



FERNAND DELIGNY E AS ECOLOGIAS DO HUMANO

Marlon Miguel

**FERNAND DELIGNY
E AS ECOLOGIAS
DO HUMANO**



UFRJ

Universidade Federal do Rio de Janeiro

Reitor

Roberto de Andrade Medronho

Vice-reitora

Cássia Curan Turci

*Coordenadora do
Fórum de Ciência
e Cultura*

Christine Ruta



Editora Universidade Federal do Rio de Janeiro

Diretor

Marcelo Jacques de Moraes

Diretora adjunta

Fernanda Ribeiro

Conselho editorial

Marcelo Jacques de Moraes (presidente)

Cristiane Henriques Costa

David Man Wai Zee

Debora Foguel

Flávio dos Santos Gomes

João Camillo Barros de Oliveira Penna

Maria Elvira Díaz-Benitez

Tania Cristina Rivera

Marlon Miguel

**FERNAND DELIGNY
E AS ECOLOGIAS
DO HUMANO**

 EDITORA **UFRJ**

M636 Miguel, Marlon, 1986-

Fernand Deligny e as ecologias do humano [recurso eletrônico] / Marlon Miguel.– Rio de Janeiro : Ed. UFRJ, 2024.

1 recurso eletrônico (125 p.). – (Outros passos)

Bibliografia: p. [117]-124.

ISBN: 978-85-7108-507-7

1. Deligny, Fernand, 1913-1996. 2. Ecologia humana.

I. Série. II. Título.

CDD: 304.2

Coordenação editorial

Thiago de Morais Lins
Sonja Cavalcanti

Preparação de originais

Vânia Garcia

Revisão

Cecília Moreira

Capa

Louise Xavier Dantas

Projeto gráfico

Leonardo Arroniz

Diagramação

Cintia de Sá

Créditos das Imagens

Todas as imagens foram digitalizadas e editadas pela Editora L'Arachnéen – todos os direitos reservados. Imagens oriundas dos arquivos de Gisèle Durand (pertencentes à rede Deligny) e dos arquivos pessoais de Any Durand, ambos conservados em Monoblet, França. Direitos de imagens para o livro adquiridos com fundos do projeto "Madness, Media, Milieus. Reconfiguring the Humanities in Postwar Europe" (Bauhaus-Universität Weimar).

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO DE JANEIRO

FÓRUM DE CIÊNCIA E CULTURA

EDITORA UFRJ

Rua Lauro Müller, 5
Rio de Janeiro, RJ – CEP 22290-160

www.editora.ufrj.br

LIVRARIA EDITORA UFRJ

Av. Pasteur, 250 – Palácio Universitário
Rio de Janeiro, RJ – CEP 22290-902

vendas@editora.ufrj.br

Sumário

7	Prefácio
9	Introdução
17	As primeiras tentativas
17	<i>Infância inadaptada</i>
21	<i>A escola</i>
27	<i>O asilo</i>
31	<i>O centro social</i>
39	A Grande Cordée
39	<i>Organismo de cura livre</i>
40	<i>Wallon e Makarenko</i>
45	<i>O filme, a câmera</i>
52	<i>Mínimos gestos</i>
56	A tentativa das Cevenas
56	<i>A virada antropológica</i>
63	<i>A gravidade autista e o debate com a psicanálise</i>

72	<i>A organização da rede</i>
75	<i>Prática cartográfica, presenças próximas, corpo comum</i>
84	<i>Camerar</i>
93	Ecologias do humano: o pensamento crítico de Deligny
95	<i>Imagem e crítica do humanismo</i>
100	<i>Memória da espécie e crítica da cultura dominante</i>
107	Conclusão: simbiose e bipolaridade
114	Referências
122	Sobre o autor

Prefácio

Não se enganem com o tamanho diminuto desse texto. Ele consegue dar a ver, com uma simplicidade notável, o que de mais precioso há no pensamento de um autor que o Brasil apenas começa a descobrir. Marlon Miguel apresenta de maneira direta, e com extrema elegância, as noções que Fernand Deligny elaborou a partir de sua experiência com autistas, na França dos anos 1970. À margem dos modismos vigentes na época, sejam filosóficos, psicanalíticos, sociológicos ou institucionais, somos apresentados às mais diversas figuras que povoam a obra de Deligny, desde a imagem da jangada, da tentativa, da rede, até a ideia do comum, das áreas de convivência, das cartografias e de suas “linhas de vagueação”. Tudo isso compõe uma belíssima constelação conceitual, mas também revela um triplo movimento presente na obra e na prática de Deligny.

Primeiramente uma *ética* que nos proíbe projetar sobre tais indivíduos aquilo que caracteriza antes nossa normopatia: o eu, o sujeito, a linguagem, a intenção, a finalidade, o rendimento. Em segundo lugar, uma espécie de *antropologia reversa*, em que o modo de ser autista põe em xeque nosso humanismo normativo, pleno de tantas intenções e sentidos,

e que tão frequentemente resulta num socialitarismo despótico. E por último, uma *micropolítica* que repensa na concretude a mais cotidiana o que pode ser o comum, o comunal, o comunismo primordial, no trato com a “singular etnia” de que fala Deligny ao abordar a convivência com autistas.

Como não impor, como colocar-se em xeque, como fazer corpo com? Não espanta que a dimensão política de um pensamento tão avesso às palavras de ordem cale tão fundo em nós, sobretudo hoje.

Peter Pál Pelbart

Introdução

Na floresta, a ecologia somos nós, os humanos.
Mas são também, tanto quanto nós, os xapiri,
os animais, as árvores, os rios, os peixes, o céu,
a chuva, o vento e o sol! É tudo o que veio à
existência na floresta, longe dos brancos; tudo
o que ainda não tem cerca.

**(Davi Kopenawa e Bruce Albert,
A queda do céu: palavras de um xamã yanomami)**

Esquecemos rapidamente como caminhar não foi sempre algo tão natural e normal como hoje nos parece sê-lo. Esquecemos talvez não tão depressa o esforço necessário para aprender a caminhar sobre as mãos. O tempo cristaliza as crenças na “normalidade”, tornando-as convicções inabaláveis. Adaptamo-nos. O que um dia foi esforço se torna hábito. Esse hábito pode se tornar em seguida uma forma que deve ser incorporada. Ele se transforma em uma palavra de ordem.

Entre os muitos motivos escolhidos por Fernand Deligny para avançar suas ideias, o circo é recorrente. Trata-se de uma arte menor e na qual ele frequentemente busca figuras menores: o palhaço, incapaz de realizar uma pirueta com a

mesma perfeição que o acrobata, ou ainda os contrarregras, sem nome e relegados aos bastidores e à organização do palco. O palhaço é a figura risível por excelência, aquele que em sua “incapacidade” de fazer uma pirueta encontra, no entanto, uma nova força capaz de valorizar seu gesto e desse modo atrair a atenção do público.

Em um texto tardio, Deligny retoma o motivo circense para resumir o problema com o qual se confrontou durante sessenta anos de experimentações clínicas, sociais e políticas.

Alguns falham na acrobacia adaptativa, ou seja, inexplicavelmente não conseguem se adaptar ao meio social. Damo-nos conta de como para alguns é duro conseguir realizar essa acrobacia, em suma, de que de “natural” não há na verdade nada. É preciso então uma nova acrobacia, sobre a corda bamba. Trata-se de tramar outra coisa. (Deligny, 1984a, p. 91-92)¹

Longe de constituir um movimento banal ou natural a ser realizado, a adaptação é uma verdadeira acrobacia. O fato de que uma maioria consiga realizá-la oculta o esforço que ela implica – do mesmo modo que o tempo oculta o esforço no aprendizado dos primeiros passos em estação vertical. A minoria que falha nessa acrobacia poderia, contudo, ajudar a pôr em perspectiva que, lá onde certos mecanismos nos

1 Todas as citações retiradas de obras publicadas originalmente em língua estrangeira foram traduzidas por mim.

parecem naturais, encontramos-nos diante da realidade de construções sociais, psíquicas e musculares complexas. Além disso, nos permitiria recolocar as questões de outra forma. Aquilo a que devemos nos adaptar é sempre e necessariamente o mais adaptado para cada um? Esse movimento que se deve realizar é adaptado ao corpo que se esforça em fazê-lo? Porque uma maioria supostamente consegue realizá-lo, seria preciso adaptar todos os corpos para que cada um também o consiga? Ou, seguindo uma outra pista, não seria mais interessante adaptar o movimento em função do corpo em vez do corpo em função do movimento?

Uma virada de perspectiva se opera graças a essa última pergunta e ela implica uma posição a se manter: será preciso experimentar, tentar outra coisa; será preciso, a cada vez, usar uma nova acrobacia adaptada a esse corpo singular. O que propõe Deligny em suas diferentes experimentações – em suas diferentes “tentativas”, como preferia chamá-las? Em vez de pensar a adaptação como uma norma única e imutável, ele procura antes pensar a adaptação segundo a normatividade desse corpo singular aí presente. Não se trata mais de pensar a inaptidão geral ao movimento, mas sua aptidão a outros movimentos. Para tal, se torna necessário inventar espaços, novos meios para que esse corpo possa experimentar, se desenvolver, se deslocar, saltar ao seu modo.

Novos espaços, novas acrobacias. É justamente o que Deligny procurou ao longo de suas diversas tentativas, ao longo de várias décadas, seguir buscando, cada vez mais, pôr em perspectiva a naturalização dos processos adaptativos e,

por consequência, a imagem única e icônica do Homem – em práticas cada vez mais radicais e em direção à margem até sua última tentativa junto a crianças autistas mudas. Deligny desenvolve sua reflexão em torno desses corpos humanos, “refratários”, como ele diz, a toda imagem pré-fabricada, a toda matriz definidora do homem enquanto tal.

Se há em refratário alguma noção de rachadura, de recusa, de resistência, a guerra era apenas um dos aspectos do que o homem pode fazer. Era ao homem, portanto, que eu era refratário, o que me punha na necessidade de ser humano. (Deligny, 2015, p. 27)

Deligny é uma figura do século XX europeu. Perdeu o pai na Primeira Guerra Mundial, viu ainda adolescente o surgimento do fascismo, foi mobilizado na Segunda Guerra, figurou nos debates sociopolítico-pedagógicos da Liberação e do pós-guerra, assistiu à insistência francesa em permanecer uma potência colonial com as guerras da Indochina e da Argélia. Tomou posição, se filiou ao Partido Comunista, foi um “comunista muito, muito insuficiente” (Deligny; Lézine, 1955-1967, p. 80), se desfilou do partido, mas permaneceu comunista até seus últimos dias. Palavras como “guerra”, “refratário”, “comum”, “dissidente”, tão cruciais em sua reflexão, fazem parte dessa história.

Seu pensamento sobre o humano é indissociável de todos esses atravessamentos históricos, em particular de como a modernidade europeia produziu constantemente definições universalistas e excludentes do homem. Ao reabilitar e tornar

central a categoria do humano, Deligny insiste em pensar o que é próprio dessa nossa espécie, a sua diversidade e sua inserção em uma ecologia mais vasta, uma espécie entre outras em relação vital e necessária a outras. Ligando ecologia e humano, pensamos em tudo aquilo que foge ao “cadastro”, a esse “universo [que] é cadastrado” (Deligny, 2007, p. 716), a “tudo o que ainda não tem cerca” (Kopenawa; Albert, 2015, p. 480).

Ao recusar mesmo a definição do humano através da linguagem verbal e discursiva, Deligny toma uma posição particular em relação aos seus contemporâneos – seus principais interlocutores são nomes associados ao estruturalismo – e, de forma quase paradoxal, continua ligado à linguagem, permanecendo antes de tudo um escritor. Desenvolve uma língua do “verdadizer” [*vériter*] que nada tem a ver com o assertivo, mas antes com um esforço de reconhecimento da violência intrínseca do verbo para assim buscar “esquivar” o “querer das palavras e seu poder que é o próprio poder” (Deligny, 2007, p. 1436); língua do quase (*quasiment*, em francês), preocupada em sabotar o império da linguagem dentro da linguagem – dessa linguagem que diz, denomina, marca, assinala, cadastra, cerceia.

A aposta de Deligny é que, com a escrita poética, poderia introduzir derivas na linguagem para assim torcê-la, fazer algo passar, transmitir algo da ordem do fora da linguagem. Para tal, é preciso começar atacando a própria língua materna.

Sigo à deriva, que é um modo de tomar a língua materna por estranha e estrangeira, pois se tivesse que admitir o que ela ensina, seria preciso admitir ao mesmo

tempo o poder absoluto da memória de educação.
(Deligny, 1983-1986, p. 19)

Em rebelião contra tudo aquilo que foi aprendido, trata-se enfim de construir uma língua com neologismos ou, em seus termos, “palavras duras”, que refratem o manifesto, o caminho fácil, as significações dadas e construídas, como diz em carta de 1978 a Félix Guattari:

Insisto na palavra “autista” da qual me sirvo como de uma palavra dura, refratária, que refrata a linguagem. O inconsciente não se diz; não é efeito da linguagem. O que aflora no manifesto pode, no máximo, ser evocado por palavras “duras”. Toda palavra pode se tornar dura se ela se deixa incorporar o refratário (o que é humano propriamente dito escapa à linguagem que o aborda sem cessar através de correntes e marés mais ou menos poluídas. Uma linguagem é clara não quando ela diz, mas quando deixa ver, por transparência). Curiosamente, esse “duro” evoca o translúcido. Basta pensar no diamante. Não há nada mais duro, nada mais claro. (Deligny, 2018b, p. 815)

As páginas que seguem são um esforço de reconstituição, exposição e análise das tentativas de Deligny. Embora sua obra permaneça ainda pouco traduzida para o português, nos últimos anos, sobretudo no Brasil, ela trouxe elementos radicalmente novos à filosofia, às artes, à psicanálise, à educação e à antropologia. A atualidade e radicalidade do seu

pensamento residem justamente no fato de que Deligny é uma figura inclassificável, que transita entre diversas áreas do saber e trabalha entre e com os marginais.

Ao longo dos quase sessenta anos de trabalho de Deligny, é possível caracterizar três grandes momentos. Um mais institucional, entre 1938 e 1948, quando passa pelas principais instituições públicas ocupadas com a juventude dita anormal – a escola, quando trabalha em uma classe especial para crianças deficientes; o asilo, atuando como educador; e enfim o Centro de Observação e de Triagem, instituição médico-jurídico-social, para a qual eram enviados jovens delinquentes antes de serem julgados por um tribunal. Uma segunda fase, durante os anos 1950, é caracterizada por uma dispersão institucional, o período no qual Deligny cria a Grande Cordée, com sua então companheira, Huguette Dumoulin, feminista, militante do Partido Comunista Francês (PCF) e resistente durante a guerra. Esse organismo em rede contou com apoio do PCF, da rede anarquista de albergues da juventude, do laboratório de psicobiologia dirigido pelo psicólogo Henri Wallon e do psiquiatra comunista Louis Le Guillant. Enfim, a partir de 1967, Deligny se instala nas Cevenas, no sul da França, e cria uma rede de áreas de convivência e de acolhimento de crianças autistas mudas.

É justamente porque Deligny atravessou as diferentes instituições estatais que sua posição invocada mais tarde, fora ou à margem da instituição, é tão produtiva. Com a noção de “tentativa”, com a qual ele lê retrospectivamente todas as suas ações anteriores, Deligny insiste na experimentação e na busca de um posicionamento nesse fora. “Fora” não

significa, no entanto, nem “anti” nem “contra”. Trata-se de “tramar” outra coisa, que pode se comunicar eventualmente com o dentro da instituição e que não perde do horizonte a luta institucional. Para Deligny, a crítica da instituição – e mais ainda do “instituído” – é situada: trata-se, sem dúvida, da cristalização de suas formas de ação, mas sobretudo, no contexto do capitalismo do pós-guerra, de uma estruturação de seu funcionamento através da noção de “eficácia” e das demandas de produtivismo. Como veremos, é reinscrevendo as práticas de Deligny nesse contexto que suas críticas tardias às instituições clínicas, políticas e sociais podem ser mais bem compreendidas.

As primeiras tentativas

INFÂNCIA INADAPTADA

O período na França, do fim dos anos 1930 até os primeiros anos da Liberação, é crucial para os debates em torno da juventude e da infância. É durante a época da Frente Popular – um governo de coalização de esquerda¹ entre 1936 e 1938 – que acontece uma estruturação política nas instituições educacionais com relação à juventude dita anormal ou desviante. É ainda nessa época que diversas formas de pedagogia experimental e ativa começam a ser mais praticadas, com a introdução da redação livre e as saídas escolares, pondo em questão a forma autoritária e paternalista da escola tradicional e de seu espaço com fortes hierarquias entre professor e aluno, com a utilização do estrado e a rigidez disciplinar. É o caso de Célestin Freinet, por exemplo, influência importante para Deligny e toda a sua geração, bem como da criação dos chamados Centros de Treinamento aos Métodos de Educação Ativa (Cemea).

1 Cf. o livro de Pascal Ory, *La belle illusion. Culture et politique sous le signe du Front Populaire 1935-1938* (1994).

Com a Guerra, a ocupação nazista e o governo de Vichy, as políticas em torno da juventude prosseguem, mas ganham um contorno cada vez mais preciso e autoritário. Em 1943, o conceito abrangente e bastante ambíguo de “infância inadaptada” (Chauvière, 1980) é introduzido e oficializado por decreto, abarcando a multiplicidade de categorias até então existentes: infância infeliz, infância em perigo moral, infância deficiente, débeis mentais, etc. Junto com o conceito, há a estruturação de uma série de instituições e a criação de novas profissões e leis, em suma, uma verdadeira tecnologia médico-jurídico-social destinada à juventude anormal. Esse conceito marca o começo de uma importante descontinuidade nos campos jurídico e psiquiátrico, que se acentuará progressivamente após a Liberação e, em seguida, depois de 1948 até ser substituído nos anos 1970 pelo conceito de *handicap* (deficiência). A inadaptação – ou inadequação – e, em seguida, a deficiência marcam o fim de uma era de exclusão total e o início de uma era de inclusão forçada.

Mas por que a juventude e a infância se tornam subitamente uma questão tão central? Há, por um lado, o aspecto moral, a necessidade de se pensarem formas de correção ao desvio e, por outro lado, há sobretudo o aspecto econômico. Durante a guerra, o Estado percebe a necessidade de reaproveitar todas as forças disponíveis, em especial braços jovens e fortes. O mesmo acontece depois da guerra: a necessidade desses corpos para reconstruir um continente em ruínas. A grande descoberta consiste no reconhecimento de que a juventude poderia constituir um importante “capital humano” (Castel, 2011) e que seria mais rentável readaptar esses

jovens, reajustá-los, tornando-os uma força produtiva e eficaz, do que deixá-los se tornarem adultos inúteis vivendo às custas do Estado. Tal descoberta demanda tecnicidade, e é assim que um discurso cada vez mais tecnocrata vai se estruturar nas décadas seguintes com o aparecimento do conceito de infância inadaptada. Com o decreto de 1943, o governo de Vichy se afasta do tom mais moralista para introduzir um outro mais supostamente “técnico” que, entretanto, de forma bastante ideológica, busca despolitizar os debates sobre a inadaptação, tornando-o um objeto puramente biológico, sem vínculo com elementos sociais. Não por acaso, educadores são praticamente excluídos do programa proposto pelo decreto ou, no melhor dos casos, subordinados ao poder dos “técnicos” (psiquiatras e juristas).

Podemos dizer que há, *grosso modo*, linhas de força principais que se opõem nesse debate: aqueles que tentam demonstrar que a inadaptação é fundamentalmente sociopolítica, e que o único jeito de trabalhar com ela é buscar compreender o meio social no qual esses “casos” cresceram e evoluíram; e aqueles que seguem o mesmo modelo da tuberculose para pensar a inadaptação, isolando os indivíduos em “casos” ou tipos de “subjetividade”, porque pensam que a inadaptação é fundamentalmente biológica ou inata. Segundo essa segunda perspectiva, o filho de um alcoólatra seria marcado pela falha de caráter, pelo vício, e se buscará encontrar a correlação genética que a explicaria. Trata-se da questão da hereditariedade, tão comum nos anos 1930 e 1940: fala-se em heredoalcoólatra, heredolouco, heredodelinquente, herediturbelucoso, heredossifílico.

Um filme emblemático da época, *A besta humana* (1938), de Jean Renoir, inspirado no romance homônimo de Émile Zola, começa com o protagonista, um maquinista interpretado por Jean Gabin, deitado no chão em um momento entre o delírio, a vigília e o sono. A narração diz que o personagem é marcado por um “mal” hereditário, é alcoólatra e deve incessantemente tomar cuidado para que seu lado sombrio e inato não venha mais uma vez à tona. Do outro lado do espectro desse debate, em uma perspectiva engajada com os elementos sociais que marcam todo caso de inadaptação, procura-se observar o contexto de evolução desses “casos”: busca-se compreender por que, por exemplo, os pais do “caso” bebem tanto, quão longa são suas jornadas de trabalho, em que tipo de habitação moram, e assim por diante. Deligny, ao lado de nomes como Louis Le Guillant, Henri Wallon ou Lucien Bonnafé, integra o grupo que defende essa outra perspectiva.

Ao longo de sua trajetória e influenciado pela psicologia materialista de Wallon, mas também pela pedagogia soviética de Anton Makarenko, Deligny vai radicalizar cada vez mais essa virada de perspectiva: ele passa do “sujeito inadaptado ao mundo” ao “meio inadaptado a esse indivíduo singular”. Daí a questão que sempre volta em sua obra, de como fabricar meios adequados, produzir circunstâncias propícias para esse indivíduo em vez de considerar isoladamente o diagnóstico. Contra a abstração do “caso”, trata-se antes de voltar à materialidade e à concretude do meio e das circunstâncias.

O que marca as três primeiras tentativas de Deligny é um trabalho intrainstitucional, mas o que lhe interessa é a possibilidade de criar desvios, “brechas” no instituído, permitindo ao sujeito escapar ao caso, ao diagnóstico que lhe fora atribuído. Nessa perspectiva, dois elementos são essenciais: 1) o sujeito não é uma essência interna e fixa, mas é constituído pela posição que ele ocupa – posição esta atribuída pela instituição; e 2) a emancipação possível do sujeito é sempre uma questão coletiva.

Tais reflexões são brilhantemente elaboradas em *Les enfants ont des oreilles* (As crianças têm orelhas, 1948), no qual Deligny retoma suas experiências em uma classe especial. Sua experimentação é estruturada pela contação de histórias. Trata-se de contar histórias para liberar a imaginação das crianças da classe, mas também do educador, e assim embaralhar, ao menos um pouco, as posições instituídas – o professor e o aluno, o normal e o anormal. Nessa contação de histórias, o traçar tem um papel importante que ajuda a ancorar as narrativas, dando-lhes corpo, contorno e realidade material.

Os mínimos objetos da vida cotidiana são carregados de histórias pressentidas pelas crianças quando estas brincam com eles ou observam não tanto o que eles são, mas o que figuram ou podem figurar.

Para que haja história, é preciso uma certa precipitação de acontecimentos, incoerentes se são gratuitos,

coerentes se os personagens que colidem têm e mantêm seu caráter inicial.

Os desenhos, nesse livro, não são ilustrações. Eles substituem a presença real dos objetos-personagens propostos, e você perceberá, se traçar à mão suas linhas improvisadas, que esse traçado conduz a sequência da história após um momento de suspensão.

Se o contador de histórias fala sozinho, as imaginações individuais do público correm o risco de se perderem em lembranças pessoais e em vias secretas. Ou seja, uma boa parte do público menos ativa. Para reencontrar a unanimidade das imaginações necessária à criação coletiva que sua voz exprime, algumas linhas no quadro negro reconduzirão as imaginações perdidas aos personagens em questão. (Deligny, 2007, p. 243)

Deligny é claro em sua proposta: os desenhos não são ilustrações, mas *traços-objetos-personagens*. As palavras não são suficientes, e o traço é concebido como suporte para o contador e a classe, para a criação coletiva. De forma interessante, a mão que traça proporciona aqui algo à história narrada. O traçado fornece a sequência da narrativa suspensa e ajuda a reagrupar o coletivo infantil. É importante que as crianças não sigam a via de uma lembrança pessoal e subjetiva, ou elas voltarão às suas próprias histórias e reencontrarão assim a passividade que lhes havia sido imposta pelo fato, em primeiro lugar, de terem sido enviadas à classe especial. A proposta

é então reconduzir esses indivíduos dispersados, graças a um processo de imaginação, a uma certa coletividade. A criação é conduzida pelo professor, mas ela só se realiza na mutação da classe no coletivo.

O trecho citado é interessante porque apresenta uma tese, a saber, a da existência de duas formas de imaginação: uma individual, subjetiva e passiva; outra ativa, resultado de um processo coletivo. A tarefa do professor-contador é assim arrancar a etiqueta definidora das crianças, liberá-las de sua condição subjetiva de crianças inadaptadas. Para tal, é preciso tecer uma nova trama, uma coletividade da qual elas façam parte e a transformação da preconcepção de que elas seriam simplesmente indivíduos excluídos, anormais e incapazes. Por isso, é preciso interromper a imaginação subjetiva e reconstruí-la a partir de uma imaginação coletiva – de um imaginário comum –, ativada por personagens-traços concretos. “O imaginário criado não é um refúgio”, mas uma ocasião:

O imaginário criado não é um refúgio. Há momento para tudo. Quando o grupo de crianças, cansado de agir, buscar ou controlar, percebe os limites de suas possibilidades reais imediatas, não se pode deixá-lo acreditar que o mundo inerte é tão imenso, tão inerte, tão hostil. A retomada pelo imaginado não é um momento fútil por ser relaxante; é um contraesforço, é uma nova entrada de familiaridade universal que será propícia à retomada da ação [...]

Deixar-se levar por trinta imaginações despertadas. Até onde? Que importa? Uma história imaginada junto é cimento e cria um estado latente de colaboração afetiva, enquanto lições por demais diretas sobre a amizade e a camaradagem correriam o risco de assustar individualidades que são tenras e, como se diz, egocêntricas.

O que importa é ousar, é abandonar justamente toda intenção de informação, de formação de pressão prematura e exasperante. O que o adulto pretende e quer provar parece suspeito para a criança. (Deligny, 2007, p. 245-246)

É próprio à instituição tradicional escolar produzir de saída certas segmentações tais como classe normal-classe especial, que por sua vez reproduz certos tipos de “subjetividade” – bom aluno-mau aluno ou normal-anormal. A forma encontrada por Deligny para reverter essa situação é transformar a classe em um “espaço de jogo”.² Mas é preciso também uma transformação material das condições mesmas do contexto escolar, da “escolástica”, como diria Freinet (1964, p. 33): suspensão da barreira invisível entre o estrado e a classe, entre a massa de alunos passivos e o professor ativo, a interrupção do uso instituído do quadro negro.

2 *Spielraum*, como diria Walter Benjamin (1991, p. 307). Ver ainda Miguel (2018).

Segundo essa perspectiva, trata-se, a cada passo, de efêmeras *involuções*: o quadro-negro deixará de ser instrumento de transmissão do saber, no qual o professor escreve a verdade a ser transmitida, para se tornar uma simples tábua de madeira, uma superfície de inscrição de traçares; as crianças “anormais” são reconhecidas como *experts* infantis – “crianças anormais especialistas em atitudes e modos de ser”, diz Deligny (2007, p. 351) mais tarde em retrospectiva – que deslocam o adulto formado; a palavra deixa de ser vinculada a um significado e se torna simples traçar. É assim que um traço vira personagem, um retângulo se torna personagem-banco, por exemplo. O quadro-negro, longe de ser um instrumento de transmissão da verdade, é simplesmente uma superfície material que é um suporte para traçar e contar histórias:

O moleque lá, de pé, e ainda surpreso de estar ali, tinha talvez desenhado um retângulo do mesmo modo que ele havia visto recentemente alguém desenhar tal figura nesse quadro pelo mestre ou pelos outros. Mas ele não tinha, sem dúvida alguma, memorizado a palavra “retângulo”. Jamais me teria vindo à cabeça a ideia de perguntá-lo: “O que você fez? O que você quis fazer?”. Eu me sentiria fazendo o papel do interrogador, do lado errado da inquisição. Um desenho pode ser interrogado, mas não um traçar que claramente não representa nada, mesmo que o autor tenha tido intenções. (Deligny, 2007, p. 353)

O aluno chamado ao quadro desenha algo desajeitadamente. O professor se vê diante da possibilidade de deixar o sarcasmo da classe reinar e de questionar o aluno, exigindo a “resposta certa”, ou ele pode buscar uma saída. Esse momento é decisivo: o aluno se reidentificará uma vez mais ao seu caso (“mau aluno”, “aluno anormal”, “débil” que não cessa de errar), ou o professor fará algo nessa brecha aberta. A saída encontrada, porém não calculada, consiste aqui em começar a contar uma história concedendo um sentido inteiramente novo ao traçar, ao gesto da criança. Esse momento, a princípio tão simples, faz com que a criança perceba que seu gesto não é insignificante, que este poderia constituir o embrião de algo que tem uma ordem e uma sequência. Delineia-se aí uma ordem onde até então não parecia existir nenhuma para ele.

Deligny abre assim uma brecha valorizando o gesto da criança. Ele recria um novo conjunto de circunstâncias, uma outra situação que desloca as categorias instituídas pela escola. Mas é essencial notar que esse deslocamento não é feito em um face a face, em uma relação sujeito-sujeito, mas através do coletivo. Não é a relação professor-aluno que é determinante, mas a forma como a classe inteira é implicada nessa situação. Não é o professor que age diretamente sobre o aluno, mas a situação. É através do coletivo que os indivíduos isolados, dispersos, poderão se dar conta de que participam de algo e que juntos serão capazes de agir.

O que Deligny busca é romper com a temporalidade da eficácia a fim de reconstruir as condições para que um coletivo possa surgir. Trata-se de criar um espaço onde eles tenham a possibilidade de se exprimir – mesmo que pelos seus gestos

ainda não articulados; trata-se de tramar um novo meio para a existência desses indivíduos. A educação é aqui, portanto, menos a transmissão de conteúdo do que a criação de circunstâncias favoráveis que ativem a criança.

O ASILO

Após a experiência na classe especial, Deligny vai trabalhar no asilo psiquiátrico de Armentières (1939; 1940-1943),³ no norte da França. Nessa nova tentativa, ele continua sua exploração das ideias de coletividade e de meio. A instituição que Deligny encontra é o grande asilo clássico, da exclusão total, das camisas de força e dos eletrochoques, das punições. Deligny é educador no pavilhão de crianças e ocupa uma posição ambígua que lhe permite agir de maneira bastante particular.

Deligny não tem a pretensão nem mesmo a vontade de reformar a instituição asilar, mas, antes, de criar um novo tipo de relação com aqueles que lá se encontram. Sua primeira medida ao começar a trabalhar é a abolição das punições. Em

3 Nesse meio-tempo, Deligny é mobilizado. A experiência da guerra é um fator determinante em sua trajetória, para a qual ele se volta em vários momentos de sua obra posterior, além de ser fundamental para pensar a formação de redes – de redes clandestinas de resistência. Em um texto importante intitulado *Des réseaux et des hommes*, Deligny (1981, p. 11) afirma que “tramar uma rede acontece frequentemente como reflexo quando existir não é mais possível”.

Semente de crápula, texto incluído em suas *Œuvres*, Deligny (2007, p. 133) escreve essa fórmula que marcará sua posição de educador: “Diga a você mesmo que a educação começará no dia em que a atmosfera for inteiramente liberada do mínimo miasma de ‘sanção’”. Em seguida, Deligny propõe estabelecer um novo tipo de relação com os vigias do asilo – a maior parte na realidade desempregados da indústria têxtil, e também ex-ginastas, músicos, marinheiros, eletricitistas, etc. Deligny recruta os vigias e os transforma em educadores que vão ajudar na organização de atividades, ateliês, saídas do asilo, reconstrução de partes do estabelecimento, e que vão ter a ocasião de pôr em serviço seus saberes práticos de seus antigos trabalhos. Deligny recruta também as mulheres dos vigias, a maior parte trabalhando igualmente na indústria têxtil, para ajudá-los na organização de ateliês de costura.

Toda essa nova situação permite uma outra maneira de investir o espaço asilar e alterar o que permanecia tão imóvel por conta do hábito das punições, da ideologia dominante do louco irrecuperável e do medo da loucura. Tal como na classe especial, para Deligny não se trata de agir sozinho, mas de tramar uma rede comum, na qual vigias, suas mulheres e os “loucos” possam trabalhar juntos. Trata-se ainda de fazer o fora, representado pelos vigias e sobretudo por suas mulheres, interagir com o dentro, os loucos, mas também fazendo o dentro ir para o fora graças às saídas organizadas. “O outro lado das grades não é bem verdadeiro e, de todo modo, inabordável” (Deligny, 2007, p. 99), afirma um personagem de *Pavillon 3*, livro que nasce de sua experiência em Armentières. Os dois lados do muro, até então

irremediavelmente inconciliáveis, passam então, mesmo que precariamente, a se comunicar. Podemos imaginar que Deligny pensa aqui na ideia de reintegrar o louco a seu meio social, de maneira que ele não seja mais apenas um outro radical para a população local.

Guardadas as devidas proporções, Deligny propõe algo semelhante ao que estava acontecendo ao mesmo tempo no hospital psiquiátrico de Saint-Alban na Lozère, o berço do movimento da psicoterapia institucional. Lá também se instauraram tentativas de desfazer a relação tradicional entre clínico e paciente buscando integrar os doentes em um coletivo de cuidado. Tal como em Armentières, a organização de atividades diversas e uma busca de desfazer minimamente a dicotomia dentro-fora é determinante, em uma busca de “integrar a loucura na *cit *” e de abrir o circuito fechado e vicioso da institui o psiquiátrica. Nas palavras de François Tosquelles,

o problema é saber *como integrar a loucura na cit *; é evidente que a loucura comporta automaticamente fen menos de exclusão social, ainda mais, eu diria, parafraseando Freud, quase de recalque primário. A loucura   automaticamente recalcada, e os portadores da loucura são automaticamente recalcados. [...] Os loucos, que chamamos de doentes, são pessoas que, por motivos muito diversos, não “tiveram êxito” em *sua* loucura. Sem essa análise prévia da loucura, a política setorial ou, para utilizar o bl -bl -bl  anglo-saxão, a psiquiatria na comunidade

se afasta do problema da loucura como se este fosse uma simples mecânica do dentro e do fora; isso me parece muito pouco operacional e mesmo perigoso. (Tosquelles *et al.*, 1975, p. 87)

Tosquelles, como Deligny nesse contexto,⁴ pensa a necessidade de integrar a loucura na *cit  *: trata-se de reconectar o doente mental ao seu meio social em um trabalho que deveria continuar mesmo após a saída do doente do asilo. Tosquelles e Lucien Bonnafé consideram essa atividade “extra-hospitalar” essencial e nomearam esse princípio de geopsiquiatria.⁵ Trata-se de não isolar a prática clínica, mas de buscar constantemente reconect  -las ao meio social e familiar dos pacientes. Como veremos, esse é um princípio fundamental da reflexão de Deligny, sobretudo desse período.

No caso de Armenti  res, trata-se de abrir um campo de a  o novo para todos os que l   se encontram – vigias, educadores,

4 Tosquelles e Deligny se encontraram nas Cevenas durante o período da Grande Cordée. Tosquelles enviou a Deligny alguns adolescentes de Saint-Alban. Além disso, livros de Deligny circularam em Saint-Alban após o fim da guerra, em particular, *Semente de Cr  pula*.

5 No contexto brasileiro, Nise da Silveira também enfatizou constantemente a importância da noção de “meio” e de não cortar o paciente de sua circulação habitual – de onde sua proposta também de um centro aberto, um “território livre”, a Casa das Palmeiras (Silveira, 1986, p. 12). O hospital é mesmo visto por ela como “um aparelho extremamente eficiente para cronificar doenças” (1966, p. 47).

doentes. Tal campo pode resultar em um processo de cura, mas esta é vista por Deligny como um efeito secundário – e aqui, sem dúvida, ele se afasta da psicoterapia institucional. Do mesmo modo que não se tratava de educar as crianças na classe especial, não se trata aqui de curar os doentes mentais no asilo. A aposta de Deligny se resume na possibilidade de se fazer rede e, assim, de se criar um novo conjunto de circunstâncias, um novo meio favorável aos doentes – trata-se, portanto, a seu modo, do êxito de suas loucuras.

O CENTRO SOCIAL

Logo após o fim da Segunda Guerra, Deligny é nomeado diretor do primeiro Centro de Observação e de Triagem (COT) da região Norte em Lille. É nesse contexto que nascem as páginas de *Os vagabundos eficazes* e que ele se engaja em uma luta ainda mais aberta contra as “ideologias da infância” (Moreau, 1978) e a noção de inadaptação. O COT é uma estrutura temporária para jovens inadaptados – a maior parte pequenos “delinquentes” – com o objetivo de produzir uma avaliação técnica antes de uma decisão definitiva ser tomada acerca de seu futuro: prisão, classe especial, acompanhamento social, etc. Para Deligny, é preciso transformar esse espaço em um meio que (re)ative os jovens. No entanto, esse meio não deve ser fechado e artificial, não deve ser controlado por “educadores artificiais”; ele deve ser o mais próximo possível de uma vida “normal”. O Centro não deveria, portanto, ser um espaço completamente à parte na vida dos jovens, nem um ponto isolado sem contato com o mundo real e cotidiano.

Se essas crianças vivem em um internato, uma desadaptação progressiva da vida comum vai acontecer em proveito de regras artificiais impostas pela vida entre quatro paredes. [...] A vida em internato é um excelente aprendizado à vida do hospício, dá às crianças hábitos que não preparam em nada os gestos cotidianos da vida normal. (Deligny; Guilbert, 1944, p. 2)

“Fica entendido que o Centro é um bairro em miniatura e não uma incubadora artificial coletiva para prematuros sociais” (Deligny, 2018a, p. 84). Nesse sentido, a primeira medida de Deligny (2007, p. 420) ao se tornar diretor do COT é: “a porta permanecerá sempre aberta, os garotos serão livres”. Os jovens têm certas obrigações, mas também o direito de ir e vir. Além disso, à noite, o Centro se abre para pessoas de fora – famílias dos jovens, pessoas do bairro, estudantes, músicos, militantes anarquistas e comunistas – que podem organizar com os jovens atividades tais como leituras de poesia e recitais. No fim de semana, os jovens voltam às suas famílias ou vão para uma família que lhes é encontrada em um bairro onde se sintam à vontade.

A ideia de Deligny é que possam voltar o mais rápido possível às suas famílias, mantendo durante um tempo a observação familiar, assim como as idas e vindas ao Centro para atividades. Se, através de suas políticas institucionais, o Estado, tal como ele havia sido estruturado nos pós-guerra, tende a estigmatizar o meio de origem dos jovens e a naturalizar os problemas sociais, Deligny visa antes politizar o problema da delinquência mostrando que, na maior parte

dos casos, a dita inadaptação tem origem, na realidade, em condições sociais muito graves. No fundo das políticas reeducativas, Deligny percebe que reina uma ideologia na qual o Estado arranca o adolescente de seu meio, encarcerando-o em centros sociais, em prisões, e passando assim ao largo dos verdadeiros problemas. Nesses processos, a instituição social produz verdadeiros “abortos sociais” (Deligny, 2018a, p. 32).

Prisão, procedimento selvagem. Pedra angular da sociedade atual. Eu te coloco na prisão. Você me coloca na prisão. “Basta metê-los na cadeia.”

Colocar adultos na prisão já fere o bom senso daqueles que não estão preocupados apenas em proteger seus telhados contra uma coletivização prematura. Colocar garotos é provocar inúmeros abortos sociais bem mais nefastos do que o aborto dito criminoso.

Quem não participa mais desse derramamento de sangue social que põe o coração em festa, que dá vontade de agir, de rir e de falar, antes de morrer exaurido, alienado, se debate. É a gangue, é o roubo, é o crime. (Deligny, 2018a, p. 31-32)

No COT são organizadas atividades remuneradas tais como jardinagem, construção e culinária que servem à própria manutenção do Centro, além de atividades gratuitas tais como esporte, aulas, jogos, jornalismo e teatro. Com o dinheiro recebido, os jovens entram em um sistema simbólico de troca

e podem pagar seu quarto, comprar eventualmente algo que desejam, etc. A ideia posta em prática é, uma vez mais, que as circunstâncias fossem capazes de transformar o estado de passividade ou o ciclo vicioso no qual os jovens permaneciam. “São implantados nessa vida cotidiana ‘imprevistos’, que poderíamos chamar de circunstâncias de choque... (encontro esportivo, aventura em acampamento, apresentação teatral, partida de uma equipe para ajudar em uma obra exterior, etc.)” (Deligny, 2018, p. 46). Trata-se, portanto, de tecer uma vida comum, de implantar o indivíduo em um novo conjunto de circunstâncias e, graças eventualmente a um choque, a um imprevisto, a um encontro, interromper o círculo vicioso, os automatismos do jovem, deslocando-o e abrindo novos campos de possíveis.

Como em Armentières, um princípio estrutural da tentativa é o não recrutamento de especialistas, mas, antes, de pessoas oriundas de camadas populares para se tornarem os educadores do Centro.

Para que isso mude, eu rejeitei os subprodutos dos modos de educação burguesa e convidei educadores que não tinham saído de escolas ou de estágios [...] Revolucionários sólidos: eis aqui o que preserva a coluna vertebral, bem mais do que uma armadura brilhante e pesada de princípios. (Deligny, 2018a, p. 39)

Princípio corrente ao longo de suas diversas tentativas, Deligny considera mais vantajoso para aqueles que serão educados terem pessoas de seu mesmo meio social de origem do que educadores vindo de uma outra realidade, impregnados de

ideias abstratas aprendidas em manuais e de uma moral cristã burguesa incompatível com a realidade cotidiana dos jovens delinquentes. Os educadores de Deligny são homens do povo, homens de ação ao mesmo tempo sólidos e flexíveis, capazes de criar com eles situações inesperadas, sem no entanto forçar uma identificação, nem tampouco ceder às suas vontades. Deligny, como seu editor e colaborador Émile Copferman indica, é crítico do “catecismo pedagógico de boa vontade” (Deligny, 2018a, p. 136), da má consciência, da condescendência consigo mesmo tipicamente presente em muitos educadores. O trabalho de (re)educação é pensado por Deligny como um trabalho de pesquisa rigoroso, seguindo sempre a lógica de um tateamento experimental. Para cada um dos jovens delinquentes recebidos seria preciso encontrar uma saída para o seu impasse, seguindo suas condições singulares. Não a aplicação de princípios, mas as ações concretas. Um trecho hoje bastante conhecido dos *Vagabundos* sintetiza a concepção de Deligny:

Todo esforço de reeducação não sustentado por uma pesquisa e por uma revolta cheira muito rapidamente a trapos velhos ou a água benta contaminada. O que queremos para esses moleques é ensiná-los a viver, não a morrer. Ajudá-los, não amá-los. (Deligny, 2018a, 114).

Trata-se em primeiro lugar de se afastar da fórmula do “amor”, isto é, do trabalho do educador baseado na identificação (o educador-modelo) e na chantagem moral (“você vai sair daqui se se comportar”, “se fizer isso direito”, etc.).

É preciso que os delinquentes se tornem capazes de avaliar suas próprias ações sem a necessidade do superego ou da consciência moral criada pela presença do educador.

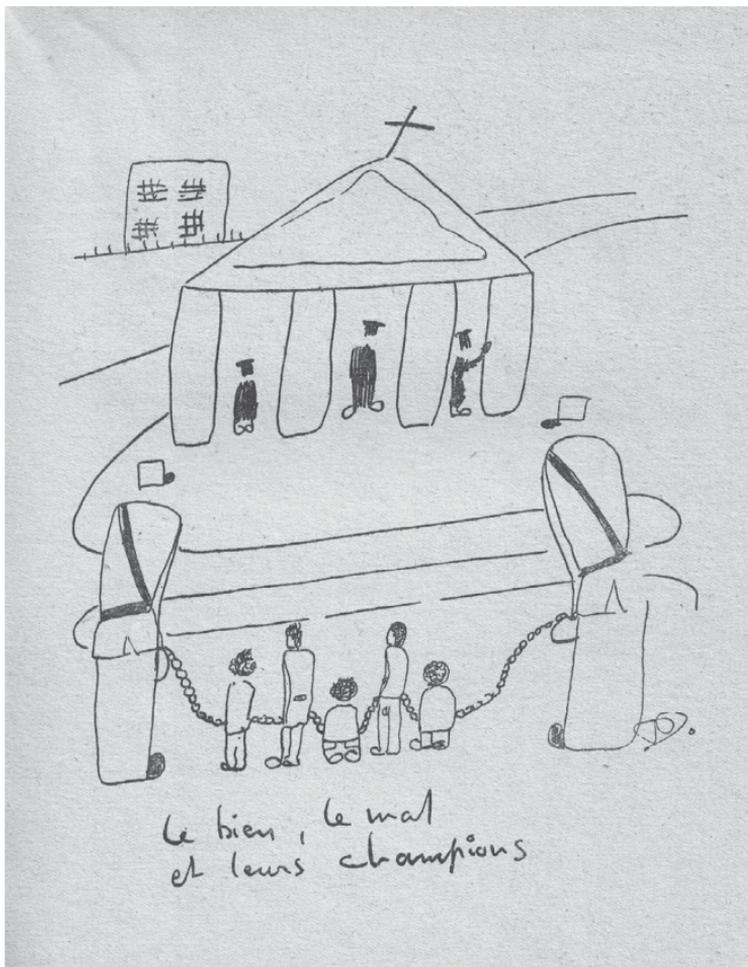


Figura 1: *O bem, o mal e seus defensores*, desenho de Deligny para a primeira edição de *Os vagabundos eficazes*

A educação pensada por Deligny não se baseia nunca na normalização e na docilização, mas em um processo emancipatório. Trata-se antes de tudo de ajudá-los: de lhes dar meios e ferramentas para sobreviver e ganhar minimamente suas vidas – aprender um trabalho no Centro, por exemplo, em ateliês de artesanato, de costura, de eletricidade –, de dar-lhes meios para não voltarem para a prisão ou outros centros sociais. Dar-lhes meios para se salvar em um mundo selvagem e implacável – sobretudo com os pobres e os desviantes. Mas trata-se também de ensinar-lhes um sentido da coletividade, da possibilidade de se entreatarem coletivamente, de ensiná-los a tomar consciência da posição que eles ocupam nessa sociedade, que seus problemas, seus caracteres não são um mal a ser curado, mas são consequência direta de todas as dificuldades vividas até ali.

Ao recrutar educadores vindos dos mesmos meios que os delinquentes, Deligny cria uma situação na qual o próprio meio social deve assumir suas responsabilidades. A solução não se baseia mais em uma intervenção técnica por fora e pelo alto, mas na ideia de tecer uma rede interna e popular, imanente ao contexto social. Nesse sentido, Deligny engaja a pedagogia reeducativa em uma via política e militante, segundo a qual para se educar é preciso que o indivíduo compreenda também os conflitos sociais e tome partido coletivamente em relação a eles.

Se a educação tradicional e burguesa que serve aos ditos adaptados já funciona de forma coercitiva, ela o é ainda mais com os inadaptados. Para serem incluídos, os inadaptados devem a todo custo se enquadrar, interiorizar a imagem

criada pelas classes dominantes e reproduzidas na língua corretamente falada, nas ideias “certas”, no método de pensar e de agir “correto”, nos “bons” costumes e valores. À passividade e ao silêncio desse modelo de educação, Deligny opõe a necessidade de uma pesquisa e de uma revolta. Uma importante reflexão tardia na sua obra tem seus germes aqui: a educação e os processos da alta cultura constituem dispositivos de colonização, de homogeneização e de – termo-chave ao qual voltarei mais tarde – “assemelhação” do outro.

A Grande Cordée

ORGANISMO DE CURA LIVRE

O Centro de Observação e de Triagem (COT) é fechado em 1946 sob fortes acusações. Deligny tira dessa tentativa uma lição importante: um único local com uma proposta tão radical é sempre passível de se tornar um alvo fácil. Para que tentativas resistam, é preciso adaptar uma outra estratégia, passar à forma-rede.

Com o apoio do PCF e tendo Wallon como presidente da associação, Deligny cria em 1948 a Grande Cordée, um “organismo de cura livre” (Deligny, 2007, p. 418). Essa rede segue a lógica do COT: são recrutados educadores de meios populares para receber adolescentes com dificuldade, que por sua vez são enviados para estágios-tentativas em diferentes lugares na França, onde eles aprenderão um trabalho e participarão de um projeto. Entre 1948 e 1953, a base da Grande Cordée é em Paris, e o grupo tem o apoio da Segurança Social entre 1951-1953. A partir de 1953, a situação se torna bem mais precária e a rede se torna um grupo itinerante sem local fixo, que vai se transformando em função dos lugares.

Grosso modo, pode-se dizer que cinco noções ou princípios estruturam a tentativa: 1. *O projeto*: é preciso pôr os jovens em situação, de maneira que eles tenham uma atividade na qual se impliquem. O projeto produz um contexto que embaralha as classificações de adaptado ou inadaptado. 2. *As circunstâncias*: é preciso encontrar-criar-fabricar uma conjuntura favorável para que os adolescentes se comprometam com essas atividades e se sintam confortáveis para tomar iniciativas. 3. *A recusa do caso*: seguindo a crítica do diagnóstico, o que é preciso antes é modificar os hábitos do jovem. O caráter não é mais tomado como uma essência, mas depende inteiramente das circunstâncias. 4. *A recusa do face a face*: como nas tentativas anteriores, não se trata tanto de uma relação dialógica ou da identificação educador-adolescente, mas de um laço mediado pelo projeto, pelas atividades. 5. *O meio*. O meio fabrica o indivíduo, o condiciona, proporciona novos hábitos. Mas trata-se também da sua dimensão social. Como vimos, recrutar educadores do mesmo meio social de origem que os adolescentes constitui uma dimensão importante da proposta. As diferenças de classe contam e é preciso trabalhar levando-se em conta o contexto social de origem dos jovens.

WALLON E MAKARENKO

O modelo pedagógico elaborado por Deligny se deve a duas referências fundamentais: a obra do pedagogo soviético Anton Makarenko e a psicologia materialista de Wallon.¹ Tanto um

1 Outra figura essencial dessa constelação é Irène Lézine, comunista, psicóloga e tradutora para o francês de autores como

quanto o outro, em contextos diferentes, pensam o trabalho pedagógico e psicológico não a partir de um modelo normalizador e disciplinar, mas segundo a ideia da criação de um contexto em que se “orna” o indivíduo. A educação segue um paradigma emancipatório e bidirecional: o educador fabrica o contexto, cria o espaço, mas desenvolve sua prática em função do que se passa; ele não é senhor da situação, mas deve ser capaz de aprender e interagir com ela.

Makarenko faz uma análise não psicologizante da criança. Ele não busca compreender as ações dela a partir de uma personalidade ou tendência supostamente dadas, mas nas circunstâncias em que elas afloram. Exemplo disso é uma situação descrita por ele no início de seu trabalho em uma colônia infantil na Ucrânia. Trabalhando com órfãos da guerra, Makarenko não julga jamais o caráter das crianças, por exemplo, por roubar galinhas em uma fazenda próxima. Seria não enxergar as circunstâncias pouco favoráveis nas quais essas crianças cresceram – a fome, a ausência de um teto e de uma família. Isso impossibilita aplicar à criança valores abstratos tais como honestidade ou integridade. De maneira bastante radical, Makarenko chega mesmo a afirmar que é preciso ignorar a história das crianças, com a qual

Makarenko, mas também de Lev Vygotski, muito antes de este ser oficialmente traduzido e publicado em francês. Lézine trabalha nesse período como secretária da Grande Cordée, e sem dúvida é a ela que se devem as referências mobilizadas por Deligny. Lézine e Deligny mantêm uma importante correspondência entre 1955 e 1967, por enquanto ainda inédita.

se explicariam essencialmente suas personalidades e o que acabaria por fixá-las: “Atualmente, nós ignoramos sinceramente e sem esforço ‘o que se passou ontem’; nós não nos interessamos mais pelos ‘casos’ e preferimos nada saber do passado” (Makarenko, 1956, p. 59).²

Quanto à história passada, trata-se de substituí-la por um presente vivo em que as circunstâncias e o meio sejam mais favoráveis. Levada ao seu limite, a ignorância do passado tem o papel de um esquecimento ativo. Além disso, a ignorância abre para o educador a possibilidade de não desenvolver nenhum preconceito em relação à criança, de não ver senão a potência da criança no momento presente, pois nenhum infortúnio passado dá conta das possibilidades atuais e futuras. Makarenko substitui a história passada pelo meio coletivo (embora aquilo que o jovem aprendeu em sua trajetória – por exemplo, a destreza desenvolvida pela prática de bater carteiras – possa ser posto em prática em um novo contexto).³ Nesse sentido, o *sujeito* não constitui o núcleo da reeducação, mas se trata antes de pensar estratégias para tramar uma nova vida para o indivíduo na qual este tome parte. E mais importante ainda, o educador não é o principal responsável pela educação.

2 Deligny comenta diretamente esse tema: “É muito pouco dizer que Makarenko não respeita essa personalidade: ele a ignora e não somente a ignora, mas conduz as próprias crianças nessa ignorância” (Deligny, 1956, p. 101).

3 Para uma análise mais desenvolvida de Makarenko, ver Miguel (2021a).

A tarefa do educador não é de forma alguma educar. Causa repulsa ao bom senso pensar que uma dezena de indivíduos cultivados reunidos por acaso na Colônia Gorki possam educar cento e trinta delinquentes. [...] Não é o educador que educa, é o meio. (Makarenko, 1956, p. 57)

Deligny reconhece, assim, em Makarenko uma *pedagogia sensível* cujo material é o cimento ou a cola social, isto é, “o sentido da perspectiva comum” (Deligny, 1966, p. 7). A saída para os jovens inadaptados é criar uma coletividade capaz de defender-se e de tornar-se crítica da própria etiqueta da inadaptação. A “cola social” e o “entre” enquanto material, tema ao qual ele volta décadas mais tarde (Deligny, 2017a, p. 15), são o principal material para se construir: trata-se dessa “matéria do entre’ uns e os outros. [...] É uma matéria extraordinariamente fluida, translúcida, no limite do perceptível” (Deligny, 1966, p. 7).

A segunda referência crucial é, sem dúvida alguma, Wallon, cujas ideias marcarão e atravessarão toda a obra de Deligny. Poucas referências teóricas são tão constantes em sua obra quanto as que são feitas ao psicólogo francês. Wallon redefine inteiramente o objeto da psicologia:

O objeto da psicologia pode ser, em vez do indivíduo, uma situação. O ato é considerado de fora, sem nenhum postulado de consciência ou de pessoa. O sujeito não é considerado senão através do seu comportamento, em ligação íntima com as circunstâncias

que o fazem reagir. Nada delimita *a priori* os papéis do sujeito e das circunstâncias. [...] Pois as relações as mais primitivas do ser vivo e do meio são aquelas nas quais as suas ações são as mais inteiramente combinadas. As superfícies de contato só se especificam com a autonomia crescente do indivíduo em face das influências do exterior. O sentimento pessoal, ou o limite oposto pela consciência às realidades externas, que a psicologia clássica utiliza em todas as manifestações psíquicas, é somente uma expressão tardia da diferenciação entre o sujeito e o ambiente. (Wallon, 1942, p. 50)

Wallon retira o indivíduo do enclausuramento da consciência para repensá-lo em seu contexto. Para ele, em sua disputa com Jean Piaget, desde o início do desenvolvimento psíquico do bebê há uma fusão total entre o indivíduo e o seu ambiente ou meio (histórico, social, cultural, técnico). O sujeito não é um bloco imutável ou egocentrado, mas a relação com o fora é sempre primeira. O indivíduo é nesse sentido um *produto das circunstâncias*. É com base nesse princípio fundamental que Deligny elabora toda a sua concepção do trabalho de reeducação: um trabalho centrado também nas famílias e mais no meio do que propriamente no sujeito.

Como já mencionado anteriormente, Deligny, ao lado de nomes como o psiquiatra comunista Le Guillant⁴ – outro

4 Para uma edição crítica dos seus trabalhos, ver Le Guillant (2010).

colaborador fundamental desse período –, o próprio Wallon e Bonnafé, está implicado no pós-guerra em uma tentativa de politizar o debate sobre a inadaptação, pensando o meio como noção-chave.⁵ Não há trabalho possível de readaptação sem um cuidado com o meio; não há instituição de reinserção possível sem a elaboração de uma crítica ao sistema produtivista fundado na noção de eficácia e na naturalização incessante das dificuldades dos ditos casos.

O FILME, A CÂMERA

Entre os projetos mais importantes e dos quais temos traços, o projeto de filmes – jamais finalizados, contudo – merece atenção. A ideia de fazer um filme, de um *filme porvir*, poderia consistir, segundo Deligny, justamente em uma bela circunstância para dar liga ao coletivo. Tais são os temas do texto-manifesto “A Câmera, ferramenta pedagógica”, escrito em 1955.

Já em 1950, a rede da Grande Cordée obtém uma câmera Paillard de 16mm. As primeiras imagens são exibidas em uma projeção em Paris, em 1954, e outras sequências são filmadas em 1955 e 1956. Deligny enfatiza aqui a ferramenta, algo que ele fará mais tarde novamente com o neologismo “camerar”. A câmera não é concebida como um instrumento para documentar, mas como uma ferramenta que se manuseia e que medeia relações coletivas, não simplesmente “para registrar

5 Outra figura interessante nesse contexto é igualmente Frantz Fanon (2018), que em seus escritos psiquiátricos mobiliza bastante o conceito de meio e se refere tanto a Le Guillant quanto a Wallon.

a ação pedagógica, mas para participar dessa ação, um pouco como uma só, singular e preciosa arma mecânica em um combate” (Deligny, 2023, p. 4).

A concepção de Deligny da Grande Cordée é clara: não uma forma de assistência social, mas antes de apoio-suporte-estímulo e de *intervenção* que poderia ajudar os adolescentes a articular uma linguagem e a formular suas intenções e problemas; em suma, que poderia ajudá-los a se expressar por conta própria: “cada um deles é, tanto quanto possível, roteirista, diretor e autor das imagens. O filme é antes de tudo a obra daqueles cujas vidas são filmadas” (Deligny, 1955, p. 1). Em uma carta a François Truffaut, que pretendia participar de um projeto de filme da rede, Deligny sublinha claramente sua posição:

O filme que planejo não é uma obra inspirada ou tirada dos quatro ou dez jovens que moram aqui. A presença da câmera entre jovens como esses que recebemos me parece necessária a fim de concretizar um modo de pensar, de situar-se. (Deligny, 1960, p. 1)

Segundo Deligny, o filme deveria ser uma obra deles. A radicalidade de seu gesto é dupla. Primeiro, embora o cinema tenha se tornado uma preocupação central dos movimentos de educação popular após o fim da Segunda Guerra, seu foco era essencialmente a educação do olhar do espectador. Deligny, ao contrário, insiste na prática, no manuseio da câmera. Em segundo lugar, não se trata somente de uma produção por não profissionais, algo em si raro no contexto,

mas de uma produção feita por ditos anormais, marginais, desviantes, inadaptados. E a produção se tornaria um meio de expor as origens desses adolescentes, suas histórias e obstáculos; em suma, um meio para que eles finalmente pudessem ocupar uma posição de visibilidade em uma sociedade que não cessara de rejeitá-los. Minha hipótese é que Deligny antecipa problemas que apenas uma década mais tarde se



Figura 2: Membros da Grande Cordée (Yves Guignard, no centro) por volta de 1958. Foto de Any Durand.

Arquivos fotográficos de Any Durand

tornariam centrais em coletivos de cinema militante como o grupo Medvedkine,⁶ por exemplo.

A maior parte dos jovens acolhidos pela Grande Cordée apresenta graves *déficits* de aprendizado de linguagem. A aposta de Deligny é que a produção de imagens poderia ser uma estratégia para ajudá-los a perceber a realidade de outro modo e a compreender melhor suas próprias intenções: “a câmera manuseada pelos adolescentes os ajuda a enxergar” (Deligny, 1954, p. 13). Deligny concebe a Grande Cordée como um “dispositivo de existência” capaz de transformar os adolescentes, sua faculdade de percepção e sua conscientização, assim como suas posicionalidades, de modo que possam passar da passividade de objetos de saber clínico, legal e social a sujeitos de saber ativos que produzem conhecimento e suas próprias narrativas.

A noção de “dispositivo” é recorrente nos escritos desse período e utilizada com um sentido positivo mais de dez anos antes de aparecer nos escritos de Michel Foucault (1994, p. 300). O dispositivo é definido por Deligny como algo capaz de “pôr ordem nas intenções deles, restabelecendo um equilíbrio perturbado pela ausência de projetos concretos” (Deligny, 1954, p. 12), e tem como objetivo uma dupla transformação: primeiro, ajudar os adolescentes a focar suas

6 Coletivo do qual participaram, entre muitos outros, Chris Marker, Mario Marret, Joris Ivens e Bruno Muel – que mais tarde produziria *Fernand Deligny: à propôs d'un film à faire* (1989). O coletivo foi criado em 1967 em meio a protestos e à ocupação de uma usina em Besançon.

energias em um projeto concreto; segundo, ajudá-los a compreender que seus problemas e a etiqueta de “inadaptados sociais” só poderiam ser confrontados de maneira coletiva, pois estão intimamente relacionados com uma conjuntura política e social estrutural no contexto de “um país onde nada é conscienciosamente previsto, senão sua exploração enquanto mão de obra instável” (Deligny, 2023, p. 6).

Deligny toma nessa época uma posição claramente materialista. Vale lembrar que suas leituras passam por Anton Makarenko e Lênin – *Materialismo e empiriocriticismo* em particular – e que seus interlocutores são membros do Partido Comunista, ao qual ele também é afiliado. Essa posição implica uma conceitualização do dispositivo enquanto este é capaz de provocar uma transformação dos adolescentes que é indissociável do desenvolvimento de uma consciência de classe, de uma autorreflexão e de uma crescente conscientização. Tal processo de transformação é ancorado na prática coletiva do filme.

O filme é visto por Deligny como uma forma de dupla intervenção: é ele que medeia a intervenção do educador, cuja finalidade é essa transformação dos adolescentes; e é concebido como uma intervenção política capaz de tornar visíveis as condições sociais que conduzem à dita “inadaptação social”. Nesse sentido, e essa é a minha segunda hipótese, Deligny é herdeiro de uma tradição vinda de Aleksandr Medvedkin.⁷

7 Com seu famoso Cine-Trem, Medvedkin buscou um formato de produções locais e de intervenção que estivessem imersas em um território específico. Em suas próprias palavras: “a produção

Como muitos de seus contemporâneos, Deligny (2023, p. 2) reconhece tanto a “onipresença das técnicas modernas de difusão” quanto o “perigo latente” das imagens, mas, diferentemente de seus contemporâneos, imagina uma espécie de *cine-pharmakon*. Sua posição, aqui também ecoando posições marxistas, é que os indivíduos capazes de dominar a técnica e de compreender como o objeto fílmico é produzido se encontrariam em melhor posição para resistir à alienação e ao fetichismo das imagens. Nesse período, Deligny assume claramente que o cinema é uma linguagem, com suas regras e usos, e afirma, portanto, que as crianças “só podem sabê-lo verdadeiramente se experimentarem, elas mesmas, essa ‘linguagem’, a fim de percebê-la sem se enfeitiçarem por ela” (p. 2). Por isso o cinema representa tanto o veneno quanto o remédio, tanto o perigo da alienação proveniente do feitiço das imagens quanto sua solução, uma vez que seja praticado. Por fim, Deligny enxerga o filme como capaz de produzir uma espécie de unidade do coletivo em luta através das histórias narradas pelos seus membros. O filme deveria tornar-se, se tomarmos emprestada a expressão de

do filme deve permanecer orgânica e intrinsecamente conectada à sua projeção e ao local de sua produção” (Medvedkin *apud* Widdis, 2005, p. 25). Ainda segundo o cineasta russo, os filmes do Cine-Trem eram concebidos como “úteis para nós enquanto intervenções nos problemas cruciais daqueles tempos sinistros – alimentação, condições de habitação, bem-estar físico e emocional...” (Medvedkin, 2016, p. 36).

Dziga Vertov (2018, p. 400), uma espécie de “montagem da própria vida”.

Essa montagem da vida constitui a memória do coletivo e é pensada como um processo indefinido e contínuo – ou melhor, como um processo permanente. A reflexão de Deligny acerca dos projetos de filme nesse período aparece dentro de uma dialética entre dois enunciados: filme porvir (ou “filme por ser feito”) e “cinema permanente”. Esses dois enunciados inscrevem o projeto político de Deligny em um campo experimental e especulativo. O projeto de filme se torna, portanto, a permanência de um filme porvir em constante evolução, no dia a dia e em função de sua precariedade própria. Em certo sentido, ecoando o manifesto de Julio García Espinosa (1995, p. 11-30), poderíamos falar de “cinema imperfeito”. Tais ideias enfatizam o processo do fazer e, uma vez mais, a materialidade da ferramenta: a câmera, quando manuseada, e mesmo *sem película* (Deligny, 2021, p. 296),⁸ estrutura a ação pedagógica e instala o meio propício para essa ação. O que está em jogo é que a câmera, pela sua própria presença, estabelece uma nova forma de mediação entre os membros de um grupo.

8 Provavelmente sem saber, a provocação “filme sem película” feita por Deligny ecoa diretamente as performances teatrais elaboradas por Lev Kuleshov, que eram apresentadas diante de uma câmera e seguiam um princípio de montagem. Em uma situação análoga de precariedade material, e com seus colaboradores, Kuleshov (1975), no início dos anos 1920, começou a realizar seus famosos “filmes sem película”.

MÍNIMOS GESTOS

“A câmera, ferramenta pedagógica” se conclui com uma crítica da linguagem por demais poluída pelas “tartufices da moral burguesa” (Deligny 2023, p. 6). Deligny inicia sua crítica aos excessos da linguagem significante, à verborragia colonizadora e à violência da palavra.⁹ Cerca de dois anos depois, no fim de 1957, seu encontro com Yves Guignard, um adolescente com traços psicóticos, será crucial para essa virada em sua reflexão, prática e estilo. Tal virada acabaria por se realizar inteiramente somente setes anos mais tarde com um novo encontro, dessa vez com Janmari, um garoto autista mudo.

Com Yves, Deligny desenvolve um trabalho de desenho e outras estratégias para rearticular uma linguagem quase inexistente. Cerca de cinco anos depois, em 1962, tem início uma nova tentativa em torno somente de Yves e de um novo projeto de filme: *O mínimo gesto*. O que antes era ferramenta pedagógica se torna agora uma espécie de ferramenta clínica ajudando no estabelecimento de um elo entre Yves, José Manenti, que fazia parte do grupo e era responsável pelas tomadas, e Deligny. Durante três anos eles acompanham Yves filmando seus gestos erráticos e seus deslocamentos através da paisagem. O filme se desenrola espontaneamente e sem

9 A questão da palavra “mortífera” (Deligny, 2007, p. 634) aparece em “Quand même il est des nôtres”, de 1971, um texto quase contemporâneo do livro de Jean-Pierre Faye (2004), *Langages totalitaires*, de 1972.

roteiro, é constantemente reinventado em função dos espaços onde se encontram e das situações com que Yves se vê confrontado. O material principal do filme é a experimentação de Yves e seu corpo em contato com pedras, rios, árvores, canteiros de obras, suas máquinas, vilarejos e seus habitantes. O que aparece no filme é seu mundo infinitamente pequeno, a qualidade e a repetição de seus gestos, desencadeados por esses diferentes encontros.



Figura 3: Filmagem de *O mínimo gesto*. Foto de Any Durand, Arquivos fotográficos de Any Durand

Apesar dos eventuais arrependimentos demonstrados por Deligny (2021, p. 79), não há dúvida de que o filme permanece uma espécie de objeto paradigmático do que poderíamos considerar sua concepção cinematográfica. Além disso,



o filme realiza algo que estava germinando desde a época da Grande Cordée, a saber, trata-se de um verdadeiro processo coletivo, no qual é muito difícil identificar o autor – seria Manenti? Deligny? Yves? Ou o montador, Jean-Pierre Daniel, que chegaria muitos anos mais tarde e obteria a ajuda e suporte de Chris Marker, assim como as de Aimé Agnel e Jean-Pierre Ruh para o som?

O processo do filme se baseia em uma certa economia, simplicidade, pobreza de recursos. Mas essa pobreza diz



Figura 4: Filmagem de *O mínimo gesto*. Foto de Any Durand, Arquivos fotográficos de Any Durand

respeito também a uma posição de resistência ao modelo cinematográfico comercial do espetáculo e da tecnologia, e é necessária para abrir brechas no campo intencional do diretor, brechas graças às quais a coincidência e o imprevisto podem ocorrer. Contra a representação de corpos-modelos, contra a normalização de certos tipos de afetividade e de comportamento, Deligny acredita que o acaso poderia constituir o princípio fundamental de uma prática que busca interromper a representação.

A tentativa das Cevenas

A VIRADA ANTROPOLÓGICA

Após o fim das filmagens de *O mínimo gesto*, Deligny e seu grupo vão para a clínica de La Borde. Durante quase dois anos (1965-1967) ele se ocupa de algumas publicações internas e externas – como os *Cahiers de la Fgéri* –, de um ateliê, La Serre, de artesanato, marcenaria e desenho, além das projeções de filmes – em especial sobre a Guerra do Vietnã, tais como *Maquis Viet Cong* (1965), de Wilfred Burchett. Apesar dessas atividades, Deligny se mantém à margem da instituição, considerando-se apenas, como diz a Félix Guattari em uma carta, um “vizinho” (Deligny, 2007, p. 1013), e pouco participa das atividades coletivas da clínica.

O encontro em 1966 com Janmari é determinante, e a fascinação que seu mutismo exerce nele o faz já no fim desse mesmo ano afirmar em carta de 17 de outubro a Irène Lézine sua vontade de iniciar uma nova “pesquisa sobre uma linguagem não verbal que seja ‘linguagem’, uma palavra não verbal” (Deligny; Lézine, 1955-1967, p. 141). Cansado da atmosfera por demais verborrágica para o seu gosto, Deligny

parte com seu pequeno grupo, em 1967, para a propriedade de Guattari, em Gourgas, localizada nas Cevenas, para tentar uma nova experimentação.

O tema de uma “linguagem não verbal” reaparece em uma carta a Truffaut sem data – provavelmente de 1968 (Deligny; Truffaut, 2004) –, a mesma na qual ele chama Janmari de seu *maître à penser*, e uma vez mais em um texto homônimo fundamental desse mesmo ano, publicado no segundo *Cahier de la Fgéri* (Deligny, 2007, p. 659). Se Deligny se tornou conhecido por sua crítica à linguagem e ao simbólico, à qual retornarei em detalhe, é preciso no entanto compreender que sua reflexão não é em absoluto uma rejeição da linguagem, mas sim de sua redução a seus aspectos simbólicos, significantes e comunicativos. Em meio à era do estruturalismo, do enunciado do “tudo é linguagem” e da liberação da palavra, do “direito à palavra” (p. 694), Deligny antecipa uma outra via possível.

O filme *Esse garoto aí* abre com o diagnóstico dado por um psiquiatra de uma instituição renomada, o Hospital de Salpêtrière, em Paris, a Janmari: “incurável”. Contra tal enunciação, que nomeia e fixa o sujeito, Deligny inicia sua “greve da linguagem”, que é também uma “greve da finalidade” (Deligny, 2007, p. 694) – em francês, *fin* (finalidade) e *faim* (fome) são homofônicos. Com efeito, Janmari se encontra no extremo limite da inadaptação, aquele que não pode ser reajustado, readaptado. E é nesse limite radical, na margem do humano, que Deligny inicia sua tentativa.

A tentativa de formar uma rede de acolhimento de crianças autistas mudas é definida de modo bastante sintético por

Deligny: viver em presença próxima de crianças autistas. Ela não é definida, portanto, como um processo terapêutico nem a partir de um conceito clínico, tampouco como uma instituição de tratamento. O termo “presença próxima” é importante. Deligny o utiliza para se referir aos adultos que vivem com as crianças autistas – em vez, portanto, de “educador”, “terapeuta” ou “cuidador”. Esses adultos, como em suas tentativas anteriores, não são especialistas ou profissionais, embora possam pôr seus saberes a serviço da vida cotidiana – com o manuseio da câmera por um, a carpintaria por outro, a criação de cabras por um terceiro, etc.

Além disso, a tentativa, além do cuidado dos espaços de vida, se estrutura em torno de três atividades principais: a escrita de Deligny; o traçado de mapas ou cartografias pelas presenças próximas, cuja organização fica a cargo de Gisèle Durand; e o registro de imagens através da câmera – o que Deligny chamou de “camerar” e que resultou, nesse período, em quatro longas-metragens (*Esse garoto aí*; *Projeto N*; *O fazer e o agir* e *Sobre um filme por ser feito*), filmes de animação, além de inúmeros registros, a maioria em Super 8 e, mais tarde, em vídeo, destinados principalmente às famílias das crianças. Esse elemento é crucial: as presenças próximas não cessam de registrar o cotidiano e de produzir arquivos do que é feito. Deligny, por sua vez, não cessa de escrever, de tornar legíveis esses arquivos e de desdobrá-los conceitualmente, desenvolvendo sua reflexão a partir deles. Enfim, a própria prática de registro é retomada a partir dos conceitos e das proposições de Deligny.



Figura 5: Jacques Lin com Marie Pierre na Rede.
Arquivos fotográficos da rede Deligny.

A fórmula “viver em presença próxima de crianças autistas” segue um princípio não tanto de tratamento, mas de *pesquisa-investigação*: trata-se de ver até onde o modo de existência do adulto normal e falante poderia se transformar graças ao convívio próximo e permanente com essas crianças; que transformações poderiam se operar em seus corpos, gestos, em sua sensibilidade. É precisamente o que alguns anos mais tarde Deligny formula em uma carta enviada ao filósofo Louis Althusser, em setembro de 1976: “Em nossa prática, qual é o objeto? Esta ou aquela criança, sujeito ‘psicótico’? Certamente não. O objeto real que se trata de transformar é o Nós, esse Nós-aí, Nós próximos

desses ‘sujeitos’ que em realidade não o são propriamente” (Deligny, 2018b, p. 565).

No primeiro grande livro publicado por Deligny, nas Cevenas, em 1975, *Nous et l’innocent* (Nós e o inocente), ele toma como ponto de partida o contraexemplo de Jean Itard, o caso da “criança selvagem”,¹ e seu esforços “civilizatórios” para adaptá-lo. A posição teórica da tentativa é descrita logo no início do livro desta forma:

Tratava-se, dessa vez, a partir da vacância da linguagem vivida por essas crianças-aí, de tentar ver até onde nos institui o uso inveterado de uma linguagem que nos faz o que somos, ou, em outras palavras, de considerar a linguagem a partir da “posição” de uma criança muda, como é possível “ver” a justiça – ou no que ela resulta – da “janela” de um garoto delinquente. (Deligny, 2007, p. 691)

Há nessa passagem um deslocamento, algo que poderia ser definido como uma *virada de perspectiva*: olhar para a própria posição, aquela de um sujeito “normal”, estruturado pela linguagem verbal convencional, a partir da posição da mudez. Na sequência do texto, Deligny afirma que, na perspectiva do sujeito constituído, nessa posição, a linguagem é

1 Truffaut dirigiu *O menino selvagem* em 1970. Sua ideia inicial era que Janmari fizesse o papel do protagonista, o que rapidamente se mostrou impossível. As estereotípias do protagonista foram, no entanto, inspiradas nas crianças que viviam na rede de Deligny.

sempre de “assimilação”, ou mesmo de *colonização*,² nesse caso e em primeiro lugar, de ordem médica e jurídica. Deligny atenta incessantemente em seus escritos para um perigo: na perspectiva do sujeito constituído, a linguagem é marcada fundamentalmente por uma potência mortífera.

A crítica da linguagem feita por Deligny parte, portanto, desse ponto: da posição do sujeito falante no discurso. Quando o sujeito fala, ele *diz* o outro segundo sua própria posição: ele assimila, coloniza esse outro, buscando incorporá-lo ao seu ponto de vista e de enunciação. O outro não aparece senão como objeto dito pelo sujeito de enunciação. Tal violência é intrínseca ao verbo, porém ela é ainda mais abusiva quando seu “objeto” é incapaz de responder. E tal violência acontece também quando se toma esse outro por um “semelhante”, por isso a crítica ao que Deligny chama de “assemelhação” (*semblabilisation*): “excesso constante de assemelhar: pôr-se no lugar de, e se fosse eu. A identificação é levada ao cúmulo. Esse assemelhamento me parece de má qualidade” (Deligny, 2007, p. 1122). Trata-se não de considerar semelhantes esses com os quais se vive, mas, antes, de considerá-los em sua condição de estranhos e estrangeiros, de “estrangeirizá-los”:

2 Deligny associa, a partir da leitura de Ivan Illitch, o projeto colonial das “conquistas” e a instauração de uma gramática universal espanhola, de uma “língua de Estado” (Deligny, 2015, p. 100). Em notas inéditas para um projeto de filme, *Repères*, datado de 1971 (p. 5), Deligny fala desse *on* (a gente) que “nos coloniza/ cada um/ e nos impede de ver, inventar, adivinhar/ porque ele sabe o nome das coisas”.

“estrangeirizar significa devidamente esquivar o s [Sujeito], suspendê-lo” (Deligny; Chaumont, 1982, p. 138). Por isso, parece-me importante insistir que a posição ética de Deligny é mais *antropológica* do que propriamente psiquiátrica. E essa virada implica uma despatologização: implica não olhar para indivíduos “anormais” ou em “desordem”, mas para indivíduos estruturados diferentemente, de outro modo.

O que propõe então Deligny em primeiro lugar? Fazer o inventário dos costumes, dos gestos e agires dessas crianças autistas como se uma outra cultura estivesse sendo descrita; elencar o que desencadeia as atitudes das crianças autistas, os procedimentos próprios e comuns ligados a indivíduos que não têm o uso da linguagem discursiva e organizam, portanto, de outra forma o seu espaço vital. Essa outra forma de organização implica, segundo ele, um outro “modo de ser” que não é em “S”, que não é o do sujeito. A partir dessa virada de perspectiva, uma outra maneira de pensar e de agir pode ser levada a sério e, mesmo se não completamente compreendida, ao menos tocada. Em vez de julgar (ou de pré-julgar) como sendo puramente doente uma criança que manifesta uma grande confusão e agressividade quando seus pais não tomam o mesmo caminho habitual para levá-la à rede; em vez de julgar que essa criança não gosta de seus pais porque manifesta um comportamento agressivo cada vez que eles se aproximam e a tocam; em suma, em vez de preencher o vazio do “enigma” da sua reação com suposições e interpretações, Deligny propõe investigar o que desencadeia essa atitude segundo o modo de ser que lhe é próprio. Toda a prática proposta por Deligny consiste em ver quais os procedimentos

próprios e comuns ligados a crianças que não têm o uso da linguagem discursiva e que, por consequência, não são ou não tem um “eu”, que não são por essa razão propriamente sujeitos. Não por acaso, a escrita de Deligny nesse período busca constantemente uma expressão por infinitivos, lá onde a pessoa não é conjugada.

A GRAVIDADE AUTISTA E O DEBATE COM A PSICANÁLISE

Deligny visa ao conceito de sujeito tradicional da metafísica ocidental e ao de suas críticas posteriores: o sujeito estruturado pela linguagem que encontra no verbo seu princípio primordial, posição derivada do lacanismo;³ e o sujeito processual dos chamados processos de subjetivação, posição derivada das reflexões de pensadores como Guattari e Foucault. Todavia, longe de ser fundamentalmente contra essas posições críticas, sua reflexão em verdade se põe mais uma vez à margem, complexificando de forma radical o debate. Dialogando intensamente com o seu tempo, com o estruturalismo e o pós-estruturalismo, trata-se de pensar em uma outra chave; trata-se de pensar em uma outra ecologia do humano segundo a qual o conceito de sujeito e a definição de humanidade, por mais aberta que seja, devem ser sempre (re)questionados.

3 “A experiência psicanalítica encontrou no homem o imperativo do verbo enquanto lei que o formou a sua imagem” (Lacan, 1999, p. 320).

Apesar de diferenças importantes, o gesto de Deligny com o autismo se inscreve em uma tradição que se esforçou para pensar o desvio à norma e à normalidade segundo uma outra lógica, não a da patologia, mas, antes, através de sua *positividade própria*. Seu gesto vai na linha de Georges Canguilhem (2011; Macherey, 2009), que defendeu a tese segundo a qual a patologia é a imposição de novas modalidades entre o indivíduo e o meio, e que propôs pensar a saúde como a capacidade do vivente em produzir suas próprias normas, sua normatividade. Mas ele vai também na linha de Lacan, que mostra – ao reintroduzir a psicose no campo analítico e desde pelo menos o seminário três, de 1955-1956, e do seu texto “De uma questão preliminar a todo tratamento possível da psicose”, de 1958 – não só que a psicose não é simplesmente uma desordem total, mas também que ela implica uma certa “ordem do sujeito”.

Que essa psicose se revele compatível com a chamada boa ordem é coisa de que não se duvida, mas tampouco é o que autoriza o psiquiatra, ainda que psicanalista, a se fiar em sua própria compatibilidade com essa ordem para se acreditar de posse de uma ideia adequada da realidade, da qual seu paciente se mostraria discrepante. (Lacan, 1998, p. 583)

Aquilo que habitualmente se denomina “desordem” tem na realidade uma ordem imanente, uma lógica própria, uma tendência concreta, uma normatividade interna. Deligny, ao conceber o autismo como um “outro modo de ser”, uma “outra

gravidade”, um “outro polo”, mesmo uma “outra estrutura”,⁴ propõe precisamente pensá-lo a partir de sua positividade própria. Mas seu gesto implica um questionamento, uma vez mais, da noção de sujeito.

A ordem que o autismo implica é descrita por Deligny a partir de certas regularidades que remetem a um modo de funcionamento diferente daquele de pessoas que dispõem do discurso. As regularidades dessa estrutura são, por exemplo:

1. “Necessidade imperiosa de imutável” (Deligny, 2007, p. 1041), isto é, uma organização e regularidade total das coisas no espaço, uma referência sem dúvida à definição do autismo dada por Leo Kanner;

2. Relações não tanto com objetos, mas com “coisas”, e com as quais a criança autista mantém um vínculo de fixação (*attachement*) ou de simbiose, ecoando assim o problema da “coisa” (*Chose, Ding*) psicanalítica;

3. “Reiteração” de certos gestos, como o balançar, o olhar as mãos, os movimentos em círculo em torno de si mesmo, as usualmente chamadas “estereotípias”, termo que Deligny não emprega por causa de sua dimensão excessivamente medicalizada;

4. Predominância da dimensão espacial sobre a dimensão temporal e simbólica no que concerne à representação e percepção do meio;

4 Antecipando assim teorias contemporâneas que consideram o autismo uma outra estrutura (Maleval, 2014; Brenner, 2020).

5. Suspensão da função da atenção e da unificação da experiência sensível, elementos que ressoam com certas reflexões da escola inglesa post-kleiniana (Meltzer *et al.*, 1975).

Ao enfatizar a diferença entre objetos e coisas, Deligny engaja uma discussão com o uso que Lacan faz da palavra *chose* a partir da *Ding* freudiana. Incapazes de nomear as coisas no espaço, de metaforizá-las e, portanto, de arquivá-las, as crianças autistas mantêm um tipo de relação corporal com elas que é muito diferente daquela dos sujeitos falantes, e por vezes mais dramática. Esses objetos são como partes do seu corpo, e movê-las é como mover seus órgãos. Nos textos de Deligny, são muitas as anedotas que descrevem crises dramáticas em consequência de alterações do espaço; é como se a criança autista vivesse imersa em um “corpo sem órgãos” (Deleuze; Guattari, 1996), e todo o trabalho consistirá em buscar, em certa medida, organizar esse corpo “desmantelado” (Meltzer *et al.* 1975, p. 11), sem bordas. Deligny (2015, p. 226) afirma, assim, com frequência que, para uma criança autista, “a coisa e o lugar da coisa são a mesma coisa”, ou ainda que “a coisa e o aí da coisa são a mesma coisa. A coisa mesma” (Deligny, 2007, p. 1116).

A diferença coisa-objeto se conecta também com uma outra reflexão de Deligny acerca da diferença conceitual que ele faz entre “ser” e “ter”, entre “indivíduo” e “sujeito”. Para o indivíduo autista, o polo do ser (*être*) seria predominante em relação ao polo do ter (*avoir*), implicando um modo de existência que não é o da possessividade (ter ou não ter um objeto), mas o da indiferenciação com as coisas. Isso implicaria uma ausência de relações binárias no mundo autista, seja relação sujeito-sujeito,

seja relação sujeito-objeto, e de imersão em uma comunalidade das coisas. Em alguns momentos da obra de Deligny – por exemplo, no texto de *Esse garoto aí* –, toda essa problemática aparece sintetizada em algo que poderia ser traduzido segundo esta fórmula: *être sans toi(t) ni moi* (ser sem teu/teto nem meu). Há aqui sem dúvida um eco a Freud e a definição da psicose como “inconsciente a céu aberto” (Soller, 2012).

Em toda essa discussão, Deligny retoma o motivo da evolução psíquica e da constituição do sujeito a fim de deslocar inteiramente sua concepção teleológica. Na releitura lacaniana do complexo de Édipo, em um primeiro tempo a criança vive em uma relação fusional com a sua mãe e busca se identificar com o suposto objeto de desejo dela; em outras palavras, a criança busca *ser* o objeto faltante de sua mãe. Em um segundo tempo, a relação fusional é “atrapalhada” pelo pai, que é identificado como aquele que impede essa relação e que lhe priva de sua mãe. É o momento de uma rivalidade imaginária que vai forçar a criança a encontrar a lei do pai, necessária para alcançar verdadeiramente a dimensão inter-subjetiva, inter-relacional, e a simbolização, daí esse primeiro significante simbólico que é o “nome do pai”. A criança, nesse momento, é levada a se perguntar pela primeira vez sobre a possibilidade mesma de ser ou de não ser o objeto faltante de sua mãe. Por fim, em um terceiro momento, o do declínio do complexo, o pai ocupa primeiro imaginariamente a posição daquele que tem o falo, de forma que este se torna novamente o objeto de desejo do outro. Essa posição é representada em seguida simbolicamente pelo pai, mas justamente o que se tratará de entender é que ninguém possui jamais esse objeto.

Nesse jogo de confrontação, a criança deixa progressivamente a esfera do ser (ser o objeto único do desejo do outro) para entrar na esfera do ter (um sujeito que pode ou não ter esse objeto). É aí que ela se constitui como sujeito (do desejo do Outro) e não mais como objeto. Nesse processo, a criança aprende a designar simbolicamente esse objeto perdido e ingressa assim na linguagem.

Essa introjeção da metáfora do nome do pai institui uma estrutura de divisão psíquica no seio mesmo do sujeito, que se vê cindido por essa divisão (*Spaltung*) inaugural. Para a psicanálise trata-se de um sujeito assujeitado, sem mais nenhum privilégio e completamente diferente, portanto, do sujeito da tradição metafísica idêntico a si mesmo, o eu=eu, o eu cartesiano que pensa a si mesmo, que dá lugar ao *je est un autre* (eu é um outro) rimbaudiano. O sujeito da psicanálise é sempre assujeitado a essa terceira ordem que é o Simbólico e que mediatiza sua relação com o Real.⁵

Deligny retoma diretamente elementos, enunciados e significantes dessas problematizações. De Lacan ele retém em particular as categorias de “simbólico” e “real” para insistir que

5 O outro processo importante na constituição do sujeito é ligado ao célebre problema do estádio do espelho – noção elaborada primeiro por Wallon e, por sugestão dele, retomada em seguida por Lacan desde 1936. O estádio do espelho é o momento em que a criança se constitui em um outro e seu corpo desmantelado se unifica, tornando-se um corpo próprio. A questão da constituição do corpo próprio também se relaciona com a reflexão acerca da “função-pele” (Mahler, 1973).

a criança autista se encontra imersa no real. Além disso, se a criança autista não realizou a passagem do ser ao ter, então ela permanece sobretudo na esfera do ser; se não passou pelo processo de metaforização, então se encontra de fato fora do discurso. De certo modo, Deligny quer levar às últimas consequências tais teses, em especial que “o símbolo se manifesta em primeiro lugar como morte/assassinato da coisa” (Lacan, 1999, p. 316). “O paradoxo da linguagem é que o mundo das palavras cria o mundo das coisas e, ao mesmo tempo, a palavra mata a coisa” (Deligny, 2007, p. 932). Ele chega a expressar em um texto de 1980, intitulado “La Parade”, traduzido estranhamente em português por “A exibição”, que na língua psicanalítica “a coisa, o real, aí não existe” (Deligny, 2015, p. 179), que essa língua teria a noção de “sujeito” como seu centro de gravidade e de coerência, e que a psicanálise seria, portanto, incapaz de pensar o real, focando excessivamente no simbólico.⁶

Em um movimento que é no mínimo curioso, Deligny enfatiza contudo que essa não passagem nos ensina algo sobre o humano, e que a forma como a sociedade ocidental e capitalista capturou a chamada subjetivação “normal” é catastrófica, pois ela acentuou um modo de ser fundado na possessividade, no *ter*: “adquirir é se apropriar. E o homem se apropria antes de tudo é dele mesmo, como se fosse o seu

6 Talvez Deligny tivesse se interessado mais pelo terceiro Lacan, o que insiste no real. De toda a forma, como mostra o texto “A exibição” (Deligny, 2015), ele sem dúvida tinha um problema com a língua lacaniana.

próprio bem. Ao falar, possui a si mesmo” (Deligny, 2007, p. 1468). Por outro lado, o autismo nos revelaria algo desse “comunismo primordial”:

Eu falo de comunismo primordial e não de comunismo primitivo, [...] o que me ajuda a evitar as miragens da origem e enfatiza a importância desse comum aí que persiste a preludar, e que não se trata nem de um tempo passado nem de outro porvir. (Deligny, 1978, p. 3)

A aposta de Deligny não é a de um elogio pueril do autismo, nem de um retorno a um estado que seria mais natural, anterior – por isso a substituição de “primitivo”, em referência a Pierre Clastres, por “primordial”. Mas Deligny complexifica assim o que chamamos de desenvolvimento psíquico normal, mantendo uma coexistência de estruturas. Do mesmo modo que não há autismo “puro”, não há sujeito falante normal “puro”. Por essa razão ainda, ele propõe em um texto inédito introduzir o estranho neologismo de “clivura” (*clivure*) em contraposição à clivagem.

Esse “indiviso” que chamo de “Nós” é essa identidade a-consciente que não é propriamente do tempo de um “antes da linguagem”, o que conduziria a um “antes do indivíduo” [...] Em nosso jargão, trata-se de uma “clivura”, palavra fabricada de propósito para precaver o entendimento de quem lê, a palavra “clivagem” estando embotada pelo uso. (Deligny, ca. 1976-1978, p. 11)

Em um derradeiro deslocamento e *tour de force*, Deligny enfatiza que, na realidade, todo indivíduo é constituído ao mesmo tempo por linhas subjetivantes e conscientes e por linhas a-subjetivantes e a-conscientes; que certamente sujeitos falantes são majoritariamente constituídos pelas primeiras linhas, enquanto indivíduos autistas o são pelas segundas, mas que o que interessa realmente é essa “dupla pertença” (*double appartenance*), essa “simbiose” (Miguel, 2021b). Trata-se de uma dialética pensada como “presença simultânea de coisas contraditórias” (Deligny, 1979, p. 43): entre indivíduo e sujeito, entre gesto e palavra, entre ser e ter, entre Nós e nós. Do ponto de vista prático, interessa portanto ver como sujeitos falantes podem se dessubjetivar⁷ um pouco enquanto indivíduos profundamente autistas podem encontrar uma certa organização, como se dão essas passagens entre essas “duas ordens”: “visto que há duas ‘ordens’ de ‘coisas’, utilizo o estratagema da maiúscula; escrevo que há nós e Nós, talvez um pouco inspirado pelo *slogan* do outro e do Outro” (p. 72).

7 Essa ideia vai ao encontro das inúmeras descrições que Deligny faz de uma experiência de perda de si que encontramos também no sujeito “normal” falante, como, por exemplo, na bela descrição que encontramos no fim do texto “Quando o homenzinho não esta aí”, em que o gesto de fazer ondas apaga o sujeito e o pronome possessivo, lá onde não resta senão essa “mão de humano e nada mais, abandonada ou quase, aventurando-se a experimentar o real [...] Eu ali me perdia, simplesmente, o que se pode escrever: eu ali SE perdia” (Deligny, 2015, p. 248).

A ORGANIZAÇÃO DA REDE

A reflexão mais especulativa de Deligny é indissociável de uma prática cotidiana de instalação dos espaços de vida. Em primeiro lugar, embora certas regularidades sejam observadas nas diferentes crianças autistas, as presenças próximas procuram não interpretá-las e jamais reenviá-las aos modos de existência que são familiares àqueles que têm o uso do verbo e cujo perigo seria tomá-los como modelo normativo. Há, segundo Deligny, uma geografia constituída do corpo do “homenzinho”, do sujeito dotado de palavra, que o faz dizer e situar as coisas a partir de posições e referências que são as suas. Trata-se, ao contrário, nessa abordagem da tentativa, de localizar uma outra geografia.

Para isso, o território das chamadas “áreas de convivência” (*aires de séjour*) é estruturado segundo o que Deligny chama de “costumeiro” ou de “imutável”, e a partir de uma série de princípios: 1. Não endereçamento da palavra às crianças; 2. Recusa do face a face; 3. Atenção e escuta em relação à localização das coisas; e 4. Ordenação, ritmização e ritualização dos afazeres cotidianos. Esses princípios constituem estratégias clínicas cujo suporte é uma abordagem estética. Não se trata de princípios absolutos, mas de configurações práticas capazes de dar uma outra disponibilidade a esses corpos, tanto às presenças próximas quanto às crianças autistas. O que conta no território é, assim, a instalação e a localização de coisas e objetos, os deslocamentos costumeiros feitos para realizar tarefas. São esses elementos que constituem o espaço, a área de convivência-permanência. E essa ordenação costumeira é

que permitiria à criança, segundo Deligny, poder decompor as coisas no espaço e organizar sua percepção.

Se o espaço é a chave do processo terapêutico, é porque ele permite uma abordagem em que as presenças próximas podem antecipar o menos possível o que fazer em relação à criança, deixando uma margem maior ao imprevisível e ao acaso, evitando intervenções diretas constantes. Além disso, se intervenção há, esta se dá não diretamente sobre o corpo da criança, mas mediatizada pelo território, pelos objetos dispostos e pela sua organização. A presença próxima ocupa de certa forma uma função de mobilização da atenção capaz de reunificar a experiência sensorial da criança autista. Ela o faz graças à constância de seus gestos e afazeres, assim como graças ao ritmo imposto à vida cotidiana.



Figura 6: Área de convivência do Serret, fim dos anos 1970.

Arquivos fotográficos da rede Deligny.

É portanto pelas margens, isto é, fazendo o que é preciso para o espaço, e não para as crianças, que o processo terapêutico acontece. O acaso tem aí um papel determinante: o encontro inesperado com certos gestos, com certos deslocamentos, atividades e coisas que desencadearão as “iniciativas” das crianças, as liberarão de um estado de inércia e de suas estereotípias.

Deligny pensa a tentativa e o espaço “terapêutico” de um modo *despsicologizante* e segundo os princípios do território e do acaso. Como afirma de forma bem precisa Françoise Bornadel em um texto sobre as cartografias,

a “pessoa” não pode mais ser designada pelo que ela é (nome, personalidade, aptidões intelectuais reduzidas a nada pela psicose), mas pelo que “toma lugar” através dela. Assistimos então à surpreendente substituição da psicologia habitual e aqui inoperante por uma topografia e uma topologia. (Bonardel, 1980, p. 194)

Trata-se, na tentativa, não de entender o interior da criança, o que demandaria necessariamente práticas de interpretação e de projeção, mas de pensar em práticas que permitam a passagem à atividade desses corpos no espaço, mesmo que essa atividade, diferentemente do sujeito falante, não passe pela palavra. O efeito prático de tal posição se vê nas áreas de convivência: há pouca relação no sentido ordinário de intersubjetividade: relação dialógica, de contato visual, corporal e verbal, de troca sujeito-sujeito. As relações-interações se fazem antes através da mediação do espaço e dos objetos.

PRÁTICA CARTOGRÁFICA, PRESENÇAS PRÓXIMAS, CORPO COMUM

A intervenção espacial como prática clínica experimental é indissociável do trabalho dos mapas traçados na rede. A cartografia surge em 1969 e é praticada até 1980. Os “mapas” são um nome geral dado para traçados feitos pelas presenças próximas dos mais diversos tipos e formatos. Há mapas de gestos, de um local específico, de deslocamentos, de um acontecimento em particular; há mapas descrevendo uma criança, mas também às vezes vários indivíduos em um espaço. Os mapas são normalmente diacrônicos, de modo que vemos simultaneamente diversos afazeres no espaço, mas muitas vezes eles têm também a narrativa de uma série de ações ou de um acontecimento.

Em geral, as cartografias têm um mapa de base do território traçado; em seguida outros mapas são traçados em papel vegetal e sobrepostos à base que contém as linhas de deslocamento dos indivíduos no espaço. Deligny chama de “linhas de errância” (*lignes d’erre*⁸) aquelas que descrevem os movimentos e gestos das crianças autistas. Elas não se afastam

8 *Erre* é um termo de difícil tradução. Seu sentido primeiro é o de movimento de uma embarcação que cessou de ser propulsada mecanicamente (pelas velas ou pelo motor). Esse sentido é fundamental porque diz respeito à não direção, à não condução dos gestos da criança. O termo é ainda homofônico de *aire* (área) e reenvia também a traços deixados no território. Errância é, portanto, na realidade um sentido derivado.

nem são uma fuga do costumeiro, mas antes vêm se inscrever nele; pontuam o bom senso e o senso comum do sujeito falante por conta dos desvios e arabescos incompreensíveis que exprimem. Enfim, essas linhas mostram como a criança “erra” na área de convivência, mas justamente em função dessa área específica. Ao longo dos anos, uma série de códigos e legendas foi desenvolvida: em geral as linhas de errância são traçadas em nanquim; os adultos são representados por um homenzinho, algumas vezes em verde e sem cabeça; os gestos para nada são representados por uma linha preta entrecortada, etc.

As cartografias de fato são ferramentas que ajudam as presenças próximas a instalar o espaço, a descrever e identificar os fluxos de circulação. São ferramentas fundamentais para constituir um espaço de vida adaptado e propício às crianças, para fabricar essas espécies de *máquinas terapêuticas* que ajudam a acalmar as suas crises e que mais tarde podem ser transmitidas às famílias. Há, assim, uma espécie de vaivém entre o que é observado nos mapas e como o espaço em seguida é investido, agenciado, instalado. O que permite observar a construção espacial é justamente a sobreposição dos mapas. Nessa operação, veem-se as variações e modificações, a forma como os indivíduos se apropriam e evoluem nesse espaço.

As cartografias funcionam também como uma espécie de técnica ou arte da memória, ajudando as presenças próximas a memorizar a localização dos objetos dispostos ou a expor os objetos que por algum motivo são importantes para essa ou aquela criança. Esse elemento de localização é essencial

para construir a regularidade espaço-temporal e, assim, organizar o bombardeio de sensações experienciadas pelo corpo autista. Contudo, talvez a dimensão mais importante das cartografias, e por isso é tão difícil discorrer sobre elas, seja o fato de que traçar mapas é, em primeiro lugar, como Isaac Joseph, sociólogo e colaborador crucial de Deligny, afirma em um texto publicado nos *Cahiers de l'Immuable*, uma forma de “controlar a ansiedade terapêutica” (Deligny, 2007, p. 847). Ou seja, os mapas ajudam as presenças próximas a se retirarem do centro da cena, a colocá-las em um estado de atenção difusa, de presença, mas não de intervenção – traçar em vez de intervir, observar com as mãos em vez de com o olhar.

As presenças próximas desenvolvem técnicas, portanto, para minimizar o excesso de presença e para deslocar a função de terapeutas ou cuidadores. A palavra “presença próxima” não é aleatória: ela aponta para a ideia de instalação de uma *zona de proximidade*, segundo uma dialética do “próximo e do longínquo”, do “estrangeirizar”, na qual a vida se desenrola e que permite às crianças uma margem de ação, um espaço para participarem e agirem.⁹

9 “Próximo e Longínquo” (*lointain, prochain*) é o nome de uma trilogia de textos escrita por Deligny nos anos 1980 (*Acheminement vers l'image, Les deux mémoires e Lettres à un travailleur social*). Jean Oury (1996, p. 75) também retoma esses termos para dar uma definição da transferência: “Estar o mais próximo possível não é tocar: a maior proximidade é assumir a distância do outro. Isso dá uma espécie de definição de transferência”. Oury (2007)

Essa zona é inscrita no território graças à constância dos movimentos da presença próxima, da regularidade das tarefas, dos afazeres, da repetição das *sequências* em seu sentido, tanto coreográfico quanto cinematográfico; ou seja, graças à repetição das sequências, a criança acaba em certo momento encontrando um espaço, uma brecha, para entrar no jogo, no ritual.

A pesquisa da presença próxima tem como objetivo a fabricação de um *lugar*, fora da presença massiva da palavra; ela mantém um ar ausente, evita se impor pela linguagem, pela interdição; retira-se, portanto, da posição da palavra, para estar aí, nesse lugar; está presente, mas não excessivamente, para assim permitir que algo aconteça; acompanha, permite que “andem em sua sombra”.

A presença próxima é um pouco como alguém que deixa andarem em sua sombra... Os trajetos de Gisèle, embora sendo de costume, não independem do fato de que M. vai, vive, caminha em sua sombra. Uma tentativa é isso. Não é *para* (algo), *por* (alguém). Não estávamos em Saint-Yorre por Yves, mas ele nos ocorreu. A partir desse momento aí, nós nos víamos ligados. É uma outra maneira de dizer: causa comum. (Deligny, 2007, p. 707)

se esforçou para pensar outras modalidades de transferência além da modalidade sujeito-sujeito, analista-analisando, sobretudo no trabalho com a psicose – por exemplo, com as noções de “campo transferencial” ou “transferência dispersa [*éclatéé*]”.

O problema da palavra é que o sujeito, sendo um ser do verbo, dá as regras do espaço, de modo que aqueles que não têm palavra devem se submeter a essas regras artificiais e inadequadas ao seu funcionamento. Para a constituição de um espaço comum, é preciso que os adultos falantes se retirem, mesmo que minimamente, que cedam o lugar. É assim que as presenças próximas poderão “permitir” (outra palavra-chave da tentativa) a “escrita corporal” própria às crianças autistas, como uma vez mais lembra Isaac Joseph:

Como permitir? Suprimindo o que é excessivo, o que é pelos garotos, o que transforma, cedo ou tarde, a presença próxima em terapeuta ou monitor. Mas ainda respeitando o para nada, a iluminação do gesto não finalizado, as espessuras da escrita corporal, respeitando o para nada das coisas e dos gestos, dos garotos, de nós mesmos. (Deligny, 2007, p. 855)

Permitir é então, em primeiro lugar, respeitar o *para nada*, isto é, não reenviar o gesto da criança à sua incompletude, mas tomá-lo enquanto tal; não considerar o gesto inacabado, imperfeito, deficiente, mas segui-lo em seu movimento próprio. As crianças têm, com efeito, sua própria escrita corporal singular; se elas traçam no espaço de maneira particular, então por que não encontrar as condições segundo as quais esse traçar possa se desdobrar “livremente”? Trata-se de dar o sentido não pela falta (o que o gesto deveria realizar: por exemplo, descascar uma laranja implica comê-la; pegar nas mãos o cadarço do sapato significa amarrá-lo,

etc.), mas tomar o gesto pela plenitude do seu movimento. O gesto deixa de ser um elo entre um gesto anterior e outro posterior. Em uma lógica próxima à de Spinoza, o corpo é perfeito, o gesto é pleno enquanto tal; a privação não é senão efeito de analogia e imaginação (Spinoza, 2005). Mais uma virada de perspectiva se abre aqui, a partir da qual Deligny nos convida a pensar não o que falta a esses gestos, mas o que falta ao sujeito, por conta de um excesso de significação e de finalismo decorrente justamente da palavra e do modo de ser subjetivo.

A abordagem da tentativa e das presenças próximas não supõe uma não diferença entre o normal e o anormal, mas busca antes suspender o aspecto qualitativo da diferença, assumindo assim propriamente a diferença. É isso que permite, ao mesmo tempo, respeitar a existência de dois ou mais modos de ser e de sublinhar o entre, as passagens. Graças à prática territorial, *entre* o “fazer” intencional do adulto e o “agir” sem fim da criança autista, há algo que se constrói.

No espaço, portanto, as presenças próximas introduzem todos esses chamados “gestos para nada” – às vezes também chamados de “simulacros” –, assim como instalam coisas ou objetos para nada. Esses gestos e coisas não têm uma significação precisa. Trata-se de experimentá-los no dia a dia e de ver se eles produzem efeitos positivos, se as crianças os tomam como referência. Os gestos para nada são mais *sinais* do que propriamente *signos*; não têm uma significação dada, servem como formas de pontuar e de dar ritmo aos afazeres. Uma esfera ritualizada é assim introduzida, mas esvaziada de

sua dimensão simbólica, enfatizando-se sua parte puramente gestual. Nesse espaço ritualizado, vêm assim aos poucos se inscrever as linhas de errância. Nesse sentido, o adulto se ocupa do território, mas o faz de modo que a criança possa integrar as tarefas segundo sua própria iniciativa; ele não impõe nada, não lhe demanda nada, e a criança participa mais ou menos, à medida que o tempo passa e a seu modo, das atividades.

A presença próxima tem uma função: ajudar, através da sua presença e de um tipo de escuta, na organização e na unificação sensorial; em suma, na constituição de um corpo próprio de um outro indivíduo que até então não estava “contido”, que não tinha bordas. Se a presença próxima se torna uma *referência* para a criança, uma *coisa* com a qual ela interage e cria laço, então um passo em direção a essa pele-envelope terá sido feito – e a relação da criança com as coisas terá se tornado um pouco menos aquela de uma fusão simbiótica. É porque seu corpo se unifica, mesmo que ainda momentaneamente, que a criança autista toma uma iniciativa. A presença próxima cumpre, assim, uma função organizadora.¹⁰

10 Poderíamos pensar aqui no *Nebenmensch* (literalmente, humano ao lado) freudiano, essa primeira presença que ajuda a criança a organizar a percepção e as coisas como exteriores a ela; essa presença que ajuda a criança a enfrentar a coisa (*das Ding*) não assimilável. Enfim, o *Nebenmensch* supõe uma diferença, está ao lado: nem um objeto, nem um semelhante, não exatamente tampouco um outro sujeito, mas uma espécie de primeiro interlocutor do *infans* (Freud, 1975).

Os gestos e coisas para nada constituem uma técnica, uma estratégia, para que as presenças próximas possam esvaziar o excesso de presença e a função normalizadora de cuidadores. A estetização, a ritualização, a quase-coreografia, a encenação das atividades são as formas encontradas para apagar, ao menos um pouco, a subjetividade.

Há, portanto, no espaço das áreas de convivência uma dupla operação, duas ações diferenciadas e diametralmente opostas sobre o corpo do autista e sobre o corpo do sujeito falante, as quais servem à construção do que Deligny (2007, p. 700) chama de “corpo comum”: “corpo comum inato que preludia e preludia ainda o sentimento profundamente adquirido do si/do seu e do teu [...] Acreditamos no verbo. Nada resta mais de comum, desse comum anterior ao um e ao outro”. O corpo comum é esse território fabricado pela rede e partilhado por indivíduos verbais e não verbais. Os diversos objetos dispostos no espaço, bem como a circulação de corpos, constituem e formam esse grande corpo comum.

Trata-se de uma dupla operação porque para os adultos estruturados pelo verbo e que conhecem a divisão do eu, que não veem senão a distância entre o seu corpo e o corpo do outro, a questão é reabilitar esse *sensu do comum*, é integrar a dimensão do “para nada”, presente no gesto autista, em suas existências finalistas e funcionalistas. Para as crianças autistas, no outro polo, que não conhecem senão uma comunalidade extrema, é questão de constituir progressivamente um corpo mais ou menos unificado a partir do qual a função do que

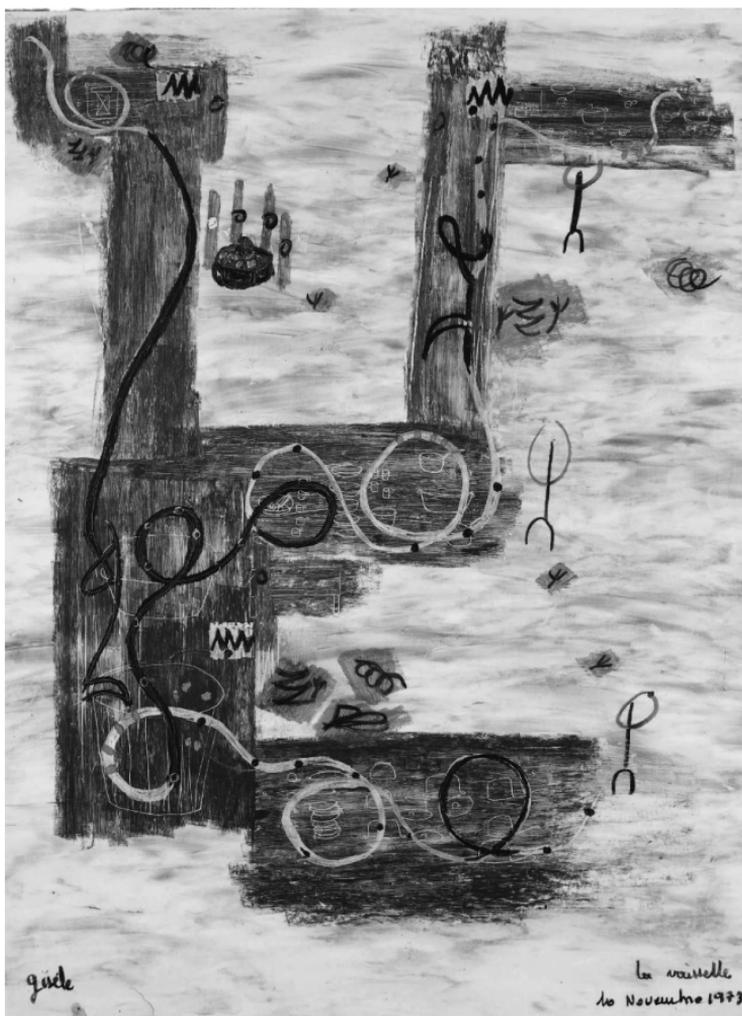


Figura 7: Mapa do "corpo comum" traçado por Gisèle Durand (10 de novembro de 1973). O mapa descreve a sequência de gestos de adultos falantes e crianças autistas lavando a louça. (Fonte: Deligny, 2013, p. 191)

Deligny nomeia como “referenciar” (*repérer*¹¹) possa vir a funcionar. Se elas não têm acesso ainda exatamente a objetos, elas se tornam ao menos capazes de manusear as coisas, estas se tornam ao menos uma extensão de seus corpos. Pois enquanto as crianças autistas não deixarem esse comum absoluto, não é possível uma experiência concretamente comum, partilhada.

CAMERAR

Como evocado anteriormente, as atividades cotidianas na rede são acompanhadas por uma produção colossal de vários tipos de documentação: diários, cartas, fotos, desenhos, mapas, textos e filmes (em formato vídeo, Super 8, 16 e 35mm). Trata-se de um *arquivo vivo*, não para representar as crianças, mas para multiplicar perspectivas. Essas diferentes formas de documentação certamente envolvem um componente observacional, mas não são instrumentos concebidos para produzir uma teoria positiva acerca do autismo. São meios de contrapor-se à suposta neutralidade externa do saber psiquiátrico sobre indivíduos ditos “anormais”; são meios para subverter as formas usuais de representação; são, enfim, ferramentas reflexivas usadas em uma situação local e específica. *Reflexividade e múltipla arquivização* aparecem aqui dentro de uma prática coletiva de perspectivização e de invenção de mundos que implicam graus de ficção.

11 “É através dessa função orgânica do referenciar que se mobiliza, ‘se unifica’ – mesmo que por instantes – o indivíduo propriamente dito, capaz então de iniciativas” (Deligny, 2007, p. 1151).

No fim dos anos 1970, quando a cartografia começa progressivamente a ser abandonada, o uso de câmeras se torna ainda mais central na rede, com diferentes objetivos, e começa a ocupar um lugar crucial nas reflexões de Deligny. Em primeiro lugar, é utilizada como meio de documentação das atividades das crianças e frequentemente em Super 8, destinado principalmente às famílias. Essa colaboração próxima é de fato uma característica importante da tentativa e segue um princípio de transmissão, de modo que as famílias possam adaptar em casa as máquinas terapêuticas¹² favoráveis para cada criança. Em segundo lugar, seu uso como uma prática paralela inclui projetos de ficção e animação, a maior parte dos quais nunca realizados. Em terceiro lugar, para produções mais laboriosas, o objetivo da câmera é dar visibilidade à rede, apresentando suas posições experimentais, clínicas e éticas.

O momento de virada da reflexão de Deligny, no fim dos anos 1970, coincide com as primeiras ocorrências do termo “camerar” e com as filmagens de sua filha, Caroline, com uma câmera Paluche. “Camerar” (Deligny, 2021; 2022a) é o título de uma série de textos, mas é usado também conceitualmente em vários outros textos e notas explicativas em roteiros. O neologismo em infinitivo se inspira na forma autista do “agir” (em contraposição ao “fazer”) e enfatiza uma ação sem fim e assubjetiva – “sem fim” em sua dupla conotação: incessante e sem finalidade. Em outras palavras, é o cinema como *processo* que é

12 Colette Soller (2012, p. 79) não propõe uma cura do autismo, mas uma “estabilização” (p. 195) a partir da criação de “máquinas terapêuticas à vie”.

mais uma vez enfatizado. “Eu insisto que camerar não chega ao fim e é talvez aqui que se diferencie de filmar” (Deligny, 2021, p. 26). Além disso, assim como mais de vinte anos antes, com “A câmera, ferramenta pedagógica”, é a *ferramenta*, a câmera, que é novamente sublinhada, e não a primazia do objeto. A câmera não deve ser vista somente como um instrumento que produz um objeto acabado, e por isso sua insistência em que ela é capaz de fazer algo diferente de um filme.



Figura 8: Caroline Deligny com a câmera Paluche, 1978-1979.
Arquivos fotográficos da rede Deligny.

A maior parte das definições de “camerar” são negativas. Camerar é uma tentativa de “evitar a intenção”, que requer um “estranho rigor que não pode ser intencional” (Deligny, 2021, p. 81). E tais reflexões são indissociáveis da reconceitualização que Deligny propõe acerca da imagem. Seu objetivo é pensar a imagem além dos domínios da intencionalidade e da subjetividade: imagens só podem aparecer “por acaso”; elas necessitam de uma câmera bem posicionada que poderá eventualmente *apanhá-las*. Por isso Deligny se refere não ao diretor ou cineasta, mas ao “apanhador de imagens” (*preneur d’images*) (p. 119). Em outros momentos mais radicais, a imagem é pensada de modo não antropomórfico em sua relação íntima com a animalidade, a vegetalidade e a mineralidade.

“Camerar” deve ser lido, portanto, como uma noção conceitual e especulativa ligada ao mesmo tempo a um gesto (uma forma de prática) e um horizonte de experimentação. Nessa dimensão experimental, tanto o *tempo* (a temporalidade da filmagem, agora emancipada da produção comercial) quanto o *espaço* são componentes fundamentais. Deligny rejeita imagens que possam significar ou representar alguma coisa e se posiciona contra a forma tradicional do documentário, mesmo quando, de certo modo, se trata ainda de documentar, por exemplo, os gestos de Yves em *O mínimo gesto*, ou os de Janmari em *Esse garoto aí*. Sua busca é por uma forma que possa evitar os modos de discursividade que *dizem* o que ou quem o outro é, modos que rotulam, categorizam, identificam; uma forma que exponha algo que permaneça surpreendente e desconhecido, por vezes mesmo burlesco



Figura 9: Yves Guignard. Fotogramas de *O mínimo gesto*



Figura 10: S. na área de convivência do Serret durante a preparação para as filmagens de *Esse Garoto aí*, por volta de 1972. Arquivos fotográficos da rede Deligny.

e, em todo caso, completamente *desdramatizado*, algo aberto à simples presença, *aí*, de materiais, corpos, gestos.

Não por acaso Deligny (2021, p. 39) retoma de Jean Epstein a ideia de um cinema como “um instrumento privilegiado, tal como o telescópio ou o microscópio”, capaz de “revelar aspectos do universo até então desconhecidos”. Diferente de filmar, que mostra as imagens já conhecidas de como um corpo, seus gestos e comportamentos deveriam ser, o objetivo de camerar seria revelar algo que permaneceu desconhecido, pois minado por nossa percepção geral, pré-conceituosa e estabelecida.

A insistência de Deligny na câmera pode por vezes levar ao equívoco. Porém, não se trata de assumir de forma alguma uma suposta objetividade da câmera, que seria capaz de anular a subjetividade do diretor; ou de forma alguma Deligny sonha com uma visibilidade total que a câmera poderia nos dar. Por um lado, a proposição de Deligny visa ao ponto de vista pessoal do sujeito atrás da câmera e os perigos de autoprojeção; por outro, ele insiste constantemente na importância da câmera *aí*, operando dentro do meio, do centro da cena. A câmera não somente observa, mas também fabrica o meio de dentro.

Mais do que registrar, trata-se de guardar traços que buscam a multiplicação de perspectivas. É o que torna a noção de “ponto de ver” – em contraste ao “ponto de vista” – tão intrigante e uma ferramenta crítica contra os perigos de reduzir a realidade a uma perspectiva pessoal única. O “ponto de ver” se relaciona sempre com o que é marginalizado, o que permanece “refratário” às formas dominantes e convencionais impostas pela sociedade. Nas palavras de Deligny:

Em um dado “meio”, há o que vemos de nós – em relação a nós e desde o nosso ponto de vista – e, em filigrana, aparece o que é reparado do ponto de ver de um indivíduo refratário ao que a sociedade circundante lhe propõe e impõe adquirir e ser. [...] Há o “ponto de vista” e há o “ponto de ver”, que é refratário ao formulável. (Deligny, 2021, p. 45)

A noção de “ponto de ver” é em parte desenvolvida graças às trocas com Robert Kramer. Em resposta ao diretor, Deligny introduz um elogio do artifício, reivindicando sua importância para deter o impulso de representar a si próprio e, assim, de combater os efeitos da ideologia dominante,¹³ da “convivência universal”. Deligny evoca ainda a noção lacaniana de real para se referir ao que se encontra fora do simbólico e para resistir aos esforços de demasiada sobressignificação. Seguindo sua argumentação, a ideologia dominante tem uma linguagem, e o real é o que aparece rompendo com ela. Novamente, sua preocupação aqui são as representações habituais do autismo.

É necessário deixarmos nosso ponto de vista, que é de certa forma unânime, a fim de encontrarmos um ponto de ver, esse ponto de ver não sendo o de

13 O tema da ideologia que aparece bastante nos textos tardios de Deligny é, também, fortemente inspirado nas trocas com Althusser, com quem ele mantém uma correspondência importante.

alguém. De onde a necessidade do artifício que pode nos ajudar a romper, ao menos um pouquinho, o pacto sobre o qual se baseia o homem consciente de si mesmo e através do qual a convivência universal é estabelecida. (Deligny, 2021, p.72)

O “ponto de ver” permanece indissociável de um horizonte ético, da luta contra a universalização de convenções estabelecidas e da ideologia dominante que determina como e o que cada um deve ser. Contra, portanto, esse “arsenal convencional” (Deligny, 2021, p. 143) – termo que retoma do diretor de fotografia Néstor Almendros –, o artifício poderia consistir em uma estratégia para ajudar a neutralizar a dimensão inevitável de reprodução do olhar viciado e subjetivo daquele que filma.

Ecologias do humano

o pensamento crítico de Deligny

IMAGEM E CRÍTICA DO HUMANISMO

A reflexão tardia de Deligny acerca do uso da câmera é indissociável de formulações cada vez mais especulativas sobre a noção de imagem. Deligny percebe que, quando o comportamento da criança autista é pré-julgado, quando ela é considerada simplesmente inadaptada, anormal, ela é tomada em comparação com uma dada imagem de normalidade – imagem, aliás, à qual ninguém nunca corresponde inteiramente –, e se supõe que ela é demasiado diferente em relação a essa imagem. Em vez de tomá-la em sua diferença e singularidade irreduzíveis, a criança é assemelhada ao que “a gente” (*on*, em francês) pensa que ela deveria ser. Essa imagem normativa, essa matriz, Deligny a denomina de “imagem do homenzinho/do homem-palito” (*image du bonhomme*).¹

1 Desconectada da dimensão da representação, a criança autista seria incapaz de desenhar o homem palito. Ela não consegue porque não é um sujeito constituído. Seria preciso incorporar essa imagem para se tornar um sujeito e assim ser capaz de desenhá-la.

Em 1980, no *Aracniano*, Deligny põe a tentativa mais uma vez sob o signo da guerrilha, defendendo uma dupla posição polêmica, mesmo junto àqueles que estariam em princípio no seu campo, do seu lado da batalha: faz um elogio do asilo e luta contra a perspectiva comum, diz ele, a seus “partidários e adversários”,

da norma em direção à qual teriam necessariamente que tender, mesmo que virtualmente, as crianças que ali se encontravam. Ora, nós estávamos em busca de um modo de ser que lhes permitisse existir, mesmo que modificando o nosso, e nós não levávamos em conta as concepções do homem, quaisquer que elas fossem, e de forma alguma porque nós quiséssemos substituir essas concepções por outras; pouco nos importava o homem; nós estávamos em busca de uma prática que excluía de saída as interpretações referindo-se a um código; nós não tomávamos as maneiras de ser das crianças como mensagens confusas codificadas e a nós endereçadas. (Deligny, 2015, p. 60)

Essa temática da teleologia da norma ou do código havia já aparecido em um texto fundamental escrito pouco antes e intitulado “Carteira adotada e carta traçada”, de 1979. Deligny se opõe a uma fórmula invocada por um psicanalista segundo a qual “todo alienado deve ser tratado como ‘sujeito’” (Deligny, 2015, p. 151) e conclui com uma reflexão sobre a liberdade: há a liberdade passível de ser legislada, a do sujeito, sobre a qual se discorre, e há uma outra liberdade, além e fora da lei:

“o humano comum, o humano de espécie, por não ser dessa natureza de que a linguagem nos dotou, para todo o sempre não terá direitos: eles são informuláveis” (p. 157).

A imagem do homem corresponde a uma concepção fechada, um código ou matriz que implica uma prática impositiva e assimiladora. Como já mencionado, ao “homem” enquanto entidade abstrata e universal, Deligny opõe a noção de “humano”, definida pelo seu aspecto refratário, incapaz de ser absorvido em uma forma abstrata. “Refratário” é um termo recorrente no vocabulário de Deligny e que ele prefere a “resistente”. Trata-se menos de confrontação do que de desvio, ruptura, brecha. Refratário se refere ao fenômeno de refratar a luz: quando o meio muda, a trajetória da onda desvia. A escolha desse termo tem a ver com a posição de Deligny, político-institucional, mas também com a atitude de acolhimento clínico. Além disso, o termo reenvia a um núcleo duro que resiste a toda ação química ou física; e ao que é insubmisso, que “resiste a leis ou a princípios de autoridade”. O humano permanece sempre fora da lei porque é, na retórica de Deligny, uma não categoria, aquilo que não se deixa capturar pelas categorias vigentes.

A radicalidade da proposta de Deligny embaralha os termos habituais, mesmo aqueles carregados de boa intenção. Mesmo o melhor dos discursos de “inclusão”, no horizonte da exploração capitalista, é assombrado pelo fantasma da assimilação. Nesse sentido, tratar o alienado como sujeito pode rapidamente se modular em uma imposição de uma forma de ser, uma imagem que o indivíduo deverá incorporar de uma maneira ou de outra. Lidar com um outro,

aqui o dito “alienado”, implica necessariamente também um problema político. Mas este não é da ordem da macropolítica e nem é formulável em direitos (humanos). Deligny não diz aí que esses campos não sejam importantes, mas eles tratam de generalidades, segundo uma lógica do reconhecimento, e fecham necessariamente o singular em alguma categoria que é forçosamente redutora. Mesmo a categoria crítica de “sujeito” elaborada pela psicanálise, pelos motivos que vimos, é visada aqui por Deligny.

A proposta política deligniana vai então no sentido de criar laço com esse indivíduo dito “alienado” e de criar um *comum* possível, tanto para ele quanto para o sujeito dito normal. E se o comum não pode ser legislado ou dito, é justamente porque ele deve ser inventado, fabricado segundo as circunstâncias, segundo a materialidade e a concretude da situação singular. Se o humano é então refratário, o comum é definido como “liminar” (Deligny, 2015, p. 123), isto é, o que é “primordial”, mas ao mesmo tempo desde sempre e já eliminado. Liminar reenvia ainda a um “limite ou um ponto de passagem”. O comum é o que pode e deve ser fabricado através de uma prática partilhada e local.

Através desses temas e da experiência com as crianças autistas, Deligny avança sua crítica ao humanismo. Inspirado pela leitura dos *Aparelhos ideológicos de Estado* de Althusser (2022), ele chega à conclusão de que linguagem e ideologia estão sempre conectadas. É a linguagem que enuncia, “interpela” e faz reinar uma ideia/imagem a ser reproduzida e incorporada. A ideologia, diz Deligny, é “nutridora de convicções e de uma certa ideia do homem, ideia dada” (Deligny,

2017b, anexo, p. 7), e essa “ideia/imagem do homem que nos é dada eclipsa o que poderia se dizer o humano, se entendemos por essa palavra o que o ou os humanismos eclipsam em prol de ideias que os conviccionam” (p. 7). Enfim, a noção de ideia é ainda muito fraca, pois, como ele afirma, trata-se bem de uma imagem que nós incorporamos:

Trata-se de uma Imagem incorporada, de um ponto de vista que tende como tão naturalmente a requerer a unanimidade; [...] que é senão o motor, ao menos a justificação de todos os impulsos de domesticação – sejam eles forçados ou dóceis. (Deligny, 2017b, p. 7)

Trata-se, assim, de uma ideia/imagem – a imagem do homenzinho –, ou *imago mundi*, que condensa um certo mundo, um certo modo de ser único e unificador, imutável e dado, servindo de esquema e de matriz, que permite categorizar e hierarquizar os diversos modos de ser.

Deligny desloca assim progressivamente o conceito de simbólico, tomado emprestado de Lacan, como vimos, para torná-lo sempre uma “domesticação simbólica”. O indivíduo, para obter um lugar em um dado sistema de valores, deve aproximar-se da média que impõe essa imagem modelo. O indivíduo deve corresponder à linguagem instituída. Essa imagem do homenzinho é, assim, também uma “imagem icônica”, reenviando a uma entidade que é introjetada, incorporada e naturalizada. “O homem-que-nós-somos tem, como se diz, uma imagem dele mesmo, e essa imagem não é propriamente uma imagem, mas uma imagiologia, produto

de uma naturalização, o homem é ícone dele mesmo, ícone incorporado” (Deligny, 2021, p. 128).

Nesse paradigma crítico-teórico de Deligny, há, por um lado, o homem que é sempre um “homem-que-nós-somos”, assinalando com esse termo que se trata em realidade sempre de uma construção socio-historicamente situada, essa forma “adquirida”; e, por outro lado, há os desvios que escapam necessariamente a essa imagem. De um lado, a imagem adquirida e incorporada se funda em um “imutável”: o homem abstrato médio icônico; do outro, em oposição, o humano, que faz brecha, mas que reenvia igualmente a um outro imutável: “inato”, da “espécie”, da “natureza”. Nessa operação, a série inato-espécie-natureza não integra um fundamento, mas uma diversidade possível e virtual, cuja inspiração é Claude Lévi-Strauss (1982) e a ideia de reserva virtual, presente sobretudo no famoso capítulo sobre “A ilusão arcaica” das *Estruturas elementares de parentesco*.

Todos os mal-entendidos possíveis em torno de Deligny estão aí: elogio do inato, da espécie, do imutável, do arcaico, como se se tratasse de fundamentos metafísicos dados. Mas é o adquirido, ao contrário, que ao ser tomado como etapa última da evolução, deixando tudo para trás, se vê arrancado do resto: ele se põe à parte e faz reinar em seguida sua existência como a única finalidade do homem. A imagem do homem busca, portanto, sempre uma totalização, e a expressão máxima de sua imposição encontra-se no colonialismo, no racismo, no fascismo e no patriarcado.

Não há, portanto, de modo algum em Deligny um “retorno a” (*retour*), mas desvio (*détour*). Em primeiro lugar, porque

o humano não é algo definido, mas reenvia a uma *diversidade de formas*, “formas de vida” (Deligny, 2007, p. 1275); não a vida, mas as diversas formas, no plural, sublinha Deligny, que se inventam e se expõem através de práticas locais. A fim de evitar a armadilha de uma ideia de natureza dada essencialista, mas buscando mesmo assim salvaguardar a importância do termo “natureza”, Deligny prefere adotar então a fórmula de “humano de natureza” (p. 973). Ele lembra assim, uma vez mais, que não há algo que defina fundamentalmente a humanidade, não há uma natureza do humano, mas que o humano permanece uma *espécie* entre outras, de forma alguma fora da natureza; mais ainda, que o humano é sempre o produto de uma certa ecologia, de uma certa configuração situacional que atualiza um campo de virtuais. Se Deligny vai além de Lévi-Strauss é para mostrar que, embora a cultura produza certas escolhas desses possíveis, a reserva virtual sempre permanece lá, preludiando, sedimentada, mas não inteiramente eliminada.

O “humano de natureza” pode ser lido, portanto, seguindo uma veia nietzscheana (Nietzsche, 2003) e spinozista, segundo a qual, por um lado, o homem não é um “império num império” (Spinoza, 2021, p. 233; Miguel; Rocha, 2018), que seu lado animal e *específico* não é nunca ultrapassado; e, por outro, que toda natureza é sempre uma segunda natureza. Repensando o humano em suas ecologias, vê-se a atualidade da reflexão de Deligny e a ressonância com os debates atuais, com a urgência de pensar-se o futuro da espécie humana, sem que sua reflexão caia, contudo, na tentação dos discursos pós-humanistas. Enfim, trata-se de

afastar toda forma de matriz ou código abstrato que poderia ainda permitir uma assemelhação. É contra justamente a ideia de assemelhação, que sempre acompanha aquela de colonização, que o pensamento crítico de Deligny vai mais longe, e é aí que se encontra o núcleo duro da problemática do humano.

MEMÓRIA DA ESPÉCIE E CRÍTICA DA CULTURA DOMINANTE

As noções de “inato” e “espécie” são centrais na reflexão de Deligny acerca da memória. Um de seus livros, parte da trilogia *Longínquo próximo*, se intitula justamente *As duas memórias*. Seguindo as definições dos binômios conceituais típicos de seu pensamento, tais como homem-humano e sujeito-indivíduo, Deligny faz também uma distinção entre “memória da espécie” (ou “específica”) e “memória adquirida/memória da educação/memória étnica”. Tal distinção é tomada de uma outra referência crucial para seus desenvolvimentos teóricos, a saber, a do paleontólogo André Leroi-Gourhan. É de Leroi-Gourhan (1964) que Deligny retoma reflexões sobre os traços fundamentais para pensar o humano, tais como a estação vertical, a face curta e a liberação da mão.

Apesar de sua grande admiração pelo paleontólogo, Deligny retoma frequentemente em seus textos tardios um motivo desenvolvido por ele a fim de criticá-lo: a ideia segundo a qual, no caso da espécie humana, a memória da espécie teria

sido substituída progressivamente pela memória da educação (Deligny, 2012, p. 70; 1984b, p. 7; 2007, p. 163).² A memória específica diz respeito, em princípio, a tudo aquilo que um animal herda de maneira inata através da espécie: as imagens mentais que permitem a um castor construir uma barragem, ou a uma aranha tecer sua teia, por exemplo. A memória da educação, no caso humano, é tudo aquilo que é aprendido através dos mecanismos de socialização segundo os quais nossa espécie se organiza.

Diferente da tese segundo a qual o específico teria sido substituído ou suplantado pelo étnico, Deligny defende antes a persistência do primeiro:

A memória étnica, reforçada por milênios e milênios de crenças, não está disposta a admitir que seja respeitado o que, da memória específica, persiste ou, antes,

2 A questão é, entretanto, mais complexa do que os textos publicados revelam, e Deligny insiste, com Leroi-Gourhan, na “dupla pertença” ao zoológico e ao étnico. Nas notas preparatórias à escrita de *Singulière ethnique*, datadas de 30 de maio de 1978, Deligny retoma diversos temas de *O gesto e a palavra*. Cita vários trechos do livro e os comenta em seguida. Assinala, por exemplo, que “o étnico eclipsou o específico”, mas cita em seguida as últimas linhas do livro do paleontólogo para enfatizar a persistência da espécie: “Mas, ‘a menos que se considere que a carreira do homem acabou’, será preciso certamente perceber que a ‘espécie permanece ainda demasiado ligada aos seus fundamentos para não deixar de buscar espontaneamente o equilíbrio que a levou a tornar-se humana” (Deligny, 1978b, p. 9).

persistiria, pois existem, como se diz, condições, *circunstâncias*, necessárias. (Deligny, 2015, p. 224)

De modo interessante, Deligny avança a hipótese da persistência, mas esta necessita de circunstâncias, o que pode ser lido como uma necessidade de uma ética ou de cuidado que permitam sua sobrevivência-persistência. Curiosamente, o que parece “mais natural”, correndo o risco de extinção, demanda uma fabricação (artificial) de circunstâncias favoráveis para ser reabilitado.

Deligny traz essa discussão para o seu campo e associa muitos elementos dessa chamada memória da espécie a formas não verbais de localização espacial – e em especial ao que ele chama de função de *repérer* (localização ou referenciação) – que ele observa de maneira tão recorrente nas crianças autistas e a partir da leitura das cartografias. Em um texto dos *Cadernos do imutável*, Deligny se refere agora a uma “memória psicótica” identificada a partir das cartografias:

Por que esses mapas? Para reviver essa memória psicótica que todos temos, para ver o que o olhar não pode mais ver. [...] Os mapas atualizam essa sensibilidade extraordinária da criança psicótica à ordem das coisas. [...] Sensibilidade ao CORPO COMUM, rede de referências e de traços que se estende entre um e outro, que não é nem um nem outro. (Deligny, 2007, p. 852)

A memória da espécie é associada a uma capacidade e uma sensibilidade agudas, capacidade de reagir às coisas no aqui e agora ali no espaço, ao “*topos*” (Deligny, 2015, p. 163); uma memória não mais definida pela cronologia, mas por marcos espaciais – uma criança autista pode ir buscar uma alface em um local onde cinco anos antes se armazenavam as colheitas, por exemplo (Deligny, 2013, p. 290-291). Essa memória da espécie se relaciona com uma *persistência*, com uma afinidade sensível, com uma forma de estabelecer elo com as coisas que é de ordem orgânica. Ela reenvia, de certo modo, como mencionado anteriormente, à noção de “corpo sem órgãos”, lá onde as coisas no espaço constituem partes de seus corpos. Já a memória étnica ou de educação é associada por Deligny necessariamente à linguagem, à ideia de uma transmissão entre homens e através da qual eles se reconhecem entre si.

O tema da “memória da espécie”, assim como o das categorias mesmas de “espécie” ou de “inato”, são questões polêmicas, complicadas de serem abordadas e indissociáveis também do interesse de Deligny pela etologia.³ Creio que essas noções devam ser lidas sobretudo como categorias *negativas*, sempre de forma dialética, em tensão com seus binômios (“etnia”/“adquirido”, por exemplo). Deligny insiste que a memória da espécie é uma memória esquecida, fossilizada, “pobre”, que ela é constantemente sobrecarregada e preenchida pela memória da educação, por códigos, símbolos,

3 Deligny é um leitor assíduo de autores como Konrad Lorenz, Karl von Frisch, Henri Fabre e Irenäus Eibl-Eibesfeldt, e curiosamente não há nenhum traço de leitura de Jakob von Uexküll.

imaginações, referências culturais. Sua proposta seria sempre buscar renovar essa outra memória, o que significaria, por vezes, romper com as nossas referências simbólicas e imaginárias atuais. Em uma veia, mais uma vez rousseauista-levis-traussiana, a memória étnica, afirma Deligny, em *Camerar*, “carrega a marca profunda tanto da exploração quanto do

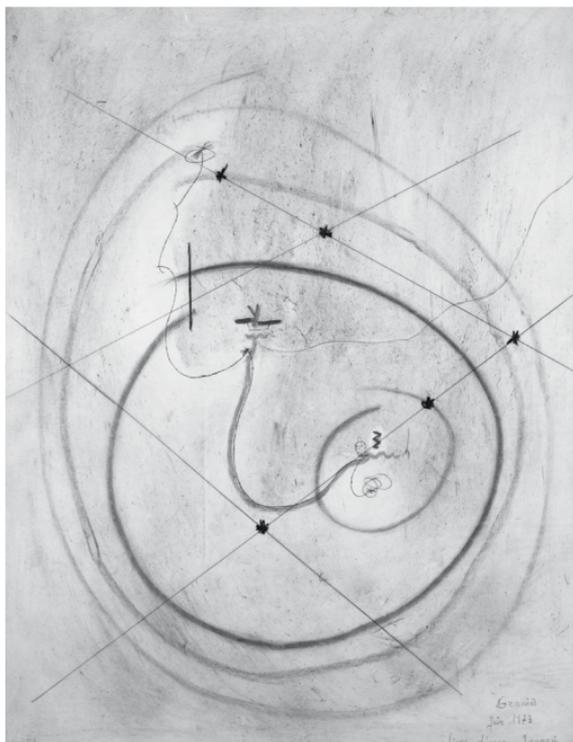


Figura 11: “Mapa da salada”, traçado por Gisèle Durand (julho de 1972). O mapa descreve Janmari indo buscar uma alface no local em que quatro anos antes existia uma horta. (Fonte: Deligny, 2013, p. 290-291)

racismo e das incoerências que buscam obstinadamente se reproduzir” (Deligny, 2021, p. 20).

Assim, por um lado, Deligny, como mencionado anteriormente, retoma um tema antigo, que desde Nietzsche busca mostrar como a veia natural-animal do humano permanece sempre presente, apesar da linguagem, da razão e da cultura. E, por outro lado, recupera o tema de uma tradição vinda de Rousseau, segundo a qual os progressos oriundos das culturas humanas sempre implicam perdas e danos – *pas d'avantage sans dommage* (não há vantagem sem desvantagem), embora se trate em verdade de “dano” ou “prejuízo” (Deligny, 2015, p. 223).

Os chamados progressos implicam danos, mas não devem ser tomados como definitivos e inabaláveis. A proposta de Deligny é ao mesmo tempo pôr em perspectiva a valorização dessas “conquistas” do progresso e, também, sua suposta imutabilidade, irreversibilidade. Daí vem sua atenção ao motivo do “detrimento”: em detrimento de quê são feitos esses progressos? Progresso técnico da cultura ocidental, mas em detrimento de quê? Crescimento, individuação, desenvolvimento neuronal e psíquico, mas em detrimento de quê? O que uma criança precisa desaprender para se tornar um homem civilizado e tomar parte em certa cultura? Que fonemas um bebê precisa desaprender para adquirir sua língua materna? Como observar uma vez mais isso tudo que foi posto à margem?

No caso da memória, a substituição da memória da educação por aquela da espécie implicaria uma perda do que Deligny chama de “senso do comum”, da experiência do comum, do estar junto, do coexistir, do conviver. Justamente porque a espécie humana é tão frágil é que os indivíduos

precisam se associar para sobreviver, e em momentos-limite de sobrevivência, esse ímpeto, aquém da linguagem, reaparece. Por isso a fascinação de Deligny pela criação espontânea de redes clandestinas, pelo tema da fuga – de um asilo, por exemplo –, ou de microprojetos que surgem e conectam indivíduos. Essa seria talvez uma das únicas caracterizações positivas da nossa espécie: associar-se, criar rede. Reativar a memória da espécie deveria ser pensado, portanto, em relação à desconstrução das formas habituais de reconhecimento mútuo, de relação estabelecida a partir dos códigos que herdamos para inventar outras formas de estarmos juntos. Não significa de modo algum o desejo ingênuo de um retorno a certo arcaísmo originário, mas, antes, da renovação e da reinvenção das formas coletivas de elo.

A aposta de Deligny, ao invocar a espécie e o inato, é dessa forma atentar para, apesar de tudo, a persistência de um núcleo arcaico, da reserva virtual de possíveis, de uma “substrutura” fóssil (*soubassement*, traduzido por “base”) (Deligny, 2015, p. 208), de um *detrimento-detrito* que resiste fossilizado, apesar de tudo. Tal é o sentido dessa afirmação em *Les Deux mémoires*: “Trata-se de um núcleo arcaico quando invoco o humano. Esse núcleo persiste em órbita” (Deligny, 2012, p. 71).

Conclusão

simbiose e bipolaridade

Vimos como Deligny retoma a noção de “formas de vida” e a torna central em sua reflexão sobre o humano. No livro *Les détours de l’agir ou le moindre geste*, é a Lévi-Strauss que ele retorna a fim de elaborar essa problemática.

Penso nessa fronteira, nesse limite, do qual fala Lévi-Strauss,¹ e no fato de se respeitarem todas as formas de vida. É que as formas não são aquelas do organismo vivo, o que se vê de seus limites enquanto indivíduo; elas estão no ar, no intervalo. (Deligny, 2007, p. 1275)

A pergunta que atravessa constantemente a tentativa junto a crianças autistas é saber como fazer causa comum com esse outro tão radicalmente outro. Como não se impor ao outro, não assimilá-lo, não incorporar sua diferença em uma dada identidade em nome da adequação, do ajuste, da

1 Deligny menciona uma entrevista dada pelo antropólogo ao jornal *Le Monde*, intitulada “On m’a souvent reproché d’être antihumaniste” (Deligny, 1979).

norma abstrata? Mas Deligny alarga esses problemas e abarca as diferentes formas de vida, chegando mesmo a incluir o inorgânico. É ainda nesse campo que ele cria o importante infinitivo que estrutura sua crítica da “assemelhação”, isto é, tornar o outro semelhante, fazendo-o assim desaparecer. É o que fazem diferentes práticas, muitas vezes “corretivas” ou “impositivas”: o colono branco com o indígena, Jean Itard com o menino selvagem, o psiquiatra com o desviante, o juiz com o criminoso. De certa forma, embora reconheça a diferença entre essas práticas, Deligny as coloca na mesma linha, todas sempre correndo um perigo latente de sucumbir à tentação da assemelhação. A reflexão filosófica que emerge em Deligny é, entretanto, bastante particular. Nenhuma filosofia da alteridade radical, nenhum pensamento pós-humanista; trata-se em realidade de um pensamento do humano, das ecologias do humano e da aposta na comunalidade, no fazer comum. A questão do comum é, portanto, central na obra de Deligny. Através dela, como vimos, diferentes linhas se articulam: antropologia, clínica, arte e política.

Deligny sempre teve um fascínio por narrativas etnográficas e paleontológicas e, como vimos, é um leitor assíduo de Lévi-Strauss, Clastres e Leroi-Gourhan. É acompanhando tais linhas e pensadores que melhor se compreende o seu movimento de reabilitação da categoria do humano. Bem longe, portanto, de certas tendências pós-modernistas e pós-humanas, a reflexão de Deligny se inscreve em uma veia antropológica. O que não significa que ele não seja crítico das formas clássicas de humanismo ou dos universalismos antropológicos. Pelo contrário, sua crítica ataca justamente

as definições do homem e da humanidade, através das quais se inicia a divisão e a hierarquização das formas de vida, ou se produzem ainda as formas de inclusão bem-intencionadas, mas nem por isso menos violentas. O interesse de Deligny pela etnografia se explica justamente porque através dela encontra outras formas de organização e manifestação do humano que vão além das formas majoritárias de socialização à qual fomos habituados. Porém, não se trata tampouco de uma fascinação por um “outro radical” ou de uma exotização fetichizante do outro – o perigo constante que assombra a etnografia clássica –, mas pelo que resta de comum, pelas coincidências entre diferentes manifestações do “humano”, seja lá quão longínquas estas se encontrem no tempo e no espaço. Deligny mantém assim uma posição singular: não é nem pós-humanista, nem pós-modernista, nem exatamente um pensador da alteridade. Para quem está habituado a atalhos e definições, essa posição pode parecer estranha, mas por isso mesmo ela é tão interessante para os debates contemporâneos.

Do ponto de vista clínico, Deligny, como vimos, mantém uma posição igualmente radical que o afasta da maior parte dos seus contemporâneos psicanalistas, a saber: ele recusa a ideia de que os indivíduos autistas deveriam ser tomados como “sujeitos”. Se levarmos em conta sua crítica da assemelhação, podemos compreender melhor seu “elogio do asilo” – título de um livro que compõe uma trilogia escrita tardiamente e apenas parcialmente publicada (Deligny, 1999; Resende, 2016). Trata-se de dar asilo a todas as formas de vida, de pensar

o asilo como “refúgio”² (Deligny 2022b, p. 8). Embora, do ponto de vista ético da psicanálise, tomar o psicótico como sujeito consista em uma posição progressista, Deligny atenta para o perigo de se cair em novas formas de assimilação. Que se concorde ou não com sua posição, é preciso considerar o alerta levantado por sua reflexão como uma chance para se redobramos os esforços em práticas de cuidado.

As linhas antropológicas e clínicas são articuladas segundo o horizonte político do comum e do uso de ferramentas artísticas como possibilitadoras da invenção das formas desse comum. Se o comum não é um conceito dado, ele permanece a cada vez, por ser fabricado a partir de práticas locais. Trata-se de fazer comum com outras manifestações do humano, mas para isso é necessário começar por torná-las visíveis, perceptíveis, isto é, trata-se de encontrar uma linguagem que lhes seja própria, refratária, dura, não significativa, inventiva antes de ser assertiva ou definidora; e trata-se de buscar dar condições para que essas manifestações persistam, em vez de assemelhá-las.

2 Aqui, uma vez mais, vemos a contemporaneidade de Deligny, que, ao contrário de Foucault e antes de pensar no aspecto puramente repressivo do asilo psiquiátrico, do qual obviamente é também crítico (ver por exemplo, o início de *Esse garoto aí*), busca reabilitar seu sentido de acolhimento: dar asilo, salvaguardar, refugiar. Como aponta Donna Haraway (2015, p. 160), refúgio é justamente o que, na era do Antropoceno, necessitaremos cada vez mais. Deligny se aproxima aqui também de Tosquelles (1991), que invoca a importância do asilo como refúgio.

Deligny reconhece, portanto, a importância da diferença e da singularidade, sem no entanto hipostasiá-las e torná-las alteridades inalcançáveis. Há diferença, mas não de natureza. Nessa linha, Deligny avança em seus textos tardios um postulado da “bipolaridade” e da “simbiose”, podendo ser considerado um *quase-estruturalista*. Todo homem permanece humano, ao mesmo tempo que todo humano tende a hominizar-se, tomando a forma do homem-que-nós-somos. Do mesmo modo, o indivíduo que escreve também traça, e o traçar tende a cristalizar-se em significações; há gesto e há palavra; todo sujeito é desde sempre e já atravessado por linhas e coordenadas que o dessubjetivizam; todo indivíduo, em seus processos de individuação, é atravessado por tendências subjetivantes. Há em Deligny, portanto, um acordo, como vimos, uma dialética do contraditório, uma convivência do contraditório, mesmo em sua presença simultânea – por isso a imagem tão importante da simbiose –, ao modo como Silvia Rivera Cusicanqui (2018, p. 56) invoca como próprio do *ch’ixi*, o equilíbrio “contraditório e ao mesmo tempo entrelaçado de diferenças irreduzíveis”.

Se Deligny pode ser considerado um *quase-estruturalista*, é porque não deixa de enfatizar a dificuldade de se escapar das formas estruturadas e instituídas, a quase impossibilidade de transformar certos modos de ser, de certas estruturas, formações e regimes – psíquicos, culturais e suas marcas deixadas em atitudes, gestualidades e códigos adquiridos. Trata-se, no entanto, de uma *quase* impossibilidade.

Os textos de Deligny certamente parecem hesitar constantemente entre a impossibilidade e a possibilidade dessa

fuga das estruturas, muitas vezes eles se contradizem entre si, ora resignando-se, ora constatando as fissuras.

Parece-me que Lacan responderia que não é nada disso: “A função simbólica constitui um universo no interior do qual tudo o que é humano tem de ordenar-se. [...] Se a função simbólica funciona, estamos dentro. [...] de tal maneira dentro que não podemos sair”. É fora, portanto, que tem lugar o que, do humano, seria refratário ao que funciona “no simbólico”. É bem possível, e isso provavelmente não é uma descoberta. Resta partir rumo à descoberta desse “fora”, embora Lacan nos previna de que nós, providos como somos desse perorar que nos incumbe, estamos dentro, e de que dele não podemos sair. Compreende-se o que esse procedimento de ir ver um pouco o que acontece lá “fora” pode ter de tentador. [...] Lendo Lacan, somos pegos num jogo que se poderia dizer o labirinto. Uma vertigem se apodera de nós. Sabemos que não sairemos. Seguimos mesmo assim. Eu aí me arrisco: a presença de Janmari me impede de perder o fio da meada. (Deligny, 2015, p. 222-224)

A aposta que podemos fazer a partir do seu legado é a das transformações possíveis, nos intervalos, em suma, nas passagens do fazer ao agir, da subjetividade dominante a novas formas de individuação. Aqui, uma vez mais, é tudo uma questão de prática, de intervalos que devem ser inventados,

tornados possíveis graças à construção de meios e de dispositivos práticos, graças ao trabalho constante e persistente no espaço, que permitem ao sujeito se apagar e se dessubjetivar, contrabalançando, assim, todo o seu voluntarismo subjetivo.

REFERÊNCIAS

ALTHUSSER, Louis. *Aparelhos ideológicos de Estado*. São Paulo: Paz e Terra, 2022.

BENJAMIN, Walter. *Gesammelte Schriften IV*. I. Frankfurt: Suhrkamp, 1991.

BONARDEL, Françoise. Lignes d'erre. *Cartes et figures de la Terre*. Paris: Georges Pompidou, 1980. (Catálogo da exposição.).

BRENNER, Leon. *The autistic subject*. On the threshold of language. Londres: Palgrave, 2020.

CANGUILHEM, Georges. *Le normal et le pathologique*. Paris: PUF, 2011

CASTEL, Robert. *La gestion des risques*. Paris: Les éditions de Minuit, 2011.

CHAUVIÈRE, Michel. *Enfance inadaptée: l'héritage de Vichy*. Paris: Les éditions ouvrières, 1980.

CUSICANQUI, Silvia Rivera. *Un mundo ch'ixi es posible*. Ensayo desde un presente en crisis. Buenos Aires: Tinta Limón, 2018.

DELEUZE, Gilles; GUATTARI, Félix. *Mil Platôs*. Capitalismo e esquizofrenia. São Paulo: Editora 34, 1996. v. 3.

- DELIGNY, Fernand. A câmera, ferramenta pedagógica. Plataforma Encontro Deligny. Rio de Janeiro: PUC-Rio, 2023. Disponível em: encontrodeligny.org . Acesso em: 22 nov. 2023.
- DELIGNY, Fernand. *Camering*: Fernand Deligny on cinema and the image. Leiden: LUP, 2022a.
- DELIGNY, Fernand. O humano não cai do céu. *In*: ENCONTRO FERNAND DELIGNY. Plataforma Encontro Deligny. Rio de Janeiro: PUC-Rio, 2022b. Disponível em: <http://encontrodeligny.org/2023/02/21/fernand-deligny-o-humano-nao-cai-do-ceu/>. Acesso em: 22 nov. 2023.
- DELIGNY, Fernand. *Camérerer*. À propos d'Images. Paris: L'Arachnéen, 2021.
- DELIGNY, Fernand. *Os vagabundos eficazes*. São Paulo: n-1, 2018a.
- DELIGNY, Fernand. *Correspondance des Cévennes 1968-1996*. Paris: L'Arachnéen, 2018b.
- DELIGNY, Fernand. *Lettres à un travailleur social*. Paris: L'Arachnéen, 2017a.
- DELIGNY, Fernand. *Œuvres*. Paris: L'Arachnéen, 2017b.
- DELIGNY, Fernand. *O aracniano e outros textos*. São Paulo: n-1, 2015.
- DELIGNY, Fernand. *Cartes et lignes d'erre*. Traces du réseau de Fernand Deligny. Paris: L'Arachnéen, 2013.
- DELIGNY, Fernand. *Lointain prochain*. Les deux mémoires. Paris: Fario, 2012.
- DELIGNY, Fernand. *Œuvres*. Paris: L'Arachnéen, 2007.

DELIGNY, Fernand. *A comme asile [et éloge d'asile] suivi de nous et l'innocent*. Paris: Dunod, 1999.

DELIGNY, Fernand. *Mémoire d'asiles: ou le contr'il*. Caen: arquivos do IMEC, 1984a.

DELIGNY, Fernand. *Mémoire d'asiles*. Inédito. Caen: arquivos do Imec, 1984b.

DELIGNY, Fernand. Manuscrito para *Cahiers Lointain prochain*. Inédito. Caen: arquivos do Imec, 1983-1986.

DELIGNY, Fernand. Des réseaux et des hommes. *Revue Mêlée*, n. 2, 1981.

DELIGNY, Fernand. *Singulière ethnie, ou l'Être et l'être*. Inédito. Caen: arquivos do IMEC, 1979.

DELIGNY, Fernand. Sem título. Inédito. Caen: arquivos do IMEC, ca. 1978a.

DELIGNY, Fernand. *Notas preparatórias para Singulière Ethnie*. Caen: arquivos do IMEC, 30 maio 1978b.

DELIGNY, Fernand. *Nous et l'Innocent*. Paris: Maspero François, 1976.

DELIGNY, Fernand. Sem título. Inédito. Caen: arquivos do IMEC, ca. 1976-1978.

DELIGNY, Fernand. *Repères*. Inédito. Paris: arquivos de L'Arachnéen, 1971.

DELIGNY, Fernand. *L'œuvre d'Anton Sémionovitch Makarenko, éducateur soviétique (1888-1939)*. Inédito. Paris: arquivos de L'Arachnéen, 1966.

DELIGNY, Fernand. *Carta a François Truffaut*. Inédita, Paris: Arquivos da Cinemateca Francesa, 18 jun. 1960.

DELIGNY, Fernand. De la personnalité de l'enfant et de deux manières de la respecter. *La Raison*, n. 13, 1956.

DELIGNY, Fernand. *Les auteurs du film...* Inédit, Arquivos Huguette Dumoulin, 1955.

DELIGNY, Fernand. Projeto de relatório sobre La Grande Cordée dirigido a Louis Le Guillant. Arquivos Huguette Dumoulin, 19 maio 1954.

DELIGNY, Fernand; CHAUMONT, Jean Michel. *Traces d'I*. Louvain: Cabay, 1982.

DELIGNY, Fernand; GUILBERT, Paul. Éducateur, métier d'artisan. *Pour l'enfance coupable*, n. 52, jan.-fev. 1944.

DELIGNY, Fernand; LÉZINE, Irène. Correspondência. Inédita. Paris: arquivos de L'Arachnéen, 1955-1967.

DELIGNY, Fernand; TRUFFAUT, François. Correspondência. *Revue 1895*, n. 42, 2004. Disponível em: <http://1895.revues.org/281>. Acesso em: 5 out. 2023.

ESPINOSA, Julio García. *La doble moral del cine*. Bogotá: Voluntad, 1995.

FANON, Frantz. *Écrits sur l'aliénation et la liberté*. Paris: La Découverte, 2018.

FAYE, Jean-Pierre. *Langages totalitaires*. Critique de la raison/ de l'économie narrative. Paris: Éditions Hermann, 2004.

FOUCAULT, Michel. Le jeu de Michel Foucault. *Dits et Écrits*. Paris: Gallimard, 1994. v. 3.

FREINET, Célestin. *Les invariants pédagogiques*. Code d'École Moderne. Cannes: Éditions de l'École Moderne Française, 1964.

FREUD, Sigmund. *Entwurf einer psychologie*. Frankfurt: Fischer Verlag, 1975.

HARAWAY, Donna. Anthropocene, Capitalocene, Plantationocene, Chthulucene: making kin'. *Environmental Humanities*, v. 6, n. 1, p. 159-165, 2015.

KOPENAWA, Davi; ALBERT, Bruce. *A queda do céu: palavras de um xamã yanomami*. São Paulo: Companhia das Letras, 2015.

LACAN, Jacques. *Écrits*. Paris: Seuil, 1999.

LACAN, Jacques. *Escritos*. Rio de Janeiro: Zahar, 1998.

LE GUILLANT, Louis. *Le drame humain du travail*. Essais de psychopathologie du travail. Toulouse: Erès, 2010.

LEROI-GOURHAN, André. *Le geste et la parole*. Paris: Albin Michel, 1964.

LÉVI-STRAUSS, Claude. *As estruturas elementares do parentesco*. Petrópolis: Vozes, 1982.

LÉVI-STRAUSS. On m'a souvent reproché d'être antihumaniste. In: DELIGNY, Fernand (1913-1996). *Les Détours de l'agir ou le Moindre geste*. Paris: Hachette, 1979. (Entrevista ao jornal *Le Monde* em 21-22 jan. 1979.)

MACHEREY, Pierre. *La force des normes. De Canguilhem à Foucault*. Paris: La fabrique, 2009.

MAHLER, Margareth. *Symbiose humaine et individuation*. Psychose infantile. Paris: Payot, 1973.

MAKARENKO, Anton S. *L'éducation dans les collectivités d'enfants*. Paris: Cemea, Les Éditions du Scarabée, 1956.

MALEVAL, Jean-Claude. Pourquoi l'hypothèse d'une structure autistique? *La Cause du Désir*, n. 87, 2014.

MEDVEDKIN, Alexander. *The Alexander Medvedkin reader*. Chicago: The University of Chicago Press, 2016.

MELTZER, Donald *et al.* *Explorations in Autism*. A psycho-analytical study. Glenlyon: Clunie Press, 1975.

MIGUEL, Marlon. The product of circumstances. Towards a materialist and situated pedagogy. In: BIANCHI, Bernardo *et al.* *Materialism and politics*. Berlim: ICI Berlin Press, 2021a. p. 145-162.

MIGUEL, Marlon. *Symbiose et bi-polarité*: pour une pensée de l'impureté. Fernand Deligny et la philosophie: Un étrange objet. Lyon: ENS Éditions, 2021b.

MIGUEL, Marlon. Le moindre geste ou infância em Cevennes por volta de 1960. *Poiesis*, v. 15, n. 24, p. 93-108, 2018.

MIGUEL, Marlon. *À la marge et hors-champ*: l'humain dans la pensée de Fernand Deligny. Saint-Denis: Université Paris 8, 2016. Disponível em: <http://www.theses.fr/2016PA080020>. Acesso em: 5 out. 2023.

MIGUEL, Marlon; ROCHA, Maurício. Fernand Deligny, Spinoza e “o homem-que-nós-somos”. *Cadernos Deligny*, v. 1, p. 183-192, 2018.

MOREAU, Pierre-François. *Fernand Deligny et les idéologies de l'enfance*. Paris: Éditions Retz, 1978.

NIETZSCHE, Friedrich. *Genealogia da Moral*. Uma polêmica. São Paulo: Companhia das Letras, 2003.

ORY, Pascal. *La belle illusion*. Culture et politique sous le signe du Front Populaire 1935-1938. Paris: Plon, 1994.

OURY, Jean. Psychanalyse, psychiatrie et psychothérapie institutionnelles. *VST - Vie Sociale et Traitements*, v. 3, n. 95, 2007. Disponível em: <https://www.cairn.info/revue-vie-sociale-et-traitements-2007-3-page-110.htm>

OURY, Jean. Utopie, atopie et eutopie. *Revue Chimères*, n. 28, 1996.

RESENDE, Noelle. *Do Asilo ao Asilo, as existências de Fernand Deligny*: trajetos de esquiva à Instituição, à Lei e ao Sujeito. 2016. Tese (Doutorado em Direito) – Programa de Pós-graduação em Direito, Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro. Rio de Janeiro, 2016.

SILVEIRA, Nise da. *Casa das Palmeiras*. A emoção de lidar. Uma experiência em psiquiatria. Rio de Janeiro: Alhambra, 1986.

SILVEIRA, Nise da. 20 anos de terapia relacional em Engenho de Dentro. *Revista Brasileira de Saúde Mental*, v. 12, 1966.

SOLLER, Colette. *L'inconscient à ciel ouvert*. Toulouse: Presse Universitaires du Mirail, 2012.

SPINOZA, Baruch. *Ética*. São Paulo: Edusp, 2021.

SPINOZA, Baruch. Lettre 21: Spinoza à Blyenbergh (28 janvier 1665). In: *Hyper-Spinoza*, [s.l.], 27 jul. 2005. Disponível em: <http://hyperspinoza.caute.lautre.net/spip.php?article1385>. Acesso em: 5 out. 2023.

TOSQUELLES, François F. Une politique de la folie. *Chimères*, n. 19, automne 1991. Disponível em: <https://histoireetsociete.wordpress.com/2013/03/17/une-politique-de-la-folie-par-francois-tosquelles/>. Acesso em: 5 out. 2023.

TOSQUELLES, François F. *et al.* Histoire de la psychiatrie de secteur ou le secteur impossible. *Recherches*, n. 17, p. 87, mar. 1975.

VERTOV, Dziga. *Écrits sur le cinéma*. Paris: Les Presses du Réel, 2018.

WALLON, Henri. *De l'acte à la pensée*. Paris: Flammarion, 1942.

WIDDIS, Emma. *Alexander Medvedkin*. Londres: I.B. Tauris, 2005.

Sobre o autor

Marlon Miguel é co-coordenador do projeto de pesquisa “Madness, Media, Milieus. Reconfiguring the Humanities in Postwar Europe” na Universidade de Weimar. Doutor em Artes Plásticas e Filosofia pela Université Paris 8: Vincennes-Saint-Denis e pela Universidade Federal do Rio de Janeiro; antigo aluno da École Normale Supérieure de Paris, onde ingressou por concurso em 2008 e obteve um diploma de Filosofia em 2011; mestre pela Paris 1 Panthéon-Sorbonne (M1) e Paris X Université Paris Ouest Nanterre La Défense (M2); graduado pela PUC-Rio em Filosofia. Responsável pela organização dos Arquivos de Fernand Deligny para o IMEC. Atua principalmente nos seguintes temas: filosofia contemporânea, estética, filosofia política, antropologia, psicanálise, psiquiatria e educação. Fora da academia, tem uma prática de circo e artes do espetáculo.

outros passos passos

A coleção Outros Passos é constituída por livros de caráter ensaístico de pequeno formato e visa à apresentação de contribuições originais sobre temas contemporâneos, com ênfase nas áreas de Artes e Humanidades.

Títulos publicados:

O fascismo da ambiguidade: um ensaio conceitual

Marcia Sá Cavalcante Schuback

Transversais da subjetividade: arte, clínica e política

Danichi Hausen Mizoguchi

Eduardo Passos

Ressonâncias: vibrações por simpatia e frequências de insurgência

Tato Taborda

Três lições da História da morte

Juliana Schmitt

O que é psicanálise literária?

Lucia Castello Branco

Esta obra traz o pensamento pioneiro do educador francês Fernand Deligny, que nos anos 1940 se dedicou aos estudos das crianças autistas mudas e aos jovens delinquentes, ao tão radicalmente outro. Sua reflexão dá-se em torno desses corpos humanos – “refratários”, como ele diz, a toda imagem pré-fabricada, a toda matriz definidora do homem enquanto tal.

Como não se impor, não assimilá-lo, em nome da adequação, do ajuste, da norma abstrata? É nesse campo que ele estrutura sua crítica à “assemelhação”, que faz o outro desaparecer tornando-o semelhante, como o fazem as diferentes práticas “corretivas” ou “impositivas”. A proposta política deligniana é criar elo com esse indivíduo “alienado” e estabelecer um *comum* possível, tanto para ele quanto para o sujeito “normal”.

A modernidade europeia produziu definições universalistas e excludentes do homem. Deligny reconhece a importância da diferença e da singularidade, e sua reflexão não é nem uma filosofia da alteridade radical, nem um pensamento pós-humanista, mas um pensamento das ecologias do humano.