos produzidos pelo poder de misturar escritos, contrariar uns aos outros, apoiá-los, enfim. Liberado o texto do autor, a leitura atualiza a narrativa...

De Barthes passamos a Foucault, que, em seu “O Que é um Autor?” (1998), subverte os princípios de uma tradicional ética da autenticidade autoral, pondo em questão como o autor foi individualizado na cultura ocidental moderna: como aquele que carrega uma biografia cujos fios se entrecruzam em coerência com a obra. Como não reconhecer, no texto, a marca do autor? A sua personalidade transformada em escritura? Como não psicologizar esse gesto que nos parece tão próprio, tão de um eu profundo e que se apresenta a nós na forma consagrada do autor? Como não cair nessa armadilha do elogio do gênio? Com as discussões que tecemos, entendemos que fazendo o elogio do trabalho de incorporação que um texto ativa, incorporação de influências e de fluências, que se materializam numa caixa de ressonância de outras vozes, outros textos, outras escrituras. Percebemos que a escritura se desenha pela ressonância dos modos de perguntar, das formas de questionar, de colocar as questões, senti-las, buscar entendê-las, sendo, portanto, mais um testemunho da polifonia de leituras que este a quem chamamos autor organiza e lança mão, do que simplesmente ato de um ser iluminado.

A recusa das noções de autor e de obra, tais como as consagramos, conduz também ao abandono da abordagem do texto sob a forma da interpretação ou do comentário, bem como à renúncia ao nome de autor. Como mostra Foucault, o nome de autor não é um nome como qualquer outro, mas um instrumento de classificação de textos, um princípio cuja função é limitar o acaso, tornar os discursos rarefeitos, escassos, controlar o burburinho das falas anônimas através do jogo de uma identidade à qual remetemos os ditos e escritos e que nos aparece sob a forma de um “eu”. Função de apropriação que, estranhamente, confundimos com o exercício de uma imaginação livre e criadora desse que é já uma personagem, uma invenção da crítica acadêmica.

Em “O que é um Autor?”, somos lembrados de que houve um tempo em que os discursos que chamaríamos literários (narrativas, contos, epopeias) eram aceitos sem que fosse colocada a questão da sua autoria, quando o anonimato não constituía dificuldade. Aos discursos foram atribuídos autores na medida em que o autor se tornou passível de punição, na medida em que o que diziam fosse considerado transgressor. A autoria exerce, assim, uma função de controle sobre os discursos, seus receptadores, mas, especialmente, àqueles que os enunciam.

Durante as discussões, lembramos que, certa vez, um jornalista do *Le Monde* pediu uma entrevista a Foucault para o suplemento dominical, convite ao qual ele aceitou sob a condição de que fosse publicada sob anonimato. Seu nome seria suprimido e todos os indícios que permitissem adivinhá-lo também. Para confundir o que teria chamado de sistema da mídia, atualizado toda vez

que alguém que pronuncia algo já ocupa aí um lugar, para ouvir uma fala que não se banalize em função do nome, era preciso ficar anônimo.

A proposta foi rapidamente aceita pelo jornalista, mas deu algum trabalho convencer os editores de Le Monde a aceitar um discurso de “qualquer um”, uma fala sem a chancela da autoridade do intelectual subscrito, um texto sem autor... A entrevista foi publicada com o sugestivo título de “O Filósofo Mascarado”, e o segredo ficou guardado até a morte de Foucault, sendo a sua revelação decidida, unilateralmente, por Le Monde.

À pergunta inicial – “Por que preferiu o anonimato?” – Foucault responde: “Pela nostalgia do tempo em que, sendo de fato desconhecido, o que eu dizia tinha algumas chances de ser ouvido. Com o leitor eventual, a superfície de contato era sem arestas. Os efeitos do livro surgiam em lugares inesperados e delineavam formas nas quais eu não havia pensado” (1998, p. 300).

Esse gosto pela força do dito mais do que pela autoridade ou notoriedade de quem o profere, era o que interessava a Foucault: testar a eficácia política da palavra, seu poder de produzir efeitos mobilizadores de novas análises. O nome de autor funciona para caracterizar “um certo modo de ser do discurso” (p. 273). Dizer que há um autor do discurso, “que tal pessoa é o autor” denota que não se trata de uma palavra qualquer, um gesto de fala, “indiferente, que flutua e passa, uma palavra imediatamente consumível, mas que se trata de uma palavra que deve ser recebida de uma certa maneira” (p. 273-274), que podemos chamar de deferente, atenciosa, respeitosa. Foucault se perguntava, justamente, sobre a possibilidade da indiferença (“Que importa quem fala?”) como um princípio ético fundamental multiplicador das possibilidades e potências de dizer, da possibilidade mesma de devir uma diferença.

CENA BAOBÁ: "QUE IMPORTA QUEM FALA?": CURRÍCULO NARRATIVO E MORTE DO AUTOR

O que inicialmente nos instigou a estudar as narrativas em torno do Baobá foi o fato de que as histórias que escutávamos se nos configuravam como um tipo de *ambiente narrativo*, cuja imagem, inicialmente, era metaforicamente percebida/expressa como um "círculo acolhedor" (Mesquita, 2013). No contexto de nossas preocupações acadêmicas - que giram em torno da proposição de uma noção narrativa de currículo e do que temos chamado de *direito ao narrar* (Mesquita e Assis, 2013) - percebíamos como traço constitutivo de tal imagem-ambiente certa polifonia dificilmente captada, explicada, desde uma estrutura simbólica específica. Não eram, enfim, histórias *de um*, que pudessem ser expressas à *maneira autoral*, eram histórias que se entrelaçavam fazendo ver a morte (o passado) como uma bomba pronta para explodir no ventre da

gente. Uma tal erupção faria aparecer espectros (do povo negro brasileiro) que nos habitam e constituem, faria emergir territórios antes insondados - com suas pombas giras, pretos velhos e encantados -, traria, também, para nosso campo ontológico de sensibilidade, o não humano (como deixar de lembrar da Jurema Sagrada?) - esse ser, o Baobá, com o qual nos encontramos.

No âmbito do Narreduc, quando estudamos o texto "O que é um Autor?" (Foucault, 2001), a discussão ali proposta nos pareceu certa, pois apontava o autor como função, um lugar vazio que enuncia desde uma estrutura simbólica determinada. Entendemos que para defender aquela noção narrativa de currículo não poderíamos reduzir nossos esforços a uma querela metodológica: havia uma discussão no plano ontológico (político) a ser enfrentada. Mais precisamente, a análise deveria incorporar o plano das estruturas simbólicas. Mas, ao assim proceder, estaria abandonando o terreno seguro da *história de um*, pretensamente controlável por uma mente que se expressa no plano lógico-formal do pensamento. A morte do autor implicaria o lançar-se naquele emaranhado espectral de histórias que o Baobá nos franqueava o vislumbre. Fazendo notar a presença inexorável de uma ausência - um real não simbolizado/simbolizável -, o currículo narrativo poderia abrir espaço a potenciais processos de subjetivação que escapavam às estruturas simbólicas hegemônicas (a morte, o não-humano, os encantados). O currículo narrativo não é seguro.

Jacques Rancière (2010, p 13-33), em sua reflexão sobre "a partilha do sensível e das relações que esta estabelece entre política e estética" nos ajudou nesse quesito. Para ele a *partilha do sensível* envolve a existência de um "comum" (nunca dado e sempre construído), de maneira que, no seio desse comum, há diferentes lugares e partes que condicionam o sentir dos sujeitos. Teria então que repensar o currículo narrativo como algo que estivesse, por princípio, aberto a possíveis deslocamentos nesse *regime de partilhas*, ou seja, aberto a um repartilhamento "das formas *a priori* que determinam aquilo que é dado a sentir" (Ibib, p, 14). Isso tem evidente relação com o rompimento com aquele tom lógico-formal reinante nas escolas (Pessanha, 1997) e que tem a ver com uma prerrogativa securitária de currículo: a *externalidade entre saber e ser*. Essa formalização na relação com o conhecimento foi historicamente possível na experiência da modernidade (e do modelo democrático liberal que nela se fixa), com a difusão da escrita e seus efeitos universalizantes, que - cultuando a noção de um indivíduo auto-referente a ser educado - determinaram a morte do narrador e a invenção do autor. Trata-se, então, desde a perspectiva narrativa aqui defendida, de investir em noções flexíveis de currículo, capazes de estimular "formas de experiência" alternativas, uma vez que essas formas "definem a maneira como as obras ou performances 'fazem política', quaisquer que sejam as intenções que lhes presidam" (Rancière, 2010, p. 15).

Pudemos então notar, partindo dessa noção de "estética primeira" de Rancière, que os variados investimentos discursivos em torno do Baobá (de ordem profissional, identitária, mística, política, literária, etc.), obedeciam a interesses diversos (projeção pública de auto-imagem, religião cósmica/diaspórica, desejo de reconhecimento, rancor/ressentimento, educação espiritual, interesses turísticos, energia militante, pragmatismo político, alternativa de prática profissional, prazer poético, identidade regional, etc.), mas essa disputa de interesses não se dava exclusivamente no nível de seus conteúdos divergentes. Existia também - ainda que de uma maneira não consciente - uma disputa (estética) em torno da construção de certo *regime de partilha*. É esse regime, com efeito, que estabelece os limites de (im)possibilidade às expressões pretensamente autorais de sentidos. É nesse contexto que Laclau (2011) afirma haver uma inextricável articulação entre a dimensão lírica, metafórica (eixo paradigmático, de substituição) do discurso e a dimensão narrativa, metonímica (eixo sintagmático, de contiguidade). Conferir sentido a determinada imagem/experiência metafórica - o que demanda capacidade em promover *substituições*, por uma lógica de equivalência, entre signos disponíveis num sistema semiótico de comunicação - implica em estar atento à lógica diferencial (regras de enunciação) que estrutura o ambiente metonímico que acolhe ou não tais substituições.

Esse ambiente metonímico corresponde ao regime de partilha do sensível em Rancière. Procuramos - inspirados em Laclau - um caminho para entender a impossibilidade de uma completa fuga de redução dos esforços expressivos a tal ambiente. É que a linguagem (modelo lacaniano para entender a estruturação do inconsciente) "funciona" por conexões simbólicas operadas pelo que Lacan chama de o "grande Outro":

De que então se compõe a ordem simbólica? Quando falamos (ou quando ouvimos); nunca interagimos simplesmente com outros; nossa atividade de fala é fundada em nossa aceitação e dependência de uma complexa rede de regras e outros tipos de pressupostos... Enquanto falo, nunca sou meramente um "pequeno outro" (indivíduo) interagindo com outros "pequenos outros" o grande Outro deve sempre estar lá (Zizek, 2010, p. 17).

Não importaria então o *telos* que imprimisse àquela imagem do Baobá, estaríamos reduzindo a *força* da imagem metafórica do Baobá à "política": um campo (de partilha do sensível) simbolicamente estruturado, como linguagem, onde opera o grande Outro. Teria então que estar atento à construção do *comum* como lócus de uma disputa para estabelecer o horizonte das sensibilidades enunciativas.

Ademais, aceitar, com Paul Ricoeur (2005), que todo esforço de expressão, ao tomar uma forma (palavra), é constitutivo do pensamento - não podendo este ser captado em *puro estado lógico* - implica no reconhecimento da impossibilidade de acúmulo linear do conhecimento, valor

bastante presente no campo da teoria curricular. Somos, por esse raciocínio, como seres de linguagem, incapazes de expandir, em sentido coeso (autoral), uma energia em estado lógico puro. É assim que, para Laclau (2000), os sujeitos históricos de carne e osso sempre estão aquém das tarefas históricas que supostamente teriam que assumir. Em livre interpretação, é *como se* fôssemos pouco confiáveis porque o grande Outro, como operador simbólico de nossos esforços de comunicação, conformasse sempre o "pensamento", lhe imprimindo um sentido narrativo necessariamente particular, limitado, parcial.

Trazendo Alain Badiou (2012) para a conversa, qualquer *sujeito*, ao se oferecer como corpo militante de uma "Ideia" (Comunismo; Nação; *construção do Ser negro*, etc.), está sujeito a própria redução histórica que opera nessa Ideia, constituindo-se como sujeito na própria *ação performática* de narrar. Essa dimensão performática do narrar é corolário da regulação das formas de sentir e experienciar, espécie de mensagem cifrada, para além do seu conteúdo específico comunicado, que só ganha sentido *na* ordem simbólica operada pelo grande Outro.

Só podemos imaginar uma fuga à completa subsunção da imagem metafórica ao narrar performático, caso possamos imaginar deslocamentos nas ordens simbólicas hegemônicas que albergam/constituem nossa existência. Trazer essa ordem simbólica (estética primeira) a um campo de reflexividade é uma forma de contribuição do currículo narrativo como o pensamos e requer um profundo questionamento à possibilidade de expressão do pensamento (logos) em forma lógica pura (independente da lexis). Há aqui dois polos que devemos evitar. Por um lado, o domínio acachapante, à moda das abordagens estruturalistas (seja de tradição organicista, culturalista ou dialética), do grande Outro, o qual remete a um sujeito plenamente assujeitado (efeito da estrutura). Nesse polo, "o" movimento da História, entrincheirado numa espécie de linearidade genética (preditiva do futuro), limitaria sobremaneira os processos de subjetivação. Disso decorre a crença de que as ações educativas (metodologia) deveriam ter como eixo central o *conhecimento* dessa mesma genética (epistemologia). A Ideia aqui existe como espírito, previamente à História e se materializa (logicamente) enquanto tal, desdobrando-se em seu leito (hegelianismo). Isso opera, sub-repticiamente, uma cegueira que tem atravessado as experiências políticas na modernidade: imaginamos o grande Outro como unitário (um único regime de partilha do sensível), homogêneo. Assim sendo, não importa muito o lugar, o espaço desde onde decidimos nos oferecer como corpo a uma "Ideia". Nossa relação com esta última está circunscrita à moderna solidão do autor como gênio pensante.

Por outro lado, a plena assunção da perspectiva particularista ("nossa" narrativa) pode nos conduzir a armadilhas solipsistas (tradição kantiana/fenomenológica) e voluntaristas (sub-

repticiamente presente na tradição marxista) de nos imaginar "pequenos outros" auto-referentes em diálogo com outros "pequenos outros". Trata-se, nesse caso, de uma crassa obliteração do grande Outro (comum como lócus de partilha do sensível), que não tem um efeito diferente de sua homogeneização por viés idealista: se constituímos-nos, como identidade, independente das ordens simbólicas é porque podemos nos relacionar de maneira externa e direta com o conhecimento (ou verdade), acessível em termos lógicos, supostamente independente de um agir performático. Seria então a partir dessa relação direta e externa com o conhecimento que nos educaríamos para (depois) agir sobre o mundo.

Tem-se a tendência, nos dois casos, a alimentar uma ideia a nosso ver equivocada de autonomia na educação, pois, estando esta pautada, precipuamente, em conteúdos, não se percebe que as utilizações contextuais desses conteúdos são reguladas por uma lógica de performatividade estabelecida no campo (estruturado simbolicamente) da política. A morte do autor, assim, não deve nos fazer abandonar projetos educativos que dialoguem com subjetividades emergentes, ainda que essa seja uma operação política de risco.

CENA ESTELITA

Ocupe a cidade. Dizia um cartaz em preto e branco indicando uma possível maneira de pensar um avesso de deserto. Na universidade, a brincadeira começou nas formas de contar as histórias de uma cidade: Recife. Sugeriu um envolvimento de imaginá-la como movimento de pessoas no tempo. A partir de uma aproximação com certos estudos sobre a história traçavam-se diversas maneiras de abordar o cotidiano, as formas de pensar o tempo e de ver a dimensão poética e artística da prática historiográfica (Albuquerque Júnior, 2007; Hartog, 2013). O percurso pretendia dar importância às palavras e os sentidos que damos para elas para nos animar a pensar em como nos tornamos o que somos. Seduzida com os escritos de um poeta que anunciava o encantamento das coisas desimportantes e da lentidão, uma professora tentava ensaiar com seus alunos gestos de interrupção (Barros, 2010). Era preciso degustar uma outra relação com o tempo e criar, ainda que de forma artesanal, outras possibilidades de configurar os modos de existir.

A relação com a cidade perpassava também pela maneira de pensar aquilo que chamamos de "nosso" passado. O desejo era simples e intenso; potente. Criar pontos de fuga tanto de uma narrativa histórica demasiada pesada e bastante matizada por uma memória glorificadora, quanto de uma indiferença ou esquecimento das tessituras entre presente/passado. De que modo pensar o(s) passado(s) da cidade tendo nas mãos, nas palavras, nas imagens... as próprias inquietações do presente inventando outras narrativas para liberar-nos de algumas *verdades*? Dessa maneira, os

alunos de pedagogia da UFPE foram convidados a elaborar um registro fílmico sobre o Recife onde pudessem contar coisas que os tocassem. Narrar o que nunca tinha sido narrado ou contar de forma diferente algo já explorado. Porque o modo de dizer as coisas tinha importância na relação com o mundo... Se somos seres de palavras, somos de imagem, de imaginação, de sentidos. Assim, trabalhar com estes registros fílmicos possibilitava ser sensível ao signo da imagem aproximando-se da experiência estética, como sendo não apenas artística, mas como aquela que ressoa em tudo que mobiliza nossos sentimentos e o sentido que damos para isso. Tratava-se de construir um ambiente educativo, estético, uma cena ideologicamente fértil a tais intenções performáticas.

Assim, nesta disciplina a proposta era pensar nas diferentes maneiras de dizer as histórias da cidade envolvendo sensibilidade, memória e imaginação em um percurso de estranhamento daquilo que parecia já dado. A sugestão era se aproximar de algo que se inicia com o não reconhecimento. As experiências estéticas e artísticas, muitas vezes, nos remetem a deslocamentos e possibilidades de uma aprendizagem, ainda que seja em um lugar nomeado como educativo, que não está presa em informações e não é prescritiva. São, em última instância, experiências políticas, no sentido que se animam pelo desejo/necessidade de subversão do sedimentado, do socialmente instituído - o que remete à urgência de, por aproximações insólitas, imagéticas, abrir mundos. Desse modo, a imaginação não precisa ser expulsa de sua aproximação com o conhecimento e podemos pensar os espaços de formação como comunidades interpretativas que criam novas temporalidades e territorialidades. Ao modo de Manoel de Barros, foram trilhados caminhos por desvios, pois é nos desvios que se podem encontrar as melhores surpresas. A sugestão era se aproximar de algo que se inicia com o não reconhecimento. Na feitura desses caminhos por desvios, os estudantes pesquisaram e criaram cenas que davam visibilidade às histórias que queriam contar. A pesquisa exigia uma incursão na cidade por várias instituições, pelas redes sociais, pelas ruas... e as filmagens eram feitas, em geral, com os celulares dos estudantes.

Vários registros fílmicos dos alunos mostravam como as questões da cidade estavam entrelaçadas com as perguntas que surgiam sobre as maneiras de viver naquele espaço no tempo presente. Alguns escolheram narrar o Recife a partir dos ambulantes, ou do bar Savoy (lugar-símbolo de intelectuais do século passado), ou das salas de cinema que se transformaram em igrejas ou supermercados, ou do hospital psiquiátrico mais conhecido da cidade (que estava ameaçado de virar shopping)... E um grupo escolheu o Cais José Estelita.

O Cais José Estelita já estava, no momento em que foi escolhido como foco de pesquisa, impregnado como lugar símbolo de resistência a um modo específico de pensar o Recife. Diante da ameaça de demolição do Cais, para que fosse construído vários prédios com muitos andares, muitas

peças se mobilizaram em defesa deste espaço. O Cais, composto por armazéns antigos e não habitados, virou palco de luta por uma cidade menos *segregadora*. Os armazéns foram ocupados então por movimentos sociais e muitas atividades foram acontecendo naquele lugar: apresentação de grupos musicais, rodas de diálogo, oficinas variadas, projeção de filmes, exposições de fotografias... e as pessoas falando sobre a cidade que queriam. OCUPE a cidade, Ocupe a poesia, A cidade é sua...e o movimento #ocupeoestelita apareciam nas cenas do Cais. A mídia já tinha tomado o tema também. Manchetes condenavam os que estavam acampados no Estelita, algumas outras divulgavam o debate sobre o urbanismo, mídia, mobilização popular e a apropriação pública desta área às margens do rio Capibaribe... e da "política" entendida como esfera do social.

Para o grupo de pedagogia, formado por quatro jovens mulheres, a vontade de trabalhar com este tema surgiu meio por acaso. Uma delas passava pelo Cais quando ia para a Universidade. Diante do burburinho sobre o local, sugeriu às outras colegas. A professora se entusiasmou. A pesquisa foi feita em meio a algumas dificuldades de lidar com a edição e as idas e vindas aos locais onde estavam acontecendo as manifestações. O material fílmico foi apresentado e compartilhado, assim como os outros, no último dia de aula.

O vídeo ficou lindo e causou impacto, entretanto, ao menos uma inquietação surgiu. Ao saber que muitas das imagens foram retiradas das redes sociais, a professora, apesar de leitora de Barthes (2004), ficou preocupada em colocar os créditos das filmagens, registrando as que foram ou não realizadas pelas estudantes. É então que entra em cena a questão da autoria!

Muitas das imagens que compõem o vídeo foram coletadas nas redes sociais, que têm funcionado como uma espécie de repositório aberto, banco de dados em constante atualização do movimento maciçamente protagonizado por jovens, que encontraram nessas novas mídias plataformas de amplificação de suas vozes e que as utilizam como veículo de movimentos sociais diversos cujas demandas ganham visibilidade à medida em que assumem um caráter não radicado na necessidade de credenciamento de lideranças senão assumindo a alcunha de "coletivos".

Realizando uma bricolagem com as imagens que circulavam cotidianamente, as estudantes compuseram uma produção tão atraente quanto incômoda a essa professora que, talvez muito acostumada à "política dos autores" da *nouvelle vague* que havia formado seu gosto cinematográfico, procurava nos créditos o registro da autoria daquele repertório imagético rearranjado segundo o critério quase exclusivo de narrar o momento.

A agonia da professora a conduziu pela seara do debate sobre autoria na produção audiovisual e em outras artes e linguagens.

Descobriu, nos estudos que realizava junto ao Narreduc, que o debate sobre autoria na produção periférica endereça a discussão para duas concepções (Cf. SOUZA, 2012): uma, mais tradicional, que remete ao significado e à importância da autoria e outra, centrada no papel e na importância do grupo e dos contextos de produção, em que se questiona se a autoria não funciona mais como categoria simbólica e estratégia de demarcação de espaço e divisão de poderes. Conforme Souza, (op. Cit.), pensar a autoria na produção audiovisual, especialmente na produção documental periférica, implica em considerar as múltiplas metodologias, a diversidade de olhares e o caráter coletivo na realização. Abrindo mão da assinatura do indivíduo em proveito da afirmação das questões que interessam a um coletivo (que se modifica, se transforma, se dissolve, se refaz o tempo todo), o que impulsiona a produção de documentários nas periferias é um conjunto de razões de ordem diversa (política, estética, identitária, etc.) e não o insight que acomete supostos gênios da criação audiovisual.

Também nas artes visuais, vimos que o debate acontece e se condensa especialmente nas “artes de rua”, que emergem na década de 1970, quando o graffiti transformou-se em uma febre entre a juventude urbana dos bairros da periferia nova-iorquina (Cf. FRIQUES, 2012). De acordo com o que nos diz Friques (Op. Cit.), já desde então, nota-se que o principal gesto do grafiteiro é a assinatura de seu próprio nome, as tags, apelidos escolhidos pelo grafiteiro ou por sua crew, que identificam ambigualmente os seus autores, seja porque o apelido é conhecido apenas pelo grupo ao qual está vinculado seja porque são ilegíveis. Aí se estabelece uma ambivalência curiosa, na medida em que os grafiteiros buscam dar o máximo de visibilidade aos seus nomes de crew, inscrevendo-os em lugares improváveis ou de difícil acesso, mas dada a inteligibilidade de sua marca, permanece no anonimato, abalando a “lei da assinatura” (Cf. Friques, Op. Cit.).

Quanto ao vídeo #OcupeEstelita#, resta compreendê-lo como mais uma manifestação dessa vontade de dizer que empodera tantos grupos urbanos hoje, vontade de que partilhavam aquelas estudantes que, mixando imagens, algumas das quais publicadas anonimamente na internet, mais ocupadas em servir como caixa de ressonância das questões implicadas no movimento de reapropriação da cidade, movimento de coletivos formados por anônimos, conseguiram pensar e falar em coletivo, realizando um importante registro para aquela pequena comunidade, nós mesmos.

Em uma das discussões que ocorria no grupo de estudos, ressoando a pergunta de Foucault “Que importa quem falou?”, que abre “O Que é um Autor?”, a qual o filósofo formula para afirmar o valor da força do dito em detrimento do poder restritivo da autoridade do autor, nos perguntamos “Que importa quem filmou?” (aquelas imagens assim recolhidas no caos da web, mal identificadas nos créditos pelas alunas) quando a força da imagem (o discurso, o dito, o visto) é o que deve

prevalecer. Não plenamente convencida, a professora acolhe o desejo das meninas, reconhece a qualidade do seu trabalho, mas ainda solicita que refaçam os créditos. Porque entre a estética e a política, ainda mais em se tratando da política do discurso acadêmico, há um jogo que é preciso jogar: a ordem do discurso. E, nessa ordem, podemos confundir os sinais, inverter alguns códigos, exercitar alguma liberdade na linguagem, mas sem prescindir do cuidado com o poder da norma, sem o qual podemos ficar simplesmente de fora do tabuleiro. Se quisermos participar dos jogos discursivos nesse campo minado, precisamos nos apropriar do código que os define, sem abrir mão, claro, de criar estratégias de ampliar seus limites, estendê-lo, expandi-lo até onde precisamos. E reconhecer os créditos é um deles.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Nosso incômodo com aquela cultura acadêmica produtivista deve, pelo visto, exceder em muito o simples rearranjo de regras numa determinada ordem discursiva hegemônica, inabalável. As cenas Estelita e Baobá, ao indagarem profundamente o regime de autoria, nos desvelam a dimensão política de experiências estéticas cujo principal apelo pode ser visto na *necessidade de invenção* de um modo narrativo e não autoral de fazer educação, modo este voltado à construção de desvios que ampliem os limites de partilha do sensível. Para tal, temos que implicar nossos cotidianos escolares de modo a identificar o que neste ambiente está excluído dos limites do performável. Uma comunidade interpretativa realmente desviante, de alguma maneira, ao investir em temporalidades e territorialidades outras, deve enfrentar a aridez e inflexibilidade de nossas instituições. Assim, para além da preocupação com o excesso de trabalho e a pesada "carga" das metas de produção, deveríamos estar mais atentos à possibilidade de perceber o regime de autoria como um poderoso dispositivo de controle.

REFERÊNCIAS

- ALBUQUERQUE JÚNIOR, Durval Muniz de. História: a arte de inventar o passado. Ensaio de teoria da História. Bauru: Edusc, 2007.
- BADIOU, Alain. 2012. *A hipótese comunista*. Tradução M. Echalar. Boitempo. São Paulo.
- BARROS, Manoel. Poesia completa. São Paulo: Leya, 2010.
- BARTHES, Roland. O rumor da língua. São Paulo: Martins Fontes, 2004.
- HARTOG, François. Regimes de historicidade: presentismo e experiências do tempo. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2013.
- FRIQUES, Manoel Silvestre. Action painting, efeito-cinema e autoria na arte do graffiti. Revista ALCEU - v. 12 - n.24 - p. 137 a 150 - jan./jun. 2012.
- FOUCAULT, Michael. 2001. **Ditos e escritos**: estética - literatura e pintura, música e cinema (v. III), Rio de Janeiro, Forense Universitária, p. 264-298.

-
- LACLAU, Ernesto. 2011. *Articulação e os limites da metáfora*, p. 183-216. In: Emancipação e diferença. Tradução de T. D. Carneiro. EdUERJ. Rio de Janeiro.
- MESQUITA, Rui. 2013. Ao redor do Baobá: anotações sobre memória e currículo na roteirização de uma imagem (in)vizibilizada. **Revista de Estudos Universitários**, Sorocaba, SP, v. 39, n. 2, p. 393-407, dez.
- MESQUITA, Rui & ASSIS, Rodrigo Vieira. 2013. Anotações sobre a possibilidade de uma educação popular emancipadora em escolas públicas a partir do direito ao narrar. In: MESQUITA, Rui (org.). **Projeto didático para a construção de documentários**: uma possibilidade de experiência popular em escolas públicas. Recife: Editora Universitária da UFPE.
- PESSANHA, José Américo. 1997. Filosofia e modernidade: racionalidade, imaginação e ética. *Educação & Realidade*, Porto Alegre: UFRGS, v. 22, n.1, p. 13-32.
- RANCIÈRE, Jacques. 2010. *Estética e política*: a partilha do sensível. Tradução de V. Brito. Dafne Editora. Porto/Portugal.
- _____. O mestre ignorante: cinco lições sobre a emancipação intelectual. Belo Horizonte: Autêntica, 2007.
- RICOEUR, Paul. 2005. *A metáfora viva*. 2ª Edição. Tradução de D. D. Macedo. Edições Loyola. São Paulo.
- SOUZA, Gustavo. A questão da autoria na produção de documentários de periferia. *Revista ALCEU* - v. 12 - n.24 - p. 109 a 121 - jan./jun. 2012.
- ZIZEK, Slavoj. 2010. *Como ler Lacan*. Tradução M. L. X. de A. Borges. Zahar. Rio de Janeiro.

RESUMO

Neste artigo nós analisamos a crise na cultura produtivista no âmbito da academia, percebendo-a como acontecimento que pode conduzir a radicais rotas de fuga. Para ganhar tal potência política temos que indagar a noção moderna de autoria, construindo um ambiente que seja capaz de ampliar as possibilidades de sentir e anunciar. Narramos, com esse objetivo, três cenas, quais sejam, Narreduc, Baobá e Ocupe Estelita. Na esteira do desconstrucionismo da filosofia do sujeito, dialogamos - a partir de Foucault - com autores que nos possibilitam por em questão o estatuto do autor, entendido como uma das principais encarnações da metafísica da subjetividade. Defendemos, finalmente, a partir das experiências estéticas narradas, a necessidade de invenção de um modo narrativo e não autoral de fazer educação - com o alerta de que isso requer o enfrentamento da aridez e inflexibilidade de nossas instituições.

Palavras-chave: Autor. Narrativa. Estética. Produtivismo acadêmico.

ABSTRACT

In this article, we have analyzed the productive culture crisis within academy, perceiving it as an event that can conduct to radical escape routes. To gain such a political potency, we must question the modern notion of authorship, building an environment which is capable of amplifying the possibilities of feeling and enunciation. Having this aim in mind, we have narrated three scenes, which we called "Narreduc, Baobá e Ocupe Estelita". Following the steps of the deconstructionism of subject philosophy, we have dialogued with authors who make possible to put into question the author statute, understood as one of the main incarnation subjectivity metaphysics. We have finally leaned toward, since the aesthetical experience narrated, a necessity of invention of a narrative and not authorial way of making education - with the alert that it requires facing the inflexibility and dullness of our institutions.

Keywords: Author. Narrative. Aesthetics. Academical Productivism.

*Submetido em: julho de 2015
Aprovado em: setembro de 2015*