

Psicologia em Pesquisa

<https://periodicos.ufjf.br/index.php/psicologiaempesquisa>

**Dimensões da escuta na formação de pesquisadores: observações a partir da ecologia da
atenção**

**Dimensions of listening in the training of researchers: observations from the ecology of
attention**

**Dimensiones de la escucha en la formación de investigadores: observaciones desde la
ecología de la atención**

Cristiane Bremenkamp Cruz¹ & Virgínia Kastrup²

¹ Universidade Federal do Espírito Santo. *E-mail:* crisbremenk@gmail.com *ORCID:* <https://orcid.org/0000-0003-0854-7687>

² Universidade Federal do Rio de Janeiro. *E-mail:* virginia.kastrup@gmail.com *ORCID:* <https://orcid.org/0000-0002-9101-3282>

RESUMO

A partir da abordagem ecológica da atenção de Citton (2017), este artigo apresenta diferentes qualidades da escuta, que se dispõem em camadas entrelaçadas. Com base nas ideias de Barthes, Freud e Nancy acerca da escuta, o estudo identifica nela três dimensões, que funcionam de modo simultâneo e circular na composição de uma ecologia atencional – escuta focalizada, escuta que ressoa e escuta pelas costas. Em articulação com o conceito de ritornelo de Deleuze e Guattari (1997), é possível entender como essas dimensões da escuta atuam na criação de um território de pesquisa e concorrem para uma formação inventiva do pesquisador.

PALAVRAS-CHAVE:

Escuta; Atenção; Ecologia da Atenção; Formação; Território.

ABSTRACT

From the ecological approach of attention by Citton (2017), the article presents different qualities of listening, which are arranged in intertwined layers. Based on the ideas of Barthes, Freud, and Nancy about listening, the study identifies three dimensions in it, which function simultaneously and circularly in the composition of an attentional ecology- focused listening, resonant listening, and listening from the back. Articulated with the concept of refrain (*ritournelle*) by Deleuze and Guattari (1997), it is possible to understand how these dimensions of listening act in the creation of a research territory and contribute to an inventive training of the researcher.

KEYWORDS:

Listening; Attention; Ecology of Attention; Training; Territory.

RESUMEN

Desde el enfoque ecológico de la atención de Citton (2017), el artículo presenta diferentes cualidades de la escucha, que se organizan en niveles concomitantes y entrelazados. Con base en las ideas de Barthes, Freud y Nancy sobre la escucha, el estudio identifica tres dimensiones que funcionan de manera simultánea y circular en la composición de una ecología atencional- escucha focalizada, escucha resonante y escucha a espaldas. Articuladas con el concepto de Ritornelo de Deleuze y Guattari (1997), es posible comprender cómo estas dimensiones de la escucha actúan en la creación de un territorio de investigación y contribuyen a la formación inventiva del investigador.

PALABRAS CLAVE:

Escucha; Atención; Ecología de la Atención, Formación; Territorio.

Informações do Artigo:

Cristiane Bremenkamp Cruz
crisbremenk@gmail.com

Recebido em: 11/09/2021

Aceito em: 09/02/2022

*Quem teria inventado nosso ponto de interrogação?
Ele já tem a forma de uma orelha que escuta.*

(Mario Quintana)

Este texto aborda o problema da escuta de estudantes de pós-graduação em processo de formação de pesquisadores no campo da psicologia e da educação. Partimos de algumas perguntas, a saber: como os orientandos escutam as indicações de seus orientadores de mestrado e doutorado, bem como dos avaliadores que compõem suas bancas nas qualificações e defesas de dissertações e teses? É possível escutá-los com atenção e consideração e, ao mesmo tempo, não seguir as indicações feitas nos momentos das orientações e qualificações? Existiriam outras modalidades de escuta, além daquela que produz como efeito seguir certas

diretrizes, conceitos e referências bibliográficas? Afinal, como a escuta nos processos de formação inventiva (Dias, 2011, 2012) do pesquisador pode envolver políticas cognitivas (Kastrup et al., 2008) e levar à invenção de um território de pesquisa? Essas perguntas serão levantadas ao longo do artigo, sem a pretensão de respondê-las exaustivamente ou esgotá-las.

De saída, é preciso estabelecer uma diferença entre ouvir e escutar. Para Roland Barthes (1990, p. 217):

Ouvir é um fenômeno fisiológico; escutar é um ato psicológico. Pode-se descrever as condições físicas da audição (seus mecanismos), recorrendo-se à acústica e à fisiologia da audição; a escuta, porém, só se pode definir por seu objeto, ou, se preferirmos, sua intenção.

Barthes (1990) propõe três tipos de escuta: uma escuta do índice, em que se escuta num estado de alerta; uma escuta dos signos, de decifração, em que se escuta segundo certos códigos; e uma escuta que não visa signos determinados, nem aquilo que é dito ou emitido, mas aquele que fala, aquele que emite. É uma escuta ativa, que se desenvolve num espaço intersubjetivo. Trata-se de uma escuta que fala, circula, desagrega e que inclui o inconsciente e uma polissemia, ao contrário de uma escuta apenas intencional, concebida como um querer ouvir inteiramente consciente.

Ao abordar a atenção do analista, Freud (1912/1969) também aponta que o exercício da escuta vai além da dimensão fisiológica e da comunicação por uma via consciente ou intencional. No texto “Recomendações aos médicos que exercem a psicanálise”, publicado em 1912, o autor propõe que o analista suspenda sua atenção e não se detenha em nenhum ponto específico da fala de seu paciente, para que assim possa se conectar com a processualidade e os movimentos inconscientes que circulam entre ambos. Por sua vez, o método de associação livre pressupõe que o paciente fale livremente o que lhe vier à tona e que ele [o paciente] não escolha intencionalmente conteúdos para falar ao analista. De maneira semelhante, o analista deve manter a atenção uniformemente suspensa, sem se fixar ou focar em um ponto qualquer da fala de seu paciente. Assim, a experiência de escuta a ser praticada pelo analista depende do cultivo de uma qualidade

atencional denominada por Freud de “atenção flutuante”. Nas formulações freudianas acerca do método psicanalítico, é interessante observar que há uma indissociabilidade entre a prática da escuta e o cultivo da atenção flutuante. Nesta perspectiva, escutar não se restringe à experiência auditiva em termos fisiológicos, tampouco à comunicação conscientemente estabelecida. Escutar consiste, antes, no exercício da atenção flutuante, não dirigida e em estado de suspensão, aberta às processualidades e movimentos inconscientes que emergem no encontro clínico.

O tema das relações entre escuta e atenção também é trabalhado por Jean Luc Nancy (2014) em um ensaio cujo título é precisamente “À escuta”. O autor se debruça sobre os sentidos atribuídos ao verbo escutar, apontando que em sua etimologia a palavra *auscultare* se relaciona a “escutar atentamente” e tem ainda o sentido de tensão, intenção e atenção. “Escutar é dar ouvidos – expressão que evoca uma mobilidade singular, entre os aparelhos sensoriais, do pavilhão do ouvido – e uma intensificação e um cuidado, uma curiosidade ou uma inquietude” (Nancy, 2014, p. 17). O autor observa que cada modalidade sensorial comporta uma natureza simples e um estado atento, tal como na distinção entre ver (natureza simples) e olhar (estado atento), bem como entre cheirar e aspirar ou farejar, provar e saborear, tocar e tatear ou apalpar, ouvir e escutar. Desse modo, a dimensão atencional comparece como postura cognitiva e como um *ethos*, podendo inclusive transversalizar e conectar as diferentes modalidades sensoriais mencionadas.

A ideia de uma atenção que transversa diferentes modalidades cognitivas aproxima-se das formulações de Pierre Vermersch (2002), que ressalta a dimensão de variação e de modulação da atenção, atuando em composição com os demais processos cognitivos. A atenção não é um processo cognitivo que se define por seu conteúdo, mas funciona sempre acoplado a outros, como o pensamento, a memória e a percepção, transversalizando-os e permitindo falar de uma percepção atenta, por exemplo. Vermersch destaca que a atenção é uma postura, uma atitude, não tendo uma atualização com um conteúdo específico, como a percepção tem o percepto e a memória tem a lembrança. Essa especificidade e esse caráter transversal confere à cognição a potência de variar, o que é fundamental nos processos de criação de subjetividade

(Kastrup, 2004). Jean Lucy Nancy (2014) aponta, ainda, que o par audição e escuta possui como especificidade uma relação particular com o sentido, na acepção intelectual ou inteligível do termo. Ouvir uma sirene, ouvir um pássaro ou um tambor é por vezes compreender o esboço de uma situação, de um contexto, enquanto, em outra mão, escutar diz respeito a estar inclinado para apreender um sentido não imediatamente acessível. “Estar à escuta é sempre estar à beira do sentido, ou num sentido de borda e de extremidade, como se o som não fosse precisamente nada de outro que não este bordo, esta franja ou esta margem” (Nancy, 2014, p. 19).

Quando entendemos a escuta para além de sentidos imediatamente categorizáveis, percebemos que ela se dá a partir da suspensão da reconhecimento, que ativa uma certa qualidade da atenção, que é a distração. Para abordar esta qualidade especial da atenção, cabe evocar a diferença entre dispersão e distração, que são fenômenos distintos, não cabendo na categoria geral de “desatenção” (Kastrup, 2004). A dispersão é caracterizada pela fugacidade e avidez de novidade que convoca um regime zapeante, homogêneo e estéril da atenção. Por sua vez, a distração remete a uma experiência na qual a atenção vagueia e experimenta uma errância, operando modulações e passeios na experiência que envolvem concentração e que participam dos processos de criação de subjetividade. Voltaremos a esse ponto adiante. Vale ressaltar também a distinção entre focalização e concentração, que são experiências distintas, embora eventualmente possam se apresentar conjugadas. A focalização se caracteriza pela sustentação intencional da atenção em direção a certo objeto ou fenômeno previamente definido, estando frequentemente associada à realização de tarefas e às práticas disciplinares em contextos educacionais. Por sua vez, existe um tipo de concentração aberta, destituída de intencionalidade e de foco, como aquela mobilizada em algumas práticas de meditação e na visão estereoscópica, quando nos esforçamos para ver uma figura em 3D emergir de um fundo de formas indefinidas (Kastrup, 2004).

A partir da abordagem da ecologia da atenção, Yves Citton (2017) aponta o enovelamento de gestos atencionais simultâneos em nossa experiência relacional. A expressão “mil folhas da atenção” é formulada

para marcar o caráter de entrelaçamento entre diferentes dimensões atencionais coexistentes. Citton destaca também a pertinência de entender a distração como fenômeno atencional e seu envolvimento nos processos de criação, ressaltando que, para entender melhor o sentido de certas palavras e sinais, é fundamental suspender seu significado mais evidente e intencional. Essa atitude é chamada de “distração emancipadora” e tem como marca a suspensão de sentidos imediatos e o atraso de categorização. Nesse ponto, a ecologia da atenção aproxima-se da formulação de Nancy acerca da escuta e de Freud em relação à prática da atenção flutuante. Citton afirma ainda que a suspensão de sentidos imediatamente categorizáveis “incentiva uma política de dissensos conviventes, onde o ecossistema de atenção acolhe favoravelmente os conflitos por seus efeitos estimulantes de pluralismo” (Citton, 2017, p. 120). O autor aponta que a distração emancipadora se aproxima da atitude de flunar, caracterizada pela experiência de errância e deambulação, em movimentos não antecipáveis, imprevisíveis e criadores. Vale destacar que a atitude do *flâneur* é marcada ainda por uma disponibilidade para exercitar camadas temporais em desaceleração, o que coincide com uma qualidade de abertura ao ócio e à contemplação, contrapondo-se à lógica produtivista e acelerada que circunscreve os modos de vida contemporâneos.

Após essa introdução ao problema da relação entre os conceitos de escuta e de atenção e do aporte da ecologia da atenção e, ampliando o conceito de atenção para além da focalização, identificaremos diferentes qualidades da escuta que participam da formação inventiva de pesquisadores em psicologia e educação. Embora a ecologia da atenção possibilite a discussão das trocas e partilhas atencionais presentes na relação do pesquisador em formação com orientadores, supervisores, membros de bancas examinadoras e pares, o objetivo aqui é discutir a escuta do estudante, apontando que ela não se resume a uma atenção focada, que produziria uma ação imediata e uma orientação previsível. Mesmo sem entender a atenção como um fenômeno meramente individual e reconhecendo sua dimensão coletiva e conjunta, a ênfase será colocar em destaque a escuta dos estudantes, seus gestos atencionais para além da focalização, incluindo a distração emancipadora e a atenção às políticas cognitivas dos professores.

Nessa direção, o estudo identifica três dimensões de escuta, que funcionam de modo simultâneo e circular: escuta focalizada, escuta que ressoa e escuta pelas costas, buscando identificar as características, os limites e potências de cada uma delas. Essas três dimensões da escuta são definidas por movimentos atencionais e, articuladas com o conceito de ritornelo de Gilles Deleuze e Félix Guattari (1997), e tornam possível entender como elas atuam na criação de um território de pesquisa.

Para analisar distintas dimensões da escuta envolvendo camadas atencionais sobrepostas e interdependentes, partimos do reconhecimento de que há uma escuta do pesquisador em formação que é focada nas indicações e recomendações dos professores sobre temáticas a serem trabalhadas, textos a serem lidos e pontos a serem desenvolvidos e/ou retirados do trabalho de pesquisa. Por outro lado, há outras escutas, sensíveis e não focalizadas, que não se encontram sujeitas ao esquema sensório-motor-atenção-ação, pois margeiam as indicações bibliográficas e negociam com as forças do campo e com o movimento próprio da escrita. Essas outras qualidades da atenção e escuta tecem conexões com o imprevisível dos encontros, com signos não verbais e com a política cognitiva desde a qual esses professores, supervisores e avaliadores desenvolvem seus trabalhos.

Três Dimensões da Atenção e a Invenção de um Território de Pesquisa

A Escuta Focalizada

Propomos chamar de escuta focalizada aquela caracterizada pelo foco nas recomendações e diretrizes teórico-metodológicas e indicações bibliográficas diretas de orientadores, supervisores e avaliadores. Foco nas informações acerca dos textos a serem lidos, nas discussões que precisam comparecer no trabalho em curso ou que devem ser guardadas para pesquisas futuras. Tais recomendações visam contribuir para que o trabalho em curso ganhe ancoragem em seu andamento situado e contextual.

Para ajudar a sublinhar a importância dessa dimensão de escuta focalizada, evocamos uma frase de Bruno Latour (2000, p. 59) quando afirma que: “uma monografia sem referências é como uma criança desacompanhada a caminhar pela noite de uma grande cidade que ela não conhece”. Latour (2000) parece chamar atenção para o fato de que um trabalho de pesquisa se sustenta coletivamente, na relação com outras

práticas investigativas em situação de vizinhança, ou seja, na relação com pares que desenvolvem temática semelhante. Isso significa que é imprescindível situar a pesquisa num campo de debates e articulá-lo ao trabalho de outros autores do campo, ora em posição de distanciamento/divergência a esses trabalhos, ora em relação de composição com os argumentos já desenvolvidos e caminhos já trilhados em certo domínio de investigação.

Uma pesquisa que não mapeia o campo problemático e nem dialoga com os trabalhos desenvolvidos e com os pesquisadores daquele campo se torna frágil e indefesa, assim como uma criança pequena desacompanhada na rua. É preciso, pois, que o pesquisador em formação exercite e ative, no percurso de orientação, uma escuta focalizada aos orientadores, supervisores e avaliadores que trilharam caminhos comuns e adjacentes ao campo investigado. Nessa medida o orientando tece articulações e explicita sua inclusão e participação num domínio compartilhado de investigações. Essa é uma das maneiras pelas quais o pesquisador toma parte em uma área de atuação e evidencia seu posicionamento ético-político nesse campo.

A escuta focalizada diz respeito à localização de caminhos já percorridos por outros autores e que são indicados para funcionarem como atalhos, quando o pesquisador acompanhado ou avaliado se sente em uma encruzilhada ao longo de seu percurso. Afinal, é comum os orientandos experimentarem a sensação de atravessar cruzamentos com inúmeros caminhos possíveis a trilhar. A escuta focalizada atua como força diretiva que impulsiona o pesquisador em formação, além de concorrer para a delimitação do trabalho desenvolvido.

Para ampliar a discussão sobre as dimensões da escuta na formação inventiva do pesquisador, de modo a incluir o problema da criação concomitante de um território de pesquisa, parece interessante retomar o trabalho de Gilles Deleuze e Félix Guattari (1997) quando esses autores discutem o conceito de *ritornelo*. O conceito é oriundo da música e tem o sentido de refrão, de uma repetição que se reitera e se diferencia em distintos momentos. O conceito de ritornelo surge para abordar o problema do território, que não é dado de antemão, tampouco garantido, mas sempre criado por movimentos repetidos e diferenciadores de

territorialização e desterritorialização.

Deleuze e Guattari (1997) afirmam que o território é um lugar de passagem. E o ritornelo é o conjunto de matérias de expressão que traça um território e que se desenvolve em motivos territoriais, em paisagens territoriais. Como primeiro aspecto do ritornelo, os autores apontam o exercício de esboçar um centro estável no seio do caos. “Ora o caos é um imenso buraco negro, e nos esforçamos para fixar nele um ponto estável como centro” (Deleuze & Guattari, 1997, p. 123). Deleuze e Guattari evocam a imagem de uma criança que é tomada pelo medo, no escuro, e se tranquiliza ao cantarolar. Nessas circunstâncias, a criança anda e dá voltas, abrigando-se na ancoragem de sua cançãozinha. O “tralalá” da criança é uma espécie de esboço que traça um centro estável no seio do caos.

De maneira esquemática, podemos dizer que o primeiro aspecto do ritornelo acontece quando vamos do caos a um agenciamento territorial, isto é, quando procuramos um ponto de anteparo, uma direção, uma trilha a ser seguida, ou seja, quando vislumbramos um rumo possível no qual centrar nosso movimento e nele nos situar provisoriamente. Em outras palavras, o primeiro aspecto do ritornelo remete a uma espécie de aceno gestual a fim de adentrar um domínio a ser explorado. “Esta busca em direção ao centro, ao ponto, é o primeiro aspecto do ritornelo, também chamado de componente direcional” (Costa, 2006, p. 3).

Esse primeiro aspecto do ritornelo parece aproximar-se da prática de escuta focalizada, na medida em que ambos dizem respeito a um movimento direcional da atenção que antepara, estabiliza, ancora e dá possibilidade de concretude do trabalho de pesquisa e, assim, dá “chão” à pesquisa em curso, bem como à ação do orientando que está sendo acompanhado. A sedimentação que atualiza o componente direcional é um dos aspectos que organiza a escuta focalizada nos processos de orientação de pesquisas, articulado a uma prática atencional baseada em foco, concorrendo para garantir ancoragem ao trabalho desenvolvido.

Escuta que Ressoa

Para além da escuta focalizada, baseada em uma prática de atenção com foco, há outras dimensões da atenção e escuta que operam na formação inventiva do pesquisador. Há outras camadas da atenção que

participam e são atualizadas nas relações entre orientandos e seus supervisores, avaliadores e o próprio grupo de pesquisa do qual participa, configurando uma ecologia atencional complexa e multivetorializada, da qual participam atravessamentos políticos, econômicos e sociais.

Nesta direção, vale ressaltar que tem sido frequente acompanhar situações de rompimento e troca de orientadores e membros de bancas nos programas de pós-graduação em psicologia e no campo da educação, o que acontece por motivos diversos entre si. Há inúmeros relatos de estudantes ou orientandos sobre o sofrimento e as sensações de desamparo. Da mesma forma, os professores ou supervisores de universidades públicas também se queixam frequentemente do excesso de trabalho e das inúmeras bancas que precisam participar, sem tempo hábil para um acompanhamento mais dedicado aos pesquisadores em formação que eles acompanham.

Souza et al. (2017) analisam o paradigma empresarial que tem pautado as práticas nas universidades públicas brasileiras, atualizando o predomínio de uma lógica contábil expressa pela sobrecarga do trabalho docente, pelo produtivismo acadêmico e pela intensificação de atividades burocratizadas, o que tem contribuído inclusive para gerar insatisfação e aumento dos índices de adoecimento entre professores universitários e estudantes de pós-graduação, assim como para abreviar o tempo de convivência e o campo coletivo de criação do conhecimento. Nesse contexto, vale mencionar que a política de avaliação dos Programas de Pós-graduação no Brasil proposta pela CAPES - Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior, além de corroborar para o acirramento do produtivismo de professores e estudantes, cria dificuldades suplementares ao atrelar a produção bibliográfica dos pós-graduandos, a ser computada na avaliação, àquela alinhada à linha de pesquisa na qual se insere o docente orientador. Ao tomar tal alinhamento como uma das diretrizes de avaliação dos Programas, acabam por ser desconsideradas outras produções acadêmicas realizadas com temáticas adjacentes, mas que concorreram efetivamente para o processo de formação do pesquisador.

Desse modo, a discussão sobre a formação de pesquisadores na pós-graduação não está dissociada da análise dos processos educacionais em tempos de capitalismo neoliberal, haja vista as condições de trabalho cada vez mais precarizadas tanto para professores quanto para estudantes. Mattos e Bianchetti (2011) discutem o alongamento da escolarização por recém-formados como estratégia de enfrentamento ou mascaramento dos altos índices de desemprego no país na última década. De acordo com os pesquisadores, o alongamento da escolarização entre recém-formados e seu ingresso imediato na pós-graduação decorre muitas vezes do estreitamento de oportunidades de trabalho. A ausência de bolsas de estudo e a defasagem do valor dessas bolsas de pesquisa também são mencionados como fatores que acirram dificuldades nas relações de orientação, tendo em vista que os pesquisadores em processo formativo precisam cada vez mais dividir suas prioridades entre a pesquisa, o próprio sustento e o pagamento de suas contas básicas durante a realização de mestrados e doutorados.

Além disso, é comum haver divergência entre orientadores, supervisores e avaliadores em relação aos caminhos possíveis de seguir no andamento das pesquisas acompanhadas. Frequentemente os orientandos relatam se sentirem perdidos diante de caminhos que propõem ações diferentes, por vezes opostas e mesmo inegociáveis quanto à possibilidade de concretização no espaço e tempo disponíveis para a realização da pesquisa em andamento. Diante desses fatores, a centralidade da figura do orientador e avaliador cede lugar à atuação do grupo de orientação e das rodas de conversa entre colegas sobre a realização de suas pesquisas, até mesmo como forma de produzir acolhimento diante dos vários atravessamentos da ecologia atencional em ação. Para além de ser simplesmente um problema causado pelas políticas neoliberais que sobrecarregam os orientadores e dificultam o acompanhamento do percurso singular de cada orientando, tal situação parece se revelar dotada de potência e pertinência. Afinal, parece haver, nesta ampliação dos lugares de escuta e orientação, elementos interessantes que complexificam o processo de investigação e podem dar margem para uma formação mais inventiva.

Nesses outros lugares, onde o tempo se revela mais distendido, a escuta focada na figura central do orientador cede lugar a uma escuta que ressoa, que é acolhida num tempo de ressonâncias, abarcando inúmeros micromovimentos em encontros menos previsíveis. Ela pode se dar, por exemplo, nas conversas com colegas do grupo de orientação, companheiros de trabalho, rodas de conversa e outros dispositivos que criem condições de articulação com as forças do presente, com as exigências do próprio texto e com a processualidade do pesquisar. Enquanto a primeira remete à prática de foco em relação às indicações feitas por orientadores e avaliadores, a escuta que ressoa diz respeito ao cultivo da distração emancipadora em exercício de deambulação e abertura, o que exige tempo de acolhimento às repercussões dos encontros com professores, colegas e demais acontecimentos, pessoas, grupos e forças do presente, sendo, portanto, mais um traçado que colabora para a criação de um território de pesquisa.

Desse modo, os apontamentos e indicações dos orientadores e avaliadores são aqui atravessados por aquilo que *ressoa* no decurso de encontros imprevisíveis, além de ecoarem a partir do contato com os grupos e fenômenos, nos quais ocorrem partilha, acolhimento da incerteza e experimentações no que se refere a manejo de tensões, negociações possíveis, sensibilidade às forças germinativas: tudo isso a partir de encontros mais horizontais, situados, contextuais e mais sensíveis à invenção.

Novamente, evocamos o conceito de ritornelo para nos ajudar a analisar este ponto. Deleuze e Guattari (1997) afirmam que o segundo aspecto do ritornelo corresponde à produção de componentes nos quais “motivos territoriais” podem aparecer. Em outras palavras, o segundo aspecto do ritornelo diz respeito à experiência de traçar um círculo em torno do centro frágil e incerto, no sentido de produzir organização através de um filtro ou crivo no espaço traçado. “As forças do caos são mantidas no exterior tanto quanto possível, e o espaço interior protege as forças germinativas de uma tarefa a ser cumprida, de uma obra a ser feita” (Deleuze & Guattari, 1997, p. 122).

Trata-se, portanto, da constituição de mais um traçado que se configura como um passo adiante na criação do processo de pesquisa, a partir da atualização de componentes diversos e referenciais variados para

a construção do território investigativo que não preexistiam à sua tessitura. A construção de um território (como o território da pesquisa) inclui o processo de “marcar certas distâncias” e “zonas de diferenciação” (Deleuze & Guattari, 1997, p. 111). A segunda dimensão do ritornelo parece então sintonizar-se com a escuta em ressonância, isto é, uma escuta que envolve atenção a uma zona movente, de incerteza, abrindo para possíveis deslocamentos em relação ao esboço do território que estava sendo desenhado, a partir da composição e negociação com múltiplos elementos que acabam por abrir caminhos singulares.

Assim, para além de acatar as indicações direcionais dos professores e avaliadores, é interessante pôr essas indicações em coexistência com outras forças que atravessam o pesquisar e fazem a escuta endereçada ressoar. Do ponto de vista da formação inventiva, algo importante se realiza nesse tempo de ressonâncias, na medida em que bifurcações e movimentos divergentes podem ter lugar. Em resumo, a escuta focalizada remete ao acolhimento dos caminhos e direções apontados pelos orientadores e avaliadores a partir de um exercício atencional mais unidirecionado, ao passo que a escuta em ressonância remete aos múltiplos encontros processuais, que desestabilizam caminhos inicialmente pensados e trilhados para as pesquisas e acionam o que Citton (2017) chamou de distração emancipadora, resultando em movimentos bifurcantes e saídas singulares.

A Escuta pelas Costas

Além da escuta endereçada e da escuta em ressonância, existe outra escuta compondo a ecologia atencional praticada em processos de orientação de pesquisas, cuja expressão é sutil e intensiva, e atravessa as duas dimensões anteriores. Referimo-nos à experiência que chamamos aqui de escutar pelas costas. Ela diz respeito a modos de ensinar e aprender que se transmitem por gestos e posturas políticas, mais do que por palavras, discursos e referências bibliográficas. Na utilização da expressão “escutar pelas costas”, seguimos duas inspirações. Por um lado, trata-se da perspectiva apontada pelo professor budista Lama Padma Samten, que fala frequentemente em “aprendizado pelas costas”³ para se referir aos modos de ensinar e aprender que

³O desenvolvimento dessa ideia pode ser acompanhado na transcrição de um ensinamento do Lama Padma Samten, que está disponível no seguinte endereço eletrônico: <http://www.cebb.org.br/as-cinco-sabedorias-naeducacao-e-o-treinamento-do-cebb/>.

se transmitem por gestos silenciosos e posturas inauditas, as quais permeiam os encontros educacionais. Por outro lado, a inspiração vem também do filósofo Gilles Deleuze (1992) em sua “Carta a um crítico severo”, quando utiliza a expressão “fazer um filho pelas costas” para se referir ao seu método de trabalho na criação de conceitos em filosofia a partir da leitura detida de outros filósofos, como Spinoza e Nietzsche, sem assinalar filiação ao pensamento desses autores.

A “escuta pelas costas” remete a um exercício de criação e diz respeito ao que escutamos para além das indicações de orientadores e professores, supervisores e para além das ressonâncias e dissonâncias provocadas pelas indicações recomendadas nos encontros imprevisíveis da pesquisa. Suely Rolnik (1993) nos ajuda a dar a expressão a esta terceira dimensão da escuta, que mais uma vez remete ao encontro com o professor, agora, em sua potência inventiva:

O que transmite fundamentalmente um professor, a meu ver, não é tanto o repertório que ele domina, mas a perspectiva desde a qual ele próprio produz seu trabalho com o pensamento: a afirmação desta perspectiva no trabalho do professor funciona como uma espécie de suporte que autoriza o aluno a afirmá-la em seu próprio trabalho. *Em outras palavras, o que o professor transmite é o modo como se faz sua prática enquanto pensador.* Não que a transmissão de um repertório não seja importante, mas é que considero que o que mais conta de fato é o tipo de relação que o professor estabelece com o repertório de sua escolha, o estatuto que lhe atribui no bojo de seu trabalho, e isto independentemente de qual seja este repertório (Rolnik, 1993, p. 12, grifo nosso).

A prática de escutar pelas costas indica algo como o terceiro aspecto do ritornelo – que corresponde à operação das linhas de fuga, das pontas de desterritorialização que assinalam os processos de criação de um território de pesquisa singular. Deleuze e Guattari (1997) chamam este terceiro aspecto de “componentes de passagem” e afirmam que é onde se dão os mais cruciais deslocamentos. Parece-nos, aliás, que a própria tentativa de expressar em palavras esta qualidade de escuta pelas costas, correlata às linhas de fuga na produção do território da pesquisa, é tarefa destinada à precariedade, uma vez que, conforme já sinalizava

Deleuze, “há apenas palavras inexatas para designar alguma coisa exatamente” (Deleuze & Parnet, 1998, p. 4). O terceiro aspecto do ritornelo corresponde à experiência de entreabrir o círculo, como se o próprio círculo tendesse a se abrir para um futuro, em função das forças em obra que ele abriga. “Lançamo-nos, arriscamos uma improvisação [...] Saímos de casa no fio de uma cançãozinha” (Deleuze & Guattari, 1997, p. 123).

Escutar pelas costas no exercício da formação dos pesquisadores parece atuar como exercício de atenção às forças do presente e às políticas cognitivas corporificadas pelos professores, orientadores, supervisores e colegas, culminando na invenção de um estilo próprio e de um território no processo de formação do pesquisador. Nesta perspectiva, escutar pelas costas é um gesto que diz respeito a “escutar com o corpo inteiro” (Cruz & Barros, 2019), o que convoca uma atenção concentrada e ao mesmo tempo aberta, e exige a ativação de uma disponibilidade para entrar em contato com paisagens melódicas, atmosferas e vibratilidades presentes nos encontros, indicando políticas cognitivas atualizadas nas relações formativas.

Para avançar um pouco mais na ideia de escuta pelas costas, evocamos um texto de Deleuze que tem o título “Ele foi meu mestre”, incluído na coletânea “Ilha Deserta”, que reúne entrevistas e textos do autor datados entre 1953 e 1974. Nesse texto, Deleuze narra um episódio em que Sartre recusa o prêmio Nobel no ano de 1964, tendo tomado esta atitude pelo horror à ideia de representar algo, ainda que se tratasse de valores espirituais, ou, como Sartre mesmo dizia, pelo horror de ser institucionalizado (Deleuze, 2004, p. 93). É interessante acompanhar nesse texto o modo como Deleuze aponta a influência de Sartre em seu trabalho filosófico e no exercício de seu pensamento, o que nitidamente não se baseia em alianças teóricas tampouco na existência de um repertório intelectual comum entre ambos. Quer dizer, ainda que não haja proximidade entre Deleuze e Sartre em termos de caminhos teórico-metodológicos e conceituais comuns, Deleuze considera Sartre um mestre na medida em que aprendeu com ele uma política cognitiva de enfrentamento às práticas de representação e institucionalização no exercício do pensamento. Em outras palavras, podemos dizer que Deleuze nota em Sartre uma marca distintiva na sua maneira de colocar os problemas, afirmando que nossos verdadeiros mestres são aqueles que nos tocam com seu estilo, com sua maneira autêntica de

pensar, e assim podem dizer algo novo para a sua época (Deleuze, 2004, p. 92).

Fazendo um balanço de sua formação, Deleuze afirma que o importante em um verdadeiro mestre é “trazer ar puro quando fala, mesmo que seja difícil respirar esse ar puro, o ar das esperanças e novidades, o ar das ausências” (Deleuze, 2004, p. 95). Com Deleuze (2004) e Rolnik (1993), reforçamos a ideia de que a escuta dos estudantes, na relação com seus professores, não está circunscrita aos repertórios acadêmicos e aos caminhos intelectuais. O que se escuta é também, e sobretudo, um estilo de pensamento e uma política cognitiva, ou seja, um tipo de relação estabelecida com tal repertório de conhecimento. Em outras palavras, a política cognitiva corporificada pelos professores pode ser apreendida pela percepção atenta dos estudantes, fazendo parte de sua formação e constituindo referência para seguirem caminhos singulares no exercício sempre coletivo da produção de conhecimento.

É ainda digna de nota uma pequena passagem do referido texto, na qual Deleuze afirma que “os estudantes só escutam bem seus professores quando têm também outros mestres” (Deleuze, 2004, p. 93). Tal afirmação parece apontar a importância da descentralização, da distração emancipadora e da construção coletiva do pensamento na tessitura que marca a constituição de ecologias atencionais nos processos formativos, e que aqui procuramos analisar no contexto dos grupos de pesquisa, enfatizando-se nesse texto, em particular, a atenção e escuta dos estudantes em relação a seus professores.

Também no “Abecedário de Gilles Deleuze”, realizado a partir de entrevistas concedidas a Claire Parnet entre 1988 e 1989, há um trecho a ser destacado, quando Deleuze discorre sobre o tema “Infância” [*E de Enfance*]. Nessa passagem, afirma que em sua juventude teve a sorte de encontrar um professor chamado Pierre Halbwachs, o qual manifestava de modo entusiasmado sua paixão pela literatura, produzindo nele um efeito de contágio e provocando reviravoltas que foram cruciais para a ampliação de seus repertórios de referência. Em certo momento da entrevista, Deleuze evoca uma frase do poeta russo Ossip Mandelstam, quando este diz que “o papel do professor é este: comunicar e fazer com que crianças apreciem um texto” (Deleuze & Parnet 1995, p. 27). Deleuze afirma que é precisamente isso o que Pierre Halbwachs fez com ele:

pelo entusiasmo manifestado e expresso cotidianamente em sua forma singular de estabelecer relações com a literatura, Halbwachs lhe contagiou e abriu o pensamento e a ação para novos mundos, provocando deslocamentos ético-políticos importantes na sua formação. Em outras palavras, Deleuze aponta como nossos mestres deixam em nós sua marca – que chamamos de política cognitiva – desde que os escutemos também pelas costas, isto é, desde que exercitemos uma atenção sensível às forças que eles trazem corporificadas e que circulam nos encontros formativos.

Considerações Finais

A Formação Inventiva do Pesquisador e a Criação de um Território de Pesquisa

Ao praticar uma política cognitiva e inventiva é preciso considerar, na formação do pesquisador, a importância de uma atenção disponível e aberta às forças do território de pesquisa. Afirma-se assim o caráter performativo da produção do conhecimento, cujo ato de conhecer responde pelo coengendramento e pela invenção recíproca da realidade investigada e do pesquisador em formação (Kastrup et al., 2008). Para um pesquisador em formação que exercita a atenção focalizada, o campo problemático já trilhado por outros autores se apresenta como um território relativamente estável, que o protege do caos inicial. Todavia, para uma formação inventiva, ele leva em conta os muitos tateios para penetrar um território, nele repousar, e dele sair transformado, ao mesmo tempo em que cria um território singular e um estilo de investigação. Ele cultiva outras camadas de atenção e escuta na relação com os professores, pares e avaliadores – afinal, é importante deixar a escuta ressoar e cultivar uma qualidade de escuta pelas costas, acessando aquilo que não é dito, mas que é uma atitude do pensamento, um *ethos* de pesquisa. A imersão em um campo de pesquisa traz sempre algo de estranho e instigante, colocando o desafio de não evitar as intensidades difíceis de serem captadas imediatamente e de criar um território a partir de um certo caos, sem temer as desterritorializações que podem surgir adiante.

Para expressar os três aspectos indissociáveis do ritornelo, Deleuze e Guattari mencionam a circularidade entre três movimentos: “aterrisar, amerrisar, alçar vôo” (Deleuze & Guattari, 1997, p. 104).

Como exercício de encontrar palavras inexatas para designar uma experiência tão instigante quanto a dos processos indissociáveis de escuta e atenção que atravessam o desenvolvimento de uma pesquisa na relação com professores e pares, podemos dizer que a dimensão de aterragem é relativa ao primeiro aspecto do ritornelo e corresponde à prática de atenção unifocada, o que caracteriza uma escuta também focalizada. Essa dimensão funciona como nosso “punhadinho de terra necessária” (Costa, 2006, p. 22) para a realização de um trabalho investigativo, nosso “chão” para encarar o caos corporificado nas encruzilhadas possíveis no percurso de formação como pesquisadores. Afinal, as indicações de nossos professores, colegas e avaliadores exigem uma prática de atenção focada, que concorre para produzir ancoragem e nos levar adiante.

Por sua vez, a dimensão de amaragem equivalente ao segundo aspecto do ritornelo parece corresponder à escuta em ressonância, no sentido em que é uma experiência atencional cuja qualidade é de pouso em superfície fluida, equivalendo assim à distração emancipadora e às negociações tecidas na processualidade sem antecipação dos encontros, provocadas a partir de leituras, conversas, encontros, outras orientações.

Por fim, a dimensão de alçar voo, como terceiro aspecto do ritornelo, parece coincidir com a uma atenção às políticas cognitivas em jogo e às forças do presente, o que diz respeito à prática de escuta pelas costas. Nela a corporificação da experiência de aprendizagem do ofício-pesquisador ganha cada vez mais potência e o estudante em formação se vê em circunstância propícia para improvisar e criar caminhos a partir da circularidade com os outros gestos e práticas de escuta e atenção anteriormente descritas.

É importante destacar que operamos aqui um recorte e nos detivemos em traçar os movimentos de atenção e escuta dos estudantes nas relações com seus professores e demais pares nos processos de orientação de pesquisas. É preciso lembrar, no entanto, que se trata de uma ecologia atencional complexa e multivetorializada, de modo que os investimentos atencionais dos professores e demais colegas em relação aos estudantes, sem dúvida, interferem nos processos de formação. Cabe descrever com mais acuidade, em trabalho futuro, as nuances envolvidas nesta complexa rede ecológica atencional que não se sustenta

unilateralmente.

Para finalizar, nunca é demais insistir que, embora articulando cada um dos três aspectos do ritornelo aos três movimentos da atenção e da escuta ao longo da formação do pesquisador na relação com seus professores, o ritornelo implica a coexistência destes três dinamismos. “Três aspectos de uma só coisa e não três momentos sucessivos de uma evolução” (Deleuze & Guattari, 1997, p. 102). Trata-se, portanto, da atualização de um movimento circular – assim como entre a escuta focalizada, a escuta em ressonância e a escuta pelas costas – e da cadência rítmica entre gestos ininterruptos, circulares e intimamente relacionados.

Referências

- Barthes, R. (1990). *O óbvio e o obtuso: Ensaio crítico III*. Nova Fronteira.
- Citton, Y. (2017). *The ecology of attention*. Polity Press.
- Costa, L. B. (2006). O ritornelo em Deleuze-Guattari e as três éticas possíveis. *Trabalho apresentado no II Seminário Nacional de Filosofia e Educação, Santa Maria, RS*.
- Cruz, C., & Barros, M. E. (2019). Escutar com o corpo inteiro: O exercício de abertura atencional como experiência sensível nos processos de aprendizagem. *Revista Interinstitucional Artes de Educar*, 5(3), 439-453. <https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/riae/article/view/45776>
- Deleuze, G. (1992). *Conversações*. (Pál Pelbart, Trad.). Editora 34.
- Deleuze, G. (2004). *A ilha deserta e outros textos*. Iluminuras.
- Deleuze, G., & Parnet, C. (1995). *Abecedário de Gilles Deleuze*. Éditions Montparnasse. [Filme] (Filmado originalmente em 1988-1989). <https://www.youtube.com/watch?v=Q2QDLSIC2c0>.
- Deleuze, G. & Parnet, C. (1998). *Diálogos*. Escuta.
- Deleuze, G., & Guattari, F. (1997). *O ritornelo* (34ª ed., n. 34). Mil Platôs.
- Dias, R. O. (2011). *Deslocamentos na formação de professores: Aprendizagem de adultos, experiência e política cognitiva*. Lamparina.
- Dias, R. O. (2012). *Formação inventiva de professores*. Lamparina.
- Freud, S. (1969). Recomendações aos médicos que exercem psicanálise. In *Edição Standart brasileira das obras completas de Sigmund Freud*. (Vol. 12). Imago. (Trabalho original publicado em 1912).
- Kastrup, V. (2004). A aprendizagem da atenção na cognição inventiva. *Psicologia e Sociedade*, 16(3), 7-16. <https://www.scielo.br/j/psoc/a/Zs7wtDMRTYJX338HyT5YqyJ/?lang=pt&format=pdf>
- Kastrup, V., Tedesco, S., & Passos, E. (2008). *Políticas da cognição*. Sulina.
- Latour, B. (2000). *Ciência em ação: Como seguir cientistas e engenheiros sociedade afora*. Editora UNESP.
- Mattos, V., & Bianchetti, L. (2011). Educação continuada: Solução para o desemprego? *Educação e Sociedade*, 32(117), 1164-1184.

<https://www.scielo.br/j/es/a/NMWnTtbpjW4McRrs7xLY7Nc/?lang=pt>

Nancy, J. (2014). *À escuta*. Chão de Feira.

Quintana, M. (1998). *Porta giratória* (7ª ed.). Globo.

Rolnik, S. (1993). Pensamento, corpo e devir: Uma perspectiva ético-estético-política no trabalho acadêmico.

Cadernos de Subjetividade, 1(2), 241-251.

<https://revistas.pucsp.br/index.php/cadernossubjetividade/article/view/38134>

Souza, K. R., Mendonça, A. L. O., Rodrigues, A. M. S., Felix, E. G., Teixeira, L. R., Santos, M. B. M., &

Moura, M. (2017). A nova organização do trabalho na universidade pública: Consequências coletivas da precarização na saúde dos docentes. *Ciência e Saúde Coletiva*, 22(11), 3667-3676.

<https://www.scielo.br/j/csc/a/xjgJxyZmM4S9tnjjCF6sBSP/abstract/?lang=pt>

Vermersch, P. (2002). L'attention entre phénoménologie et sciences expérimentales: Elements de

rapprochement. *Expliciter*. (44),14-43.

[https://www.grex2.com/assets/files/expliciter/44_mars_2002_un .pdf](https://www.grex2.com/assets/files/expliciter/44_mars_2002_un.pdf)