

SOBRE CAFUNDÓS, CONFINS, FRONTEIRAS: CONTAÇÕES DE HISTÓRIAS SOBRE DIVERSIDADE SEXUAL
ACERCA DE LUGARES LEJANOS, RINCONES, FRONTERAS: NARRACIÓN DE CUENTOS SOBRE LA DIVERSIDAD SEXUAL
ABOUT OUT-OF-THE-WAY PLACES, CONFINES AND FRONTIERS: STORYTELLING ABOUT SEXUAL DIVERSITY

<http://dx.doi.org/10.1590/1807-03102015v28n1p094>

Érika Cecília Soares Oliveira

Universidade Federal de São Paulo, Santos/SP, Brasil

Késia dos Anjos Rocha

Universidade Estadual Paulista, Assis/SP, Brasil

RESUMO

Nosso propósito nesse artigo é demonstrar que o ato de contar histórias nunca é inocente. Por meio dele identidades homogêneas são legitimadas ao longo dos séculos e a manutenção de uma perspectiva monocultural costuma estar, frequentemente, associada às práticas de leitura. Queremos propor a utilização dessa ferramenta para auxiliar-nos na desmontagem de processos identitários hierarquizantes. Baseadas numa perspectiva multicultural, acreditamos que esse dispositivo permite a abertura para o entrelugar e sua ocupação por aquelas(es) que, vivendo às margens, são excluídas(os) dos processos que costumam movimentar os universos de diferentes campos de atuação.

Palavras-chave: contação de histórias; multiculturalidade; diversidade sexual.

RESUMEN

Nuestro objetivo en este artículo es demostrar que el acto de narrar cuentos nunca se da sin propósitos. A través de eso, identidades homogéneas son legitimadas a lo largo de los siglos, y el mantenimiento de un punto de vista mono cultural generalmente está conectado a las prácticas de lectura. Queremos proponer la utilización de esta herramienta para auxiliarnos a desarmar los procesos de identidad jerarquizantes. Basadas en un punto de vista multicultural, creemos que ese dispositivo permite la abertura para el entre-lugar y su ocupación por aquellos(as) que, viviendo en las márgenes, son excluidos(as) de los procesos que generalmente mueven los universos de diferentes campos.

Palabras clave: narración de cuentos; multiculturalismo; diversidad sexual.

ABSTRACT

Our purpose in this article is to demonstrate that the act of telling stories is never innocent. By means of it homogeneous identities have been legitimated throughout the centuries and the maintenance of a monocultural perspective is often associated to the reading practices. We intend to propose the utilization of this tool to help us with the dismantling of hierarchizing identity processes. Based on a multicultural perspective we believe that this device enables the opening for the in-between place and its occupation by those who, living on the margins, are excluded from the processes that often move the universes of different fields of action.

Keywords: storytelling; multiculturalism; sexual diversity.

Contar histórias para sacudir o heterossexismo

Para que servem essas histórias que nem sequer são verdade?

Salman Rushdie

Esse artigo tem como objetivo inserir a contação de histórias como dispositivo estético-político e metodológico que pode ser acionado em pesquisas e intervenções no campo da psicologia e da educação em trabalhos que envolvam gênero, diversidade sexual, lesbofobia, homofobia, dentre outros. Para tanto, contaremos uma história que discute homoafetividade e que foi apresentada para crianças, adolescentes e adultas(os) no projeto *Quem reconstrói um conto...* - premiado em 2012 pelo governo do estado de São Paulo, Secretaria da Cultura e Programa de Ação Cultura (ProAC)¹ - cujo objetivo era apoiar a divulgação de uma cultura LGBT que fosse promotora de desconstruções identitárias e do respeito à alteridade.

O projeto envolveu dois Ciclos de Contação de Histórias para crianças e adolescentes da ONG Centro Camará de Pesquisa e Apoio à Infância e Adolescência da cidade de São Vicente, São Paulo, Brasil, e três encontros com adultas(os). Cada encontro teve duração de 12 horas e deles participaram estudantes de duas universidades públicas, de uma universidade particular e professoras da rede municipal de ensino das cidades de Santos e Presidente Prudente. Para todos os grupos foram contadas três histórias infantis: *Ervilina e o Príncipe ou deu a louca em Ervilina*, da escritora brasileira Sylvia Orthof, *Príncipe Cinderelo*, da escritora inglesa Babette Cole, e *Titiritesa*, do escritor espanhol Xerardo Quintiá. As histórias escolhidas tinham como ponto em comum balançar as certezas que vêm na tecnologia social heteronormativa uma essência que estrutura a “natureza” humana. Para tanto, seguimos o pensamento de autoras feministas que questionam a naturalização e essencialização do sistema sexo e gênero, partindo do pressuposto que diz ser o corpo um texto socialmente construído, um arquivo humano da história, na qual certos códigos se naturalizam, outros ficam elípticos e outros, ainda, são sistematicamente eliminados e riscados (Preciado, 2014). A ideia, assim, era sacudir as tecnologias de escritura do sexo e gênero bem como suas instituições, destacando o quanto a heterossexualidade, para existir, deve se reinscrever através de constantes operações de repetição e recitação desses códigos que ditam o que é ser mulher e homem, investindo-os socialmente como naturais (Butler 2005; Preciado, 2014). Para defender esse ponto de vista, os encontros com estudantes e professoras foram realizados numa

perspectiva dialógica, utilizando recursos como reportagens, cenas de filmes, contação de histórias, contato com variados livros infantis. O fechamento de cada encontro se fez com subgrupos de integrantes contando histórias que, de algum modo, ancoravam-se em um olhar reconfigurado sobre o tema.

Evidenciaremos aqui a relevância da contação de histórias fazendo um esforço de realizar essa tarefa de um modo diferenciado, isto é, contando a história propriamente dita para nossas leitoras e leitores, tal como temos feito em outras publicações, ao mesmo tempo em que problematizamos o conteúdo suscitado por ela, apontando-a como possível instrumento provocador de novas invocações performativas. Para subsidiar essa escrita, trazemos a noção de experiência desenvolvida por bell hooks (2013), que é compreendida como uma forma de produzir conhecimento originado a partir daquilo que se viveu e que compõe nosso aprendizado junto com outras formas de conhecimento (como o científico, por exemplo). Nesse caso, a experiência é uma categoria de aprendizagem que não deve ser desvalorizada ou colocada numa hierarquia inferior, pelo contrário, oriunda muitas vezes do sofrimento experienciado no dia a dia, ela permite que se elabore saberes a partir da própria dor.

Em outros trabalhos temos falado sobre a importância de que narrativas de opressão sejam publicizadas e partilhadas coletivamente por meio de dispositivos artísticos de resistência como forma de projetar politicamente as várias opressões pelas quais se está sujeita(o) desde que se nasce. Temos convidado as(os) participantes dessas experiências para que tomem parte do processo de colocar-se na pele da(o) outra(o) na tentativa de auxiliá-la(o) a enfrentar sua opressão. Temos defendido a construção de linguagens que funcionem como ferramentas que permitam desmontar as construções de gênero e denunciar as violências sofridas em função de performatividades altamente rígidas. Seja convidando as pessoas para construírem suas próprias narrativas e transformarem-se em contadoras de histórias ou, ainda, levando histórias que provocam rupturas em discursos hegemônicos, temos procurado produzir identificações nas(os) ouvintes com personagens que estão na contracorrente. São elas: as colonizadas, as subalternas, as que se desviam.

O lugar social no qual nos inscrevemos e para o qual estão direcionadas nossas preocupações enquanto profissionais é a psicologia e a educação, sendo que nossas práticas e teorizações têm procurado discutir como tais tecnologias podem ser utilizadas dentro dessas áreas, apontando a viabilidade da narrativa

poética na condução de uma prática posicionada² (Haraway, 1995). Relatos como esse pretendem colocar em movimento, cada vez mais, reflexões sobre a formação, pois a própria universidade, em seu papel tradicional de busca pela verdade e partilha do conhecimento, a partir de suas parcialidades, sustenta a supremacia branca, o imperialismo, o sexismo e o racismo. Isso leva à distorção daquilo que é ensinado a tal ponto que a educação deixa de ser compreendida como uma prática libertadora e as categorias mais fundamentais do pensamento científico, muitas vezes, acabam por sofrer de um desvio machista (bell hooks, 2013; Harding, 1993). Falar sobre essa experiência, pois, implica em reconhecer o campo científico como carregado de relações sociais cheias de poder (Haraway, 1995). Pretende-se, com isso, abrir espaços de discussão sobre uma psicologia³ que considere a emergência de novas(os) atrizes/atores na sociedade contemporânea. A consideração desse novo cenário permite compreender as opressões a partir de sistemas de poder diversos (como gênero, raça e sexualidade), a fim de contribuir para processos de intervenção em psicologia social e comunitária que considere as complexidades atuais e não se reduza a lógicas tecnicistas (Mayorga, 2014).

A aposta, assim, é contribuir com uma psicologia que seja inventiva, que se utilize da imaginação para criar novos espaços/linguagens/atuações/práticas promotores de processos de subjetivação que contem com a existência de identidades nômades, fluidas, promovendo-as (Peres, 2013). Segundo esse autor, referências e significados conceituais têm se mostrado caducos e arbitrários. As palavras pertinentes são aquelas que apontam para perspectivas transitivas, descontínuas e instáveis da vida. Palavras que convidam à transformação, aos trânsitos, à transgressão. Ele denuncia que um número significativo de teorias e metodologias utilizadas pela psicologia em plena atualidade, está comprometido com a manutenção, reificação e defesa do sistema sexo/gênero/desejo/práticas sexuais. Isso significa que observar, enquadrar, diagnosticar, tratar, curar, trancafiar persistem como modelos impostos como únicos, corretos e normais nas práticas e atuação de psicólogas e psicólogos.

Tal perspectiva repousa no solo fértil de discussões recentes da psicologia brasileira que apontam a extrema necessidade de constituição de um campo teórico-prático que tenha claramente um compromisso ético e político desde sua formação, orientada para o atendimento da população de modo geral e, desse modo, levando em conta os problemas vivenciados em seu cotidiano e que digam respeito à

sua realidade (Antunes, 2012; Bock, 2003; Dimenstein & Macedo, 2012; Fonseca, 2012; Jacó-Vilela, 2009; Spink, 2003; Yamamoto, 2012).

Esse debate será amparado por escritoras e escritores de literatura como Salman Rushdie, Chimamanda Ngozi Adichie e Mia Couto. A polifonia de vozes aqui presente tem como intenção produzir uma prática transdisciplinar, outra aposta que temos empreendido com esses projetos.

Histórias como tecnologias de resistência

Por que pessoas gostam de histórias? Essa é a pergunta feita por Pires (2009). Para ela, as pessoas sempre manifestam interesse em narrar. Elas apreciam filmes, novelas ou romances porque esses gêneros narram, contam uma história. Segundo a autora, várias condições podem propiciar esse interesse particular pelas histórias: porque a própria vida pode ser entendida como uma história, porque as personagens trazidas produzem identificações naquelas(es) que as escutam e, finalmente, porque a história ativa a imaginação. Tudo é possível de acontecer quando se conta uma história. No contexto de um projeto desenvolvido por uma equipe multidisciplinar de pesquisadoras(es) do município de Porto Alegre, destinado a diferentes coletivos que trabalhavam com gênero e violência, Meneghel e Iñiguez (2007) colocam a narração de histórias como um ato que auxilia na reconstrução da história pessoal. Nele, a(o) contadora(r) retoma as experiências das quais foi espoliada(o) para, com isso, construir identidades e memórias coletivas. Todas as culturas conhecidas são contadoras de histórias e qualquer experiência humana pode se expressar através de uma narrativa. Por isso mesmo, não são apenas as narrativas que definem uma determinada cultura, mas a cultura também orienta as narrativas elaboradas em seu interior. Segundo elas (es), no campo da saúde e da psicologia social, por exemplo, as narrativas foram revalorizadas como dispositivos que agenciam significados. As memórias, intenções, histórias de vida e identidades são organizadas em padrões narrativos e as histórias não acontecem fortuitamente; elas são contadas. Cada história e cada palavra são polifônicas, seus significados são dados pelos incontáveis contextos nos quais apareceram anteriormente. Desse modo, narrar e contar são fatos intercambiáveis, daí a importância dada à tessitura do enredo na configuração narrativa, fazendo com que o mundo seja sempre temporal. As narrativas ajudam a enfrentar mecanismos de exploração e dominação como aqueles relacionados ao gênero, classe social, raça/etnia, nacionalidade, dentre outros. Isso leva

as(os) autoras(es) a defenderem a ideia de que contar e recontar histórias implica no exercício de resgatar memórias, remodelando-as segundo a ótica do presente e dando outro significado às experiências. Dizem: “Contar histórias é um dispositivo de agenciamento de subjetividades fluidas, permeáveis, nômades, em exercícios de práticas subversivas e de resolução coletiva de problemas” (Meneghel & Iñiguez, 2007, p. 1821).

Em relato sobre contações de histórias com mulheres negras (Meneghel, Farina, & Ramão, 2005), chama-se a atenção para o fato de que a violência e as injustiças precisam ser narradas a interlocutoras(es) que se sensibilizam com o relato. A arte de narrar deve extrapolar a ideia de contar e ser ouvida(o): é necessário que a(o) ouvinte partilhe o sofrimento e a dor vivenciada pela(o) narradora(r). As histórias produzem transformações na medida em que estimulam a pensar em sentidos inéditos para a experiência passada, a partir do ponto de vista presente. Como dispositivo de empoderamento, as narrativas ajudam a refletir sobre situações de opressão invisíveis. Ao construir rodas de histórias com grupos de sujeitas(os) soropositivas(os) de uma cidade no Rio Grande do Sul (Meneghel et al., 2008), as(os) autoras(os) assinalam a importância de se partir das experiências das(os) participantes do grupo em relação às suas vivências e vulnerabilidades. Elas(es) acreditam que compartilhar narrativas aciona o rompimento de segredos de longo tempo. Elas agregam um novo olhar e uma perspectiva inédita para as histórias de vida, permitindo com que as(os) narradoras(es)-contadoras(es) se posicionem como sujeitas(os) do discurso. Ao narrar uma história a pessoa se ocupa em explicar, recontar e revivê-la, transformando-a em depoimentos. Essa situação faz com que toda história seja verdadeira. Contar histórias faz parte do processo de construção de identidades individuais e coletivas, na medida em que se é construída(o) pelas histórias que foram contadas. Em oficinas desenvolvidas com usuárias(os) e trabalhadoras(es) da saúde de um Centro de Atenção Psicossocial (CAPS), ocorre a constatação de que a(o) narradora(r) existe antes e depois de seu adoecer e, por meio da narrativa, resgata-se o passado e se divisa um futuro que é livre, com ou sem doença. Esse fato permite que se busque um lugar no mundo, não restringindo-se a ser portadora(r) de um transtorno mental. Neste caso, o dispositivo de contar e produzir histórias foi utilizado como ferramenta capaz de fortalecer as estratégias de resistência de trabalhadoras(es) e usuárias(os) desses serviços, pois a arte de contar histórias pode ser usada também em práticas de saúde coletiva e educação em saúde. Aqui as narrativas servem como instrumentos

diferenciados para ressignificar experiências (Lise & Meneghel, 2012; Meneghel et al., 2008; Moraes & Meneghel, 2009).

Práticas de mapeamento e colonização de corpos na perspectiva monocultural

Nas falas públicas do escritor moçambicano Mia Couto (2009a) relatadas no livro *E se Obama fosse africano? e outras interinvenções* há uma intervenção intitulada As outras violências, realizada por ele no Segundo Fórum Humanista de Maputo em 2008 no qual falaria a respeito da não-violência no contexto do progresso social. Contudo, para falar da não-violência, Mia Couto se vê obrigado a mencionar, justamente, as violências que atingem silenciosamente Moçambique, como a de crianças que são violentadas sexualmente ou as violências cometidas contra as mulheres dentro de suas próprias casas. À época de sua fala sequer existia uma lei contra esse tipo de violência que tivesse sido aprovada na Assembleia da República. Ele cita outras violências sociais, como a de camponesas(es) expulsas(os) de suas terras além de contar sobre o medo que se instalou dentro das pessoas e que as acompanha e influencia seus gestos cotidianos, gestos tomados pelo temor, danificados quando o assunto é solidariedade. Em outra intervenção intitulada O futuro pela metade, realizada em 2007, durante as celebrações do escritor Ibsen, também em Maputo, Couto (2009b) relembra a comemoração de 7 de abril de 1975 em que se festejava em Moçambique o Dia da Mulher Moçambicana. Ele recorda-se que quem dirigia o encontro era o general Sebastião Mabote que gritava palavras de ordem como “Viva a mulher!”, sendo seguido por um coro de estivadores que repetiam o lema. Em determinado momento, o general acreditou ser mais acertado que essa multidão de homens gritasse “Somos todos mulheres! Somos todos mulheres!”. Claro está que, para além da surpresa geral, o que se presenciou foi um grande silêncio. Mia Couto, que na época trabalhava como jornalista e realizava a cobertura desse encontro, viu poucos homens se motivarem a gritar as palavras de Sebastião Mabote e, ainda que este os incentivasse a fazê-lo, foi necessário que se passassem difíceis minutos para que os trabalhadores resolvessem seguir. Mesmo assim, fizeram-no sem convicção alguma.

Nesse texto, o escritor moçambicano chama a atenção para o fato de que aceitar tal diferença não implique, necessariamente, em travestir-se como uma mulher, pois os homens já operam complexas operações de disfarces muito mais do que eles mesmos podem admitir, o próprio ato de colocar roupas de mulher durante o carnaval exemplifica

isso de modo contundente. Na verdade, a história contada por Mía Couto encontra eco em perguntas formuladas por Brah (2006) sobre a natureza das diferenças sociais e culturais e o que lhes dá força. Ela destaca pontos a serem investigados na tentativa de compreender como a diferença designa o outro, quem a define, quais normas vigoram quando um grupo é marcado como diferente, como as fronteiras da diferença são constituídas, mantidas ou apagadas e como a diferença é interiorizada na paisagem da psique. Responder a essas indagações coloca-nos diante da tarefa de tentar entender como certas vidas são eliminadas e riscadas em função de determinados eixos de diferenciação e poder (como condição social, raça, orientação sexual, gênero), lembrando que estes devem sempre ser pensados articuladamente. É justamente onde reverbera o silêncio dos estivadores que deve residir o exercício de buscar respostas para o quanto o esquadramento das fronteiras de gênero é sustentado incansavelmente de modo a tornar pouco convidativa a circulação por outros grupos. O silêncio dos estivadores revela o corpo monstruoso que se procura evitar a qualquer custo, o próprio significado da palavra monstro (aquele que revela, aquele que adverte), suscitando um deslocamento, um intervalo-silêncio difícil de suportar. De acordo com Cohen (2000), o corpo do monstro implica numa ameaça por nele residir uma propensão à mudança, uma ameaça que explode qualquer binarismo e introduz a crise; o convite do general configurando, sob essa perspectiva, uma proposta monstruosa.

Em muitos espaços, o que se verifica é a tentativa sempre recorrente de tentar homogeneizar as subjetividades, criando uma perspectiva monocultural que impede a criação de modelos e referências múltiplas (bell hooks, 2013). Tanto bell hooks (2013) como Candau (2012) observam que na educação as diferenças são subalternizadas, transformadas em déficits, desvios, limitações. Em pesquisas realizadas por Candau (2012), “diferentes”, na concepção das(os) professoras(es), são aquelas(es) que apresentam baixo rendimento, são oriundas de comunidades de risco, de famílias com condições de vida de grande vulnerabilidade. São as(os) que apresentam comportamentos de violência e incivilidade, possuem características identitárias associadas à “anormalidade” ou baixo capital cultural. Assim, a diferença é pouco articulada com a possibilidade de existirem identidades plurais que enriquecem os processos pedagógicos.

Nesse sentido, compreendemos que as histórias escritas nos livros infantis permitem que essa perspectiva monocultural seja reforçada reiteradamente. Compreendidos como artefatos

culturais e dispositivos pedagógicos (Pires, 2009; Xavier, 2011; 2012), os livros infantis atuam como legitimadores de identidades sociais e de gênero, estabelecendo relações de poder entre leitoras(es) e escritoras(es) e constituindo um circuito reprodutor de práticas sociais femininas e masculinas consideradas ideais (Pires, 2009; Xavier, 2011; 2012). Para Pires (2009), narrar está estreitamente conectado com a produção de identidades e é justamente através das narrativas que variados poderes atuam para fixar as identidades dos grupos privilegiados e também dos desprivilegiados. Não é à toa, portanto, que nas pesquisas realizadas por Xavier (2011; 2012) com crianças e pré-adolescentes de uma escola pública em Campo Grande (MS), na qual elas produziam textos e desenhos sobre características de princesas e príncipes, observou-se que suas representações de gênero eram fortemente carregadas daquilo que se espera convencional e historicamente de meninas (delicadeza, submissão, passividade, etc) e de meninos (valentia, coragem, etc). Quando as intervenções em psicologia social são realizadas nos espaços de educação formal, é importante levar em consideração que as práticas, discursos e posicionamentos que referendam a matriz curricular são, geralmente, heteronormativos, alastrando tal ideal para além de livros infantis. Isso conduz às mais variadas formas de violências contra aquelas(es) que não se encaixam, sendo a escola um lugar de verdadeira prática heteroterrorista (Bento, 2011; Dinis, 2011; Louro, 2012; Miskolci, 2012).

Diante disso, acreditamos que sustentar indefinições e espiarmos os espaços epistemológicos entre os ossos do monstro que constituem a fenda da diferença (Cohen, 2000) é tarefa para ser feita cotidianamente.

“Quando eu for grande, compras-me um cavalo?”⁴: o monstro quer gritar

No livro infantil *Titiritesa*, Quintiá (2008) apresenta a história de Titiritesa, uma princesa que, através de seus desejos, reivindica que as normas de gênero sejam revisitadas e, com isso, que as identidades existentes sejam transgredidas, reinventadas. Moradora do reino de Anteontem, num castelo como outro qualquer, com suas alamedas e fossos com crocodilos famintos e relambidos, Titiritesa tem entre suas predileções chupar torrões de açúcar e chapinhar nas poças, preferências essas aprovadas pelo pai, o rei Tartufo, mas completamente rechaçadas pela mãe, a rainha Mandolina. Os sonhos e aspirações das três personagens são, também, bem

distintos: Titiritesa sonha em explorar o mundo num cavalo azul, Mandolina sonha em ver a filha casada e Tartufo, por sua vez, não sonha nada. Seu maior desejo é ficar estirado de papo para o ar, tirando seus cochilos. Numa noite, enquanto jantam, Titiritesa pede ao pai um cavalo de presente, ao que o monarca, muito feliz, lhe oferece não apenas um, mas uma centena deles, recebendo imediata desaprovação da mãe que lhe diz: “*Não precisa de nenhum cavalo – resmungou a rainha. Que se comporte como uma princesa! Amanhã virá uma mestra para ensinar-lhe as boas maneiras*” (Quintiá, 2008, s/p).

Mas a princesa não quer saber de seguir o mandato regulatório da mãe e decide fugir de Anteontem, cruzando, literalmente, as fronteiras do reino antes mesmo do galo cantar, tornando-se aquilo que ela realmente almeja ser. Como uma nômade, Titiritesa passa a transitar. Para tanto, ela necessita apenas de um bom par de sapatos, uma mochila e aquilo que mais preza: um monte de torrões de açúcar. Na fronteira do castelo Titiritesa encontra um burro que se torna seu companheiro de viagem, tal como ela havia sonhado no início da história. Um pouco depois, ambos avistam do cimo de um monte o reino de Depoisdeamanhã, seguem para lá e encontram o rei Godofredo chorando como uma Madalena. O motivo do choro era que um monstro terrível, o Paposete Dumbocado, havia sequestrado sua filha Wendolina e o rei estava desolado. A princesa e o burro, Bufaldino, resolvem resgatar a filha do rei e encontram o Paposete já na manhã seguinte. Titiritesa propõe ao monstro que ele pare de comer crianças, que se torne vegetariano como seu tio Feliciano e lhe oferece um acordo: como o monstro é conhecido por vestir uma camisa suja e rota, a princesa lhe dará uma nova caso ele consiga cumprir o trato. E mais: como ele também toca flauta muito mal, promete-lhe que o ensinará a tocar. Diferente dos vilões das histórias infantis, o monstro aceita o acordo imediatamente, pois ele também tem um sonho... Há muito tempo deseja ganhar uma camisa nova!

Bufaldino, Paposete e as princesas seguem viagem, as duas sentindo brisas maternas fazendo cócegas em seus pensamentos, Titiritesa encantada com o cheiro de colônia de açúcar usado pela Wendolina. Elas vão tão animadas que acabam se perdendo e, como já é noite, resolvem dormir. Quintiá (2008) conduz suas(seus) leitoras(es), então, às aventuras de Titiritesa e Wendolina. Elas sonham que Bufaldino ganha asas e que montadas em seu dorso viajam no país onde tudo voa. Em seguida são levadas ao sonho de Palamil onde encontram o João Verbolete, um famoso inventor de palavras. Ele inventa uma

palavra que as salvará de várias situações difíceis por ser tão engraçada que todas(os) aquelas(es) que a escutam começam a rir às gargalhadas. Do sonho de Palamil, as duas são conduzidas para um sonho azul que se encontra dentro de um baú. Nesse momento, as princesas voltam a sentir a brisa malandra que sentiram logo que se conheceram e resolvem dar um beijo doce como o mel, “*e logo outro e outro... tantos, que já não mudaram de sonho*” (Quintiá, 2008, s/p).

As princesas, Bufaldino e Paposete prosseguem viagem e as duas vão pensando naquele sonho, pois “*não sabiam se fora verdade verdadeira ou mentira mentireira*” (Quintiá, 2008, s/p). Quando chegam em Depoisdeamanhã o rei Godofredo, impaciente, as espera e as duas contam o trato que haviam feito com o monstro. Além disso, informam Godofredo de que estão apaixonadas e que pretendem se casar. Um tanto desconcertado, o rei ordena ao séquito real que comece os preparativos para o casamento das princesas e, no meio da cerimônia, chegam o rei Tartufo e a rainha Mandolina. Ao ver a filha se casando com outra princesa a rainha tem vários piripagues, até que a palavra inventada por João Verbolete é proferida por Titiritesa, provocando-lhe um ataque de riso e, como consequência, a aceitação do casamento das princesas. Montadas em Bufaldino as duas finalizam essa história indo atrás daquele sonho azul, que estava escondido dentro de um baú.

Quintiá (2008) tece, com sua história, a possibilidade de se encarar uma travessia na qual a trama do passado se articula ao mesmo tempo em que se descola daquilo que já foi, o reino, ou melhor dizendo, o “armário” do Anteontem. Armário este, como bem nos lembra Sedgwick (2007) cuja presença é formadora da vida social daquelas(es) que vivem a homossexualidade. De certa forma, a história de Titiritesa relata a “saída do armário”, uma fuga do reino-armário privado e, por isso mesmo, sagrado, reportando a uma geografia aparentemente pessoal e o trânsito para o domínio do público, da visibilidade e da conquista de outros espaços/geografias. Novos sentidos são produzidos e, com eles, busca-se reorganizar a existência. Sua proposta é o cruzamento das fronteiras identitárias, nomadismo, viagem, confusão e passagem entre os reinos, fuga temporal do ontem para o amanhã. Ele reconfigura as paisagens conhecidas, desalinhandos, para que processos identitários sejam remanejados, renegociados e porosidades sejam instauradas em seus confins. O escritor denuncia os poderes coercitivos ditados pela própria família, nesse caso, a mãe da princesa, cujo nome, Mandolina, evidencia o quanto está comprometida em ordenar a vida da filha, prova disso é sua tentativa, quase infatigável, de transformar

Titiritesa no projeto biopolítico heterocentrado que lhe foi destinado. Que Titiritesa fuja do reino-armário de Anteontem carregando apenas aquilo que mais lhe dá prazer – torrões de açúcar – e corra atrás daquilo que tanto deseja age como uma provocação naquelas(es) que ouvem a história e inaugura uma política de agência para as histórias infantis. Ortner (2007), explica o trabalho cultural envolvido na construção da agência como fazendo parte do processo que cria pessoas apropriadamente definidas em termos de gênero e, entre outras coisas, diferencialmente empoderadas. Explicita isso ao debruçar-se sobre as políticas narrativas envolvidas na construção da agência em um *corpus* particular de histórias, os contos de fadas. Neles, a agência ou sua ausência se expressa, em grande medida, por meio de uma linguagem de atividade e passividade. Atividade implica perseguir projetos, passividade implica não apenas em não persegui-los, como evitar até mesmo o desejo de fazê-lo. Na maioria dos casos, as únicas personagens femininas consistentemente ativas nos contos são más: são as madrastas e bruxas. Elas têm projetos maus e procuram realizá-los por meios maus. As protagonistas, por sua vez, representadas por menininhas e jovens princesas agem em virtude das coisas ruins que lhes acontecem e não porque tomaram a iniciativa das ações, como o faz a maioria dos heróis masculinos. A passividade está incorporada à maioria dessas meninas desde o início, diz a autora. Um olhar mais atento para os contos mostra que muitas dessas heroínas vítimas assumem papéis de agência ativa nas primeiras partes da história. Muitas vezes elas se apoderam da ação e a promovem, tornando-se – brevemente – heroínas no sentido ativo, habitualmente reservado aos heróis. O ponto crucial da política de agência marcado pelo gênero é que as heroínas são castigadas por terem ação, passando por inúmeras provações antes de merecerem casar-se com o príncipe. Para a autora, o projeto dessas histórias é o projeto de crescer e, dentro da política cultural de diferença e de desigualdade de gênero trazidas pelo conto, crescer significa que as duas partes da relação não podem “ter” agência.

No caso de Titiritesa, crescer está associado ao exercício de assumir-se, de sair do armário, está intimamente relacionado com um movimento de ruptura e de quebra de paradigmas, o que leva a colocar qualquer posição de passividade em xeque. Ainda que pessoas encontrem novos muros que surgem à sua volta até mesmo quando cochilam (Sedgwick, 2007), Titiritesa mostra que ter agência tem a ver com construir constantemente estratégias que permitam mobilidade e a possibilidade de escalar esses muros e abrir portas (de armários também), mesmo correndo o risco de voltar para trás/dentro

deles, ao menos temporariamente. O que, de fato, pode acontecer a depender do contexto em que estejamos. De qualquer forma, é sempre necessário ter debaixo da manga uma palavra – no caso de Titiritesa, a palavra era *trukulutru* – para ser utilizada em momentos cuja presunção heterossexista nos pega de surpresa e, tal como a princesa propõe, caçoar, rir às gargalhadas para não ser enredada(o) por roteiros que tentam codificar e fixar nossas identidades. A ideia trazida pela história, assim, é a da demolição simbólica da própria morada, a viagem nômade de que fala Braidotti (2002), cujo empenho maior está no ato de ir, de atravessar, de reinventar a própria história e, de algum modo, a si mesma(o). Essa visita para o outro lado do muro-armário-reino traz, como promessa, o encontro com outras(os) nômades que, apesar das emboscadas - vejam Wendolina raptada pelo terrível monstro - conseguem seguir viagem conosco. Encontrar outra princesa e por ela se apaixonar quebra com toda a ordem narrativa normatizadora estipulada há séculos para as crianças e que tem nas instituições linguísticas, médicas e domésticas a produção constante dos corpos de mulheres e de homens (Preciado, 2014).

O escritor transforma a linguagem em algo não domesticável, causa estranhamento no que está estipulado, provoca fissuras, borra os contornos antes nítidos e, sobretudo, estabelece uma nova versão para o relato de um encontro amoroso. Nele, não se fala sobre o enamoramento entre uma mulher e um homem, não se apela para binarismos tradicionais. Fazendo isso, Quintiá (2008) retira as relações afetivas da perspectiva de sempre ensinarem uma única história e lança uma pergunta subliminar: será que essa história também não é crível de ser vivida por essas personagens? Desse modo, as personagens de Quintiá (2008) permitem que outras histórias sejam contadas sobre as mulheres e sobre suas relações afetivas. Com isso, nos dá a chance de produzir pequenas ou grandes rebeliões em suas(seus) ouvintes.

Sobre o perigo de se ter uma única história sobre os povos e acontecimentos, a escritora nigeriana Chimamanda Ngozi Adichie (2009) discorre em vídeo publicado na internet e que foi muito acessado nesse meio. O vídeo apresenta uma conferência realizada pela escritora no Ted Global ocorrida em Oxford, no Reino Unido, em 2009. Ao se apresentar como uma escritora precoce, Chimamanda informa a plateia que quando começou a escrever, por volta dos sete anos, reproduzia todos os tipos de história que costumava ler. Diz: “Todos os meus personagens eram brancos de olhos azuis. Eles brincavam na neve. Comiam maçãs. E eles falavam muito sobre o tempo, em como era maravilhoso o sol ter aparecido”. Claro está que os livros

lidos pela escritora eram britânicos e americanos e eles não retratavam a sua realidade. Ela chama a atenção para o fato de que as crianças são muito impressionáveis e vulneráveis às histórias e com aqueles livros, com suas personagens estrangeiras, não era possível que ela pudesse criar identificações. Apenas quando entrou em contato com a literatura africana é que percebeu que pessoas como ela poderiam existir também na literatura. A existência de escritoras(es) africanas(os) salvou-a de que tivesse uma única história. Para ela, o perigo de uma única história impede que conexões entre seres humanos semelhantes sejam construídas. A construção de África, por exemplo, como um lugar de lindas paisagens e belos animais, habitado por pessoas incompreensíveis que lutam em guerras sem sentido, morrendo de pobreza e AIDS, incapazes de falar por si mesmas e esperando serem salvas pelas mãos de um “estrangeiro branco”, demonstra bem isso. Esse modo de contar uma história impede que sentimentos mais complexos que a piedade se instaurem entre os diferentes povos. São suas palavras: “é assim que se cria uma única história: mostre um povo como uma coisa, como somente uma coisa, repetidamente, e será o que ele se tornará”.

Reflexões finais

O projeto *Quem reconstrói um conto...*, como é possível constatar, teve como objetivo trazer a ideia de uma perspectiva multicultural e transdisciplinar para orientar a atuação no campo das discussões de gênero e diversidade sexual. A ideia de uma perspectiva multicultural, tal como afirma Ella Shohat em entrevista para Maluf e Costa (2001), deve ser amparada por um projeto político e epistemológico no qual se considere que as identidades não são essenciais, mas “performadas”, abrindo espaço para o entrelugar. Para desenvolver o projeto, foi necessário considerar que o poder político e explicativo da categoria gênero dependerá sempre da historicização de categorias como sexo, biologia, corpo, natureza, como sugere Haraway (2004).

Nele foi possível também perfilarmos ao lado de escritoras como Chimamanda Ngozi Adichie e com ela concordar quando diz que as histórias são definidas pelo poder: como são contadas, quem as conta, quando e quais histórias são contadas, tudo isso depende de tê-lo ou não. Segundo ela: “Poder é a habilidade de não só contar a história de uma outra pessoa, mas de fazê-la a história definitiva daquela pessoa”. Ela afirma que o modo como se inicia uma história define o modo de se entendê-la, bem como a perspectiva que se deseja passar. Insistir numa única história,

para ela, é superficializar as experiências pelas quais um povo ou uma pessoa passam, negligenciando a possível variedade de histórias que os formaram. A única história cria estereótipos e sua consequência é retirar a dignidade das pessoas, colocando-as como diferentes. Além disso, como contadora de histórias, Chimamanda nos introduz no universo africano, mais especificamente da Nigéria. Ela fala das guerras, das comidas, dos hábitos, da cultura, dentre outras coisas, narrando para suas leitoras e leitores outras histórias sobre sua terra natal. A escritora compõe um interessante mosaico através dos vários relatos com os quais nos permite adentrar nesse lugar que costuma ser retratado, frequentemente, sob o ponto de vista eurocêntrico, o que nos impede de reconhecer as várias histórias que contribuíram para que ele tenha se tornado naquilo que é⁵.

Com isso, ela nos ensina que contar histórias que mostrem as nossas opressões é uma forma de resistência, de não permitir que elas sejam contadas a partir da perspectiva dominante. Sendo assim, contar histórias nunca é um ato inocente. Pode implicar na legitimação de identidades homogêneas, mas também pode servir de ferramenta de desnaturalização das mesmas. Para Pelúcio (2012) desnaturalizar é o ato de conferir dimensão política e epistemológica, servindo para contextualizar os saberes e práticas bem como para desessencializá-los. Podemos contar histórias para que as pessoas aprendam a lidar com seus “outros”, provocando disjunções nas ficções reguladoras sobre o gênero. Para tanto, é preciso encontrar estratégias para abrir portas, adentrar e habitar os espaços nos quais encontram-se possíveis escutadoras(es) de histórias, na tentativa de desajustar tal maquinaria. É um modo de não permitir que histórias definitivas sobre nós – sobre nosso gênero, nossa sexualidade, nossa raça, nossa etnia, nossa classe social – sejam reproduzidas. É uma forma de deixar com que as histórias saiam de nossas próprias bocas e que usemos nossa própria voz para nos responsabilizar pelas versões que escolhemos para mostrá-las às(aos) demais. O uso da voz pelas(os) marginalizadas(os), segundo bell hooks (2013) é uma forma de desafiar o modo como se costuma movimentar o universo pedagógico e, usá-la, tem como função desmontar processos hierarquizantes.

Como nos conta o escritor Salman Rushdie (2010) envenenar uma história implica em desbotá-la, retirar-lhe as cores, roubar-lhe a vivacidade. A luta pela promoção de direitos e respeito às diferenças na educação é bastante jovem. Na América Latina, ela começa no final da década de 1990, período em que grupos de especialistas se reuniram para a construção de uma cultura democrática que deveria ser contemplada

também pela Educação em Direitos Humanos. Se quisermos produzir espaços de aprendizagem que permitam que a prática do debate em direitos humanos seja ensinada no cotidiano das crianças desde cedo, é necessário que as histórias sejam avivadas e coloridas por nossa própria crença de que transgredir as fronteiras que protegem os muros dessas instituições pode, no final das contas, resultar na humanização tanto de nós – que apostamos nisso - como daquelas(es) que estão do outro lado. É necessário, portanto, acreditar no poder de denúncia que as histórias carregam consigo, bem como na capacidade delas para formar indivíduos. Com isso esperamos que nossa linguagem não se transforme num campo de domesticação e colonização, como bem nos ensina Anzaldúa (2009) e bell hooks (2008). Talvez não seja necessário, mas vale lembrar que também o escritor indiano, ao contar histórias para as crianças, não abriu mão de falar das opressões pelas quais ele mesmo passou⁶.

No final do ciclo de contação destinado às crianças e pré-adolescentes do projeto *Quem reconstrói um conto...* entregamos um livro para cada uma delas. Ao explicar para aquelas que estavam chegando ao grupo naquele dia o que havíamos feito ali, uma das crianças contou-lhes que havíamos realizado uma “expedição”, uma “aventura” com elas. Acreditamos que ela tenha definido bem a nossa inserção no grupo e nossas atividades ali desenvolvidas e, desse jeito, incorporamos sua definição em nossas explicações. Julgamos apropriado que muitas outras aventuras desse teor deverão figurar junto às crianças para que narrativas de resistência sejam cada vez mais frequentes e praticadas por profissionais de diversas áreas. Assim como a escritora nigeriana, acreditamos que histórias podem destruir a dignidade de um povo, mas também podem ser usadas para capacitar, humanizar e para resgatar a dignidade perdida. Terminamos esse artigo trazendo duas personagens do livro de histórias Haroun e o mar de histórias e com ela queremos convidá-las(os) para outras aventuras:

Quando viu pela primeira vez a imensidão do Mar de Fios de Histórias, Haroun ficou extasiado de como as histórias se entrelaçavam naquela tapeçaria líquida de uma complexidade de tirar o fôlego. Iff, o gênio das águas, explicou-lhe que cada fio colorido representava uma única narrativa, pois em diferentes áreas do oceano havia diferentes histórias e todas elas – as que foram contadas e as que ainda estavam para serem contadas – poderiam ser encontradas ali, no mar. Por ficarem guardadas de forma fluida, elas conservavam a capacidade de mudar. Elas poderiam se transformar em novas versões de si mesmas, ligar-se a histórias diferentes e, desse modo, virarem outras

histórias. Isso fazia com que o Mar de Fios de Histórias se tornasse mais que um simples depósito de narrativas. Não se tratava de um lugar morto, mas cheio de vida.

De nossa parte, deixamos o conselho dado por Iff a Haroun:

“Se você for um sujeito muito, muito cuidadoso, e muito, muito habilidoso ... você pode mergulhar uma xícara neste mar, assim, olha”, e [Iff] tirou uma xicarázinha dourada do outro bolso do colete, “e pode enchê-la com a água de um único Fio de História, purinho, assim”, e fez exatamente isso, “e aí poderá oferecê-la para um juvenzinho que está triste, para que a mágica da história lhe restaure o ânimo”, concluiu Iff, “vamos lá, vire tudo, dê um bom gole que vai te fazer bem. Você vai se sentir Classe A, Número Um, garantido! (Rushdie, 2010, p. 58)

Notas

- ¹ O Programa de Ação Cultural (ProAC) foi instituído mediante a Lei nº 12.268 de 2006 visando apoiar e divulgar a produção artística e cultural do estado de São Paulo, Brasil, além de preservar o patrimônio cultural material e imaterial e apoiar pesquisas e projetos de formação cultural. Desde maio de 2010 o programa conta com um edital voltado especificamente para a promoção de cultura LGBT, sendo que essa foi a segunda vez que as autoras receberam esse prêmio.
- ² Contrapondo a ideia de que a ciência seria um mito que se insere num domínio acima de disputas, entendemos que o posicionamento, tal como preconiza Haraway (1995), traz a ideia de prestar contas e responsabilizar-se pela produção de conhecimento ensejada em nossas práticas de pesquisa e intervenção social que dirigem-se a determinados grupos sociais e não outros.
- ³ Para atender o escopo desse periódico, faremos um recorte que priorizará discutir a pertinência dessa discussão dentro da psicologia social, mencionando de modo indireto o campo da educação quando discutirmos a importância de utilizar livros infantis como tecnologias de resistência.
- ⁴ Pergunta feita por Titiritesa ao seu pai, o rei Tartufo.
- ⁵ Chimamanda é autora dos livros: Meio sol amarelo, Hibisco roxo e Americanah, este último com previsão de lançamento no Brasil para o segundo semestre de 2014.
- ⁶ Autor de Os versos satânicos em 1988, Salman Rushdie escreveu livros infantis tais como Haroun e o mar de histórias e Luka e o fogo da vida.

Referências

- Adichie, C. N. (2009). O perigo da história única. Acesso em 20 de junho, 2014, em http://www.ted.com/talks/lang/pt/chimamanda_adichie_the_danger_of_a_single_story.html
- Antunes, M. A. M. (2012). A Psicologia no Brasil: um ensaio sobre suas contradições. *Psicologia: Ciência e Profissão*, 32(n. spe.), 44-65.

- Anzaldúa, G. (2009). Como domar uma língua selvagem. *Cadernos de Letras da UFF*, 39, 297-309.
- Bento, B. (2011). Na escola se aprende que a diferença faz diferença. *Revista de Estudos Feministas*, 19(2), 549-559.
- Bock, A. M. B. (2003). *Psicologia e compromisso social*. São Paulo: Cortez.
- Brah, A. (2006). Diferença, diversidade, diferenciação. *Cadernos Pagu*, 26, 329-376.
- Butler, J. (2005). Regulaciones de gênero. *La ventana*, 23, 7-35.
- Braidotti, R. (2002). Diferença, diversidade e subjetividade nômade. *Labrys, Estudos Feministas*, 1(2), 1-16.
- Candau, V. M. F. (2012). Diferenças culturais, interculturalidade e educação em direitos humanos. *Educação e Sociedade*, 33(118), 235-250.
- Cohen, J. J. (2000). A cultura dos monstros: sete teses. In T. T. Silva (Org.), *Pedagogia dos monstros: os prazeres e os perigos da confusão de fronteiras* (pp. 22-60). Belo Horizonte: Autêntica.
- Couto, M. (2009a). As outras violências: intervenção no Segundo Fórum Humanista, Maputo. In *E se Obama fosse africano? e outras interinvenções* (pp. 147-154). Lisboa: Caminho.
- Couto, M. (2009b). O futuro pela metade. In *E se Obama fosse africano? e outras interinvenções* (pp. 141-146). Lisboa: Caminho.
- Dimenstein, M. & Macedo, J. P. (2012). Formação em Psicologia: requisitos para a atuação na atenção primária e psicossocial. *Psicologia: Ciência e Profissão*, 32(n. spe.), 232-245.
- Dinis, N. F. (2011). Homofobia e educação: quando a omissão também é signo de violência. *Educar em Revista*, 39, 39-50.
- Fonseca, T. M. G. (2012). Arquivo e testemunho da Psicologia como ciência e profissão. *Psicologia: Ciência e Profissão*, 32(n. spe.), 18-27.
- Haraway, D. (1995). Saberes localizados: a questão da ciência para o feminismo e o privilégio da perspectiva parcial. *Cadernos Pagu*, 5, 7-41.
- Haraway, D. (2004). 'Gênero' para um dicionário marxista: a política sexual de uma palavra. *Cadernos Pagu*, 22, 201-246.
- Harding, S. (1993). A instabilidade das categorias analíticas na teoria feminista. *Revista Estudos Feministas*, 1(1), 7-31.
- hooks, b. (2008). Linguagem: ensinar novas paisagens/novas linguagens. *Revista Estudos Feministas*, 16(3), 857-864.
- hooks, b. (2013). *Ensinando a transgredir: a educação como prática da liberdade*. São Paulo: Martins Fontes.
- Jacó-Vilela, A. M. (2009). Historiografia da psicologia no Brasil. In J. Bernardes & B. Medrado (Orgs.), *Psicologia social e políticas de existência: fronteiras e conflitos* (pp.125-138). Maceió: Abrapso.
- Lise, F. A. & Meneghel, S. N. (2012). Contadores de histórias: oficinas sobre sexualidade com adolescentes. *Quaderns de Psicologia*, 14(1), 71-82.
- Louro, G. L. (2012). Os estudos *queer* e a educação no Brasil: articulações, tensões, resistências. *Contemporânea*, 2(2), 263-369.
- Mayorga, C. (2014). Algumas contribuições do feminismo à psicologia social. *Athena Digital*, 14(1), 221-236.
- Miskolci, R. (2012). *Teoria Queer: um aprendizado pelas diferenças*. Belo Horizonte: Autêntica.
- Maluf, S. W. & Costa, C. L. (2001). Feminismo fora do centro: entrevista com Ella Shohat. *Revista Estudos Feministas*, 9(1), 147-163.
- Meneghel, S. N., Farina, O., & Ramão, S. R. (2005). Histórias de resistência de mulheres negras. *Revista Estudos Feministas*, 13(3), 567-583.
- Meneghel, S. N. & Iñiguez, L. (2007). Contadores de histórias: práticas discursivas e violência de gênero. *Caderno de Saúde Pública*, 23(8), 1815-1824.
- Meneghel, S. N., Farina, O., Silva, L. B., Walter, L., Brito, S. G., Selli, L., & Schneider, V. (2008). Histórias de dor e de vida: oficinas de contadores de histórias. *Saúde e Sociedade*, 17(2), 220-228.
- Moraes, S. C. C. & Meneghel, S. N. (2009). Oficinas de contos e narrativas: produções discursivas de cuidado em um Centro de Atenção Psicossocial (CAPS). *Revista Mal-Estar e Subjetividade*, 9(4), 1303-1322.
- Ortner, S. B. (2007) Poder e projetos: reflexões sobre a agência. In M. P. Grossi, C. Eckert, & P. H. Fry (Orgs), *Conferências e práticas antropológicas: textos de Bárbara Glowczewski et al.* (pp. 45-80). Blumenau, SC: Nova Letra.
- Pelúcio, L. (2012). Subalterno quem, cara pálida? Apontamentos às margens sobre pós-colonialismos, feminismos e estudos *queer*. *Contemporânea*, 2(2), 395-418.
- Peres, W. S. (2013). Psicologia e políticas *queer*. In F. S. Teixeira, W. S. Peres, C. Rondini, & L. L. Souza (Orgs.), *Queering: problematizações e insurgências na Psicologia Contemporânea* (pp. 55-63). Cuiabá: EDUFMT.
- Pires, S. M. F. (2009). Amor romântico na literatura infantil: uma questão de gênero. *Educar*, 35, 81-94.
- Preciado, B. (2014). *Manifesto contrassexual: práticas subversivas de identidade sexual*. São Paulo: N-1 Edições.
- Quintia, X. (2008). *Titiritesa*. Lisboa: OQO.
- Rushdie, S. (2010). *Haroun e o mar de histórias*. São Paulo: Companhia das Letras.
- Spink, M. J. (2003). *Psicologia social e saúde: práticas, saberes e sentidos*. Petrópolis, RJ: Vozes.
- Sedgwick, E. K. (2007). A epistemologia do armário. *Cadernos Pagu*, 28, 19-54.
- Xavier, C. (2011). Era uma vez uma princesa e um príncipe...: representações de gênero nas narrativas de crianças. *Revista Estudos Feministas*, 19(2), 591-603.
- Xavier, C. (2012). A menina e o menino que brincavam de ser... representações de gênero e sexualidade em pesquisa com crianças. *Revista Brasileira de Educação*, 17(51), 627-747.
- Yamamoto, O. H. (2012). 50 anos de profissão: responsabilidade social ou projeto ético-político? *Psicologia: Ciência e Profissão*, 32(n. spe.), 6-7.

Agradecimentos

Queremos agradecer à ONG Camará (às crianças e educadoras/es sociais), sobretudo ao coordenador geral João Carlos G. da Franca e às professoras Maria de Fátima Salum Moreira (UNESP - Presidente Prudente/UNOESTE) e Cristiane Gonçalves (UNIFESP - Baixada Santista) por terem realizado essa parceria conosco e aberto as portas de suas instituições de modo tão generoso.

Agradecemos, ainda, aos consultores *ad hoc* da revista *Psicologia & Sociedade* que, por meio de seus apontamentos, em avaliações cegas, muito contribuíram para nossas discussões e caminhar.

Submissão em: 20/08/2014

Revisão em: 02/05/2015

Aceite em: 22/06/2015

Érika Cecília Soares Oliveira é mestre em Educação para as Ciências (Universidade Estadual Paulista/campus de Bauru) e doutora em Psicologia (Universidade Estadual

Paulista/campus de Assis). Pesquisadora do Laboratório de Estudos e Pesquisas em Formação e Trabalho em Saúde - LEPETS. Endereço: Universidade Federal de São Paulo (UNIFESP - Baixada Santista). Departamento de Gestão e Cuidados em Saúde. Endereço: Universidade Federal de São Paulo - UNIFESP. Edifício Central - Rua Silva Jardim, nº 136. Santos /SP, Brasil. CEP: 11015-020.
E-mail: oliveiraerika000@gmail.com

Késia dos Anjos Rocha é graduada em História (Unesp de Assis) e mestre em Educação (Unesp de Marília).
Universidade Estadual Paulista.
E-mail: kesiaanjos@gmail.com