PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃOEM EDUCAÇÃO
MESTRADO
ÁREA DE CONCENTRAÇÃO EM EDUCAÇÃO

Maria da Glória Munhoz Roos

ALEGRIA DE UMA DOCÊNCIA

Santa Cruz do Sul
2014

Maria da Glória Munhoz Roos

ALEGRIA DE UMA DOCÊNCIA

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação - Mestrado. Área de Concentração em Educação, Universidade de Santa Cruz do Sul - UNISC, como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Educação.

Orientadora Prof. Dra. Betina Hillesheim

Santa Cruz do Sul

2014

Maria da Glória Munhoz Roos

ALEGRIA DE UMA DOCÊNCIA

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação - Mestrado. Área de Concentração em Educação, Universidade de Santa Cruz do Sul - UNISC, como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Educação

Aprovada por:

_____

Dra. Betina Hillesheim (orientadora) (UNISC/RS)

_____

Dr. Cláudio José Oliveira (UNISC/RS)

_____

Dr. Cristiano Bedin da Costa (UNIVATES/RS)

_____

Dr. Luciano Bedin da Costa (UFRGS)

Para minha amada Catarina, por me possibilitar os encantos de ser avó.

QUERO AGRADECER...

À minha mãe Therezinha, pelo apoio incondicional, pela presença constante em minha vida e por continuar a ser referência de uma vida com alegria. Ao meu pai Hélio, mesmo distante, sempre presente em meu coração.

Aos meus filhos Manuela, Pedro Caetano e Bibiana, pelo amor e por me darem razões de estar feliz. Ao Betinho, meu primeiro amor, pelo infinito cuidado comigo. Aos meus genros Érico e João e minha norinha Greice, pelas parcerias.

Aos meus alunos, pelo compartilhamento da vida.

Aos meus irmãos Uci, Miriam, Helinho, Marcelo e Keko, sobrinhos e cunhados, por torcerem sempre por mim, por tantos afetos. À Lucíria, irmã de coração.

À Betina, minha orientadora, por sustentar a minha pesquisa, pela sua simplicidade e competência profissional. Aos queridos colegas do mestrado, pelos encontros.

À Angélica, pelos seus saberes, por me dar a mão. Sempre! À Dina, pela potência de vida, pela sensibilidade.

Pelas cumplicidades: Kél (por tanto me escutar), Adri (pela filosofia que nos une), Marcelina (por compreender minha ausência), Odete (pela criança que vive em nós), Lizete (pelo nosso pacto), Karen e Susi (pelo carinho comigo), Lurdes (pela irmã), Karla K. (pela doçura), Dani, Morgana e Fabi (por me acolher na diferença), Bea, Debi, Deborah (pelo amor à docência), Janete (por acreditar no nosso sonho).

Aos professores – Cláudio, por apostar na força da Maria; Cristiano, por me apresentar Selma e Luciano, por acolher meu trabalho. A todos pela força do afeto e pelos ensinamentos!

Ao Rodrigo, à Rose, à Laura e à Lis, por confiarem na pesquisa. Às colegas Mare, Deni, Adri M, Rosane, Roseli, Fabi K., Fabi H.,Verônica,Vânia, Liane e Léa por possibilitarem a composição dessa escrita. À Lis, pela correção cuidadosa e à Regi, pelo carinho imediato com que aceitou fazer o abstract.

Escrevo ao correr das palavras... Sou um coração batendo no mundo. Você que me lê que me ajude a nascer.

(CLARICE LISPECTOR, 1973

RESUMO

Esta dissertação aborda a problemática do pensamento da representação no contexto da docência atual. Contexto este que vem, muitas vezes, apresentando a docência com uma imagem empobrecida e como uma tristeza improdutiva. Busca-se, assim, uma pesquisa que potencialize a docência. Portanto, o campo da pesquisa é a docência, mais especificamente, o docente vivendo instantes da alegria no seu cotidiano. O desafio é criar um mapeamento, cartografar intensidades na docência, agir no improviso, cair nos conceitos, deixar-se pensar pelos momentos da alegria. Tornar-se aberto aos encontros. A fundamentação teórica, inspirada em alguns pensadores da filosofia da diferença, teve como referências principais: Spinoza, Nietzsche, Deleuze, tecendo conexões com Foucault, Barthes, Guattari e Larrosa, entre outros, para pensar a alegria na docência. Uma vida docente além da história, além dos estados das coisas, como uma luta contra tudo que ameaça a vida.

PALAVRAS-CHAVES: Filosofia da Diferença. Docência. Afirmação da vida. Bons encontros. Alegria.

ABSTRACT

This essay provides an overview of the problems of thinking representation in the current teaching context, which has often been presenting teaching with an impoverished view and as an unproductive sadness. I look for a research that potentializes the teaching process. Therefore, the learning field is the teaching, more specifically, the teacher living happy moments in his daily life. The challenge is to create a mapping, to draw up maps of intensities in teaching, to act by improvisation and let ourselves be captured by the happy moments. Become more open to meet different people. The Theoretical Foundation, inspired by some thinkers of Philosophy of difference, had as main reference : Spinoza, Neitzche, Deleuze, making connections to Foucault, Barthes, Guattari and Larrosa among others, allowed thinking about happiness in teaching. A teaching life beyond history, beyond the way things are, as a fight against everything that threatens life.

KEY WORDS: Philosophy of difference. Teaching. Affirmation of life. Good meetings. Happiness.

SUMÁRIO

1 COMPOSIÇÕES INICIAIS 10

1.1 O recorte..... 10

1.2 A pesquisa..... 13

1.3 A pesquisa que se compõe como uma história de ovelhas..... 16

1.4 Da docência pelo viés da filosofia da diferença 19

1.5 Perdoai, mas necessito ser outras 22

2 CARTOGRAFANDO UMA DOCÊNCIA 24

2.1 Cartografia: movimentos que afetam 24

2.2 Pesquisadora / Cartógrafa..... 26

2.3 Um corpo que escreve: uma pesquisa biografemática 28

2.4 Diário de pesquisa 31

2.4.1 Maio, 1976 32

3 TRISTEZAS E ALEGRIAS 34

3.1 Quarta-feira, julho de 2013- Confiança na pesquisa 34

3.2 Terça-feira, maio de 2011 - A sedução da alegria..... 35

3.3 Sábado, agosto de 2013 – Fazendo careta para a tristeza..... 37

4 BONS ENCONTROS 39

4.1 Segunda-feira, agosto de 2013 – Por uma infância livre sem comparamentos..... 39

4.2 Sexta-feira, agosto de 2013 - Fantasmas, bruxas, zumbis, caveiras, monstros..... 42

4.3 Sexta-feira 13 - Xô, azar! Um feiticeiro surge..... 43

4.4 Segunda-feira, setembro de 2013 – Tim, Tim 45

4.5 Terça-feira, novembro 2013 – Exercitando o cuidado de si..... 48

4.6 Sábado, novembro de 2013, 20 h 30 min – Uma dança..... 50

5 AFINAL, O QUE MOVE A DOCÊNCIA? APRENDENDO A OLHAR UMA COISINHA À TOA..... 54

5.1 Terça-feira, 06 de dezembro - Uma festa que deu samba..... 54

5.2 Quinta-feira, 12 de dezembro - Um bolo de chocolate..... 56

5.3 Sexta-feira 13, 2013 - Uma coleção de afetos..... 58
5.4 Sábado, 04 de janeiro – O amor que é azulzinho..... 61
5.5 Domingo, Uma possibilidade de ver errado 62

6. SIM À DOCÊNCIA..... **64**

REFERÊNCIAS 66

1 COMPOSIÇÕES INICIAIS

Quero convidá-los para uma experiência de escrita que se configura num ato de amor. É Lins (2005) que nos provoca, afirmando que só se aprende por amor, só se experimenta por amor, só se escreve por amor. Motivada por alguns pensadores da filosofia da diferença, sou instigada a pensar diferente do que se pensa e, assim, também escrever diferente. Uma escrita que produz uma experiência transformadora de si. Uma escrita entre eu e nós, uma escrita atravessada pelo tempo e no qual o EU se racha!

Estas são linhas de escrita de uma professora que se arrisca a viver uma docência com doses de alegria, a produzir diferenças em si. Difícil tarefa, pois a alegria é uma paixão revolucionária que se constrói a partir do desejo, com a memória do esquecimento. Para dançar na alegria, precisei perder a consciência, driblar a tristeza, exorcizar os maus encontros e me abrir para os novos encontros que vieram.

Os encontros mais potentes são aqueles que movimentam os sujeitos de seus lugares comuns, que comportam diversas temporalidades. Encontros que começam nos tempos que se misturam: aion, cronos e kairos. Assim, a leitura se produz como

> se escuta um disco, como se vê um filme ou um programa de televisão, como se recebe uma canção.[...] Não há questão alguma de dificuldade nem de compreensão: os conceitos são exatamente como sons, cores ou imagens, são intensidades que lhes convêm ou não, que passam ou não passam. Pop'filosofia, não há nada a compreender, nada a interpretar. (DELEUZE & PARNET, 1998, p. 12).

1.1 O recorte

Nas leituras sobre diferentes formas de estudar e exercer a docência, baseadas nos pensadores da filosofia da diferença, principalmente em Nietzsche, Gilles Deleuze e Spinoza, vinha fazendo alguns movimentos e questionamentos enquanto professora, tais como: O que amamos na educação? Educar é realmente um fardo muito pesado? O que nos faz ficar na educação?

Ao me debruçar sobre o tema da docência, percebi que a mesma vinha sendo objeto de estudo de variadas pesquisas, na quais, com muita frequência, o cansaço, a queixa e até mesmos os sintomas de doença e tristeza estavam sendo o foco principal. Enfim, o mal-estar

da docência era algo que me atormentava e, por muitas vezes, até me contagiava. Ao mesmo tempo, a paixão por educar tomava meu corpo.

Então, surge o questionamento: Como viver apaixonada num campo adoecido? Haveria possibilidades de sentir novas sensibilidades na docência? Paixões alegres na escola? Como senti-las no meio de tantas queixas? E mais: enquanto professora, qual é minha parte nessa tristeza toda? Como venho vivendo nesse cenário?

Sim, era sobre a docência o meu desejo de pesquisa. Mas, sabia que esse era um tema muito amplo e que seria necessário fazer um "recorte". Recorte, recorte... palavra repetidamente presente no projeto de pesquisa e na minha qualificação. E o tema específico? Como inicialmente não havia definido esse aspecto, busquei mais leituras e outros movimentos. E eu voava. Desejava uma pesquisa que me permitisse respirar e diminuísse a minha falta de ar. Uma pesquisa que não tivesse simplesmente o objetivo de representar e comunicar, mas de acionar afectos, de se expandir, de compor.

E o que seria acionar afectos, se expandir, compor?

Para Spinoza (2007), nossa potência de agir varia conforme nossas composições, tudo é questão de encontros, que acontecem sempre de fora. Tudo depende da maneira como somos afetados. Tudo depende dos tipos de afecções, entendendo afecção como algo que vem de fora e modifica, sendo essa modificação boa ou má, tornando-se, assim, paixões alegres ou tristes.

O que se compõe comigo me alimenta, aumenta a minha potência; caso contrário, ficarei envenenada, diminuindo a minha potência, sendo um modelo químico e não um modelo moral. O Bem e o Mal são sempre uma questão de alimento, nunca de julgamento, sempre uma questão de composição e decomposição.

Na paixão alegre, a minha potência aumenta e tem a condição de se duplicar, tornando-se esse afeto de alegria, uma ação. Para Spinoza, a ação é sempre alegre, assim, eu passo da paixão à ação, agora eu sou a causa daquela paixão e quando eu me torno a causa da afecção, eu atinjo a intensidade pura, eu desejo a composição.

E o que seria o afecto então? Para Spinoza (2007), seria a passagem de uma potência maior para uma menor - se aquilo me destruiu, ou de uma potência menor para uma maior - se compôs comigo. O afecto é sempre uma passagem.

Segundo Lins (2005), o afecto em Deleuze é uma potência totalmente afirmativa, ao contrário de afeto. O afecto não faz referência a uma experiência de perda, segundo a interpretação psicanalítica, assim, para o afecto não falta nada, é pura expressão de potência

de vida, de afirmação. Assim, o conceito de afeto, utilizado nessa escrita, será sempre da ordem dos afectos.

Seguindo nessa linha, eu queria uma pesquisa intensa, que forçasse o pensamento a decifrar os signos[1], que emergisse no encontro com a alegria. Uma pesquisa que não fosse uma questão somente acadêmica, mas de *vida.*

Acredito na educação e na escola como espaço de encontros, experimentação e também como um espaço que vai além de sua pedagogia utilitária, tornando-se um espaço de criação. Não tenho a pretensão de pensar em grandes mudanças, mas sim em pequenas ações e microrevoluções. Trata-se, em alguma medida, de deformar, de abrir espaços, de experimentar outras sensibilidades.

E o tema? E o recorte? E o foco da pesquisa? Necessitava escolher a caça da pesquisa, como me questionava o professor Cristiano, na banca de qualificação: *"Qual é tua caça?"* Sabia que a pesquisa ainda estava dispersa, precisava, então, garantir sua consistência e rigor.

Certa noite, uma entre tantas madrugadas em que me movimentava entre as sugestões da Betina - minha orientadora -, entre livros, pesquisas, dissertações, teses, textos, apontamentos da qualificação e artigos sobre a docência, encontrei o texto da professora Sandra Corazza: *Por que somos tão tristes?*(2008b). E a provocação de educar na alegria, aproveitar a beleza de educar e assim mandar a tristeza embora, tomou meu corpo. Lembrei novamente da Betina que sempre afirmava a potência da docência. O coração acelerou, então me lembrei de Spinoza (2009), quando este questionava: *O que pode um corpo?* Senti-me provocada: O que pode uma professora? O que pode um pensamento? É isso que eu quero: me ensaiar numa docência com a força da alegria.

Para Larrosa (2004), o ensaio é o lugar em que a subjetividade ensaia a si mesma, não sendo mais a expressão do sujeito, mas um experimento de si mesmo em relação àquilo que lhe é estranho. O ensaio é um estudo de um tempo incerto. Uma experiência que não passa pelo julgamento, pois suspende o juízo. No ensaio, a crítica é um exercício de liberdade. O ensaísta, por sua vez, é um indagador que transforma em problema a relação entre escrita e pensamento.

[1] O signo compreende a heterogeneidade, pelo menos de três maneiras: em primeiro lugar, no objeto que o emite ou que é seu portador e que apresenta necessariamente uma diferença de nível , como duas disparatadas ordens de grandezas ou de realidades entre as quais o signo fulgura; por outro lado, em si mesmo, porque o signo envolve um outro 'objeto' nos limites do objeto portador e encarna uma potência da natureza ou do espírito (Ideia); finalmente, na resposta que ele solicita, não havendo 'semelhança' entre o movimento da resposta e do signo. (DELEUZE, 1998, p.54).

1.2 A pesquisa

Corazza (2008a) nos provoca com uma *Pesquisa do Acontecimento*, conceito formulado por Deleuze, considerando-a imprescindível para a pesquisa numa perspectiva da diferença. Assim, segundo Corazza (2008a), para a *Pesquisa do Acontecimento*, escrever é um processo inacabado, de um procedimento informe, de uma passagem de vida que atravessa o vivível e o vivido. O pesquisador, nessa perspectiva, age despojadamente de qualquer significação prévia, com movimentos expressivos em relação aos sujeitos, aos objetos e às temáticas, em processos criadores sobre planos do pensamento.

O que compõe essa escrita? A força da alegria. A vida, a docência, a tristeza, a relação professor/aluno, a potência da educação, a potência que a vida merece e tudo que virá... Todos os *e, e, e, e*... que senti a possibilidade de usar, sem a exigência do "ou".

> A Pesquisa investe, portanto, contra tudo aquilo ao qual o pensamento se dirige: a besteira, o erro, a superstição, a ideologia, a estupidez, o senso comum, a comunicação. [...] pesquisar é criar e criar é problematizar, só que problematizar é determinar dados e incógnitas dos problemas, que vão sendo formulados à medida que a pesquisa se realiza e que persistem nas soluções que lhe são atribuídas, como um jogo afirmativos de novidades [...].(CORAZZA, 2008a, p.72-73).

E o pensamento pairava entre as alegrias e as tristezas da docência. Enquanto professora, muitas sensações do cotidiano me invadiam. Ao mesmo tempo em que me sentia cega pela alegria, a cultura de sofrimentos gritava com sua voz rouca: salários baixos; desvalorização cultural da profissão; o estresse do professor; a visão mercadológica da escola; as demandas exageradas das instituições para com os professores como: domínio, disciplina, ordem, rendimento, avaliação, critérios, objetivos, competências e mais competências.

Sobre a alegria não tinha verdades, não tinha certezas, mas a minha prática, a minha paixão por ser professora, o desejo de inventar e a possibilidade encontrada nos pensadores da filosofia da diferença me motivavam para tornar-me sensível ao cotidiano docente e às suas sensações de alegria, mesmo diante do contexto citado acima. E o que é mais importante: a força dessa alegria "quando encontramos um corpo que convém ao nosso, e tem por efeito nos afetar de alegria, essa alegria (aumento de nossa potência de agir) nos inclina a formar a noção comum de dois corpos, isto é, a compor suas relações e a conhecer sua unidade de composição" (DELEUZE, 2002, p. 123).

Enfim, sobre a alegria, além do que viria através dos encontros, o que só poderia adiantar eram as afirmações que tomavam o meu corpo:

Sim, é possível sentir-se potencializada pela educação!

Sim, é possível pensar a docência de outro lugar!

Sim, é possível dizer sim à vida!

Sim, é possível dizer sim à escola!

Sim, é possível ser alegre na docência!

E a tristeza? Spinoza (DELEUZE, 2002) nos fala de uma filosofia da vida que tem por objetivo denunciar tudo o que nos separa da vida. A vida está envenenada por categorias do Bem e do Mal, assim, o que perverte a vida é o ódio, a culpabilidade, o ódio contra si mesmo. A ética é necessariamente uma ética da alegria. A vida não é uma ideia, mas uma maneira de ser que podemos demonstrar com os "olhos da alma", trata-se do terceiro olho, aquele que permite ver a vida para além das falsas aparências, das paixões e da morte.

Assim, a demonstração, como terceiro olho, tem como objetivo construir lentes para essa visão livre e inspirada, fruto da alegria e da visão. Ao contrário da sátira, que para Spinoza (DELEUZE, 2002) é tudo o que se deleita com a pena dos homens e a impotência, o que exprime desprezo, tudo que se nutre de acusações, tudo o que despedaça a alma.

A paixão triste é sempre impotência. Contudo, somos dotados de potência de agir. Na interação que temos com o mundo, encontramos elementos que favorecem ou criam obstáculos: se o que nos afeta causa alegria, temos um bom encontro, e isso satisfaz nosso desejo (afirmação da própria potência). No caso contrário, quando o que nos acontece nos afeta, nos entristece e frustra, o nosso desejo ou nossa potência de agir, fazemos um mau encontro. Diante de nossa potência de agir, Nietzsche nos provoca: "Por que vivo? Que lição devo aprender com a vida?"(NIETZSCHE, 2003, p.173).

Na área educacional, percebe-se que muito do que foi proposto já no século XVII, por Comenius (1996), continua vigente nos tempos atuais. Um exemplo disso é a ideia de uma educação padronizada para as diferentes realidades educacionais. Assim, torna-se importante compreender toda a trajetória histórica da educação, não para denunciar, criticar; mas sim para repensar, revitalizar, trazer leveza para essa violência que muitas vezes, nós educadores, fazemos com nós mesmos.

Surge, então, o desejo de causar algumas fraturas à exigência racionalista criada por Comenius, de modo a "desautorizar a negação do tempo, do corpo, da vida, em outras palavras, trabalhar pela transvaloração dos valores é a única e grande política" (MOSÉ, 2005).

Muito escutamos e até mesmo os próprios educadores falam: "*A docência está cansada! Desanimada. Enfraquecida. Ressentida*." Em muitas falas ressoam[2] afirmações como:

> *"Faltam seis, faltam seis semanas para terminar o ano."*
> *"Sem a minha medicação não suporto dar aula."*
> *"Só com muito amor para aguentar."*
> *"Faltam tantos anos para me aposentar."*
> *"As famílias estão doentes, tudo sobra para nós, educadores."*
> *"Existem momentos que compensam todo o desgaste."*
> *"O magistério é um grande fator de risco para a síndrome de burnout."*
> *"Hoje as crianças são muito diferentes, é muito mais difícil dar aula."*

As crianças[3] dizem:

> *"Às vezes o professor parece um alienígena."*
> *"Os adultos nem sempre falam o que sentem."*
> *"Nem sempre os adultos enxergam o que as crianças enxergam."*

Ao ligarmos a televisão, abrirmos os jornais, seguidamente escutamos sobre os muitos fracassos da docência, da escola e da educação. Na lista de profissões mais desejadas, ser professor é visto como falta de opção. E as respostas para a crise? Geralmente pensadas por profissionais de outras áreas - políticos, economistas, jornalistas, profissionais da área da saúde e outros.

E as soluções? Livros de autoajuda, receitas de como dar uma boa aula, cursos de formação com pouco aprofundamento, palestras motivacionais, auxílio dos "amigos da escola". Não faltam novos empreendimentos para padronizar a docência e incluí-la no que pode ser denominado como a ditadura da felicidade, baseada na competitividade exacerbante, na cultura do consumo e na alegria como histeria, diferente da alegria de Spinoza (DELEUZE, 2002), que se constitui na arte dos encontros.

Assim, o movimento realizado aqui não tratou de recusar a tristeza na docência, mas buscou captar os encontros em plena potência, nos fluxos e refluxos da alegria. Uma experiência dos encontros e relações que foram construídas no caminho. No encontro, na potência da sala de aula, nas leituras, na potência do devir professora, que fagulhas se instalam?A tentativa foi de cartografar movimentos de uma docência em instantes de alegrias. Criar possibilidades de vida, de reorganizar e canalizar uma docência como uma escolha de vida, uma docência com rigor ético e estético, atenta aos apelos da vida.

---

[2] Falas de professores recolhidas no decorrer da pesquisa.
[3] Falas das crianças recolhidas no decorrer da pesquisa.

1.3 A pesquisa que se compõe como uma história de ovelhas

Levava uma vida sossegada
Gostava de sombra
E água fresca
Meu Deus
Quanto tempo eu passei
Sem saber
Uh! Uh!
Foi quando meu pai me disse
"Filha, você é a Ovelha Negra
Da família"
Agora é hora de você assumir
Uh! Uh! E sumir!

(Rita Lee)

Quando criança, na escola, desenhar uma ovelha era algo encantador pelos afetos que me atravessavam e também estratégico para quem não soubesse desenhar, pois, para desenhar uma ovelha, era só fazer uns traços e colar algodão. Fora a doçura, a calma e a vida pacata das ovelhas, que me encantaram da infância à docência.

Encantamento por talvez desejar ser uma pastora de almas, iniciando sua docência? Mal sabia eu, que talvez todo o encantamento por ovelhas pudesse estar nos riscos de me tornar uma ovelha negra. Viver na margem, entre o rebanho e a possibilidade de se desgarrar ou ainda em viver com a serenidade da ovelha, mas aprender a desviar o olhar.

Já na escola, enquanto aluna, eu tentava escapar, mas sempre era encontrada. Afinal, os bons pastores e as professoras, estavam sempre por perto. "Que homem dentre vós, tendo cem ovelhas, e perdendo uma delas, não deixa no deserto as noventa e nove, e não vai após a perdida até que venha a achá-la?" (BÍBLIA, 2001).

Talvez sem conhecer, já vivia e fazia uso da expressão de Nietszche - "rebanhos", quando este fala da função domesticadora da cultura.

Aí as ovelhas começaram a atravessar a minha vida de professora...

Mimosa era uma ovelha calma, doce e resignada que surgiu em 1986, lá na preparação para estágio do magistério, quando resolvi dar uma aula levando uma ovelha para a sala. Mimosa tornou-se celebridade na sala de aula e aquele dia ficou como se fosse eterno, tamanha intensidade na minha vida de uma professora, que se iniciava. Minha aula foi linda, pelo menos para mim, e para algumas professoras mais alegres, mesmo que Mimosa bagunçou o coreto, fez necessidades nos corredores da escola e empacou na saída do colégio sério, coordenado pelas freiras.

Eu, estagiária, aluna, professora, criança, etc... Vivendo todas que em mim habitavam. Colegas e professores se perderam nas lembranças, mas o *Méééééééé*, o cheiro e a companhia de Mimosa, vivem em mim até hoje.

Novamente ela surge, agora outra ovelha chamada Maria. Na qualificação, dei início ao mapeamento do território da escola, pensando com a Maria. Inspirada na personagem da história *Maria-vai-com-as-outras*, de Sylvia Orthof (2008), tracei um plano diferente, não para a docência, mas para uma docência. Um plano que não nos dará o ponto de saída nem de chegada, mas a possibilidade de pararmos e nos deixarmos ao acaso do encontro, das afecções. Um plano de afirmação à docência, um plano de possibilidades de criação na docência.

Na história citada, Maria era uma ovelha que ia atrás das outras. As ovelhas iam para baixo, Maria ia também. As ovelhas iam para cima, Maria ia também. Até que as ovelhas resolveram pular do alto do Corcovado pra dentro da lagoa. Todas as ovelhas pularam. "E assim quarenta e duas ovelhas pularam, quebraram o pé, chorando mé, mé, mé! Chegou a vez de Maria pular. Ela deu uma requebrada, entrou num restaurante comeu uma feijoada.Agora, mé, Maria vai para onde caminha seu pé." (ORTHOF, 2008). O que seria não ir com as outras? O que seria escapar?

Num risco atraente e apaixonado, enquanto apostadora de vidas, Maria queria experimentar uma docência desgarrada. Assim, num movimento de educação, a partir da possibilidade de experiência, buscar outros movimentos, preferindo a solidão aos rebanhos.

Mas, eis quem aparece no meio do caminho...

Selma, a terceira ovelha que encontrei e que agora sugere não mais fugir, mas viver o cotidiano, repeti-lo diariamente, aceitá-lo, saturá-lo e assim marcar a diferença. Contudo, como caminhar sozinha se a educação é um ato coletivo?

A história de Selma de Jutta Bauer já é bem diferente. Selma era uma ovelha que toda manhã, ao nascer do sol, comia um pouco de grama, até o meio dia ensinava as crianças a falar, praticava esportes, comia grama de novo, conversava com dona Maria, dormia um sono profundo. Quando a ovelha foi questionada sobre o que faria se tivesse mais tempo, ela respondeu que faria a mesma coisa. Quando questionada sobre o que faria se ganhasse na loteria, ela respondeu novamente que faria tudo o que vinha fazendo...

Como seria esse cotidiano de Selma para ela querer tudo de novo e afirmar sua vida? Como seria essa repetição? O quanto de paixão alegre teria nesse cotidiano para Selma dizer sim à sua vida? Então, Maria começa a exercitar-se e a sensibilizar-se com o cotidiano de Selma e, assim, inicia novos movimentos, como o nascimento da produção do pensamento.

Não mais escapar da educação com Maria e, com auxílio dos conceitos da filosofia da diferença, fazer com que a educação escape com Selma e tantos outros encontros.

Primeiro, vivi a calmaria e a resignação das ovelhas, depois desviei do rebanho e, agora, com Selma, aprendi a desviar o olhar e viver o cotidiano sem declarar guerra, sem acusar. Selma me fez sentir na pele o *Amor Fati* de Nietzsche, o amor pela vida. Ensinou-me a dizer sim ao destino, não como renúncia, mas afirmação da vida, longe dos ressentimentos. Selma me provocou a retornar.

Sobre retornar, Ana Godinho (2006, p. 4) escreve

O que não retorna e é eliminado:	**O que retorna:**
O mesmo/A Identidade	O Diferente
O Semelhante	O Dissimilar
O Igual	O desigual
O Ser como representação	O Ser do devir
A Doença	A Saúde
O Predeterminado	O Acaso
A negação	A Afirmação
O Fraco	O Intensivo

Assim, acompanhada por Selma, busco uma pesquisa que potencialize uma docência. Para dançar na alegria, precisei perder a consciência, driblar a tristeza, exorcizar os maus encontros e me abrir para os encontros. Assim, dar valor ao que não é válido.

Portanto, o campo da minha pesquisa é a docência, mais especificamente, o docente vivendo instantes da alegria no seu cotidiano. Nesse contexto, a pergunta que moveu a minha pesquisa foi: *Como os professores traçam linhas de alegria?* O desafio foi criar um mapeamento, cartografar intensidades na docência, agir no improviso, cair nos conceitos, deixar-se pensar pelos momentos da alegria. Tornar-se aberto aos encontros. Usar todos os sentidos para desregular e desinventar a natureza, a verdade, a ciência, a razão... Uma pesquisa que se arrisca a prosseguir "a tarefa (que Spinoza começou e Nietzsche continuou) de nos levar a detestar todos os poderes ligados à tristeza" (Corazza, 2008b, p.17)

Proponho um olhar sobre professores potencializados pela força maior da alegria, numa pesquisa que se ocupe em sentir o que aumenta a potência de vida. Dar valor ao que não é visto como válido, pensar numa docência para além da tristeza. Um exercício político de criação de si, numa ética baseada na estética da existência! Poderia isso se tornar uma pesquisa de uma vida docente, sem que a pesquisa capture a vida? Poderia a verdade da pesquisa dar lugar à experiência?

Traçar através da experimentação de alguns conceitos da filosofia da diferença, movimentos, fluxos que perpassam a potência de uma docência, a potência de uma vida, miúda, vazada, cotidiana. Escutar as questões de uma vida, de uma docência:

É possível viver uma docência além da escola? É possível educar sem dominar? "[...] Não quero acusar, não quero nem mesmo acusar os acusadores. Que a minha única negação seja desviar o olhar! E, tudo somado e em suma: quero ser algum dia, apenas alguém que diz: Sim! (NIETZSCHE, 2001, p.187)". Deixar levar-me pelas vidas que me povoaram e me povoam.

1.4 Da docência pelo viés da filosofia da diferença

Segundo Corazza (2005), vivemos três grandes tempos históricos na educação: 1) o tempo da Neutralidade Iluminada; 2) o da Suspeita Absoluta; 3) e o do Desafio da diferença Pura. A seguir, apresento um detalhamento da idéia defendida por Corazza.

Neutralidade Iluminada: Nasce a pedagogia colada à religião. Os educadores tinham como modelo a divindade, acreditavam que eram pastores de almas e que sua missão era transmitir os conhecimentos eternos, universais, modos de ser sujeitos. Continuando na Neutralidade Iluminada, os educadores trocam de senhores, agora para a Filosofia e para Ciência. Agora é a Ciência, em especial, que lhes orienta para os caminhos do Bem, da Verdade e da Vida. Os educadores tornam-se mediadores, neutros transmissores, agora, porém, científicos. Tempo esse de consolidar a Pedagogia, formular currículos adequados ao progresso social, tornar a escola gratuita e obrigatória. Tempo de formular as Ciências da Educação.

Suspeita Absoluta: Tempo da crítica. Hora de fazer um balanço, de avaliar. As principais ideias dessa época e práticas educacionais foram duas: as liberais, a serviço do capitalismo; e as marxistas que se opunham às da Suspeita Absoluta e à da Neutralidade Iluminada. Foram as marxistas que tiveram uma importância decisiva para a Pedagogia e o currículo. Necessidades de conscientizar os explorados de sua exploração, classes sociais, denúncia da escola como reprodutora das injustiças sociais, tudo isso sob suspeita. Nasceram, então, as transgressões todas que os educadores de esquerda passaram a orquestrar.

Desafio da diferença Pura: Entramos em um novo século e milênio. O mundo foi globalizado, a crueldade mundializada. O muro de Berlim e as Torres Gêmeas foram derrubados. Mudamos nós e mudaram as condições sociais. É o tempo do desafio, cria da pós-modernidade, sendo que os tempos da Neutralidade Iluminada e da Suspeita Absoluta são

filhos da modernidade e da educação moderna. Tempo dos diferentes: homossexuais, negros, índios, loucos, doentes, migrantes, aidéticos, prostitutas, que por muito tempo ficaram excluídos pela lógica da identidade-diferença. Os diferentes desequilibraram as relações conhecidas, tornaram estranho tudo que antes era familiar, dissiparam a segurança identitária. Ou aprendemos a lição de educá-los com a responsabilidade ética de educá-los em sua própria diferença, para que entrem em nossos currículos e práticas pedagógicas, ou vamos ceder nosso lugar de educadores críticos.

> para os a-críticos funk, futebol, ruas, gangues, drogas,internet, prostituição infantil, filmes da Disney, teleturma, tele-namoro, telesexo, Show do Milhão. Ou a diferença pura educando nossos alunos para um pluralrna, de uma vez por todas, a principal argila do nosso trabalho pedagógico, e curricular, ou seremos educadores perdidos, à deriva, fora do nosso tempo. E o que é mais grave: não estaremos educando nossos alunos para um porvir plural e criativo, em que a educação faça a diferença. (CORAZZA, 2005, p.21)

Poderíamos dizer que vivemos o tempo da ovelha Mimosa, o tempo da ovelha Maria e hoje, o tempo da ovelha Selma? Como vimos com Corazza (2005), vivemos hoje no tempo da diferença pura, tempo em que as identidades estão se esvaindo. A diferença não é mais da ordem da identidade-diferença, da diferença em relação ao outro, da diferença que quer ser tolerada, vítima, governada, calibrada, integrada ao velho princípio da identidade, mas a diferença em si mesmo.

Quem nos explica isso é Tomaz Tadeu (2002), afirmando que a redução da diferença ao diferente equivale à identidade, sendo que a diferença não está ligada ao diferente, não está na relação entre um e o outro, mas é devir-outro, joga pelo meio e não pelas pontas, é experimental, é mais da ordem da anomalia que da anormalidade, é um desvio da norma.

A diferença não pede respeito, simplesmente difere, compõe com o artigo indefinido um, uma e não com o artigo o, a. A diferença devém, a identidade é. Para Tadeu (2002), a multiplicidade é a capacidade da diferença em se multiplicar, sem relação com diversidade. O semelhante é o que difere, a identidade é da ordem da representação e a diferença, da proliferação.

Enquanto constantes aprendizes, a Filosofia da Diferença nos atenta a privilegiarmos os movimentos que acontecem no nosso cotidiano, sendo que somente através da experimentação é que vamos obter a consistência dos nossos saberes em movimento de construção. Novos meios de expressão, novas maneiras de sentir e pensar!

A Filosofia da Diferença faz parte de uma linha de pensamento que trouxe um novo modo de pensar o que é sujeito e objeto, entendendo tanto o sujeito como o objeto do

conhecimento, como construções, criações do discurso científico. Nietzsche e Spinoza, precursores de Foucault, Deleuze, Guattari e Derrida, se interessaram pela singularidade, ao invés de uma filosofia baseada numa ideia universal. Um indivíduo dividido, com sua alma separada do corpo. De acordo com Pereira (2013),

> toma-se como mais importante a estabilidade, a permanência,, a inalterância da posição, a rigidez e a característica desejada, tomada como sinônimo de de maturidade, equilíbrio e harmonia [...]. A institucionalização das identidades é uma forma de homogeneizar o cotidiano e constituir os grupamentos e as coletividades. Na medida em que sei, por exemplo, o que é ser professor, e me deparo com um, já tenho meia dúzia de expectativas com relação a ele. Se ele me apresentar uma conduta incoerente como modelo que trago, vai me surpreender e eu vou dizer: ou ele enlouqueceu ou não é professor [...]. (p. 42).

Para Corazza (2008a), ao pensarmos na palavra docente, a imagem que nos vem à cabeça é um indivíduo já pronto, constituído, com uma identidade estável, como um padrão desejado.

Segundo Simondon (2003), para o pensamento da diferença, primordial é a própria operação da individuação, ou seja, para esse pensamento o indivíduo pronto, acabado, é um problema e não uma solução. Pensar num docente concreto em sua completude é supor unicamente um docente como em estado de equilíbrio estável, que exclui o devir, devido ao seu baixo nível energético.

> Podemos, então, pensar o pré-individual, como onda ou corpúsculo, cuja individuação não esgota a imensa (e tensa) carga de potenciais, que compõem a condição prévia de sua individuação. Nesse caso, o indivíduo-docente, mesmo constituído, carrega consigo, em regime de metaestabilidade, a realidade pré-individual que o constitui, e que permanecerá sempre associada a ele, como fonte de estados futuros de onde sairão novas individuações. (CORAZZA, 2008a, p.93).

Nesse sentido, surge a distinção entre singularidades e individualidades do docente, proposta por Corazza (2008a). O pré-individual é provido de singularidades, um momento do ser, diferença e disparidade. Assim, o ser docente é pré-individual, nunca uno e sempre múltiplo. Defasado e polifasado, num estado de devir, num processo de individuação permanente.

Então, como pensar uma docência da diferença? Uma docência "[...] só começa quando nasce em nós uma terceira pessoa que nos destitui do poder de dizer Eu." (DELEUZE, 2004, p. 13). Assim, tenho feito algumas leituras sobre diferentes formas de estudar e exercer a docência, baseadas principalmente em Spinoza, Nietzsche, Michel Foucault, Gilles Deleuze e entendo que "[...] a ação de mestre vem dos movimentos da vida. Os movimentos da vida,

esses maravilhosos declínios e indefiníveis equilíbrios da sobrevivência, nem todos passam pela escola, nem todos são refletidos nela, ainda que alguns possam ser agenciados por ela" (CUNHA, 2002, p.160).

E a passagem da docência para uma docência? Ir além do encontro com a docência, ir ao encontro de uma vida, uma vida que se compõe com o além, além da história, além das palavras, além da docência, além da repetição com o mesmo.

> Quando um professor é denominado como Bom, Verdadeiro, Correto, Competente e um outro professor é denominado como Mau, Falso, Incorreto, Incompetente, é porque cada um está sendo julgado por sua professoralidade, em função do maior ou menor grau de semelhança ou de infidelidade a ela,considerada a causa de todos eles. Já a Filosofia da Diferença reverte esse plano transcendente e privilegia a mobilidade perpétua do real, exercida num plano de imanência, o qual deve ser traçado pelos professores, que lhe vão dando consistência à medida que o criam por meio de experimentação. Plano que é deste mundo dos professores, e no qual o único ser-professor que pode ser dito é o do devir, isto é, daquele ser que não para nunca de se deter no jogo da sua própria proliferação. Plano que é povoado por professores em *devir-simulacro*, que tira a força da sua imanência dos conceitos Nietzschianos de Vontade de Potência e de Eterno Retorno, que não repete o Mesmo, mas que, a cada repetição, produzem a Diferença Pura. (CORAZZA, 2008a, p.21).

Para Deleuze (1995), assim como a vida, o processo de formação docente também é movido por desejos. Temos inúmeros deles dentro de nós! Os nossos desejos são forças que nos impulsionam a buscar o que almejamos, de nos mover em muitas direções, por vezes até contrárias àquela que nos encontramos, de maneira que fazemos surgir uma nova ideia ou conceito, ou melhor, esse novo desejo. Desejo de produzir diferença.

1.5 Perdoai, mas necessito ser Outras

Manoel de Barros pensou em renovar o homem usando borboletas. E a docência? Como poderíamos renová-la?

> Não aguento ser apenas um sujeito que abre portas, que puxa válvulas,
> que olha o relógio,que compra pão às 6 horas da tarde, que vai lá fora, que aponta lápis, que vê a uva etc. etc. Perdoai Mas eu preciso ser Outros.
> Eu penso renovar o homem usando borboletas. (BARROS, 2010, p. 374).

Perdoai, mas necessito ser Outras! Não aguento ser apenas a professora que entra na sala, olha para relógio, organiza os conteúdos, senta na sala dos professores, olha para o relógio, escuta os alunos, olha para o relógio, escuta os sinais da sineta, olha para o relógio, olha para os alunos que olham para o relógio e finaliza mais um dia dos 23 anos de docência.

Na *Genealogia da Moral*, podemos ler afirmações como: “Estamos cansados do homem”, “Nós sofremos do homem” (NIETZSCHE, 2009, p. 34-35). Com isso, Nietzsche traz a ideia de que o homem está doente. O que seria essa doença? O próprio homem, humanismo da modernidade, o homem domesticado, ressentido, formatado, cansado, aprisionado pela própria vida e com sensação de incapacidade.

> De acordo com a crise da educação estaria intimamente ligada à própria crise da sociedade. Certo é que a modernidade, com suas promessas e grandes expectativas, começa a desabar sobre nossas cabeças. As promessas de futuros melhores desmoronam. Diante disso, mesmo cansados, nosso corpo adere tais discursos. (NEUKAMP, 2008, p.15),

A mesmice e o apequenamento tornam-se aparentes na docência. “Os fracos e malogrados devem perecer: Primeiro princípio de nosso amor aos homens...” (NIETZSCHE 2007, p.11).

Doença da docência, a própria docência. O “tu deves está postado no seu caminho como um animal escamoso de áureo fulgor; e em cada uma de suas escamas brilha em douradas letras: tu deves!” (NIETZSCHE, 1950, p. 35)

> Uma luta contra o animal domesticado, o animal de rebanho, o enfermo da vontade, o que prega o amor ao próximo porque precisa que alguém se lembre dele; o que sorri de medo e se autocastiga na punição covarde do silêncio e da humilhação doentia; o servo das virtudes pequenas e falsas, o que não faz o mal por covardia, o que recorre à mansidão, à suavidade, à benevolência como recurso para que não tombe sobre si a mão dos poderosos. (SANTOS, 1945, p.55).

Toda a pesquisa passou por uma escolha, uma escolha de vida, uma escolha de um modo de ser professora, baseada numa Ética da Alegria. A produção da escrita perseguiu as batidas fortes do coração, à espreita da vida através do biografema - noção barthesiana que vem romper com a concepção majoritária da biografia, na seguinte composição: o tateio da caminhada através da cartografia, afetos tristes e alegres que impulsionaram a pesquisa, um arranjo de bons encontros e o feitiço pelas coisinhas miúdas que movimentaram a alegria na docência.

Tudo se deu com uma movimentação intensa dos conceitos que deslizaram no texto, num movimento que levou do azul ao cinza, e me provocou a retornar para o azul, reinventando-o. Não o azul do céu, mas o azul do mar, do Manoel. O plano é daqui, não de lá. Daqui é a professora, que se arrisca, se experimenta, se ensaia com risos, contra o peso da Dona Tristeza, contra o peso das lamúrias.

2 CARTOGRAFANDO UMA DOCÊNCIA

Neste capítulo, apresento a cartografia formulada por Deleuze e Guattari (1995), a qual não visa simplesmente representar um objeto, mas acompanhar um processo, tratando sempre de investigar um processo de produção, com algumas linhas que se cruzaram na vida da pesquisadora. Para me afastar da biografia, conto com a noção barthesiana de biografema, que vem romper com a concepção majoritária da biografia, envolvendo uma nova escrita de vida fragmentária, liberando movimentos de criação e recriação de mundos.

O procedimento biografemático se configura como uma escrita do minúsculo, do mundo do detalhe, do traço insignificante. Como dispositivo para acompanhar a experiência de viver uma docência com alegria, utilizo fragmentos de um diário de campo, que permite que a potência da docência seja cartografada, pois este registro requer que a atenção do pesquisador esteja aberta constantemente para o imprevisto e para o improvável. Apresento, a seguir, como essas duas ferramentas – cartografia e biografema – compõem os movimentos dessa dissertação.

2.1 Cartografia: movimentos que afetam

Conforme Passos e Barros (2009), a abordagem cartográfica pressupõe uma orientação do trabalho do pesquisador que não ocorre de modo prescritivo, por regras já estabelecidas, nem por objetivos fixados. No entanto, a cartografia tem como desafio traçar suas metas no próprio percurso da caminhada, não se caracterizando como um método sem direção.

Segundo Pozzana (2013), para formar-se cartógrafo é preciso ativar o potencial de educar os olhos, os ouvidos e o nariz, para que habitem durações não convencionais, ativando algo do supra-sensível - dimensão de virtualidade que só se amplia à medida que é exercitada, para assim, conectar afetos que nos surpreendem. A formação do cartógrafo também se faz na abertura do corpo de forças em meio ao mundo. A transformação e o aprendizado do pesquisador acontecem no acompanhamento das múltiplas práticas da pesquisa, práticas estas que se aproximam ao plano que surgem sujeito, objeto, pesquisador, campo, pesquisados, textos, questões, desvios e mundos.

Essas práticas conquistadas no tempo, que acontecem por meio de repetição e da regularidade, produzem habilidades e rigor ético. “O cartógrafo, assim, vai criando corpo

junto à pesquisa. Trata-se de ganhar corpo para além da sua funcionalidade orgânica, biológica. Algo se passa, algo virtual pode ser acessado, e aí está o corpo, o mundo e o tempo que passa.” (POZZANA; KASTRUP, 2009, p.336).

Cartografar é construir mapas compostos por linhas diversas: linhas duras ou de segmentos determinados (família, profissão, classes sociais, gêneros, sujeitos), linhas flexíveis ou moleculares - que atravessam os segmentos e traçam, neles, desvios e modificações - e linhas de desterritorialização que carregam o segmento para o movimento de fuga ou de fluxo. As três linhas são imanentes, tomadas umas nas outras.

Desse modo, as linhas traçadas dos diferentes docentes que surgiram nos diversos espaços da escola onde atuo, uma escola particular da Rede Sinodal, com 120 anos de história, com aproximadamente 800 alunos, não só nas salas de aula, mas também fora delas: corredores, sala dos professores, pátio da escola, seminários, reuniões pedagógicas, grupos de estudos, recreios, rodas de chimarrão e conversas informais sobre a referida pesquisa, indicaram e me possibilitaram, como pesquisadora, viver intensidades de alegria na docência, através de regimes de afetabilidade que se constituíram com a inscrição do corporal da cartógrafa.

Captar linhas traçadas, que desviem do olhar da tristeza e estilhacem fragmentos de forças afirmativas. Espaços diferentes e lugares inusitados. Dessa forma, trabalhar com a cartografia é simplesmente *coletar* dados, como se existisse uma realidade pré-existente, mas sim produzir, praticar, seguir processos, ir a campo, praticar a escrita através de fragmentos de um diário de pesquisa que será composto por momentos vivos do dia a dia dos professores.

Para isso, precisei estar atenta aos signos do campo da pesquisa. Assim, a cartógrafa trama os signos posto nos espaços e se arrisca na experiência do pensamento.

> [...] Em linhas gerais trata-se sempre de investigar um processo de produção. [...] Não se busca estabelecer um caminho linear para atingir um fim. A cartografia é sempre um método *ad hoc.* Todavia, sua construção caso a caso não impede que se procure estabelecer algumas pistas que têm em vista descrever, discutir e, sobretudo, coletivizar a experiência do cartógrafo. (KASTRUP, 2007, p.15).

Segundo Rogmanoli (2009), a cartografia é um método de conceber a pesquisa e o encontro do pesquisador com seu campo, investigando o coletivo de forças em cada situação. Assim, cartografar é construir saídas e inspirações para quem se propõe estudar a realidade, que tem como desejo escapar da reprodução e da acomodação intelectual. Contudo, não deve ser utilizada como um modelo, o qual estancaria a circulação de vida; nem como produção de trabalho sem fundamentação; ou ainda, como um amontoado de saberes desconectados, pois

exige rigor teórico e não somente da invenção ou da sustentação da singularidade, mas também do uso de conceitos.

Dessa forma, o método cartográfico, "desencadeia um processo de desterritorialização no campo da ciência, para inaugurar uma nova forma de produzir o conhecimento, um modo que envolve a criação, a arte, a implicação do autor artista, pesquisador, cartógrafo" (MAIRESSE, 2003, p. 259).

O que a cartografia persegue, a partir do território existencial da pesquisadora, é o rastreamento das linhas duras, do plano de organização, dos territórios vigentes, ao mesmo tempo em que também trilha as linhas de fugas, das desterritorializações, da eclosão do novo. "Numa cartografia, pode-se apenas marcar os caminhos e os movimentos com coeficientes de chance e perigo. É o que chamamos de 'esquizoanálize', essa análise das linhas, dos espaços, dos devires". (DELEUZE, 1992, p. 48).

Possibilidade de pequenas fissuras, por meio de linhas que se cruzam e marcam a diferença, criando novas formas de estar no mundo. Na perspectiva rizomática, o processo cartográfico ousa subverter o caminho previsto e adquire velocidade no seu meio ao realizar novas conexões, bifurcações e construções de trajetos, ao contrário do percurso baseado na linearidade.

2.2 Pesquisadora/ Cartógrafa

Pesquisa e pesquisadora, assim as linhas surgiram, assim as linhas tomaram corpo, assim as linhas se misturaram nos tempos, numa perspectiva rizomática:

*Chronos***:** Tempo da infância da aluna, 23 anos de uma docência, 45 de uma vida, 2 de uma escrita em meio à vida – Mestrado.

Aion: Tempo dos encontros, tempo da criança, tempo de uma docência, tempo de um corpo que escreve, tempo de uma professora, tempo da alegria, sem relógio, tempo não marcado. Tempo de não notar o tempo, tempo por vir.

Kairos: é simples, é o tempo da vida, tempo de uma infância, não tem tempo, é um tempo sem fim, tempo das estações, não é determinado, é o tempo da primavera, da adolescência. É um bloco de sensações.

Somos feitos de linhas, afirma Deleuze (1996). Linhas de vida, linhas de sorte e linhas que estão entrelinhas. Essas linhas não param de se misturar em nossas vidas, com três formas de viver: uma linha sedentária, uma linha migrante e uma linha nômade. Sabe-se que Deleuze não se preocupou com o sistema educacional, mas com a possibilidade de nos

movimentarmos com algumas linhas mais maleáveis, gerando microrevoluções. Isso traz a possibilidade de pequenas fissuras, por meio de linhas que se cruzam e marcam a diferença, criando novas formas de estar no mundo.

Muitas linhas já cruzaram a minha vida, habitaram o meu corpo. Muitas linhas duras que me institucionalizaram na família, depois na escola, na universidade, no trabalho. Maria-aluna, Maria-filha, Maria-mãe, Maria-esposa, Maria-professora, Maria-mulher, Maria-avó. As palavras aqui expressas elucidam muitas, muitas Marias e o desejo de diferenciar-se das próprias Marias e abrir-se para o nascimento do pensamento, levando a multidão que hoje habita o seu corpo para a dança da alegria, para que Maria viva um cotidiano potente. É na diferença que a vida se mostra! É na diferença que se anuncia uma docência!

Inicialmente, uma prática embasada nas leituras de Piaget, Vygotsky, Wallon, Paulo Freire... Sempre apaixonada e aberta aos encontros. Mas, o que eram encontros? Na época, sentimentos inexplicáveis que tomavam a docência. Encontros com momentos, amores, anseios da adolescência, que circulavam nos corredores da escola, já não mais habitados pela aluna, mas pela professora. Por mais que as teorias me embasassem, algo fugia sempre. Como dar conta daquelas crianças que ficavam à margem da escola?

Psicanálise, Lacan, outro encontro! E o caminho seguia... Mal sabia o quanto me afetava a vida marginal! Mal sabia a dúvida que pairava: dar conta da marginalidade ou tornar-me um corpo marginal?

Difícil tarefa essa de pensar uma vida, uma vida docente, quando acreditamos que passado, presente e futuro não se sucedem, mas coexistem. Pensar a docência conectando-a a vida implica em perguntar: o que nos tornamos? Como me constituí professora? O que quero fazer com isso? Viver uma docência ou continuar docente?

Um desvio, uma nova oportunidade numa outra escola, um novo convite para atuar como professora. Mas, agora, um reencontro com minha escola de Ensino Fundamental, trazendo lembranças de muita amargura, medo, tristezas e arrepios.

Término da faculdade de Pedagogia, outro grande desvio... Estágio em Portugal, encontro com José Pacheco, Escola da Ponte. Uma possibilidade de resistir aos padrões duros da escola. Linhas de fugas.

Em 2008, no curso de Especialização, realizado sobre a perspectiva da filosofia da diferença, o encontro com a filosofia da diferença causou novos movimentos e muitos rompimentos, sendo que o caminho foi sem volta e o sensível tomou meu corpo! Encontro avassalador. A partir desse encontro, estaria perdida. Que teoria embasaria minha prática?

Minha docência? No encontro, na potência da sala de aula, nas leituras, na potência do devir professora, que fagulhas se instalam?

Nessa perspectiva, na qualificação, dei início ao mapeamento do território da escola, traçando um plano diferente, não para *a* docência, marcada pelo artigo definido, mas para *uma* docência. Um plano que não nos dará o ponto de saída nem de chegada, mas a possibilidade de pararmos e nos deixarmos ao acaso do encontro, das afecções. Um plano de afirmação à docência, um plano de possibilidades de criação na docência.

Exercitar uma docência como forma de resistência, além da Pedagogia. Render-se. Rendo-me! Não consigo mais compartilhar e assinar esses discursos!

Afasto-me da vontade de verdade e sou tomada pela vontade de potência. Num movimento intenso, talvez o silêncio da partida. Movimentos ínfimos que afirmam uma potência de vida, favorecendo o acaso, a invenção. Sem promessas piedosas, salvacionistas, messiânicas, redentoras, simplesmente experimentar-se na escrita como movimento, tentativa de pensar a docência sob outra ética. Constituir-se com diferentes modos de ser professora e, assim, criar espaços para a superação de si, rompendo com uma moral aceitável para todos. Querer tudo de novo! Dizer sim à vida! Sim a uma docência! Viver a alegria, com a alegria de uma professora!

Então, como se forma a cartógrafa? “O mundo não é algo que nos foi entregue: é algo que emerge de como nos movemos, tocamos, respiramos e comemos” (VARELA, 1996, p.15). A cartografia nos permite submergirmos nos afetos que permeiam os contextos e as relações que pretendemos conhecer, permitindo ao pesquisador também se incluir na pesquisa e comprometer-se com o objeto pesquisado, para fazer um traçado singular do que se propõe estudar.

2.3 Um corpo que escreve: uma pesquisa biografemática

Não escrevo a vida de alguém específico. Escrevo um pouco de mim, escrevo um pouco de nós. Escrevo das professoras que vivem em mim e escrevo das professoras que encontrei, que encontro e que encontrarei pelo caminho, através de uma escrita que vai se compondo.

Talvez, escreva da docência que vem sendo estilhaçada, não para encontrar sua história, mas para encontrar aquilo de mais potente que pode vir a ser em cada caco minúsculo. Assim, o que pretendo agarrar com essa escrita são as coisas miúdas e banais, que escaparam dos ensinamentos da *grande professora competente* chamada Dona Tristeza, que

nos formou, nos cortou as asas. Mal sabendo ela que ficaram pedacinhos de asas capazes de dar conta de grandes voos. “Biografar é escrever de corpo todo para tudo o que atravessa.” (COSTA, 2011, p. 70).

A vida como ela é, como ela foi, como ela está! Escrever uma vida, escrever uma docência, escrever uma aula, experimentar-se na escrita *por vir, sem determinado a priori* e, assim, deixar que a professora libere devires, deixe passar intensidades, fluxos de vidas.

> O texto nada pode contar; ele carrega meu corpo para outra parte, para longe da minha pessoa imaginária, em direção a uma espécie de língua sem memória que já é a do Povo, da massa insubjetiva (ou do sujeito generalizado), mesmo se dela ainda estou separado por meu modo de escrever. (BARTHES, 2003a, p.14).

De acordo com Costa (2011), o princípio básico que envolve essa nova escrita da vida diz respeito à pulverização do sujeito, trata-se de escrever o que nos escapa, olhar para uma vida fora da representação do vivido, fabular uma imagem pelos seus avessos e espaços vazios, fuga da narrativa referencial. Estar à espreita das vidências mais que das evidências. A concepção majoritária da biografia é minada pelo procedimento biografemático. É a escrita do minúsculo, do mundo do detalhe, do traço insignificante produzido pelo que foge, por aquilo que é comum.

> A verdade ganha novos e imprecisos contornos-e seu próprio estilhaçamento é aqui sustentado como potência de vida. A consciência histórica sede lugar à consistência biográfica. Ao invés de apegar-se à cronologia, historiografia, linearidade, memória, profundidade, causa, finalidade, contexto, intenção, influência, profundidade e conjunto (palavras de ordem de uma consciência histórica), a consistência biográfica se vê enamorada de séries disjuntivas, fragmento, paradoxo, efeito, superfície, a-historicidade, acontecimento, esquecimento, do que é errante e fugidio. (COSTA, 2011, p. 12).

Mas, como usar uma pesquisa biografemática? Costa (2011) mostra algumas possibilidades:

Pesquisa biografemática vidarbo. - Vida e obra no mesmo plano. A vida ao contrário de justificar a obra, se sobrepõe à obra que atravessa a vida. O narrador da obra é atravessado pelo autor da vida, que arrebatado pela paixão, reinventa o autor da vida.

Pesquisa biografemática gestual - A pesquisa parece estar mais ligada ao gesto. Trata-se do modo como nos apropriamos de uma vida não somente interpretando-a, mas reinventando-a, através do que a vida se mostra, até então irrelevante. O gesto está para a postura assim como a biografia para biografema.

Pesquisa biografemática leitora - A figura do leitor não se trata de um curioso empírico, mas como o ator de uma escritura que já é ela mesma, a realização de uma vida possível. A leitura biografemática é uma prática de desejo.

Pesquisa biografemática rala - Trata-se de uma pesquisa que traça e recolhe coisas insignificantes e fugidias. Toda e qualquer intervenção que costuma ser desprezada na escritura de uma vida.

Pesquisa biografemática plural - Um biografema é sempre plural. Entretanto, a pesquisa não se escreve sobre esta pluralidade, ela engendra uma coletividade na qual tudo tende a ser apenas um nome. Maria: fugitivas, intensas, possíveis, doentes, caminhantes... Maria com sua intensa capacidade de se diferir.

Pesquisa biografemática frontal - É uma pesquisa que nos é nutrida pelo imaginário de sermos pegos de frente. Tem o tom da surpresa. Um amor à primeira vista.

Pesquisa biografemática arquivística - Reconhece a importância do deserto, de indícios chamados arquivos, mas com eles estabelece um outro tipo de relação. Na sua ânsia de informar, expressa a própria falência de informação. O biografólogo arquivista quer aquilo que não fala de violência, mas violenta, que tem silêncio, mas não sabe ser silencioso, quer aquilo que tem cheiro e que não diz do cheiro.

Pesquisa biografemática de um corpo estrangeiro - O biografema é um corpo estrangeiro, que empresta ao corpo historiografado certas doses de estrangeiridade. Essa pesquisa se debruça numa vida, a partir daquilo que é disperso. O seu corpo é o corpo da escritura investido de fragmentos de vida.

Pesquisa biografemática caminhante - Segue as pegadas de uma vida, mas não deixa de negligenciar as suas.

Pesquisa biografemática incidental - Um cheiro, um olhar, uma cor, uma data, um poeta. Ao invés de negar, o pesquisador incidental tudo quer anotar. O biografema é, sobretudo, uma incidência, a escritura daquilo que incide na vida.

Ao analisar as abordagens da pesquisa biografemática descritas acima, avalio que a pesquisa rala, com suas coisas insignificantes e a pesquisa plural, com os nomes comuns e com o eu que traça a cartografia são as que mais se aproximam da minha escrita.

Da Biografia ao biografema, “[...] o autor da biografia não é a testemunha de uma vida a ser grafada por ele, mas o ator mesmo de uma escrita [...] ”(COSTA, 2011, p. 34). Do Maiúsculo ao minúsculo. Do nome Próprio ao comum. Do Uno à proliferação da multiplicidade. Da Totalidade ao desmonte. Da Representação à criação. Da Identidade à

diferença. Sendo assim, pensar a possibilidade de escrever uma vida em biografemas é estar à espreita da vida, à espreita dos acontecimentos.

O biografema causa ventania e arrasta a biografia – estática, dura, linear, cronológica. Um movimento avassalador, uma ponte para as vidas que habitam uma vida, a vida como poderá ser, a vida por vir. A vida fora da vida!

O desafio é criar um mapeamento, cartografar espaços, agir no improviso, cair nos conceitos. Criar pistas, acompanhar um processo e não representar, tornar-se aberto ao encontro. Pensar sobre diferentes movimentos, que extrapolam as formalidades curriculares da escola. Não se trata de narrar ou listar as práticas realizadas, mas buscar experiências que possibilitem reinventar a docência, como uma questão política e com responsabilidade ética.

A ética pensada na pesquisa é "uma tipologia, são modos de existência imanentes, que substitui a Moral, a qual relaciona sempre a existência a valores transcendentes" (DELEUZE, 2002, p. 29). Ainda, segundo Deleuze (2002), a moral é o sistema de julgamento, é a moral de Deus. O escravo como homem das paixões tristes, o tirano, o explorador dessas paixões e o padre, o homem que se entristece pela condição humana, foram personagens criados por Spinoza para denunciar o ódio, o ressentimento contra a vida. Assim, Spinoza denuncia tudo o que nos separa da vida, fazendo de sua filosofia uma filosofia da vida.

Para Spinoza, a "ética é necessariamente uma ética da alegria: somente a alegria é válida [...] A paixão triste é sempre impotência." (DELEUZE, 2002, p. 4). Sim, tudo depende dos encontros e são eles que aumentam minha potência de agir e o meu poder de ser afetado, possibilitando as paixões alegres.

2.4 Diário de pesquisa

Um dos dispositivos que utilizei para acompanhar a cartografia, com traços da escrita biografemática, foram os fragmentos do diário de campo[4]. Segundo Barros e Kastrup (2010),o diário de campo permite achar, captar, fabricar os instantes dos encontros e dos movimentos da pesquisa, em plena potência. Configura-se em uma ferramenta importante para o acompanhamento de todo o processo da pesquisa, desde a produção de dados até o relatório final. As anotações do diário de campo compõem a produção de dados da pesquisa e transformam as observações do campo em conhecimento e modos de fazer, contendo as conversas cotidianas dos professores e também as impressões que emergem do campo

[4]Os fragmentos deste diário de campo serão transcritos na sequência do texto, em itálico e espaçamento simples, de modo que possam ser diferenciados do corpo do texto.

Esse é um instrumento que atravessa todos os demais procedimentos da pesquisa, sendo o suporte onde foram anotados todos os movimentos da mesma.

Segundo Bocco (2009), o diário permite trazer agitações, falas e intensidades de alegrias, dando ao texto uma riqueza vivencial valiosa. O diário inclui as mudanças e os desvios que vão sendo produzidos por uma palestra, uma música, uma conversa; permitindo dar voz e corpo aos afetos que pedem passagem, aos acontecimentos inusitados que também compõem a escrita biografemática.

E, assim, surgem as primeiras linhas do diário, com traços biografemáticos. Não se trata do todo da vivência de quem escreve, "não é puro reflexo de uma vida vivida, mas o vivido de um agora, em ato presente" (COSTA, 2011, p. 46). É um traço feito de experiências que se mantém longe da linguagem científica, optando por uma escrita mais literária. É um registro que traz a intensidade do acontecimento, captando os elementos do cotidiano e acompanhando a espontaneidade do agenciamento.

2.4.1 Maio, 1976

Agora, sem medo de encarar a história. Sem ironias, mas fazendo humor. Entrando em devir. Do trauma a um acontecimento, assim, fortalecendo o esquecimento[5].

O cenário era a sala de aula de uma escola gigante, com uma turma de alunos de segunda série do ensino fundamental. Os personagens principais eram uma professora chamada Dona Tristeza e uma aluna. A aluna, quem era não lembro, caiu na potência do esquecimento.

A professora passa aluno por aluno para olhar o tema de casa.

O que aconteceu? Que letra é essa?

Puft!!!

O caderno é jogado no chão pela professora, que grita furiosamente:

Para a direção!

Vá mostrar essa letra para a diretora!

Os colegas, aterrorizados, emudecem de medo dos gritos da professora e olham para a colega.

A aluna é expulsa da sala, sobe as escadas pretas da escola que parecia gigante e ela miudinha diante de tanto medo. O corpo que era leve e dançarino, endurece e cai com a força da gravidade de dona Tristeza, que nunca se arriscou a flutuar.

Por causa da LETRA, da LETRA, da LETRA BONITA!

O mesmo cenário foi o da pesquisa, a mesma escola gigante, escadas pretas, alunos cantando o hino no início das manhãs, corredores que proíbem os alunos de correr! A

[5] Para Nietzsche (1998), esquecer é estar em devir ativo, um devir que experimenta, inventa. É ter a capacidade de esquecer, manter as relações sempre lisas, com uma superfície pura e aberta.

professora é a senhora Tristeza que hoje corre de medo das caretas da alegria. A aluna, a pesquisadora, que vive a experiência de investir na potência da vida e não no poder da docência.

Da aluna à professora. Mas que professora? A ressentida? Ou a apaixonada pela docência?Como circular em lugares que causavam medo? A escola que antes me arrepiava, agora me dava falta de ar. Seria possível fazer diferente? Mas, e as marcas? De frente com elas.

Marcas que violentam o corpo, marcas que, além de história, inscrevem vidas. Marcas que vivem, (des) vivem, (re) vivem. Marcas que provocam. Marcas que desassossegam. Marcas que colocam um corpo, uma vida, uma docência, de cara com a escrita! Escrever para atualizá-las e aceitá-las.

Lembrar e esquecer no tempo certo. Está na hora de completar o serviço! "Negar a história seria negar esse corpo, e negar o corpo seria deixar-se sufocar" (COSTA, 2011, p. 115). Constituir os pedaços cuidadosamente, procurar por fragmentos encobertos. A questão é se envolver no passado, mergulhando no presente, para diminuir o sentimento de vingança. Assim, a intenção é dar vida ao passado e às forças capazes de serem tomadas na afirmação da vida.

> Os sintomas do corpo impregnado de história aponta para um outro diagnóstico da modernidade: a sensibilidade. Nietzsche trará esse corpo como um velho operário, máquina rangente que desaprendeu a rir, pondo-se apenas a pestanejar. [...] Será preciso pois retornar, mesmo que seja novamente em nome de uma esterilidade e de uma assepsia quase hospitalar... Não cabe a história a sanção de toda a verdade, pois a verdade será sempre a verdade de um estado de forças, de um corpo constituído enquanto problemas biográficos. (COSTA, 2011, p. 70-71).

Para mudar algo, antes temos de mudar a nós mesmos. A partir da perspectiva de Foucault (1995), o indivíduo não pode mudar seu modo de ser sem mudar simultaneamente as relações consigo mesmo, as relações com os outros e as relações com a verdade. Então, escrevo o passado, o presente e o futuro. Escrevo a aluna, a professora, a pesquisadora e todas que vivem em mim.

3 TRISTEZAS E ALEGRIAS

Apresento neste capítulo a importância da confiança na pesquisa para a pesquisadora e participantes. Também penso o poder da palavra *alegria*, conceito que me ressoa como um canto da sereia, numa sociedade de consumo na qual o sentido de pertencer está atrelado ao acúmulo de bens, onde tudo se passa numa velocidade cada vez mais rápida. A alegria que busco é uma maneira de existir e não estados da alma, é um devir, um processo, não depende de modelos. A alegria que desejo viver na docência nada tem a ver com essa ditadura da felicidade: *temos de ser felizes*!

Assim, trago o conceito de alegria como força e resultado dos encontros. Também trago a tristeza, como algo inevitável, mas com possibilidades de desvios. Assim, falo de como foram se compondo minhas aproximações iniciais.

3.1 Quarta-feira, julho de 2013 - Confiança na pesquisa

Levei então meu projeto para apresentar ao diretor da minha escola. Também fui conversar com a vice-diretora, para então começar a cartografar as alegrias docentes, pois além de outros espaços cotidianos, a escola era um espaço em que vivia todas as manhãs.

A alegria com sua unanimidade encantou a todos, sendo que a escola estava se preparando para reeditar uma antiga festa para a população intitulada "Festa da Alegria". Pronto o território, estava livre para que eu circulasse. Ao mesmo tempo em que sentia a confiança na minha pesquisa, também me sentia estonteada em perceber o engodo que ela poderia se tornar. Percebi que o meu tema estava tomado pela unanimidade. Tremi nas bases!

Bom, mas o importante primeiramente era conquistar a confiança na pesquisa e, aos poucos, ir esclarecendo a alegria que estava buscando.

"Amparar o outro na queda: não para evitar que caia, nem para que finja que a queda não existe ou tente anestesiar os seus efeitos, mas sim para que possa entregar-se ao caos e dele extrair uma nova existência" (ROLNIK, 1994, p. 8). Como ganhar confiança na potência dos encontros? Foi essa questão que me mobilizou assim que iniciei os primeiros passos da minha cartografia.

Segundo Ferraz, Rocha e Sade (2013), que discutem o tema como pista para o método da cartografia, a confiança na pesquisa auxiliará para o envolvimento e para a relação entre o pesquisador e os participantes, o que ressalta o aspecto ético-político da pesquisa. A confiança faz exceder a nossa potência de agir logo, ela é condição de todo o ato de criação.

> O ethos da confiança tem o sentido de abertura ao plano de experiência e de aumento da potência de agir. A cartografia como método pressupõe uma descentralização nas práticas da pesquisa, em prol de um processo coletivo e compartilhado de produção de conhecimento. Em vez de um regime de suspeita em relação à experiência, no qual toda dimensão de vínculo é tratado sob a égide do controle e do juízo, a cartografia aposta na riqueza deste plano. Conta com sua potência de criação, abrindo-se para ser articulada por ele. Eis o que encontramos na palavra confiança - *com fiar* – fiar com, tecer com, composição e criação com o outro/outrem. (FERRAZ; ROCHA; SADE, 2013, p. 283).

As autoras também trazem a importância de entendermos que confiar na potência de um encontro não se confunde com identidade, completude de interesse e finalidade. Assim, não se trata de confiar em um resultado específico, mas em zonas de indeterminação que nos lançam em trajetórias inventivas. Em contrapartida, uma crise de confiança implica o desligamento dos vínculos, nada mais afeta, o mundo deixa de significar e deixa a ação inócua. "Gerenciar a questão dos vínculos na pesquisa unicamente através do contrato, como é feito tradicionalmente, traz em si a concepção de que se poderia abrir mão de toda a dimensão processual de cultivo e contração desses vínculos." (FERRAZ; ROCHA; SADE, 2013, p. 292).

Sendo assim, a confiança nessa perspectiva, comparece como meio e fim da pesquisa. Meio pelo engajamento que ganha sentido através dos movimentos intensivos. Fim porque esse engajamento amplia a potência de criação coletiva de territórios existências.

3.2 Terça-feira, maio de 2011 - A sedução da alegria

Uma aula, um encontro com René Magritte, na qual visualizava uma espécie de receita para escamotear o discurso afirmativo: "Isso não é um cachimbo". Escapar do poder da linguagem, dançar com as palavras.

Foucault (1988) utiliza essa obra para pensar a arte liberta do signo, ou seja, a imagem assumindo um papel oposto ao signo. Assim, Foucault nos possibilita pensar a obra de arte não como detentora de uma única verdade. Segundo Barthes (2004), nesse sentido, poderíamos pensar em trapacear com a língua, ouvir a língua fora do poder, no esplendor de uma revolução permanente.

Assim, usufruí dessa palavra para golpeá-la, subtraí-la e torná-la menor, no sentido de não ser um modelo a seguir, mas sim dar a ela novos valores. Para Daniel Lins (2005), a alegria é um experimento da capacidade do homem de se transformar e também uma aposta no devir. A alegria não se refere a uma transformação solitária, mas deve ser pensada como

resultado de encontros dos homens entre si e dos homens com o mundo. A alegria não é algo dado de antemão, mas acontece pela construção desejante, resultado dos encontros.

A alegria que penso é um desvio da fala, é um espaço de criação dentro da própria palavra presa, dura, estratificada! Vivemos na era da reflexão, da informação e, enquanto educadores, somos interpelados a todo instante e temos de ter opinião sobre tudo e todos. Necessitamos estar ligados! Necessitamos estar informados! *Competência* e *produção* são palavras de ordem! Muitas vezes, reproduzimos, enquanto poderíamos estar produzindo. Corremos o risco de, no meio dessa corrida, nos fecharmos para a vida, para a criação. Não dar espaço para o acaso. Não nos experimentarmos!

Pensamento é criação e a criação é experimento. Só se experimenta por amor! Assim, a alegria acontece com os resultados dos encontros. Um bom encontro que me afeta modifica minha potência de agir e me transforma. Ninguém sai ileso da alegria! Assim, a alegria não passa pelo consumo, pelos modelos de beleza, pelas regras de bem viver, pela histeria.

Deleuze (1998), em seu abecedário, na letra J, de *Joie* - Alegria - , afirma:

> Quero dizer que a alegria é tudo o que consiste em preencher uma potência. Sente alegria quando preenche, quando efetua uma de suas potências. Voltemos aos nossos exemplos: eu conquisto, por menor que seja, um pedaço de cor. Entro um pouco na cor. Pode imaginar a alegria que isso representa? Preencher uma potência é isso, efetuar uma potência. Mas o que é equívoco é a palavra "potência". E o que é a tristeza? É quando estou separado de uma potência da qual eu me achava capaz, estando certo ou errado. "Eu poderia ter feito aquilo, mas as circunstâncias... não era permitido, etc." É aí que ocorre a tristeza. Qualquer tristeza resulta de um poder sobre mim. [...] efetuar algo de sua potência é sempre bom. É o que diz Spinoza. Mas isso traz problemas. É preciso especificar que não existem potências ruins. O que é ruim não é... O ruim é o menor grau de potência. E este grau é o poder. O que é a maldade? É impedir alguém de fazer o que ele pode, é impedir que este alguém efetue a sua potência. Portanto, não há potência ruim, há poderes maus. (DELEUZE, 1998, p. 54).

Clément Rosset (2000) propõe pensar a alegria na sua perseverança, quando sua causa é ouvida ou é condenada. Assim, a alegria permanece indiferente a qualquer objeção, sobrevive à sua própria condenação e continua a exibir-se como se nada houvesse. Na potência da alegria, tenho um bom encontro com a música clássica. Embriagada pelo trecho do poema de Friedrich Schiller (2014) - *Ode à Alegria* -, cantado ao som da *Nona Sinfonia* de Beethoven, ensaio-me numa cartografia da alegria, escrita sensível às vibrações do corpo.

> Oh amigos, mudemos de tom!
> Entoemos algo mais agradável
> E cheio de alegria!

Alegria, mais belo fulgor divino, no devir
[...]
Alegria bebem todos os seres
No seio da Natureza:
Todos os bons, todos os maus,
Seguem seu rastro de rosas.

3.3 Sábado, agosto de 2013 - Fazendo careta para a tristeza

Num almoço no meio da semana, estava sentada ao lado de um cardiologista que, sabendo da minha pesquisa, me olhou e disse:

- Sabes que, ultimamente, tenho me impressionando com o número de professores que vem me procurando por estresse e outros problemas ligados ao cansaço do magistério? Se fizer um levantamento dos pacientes, o número de professores é altíssimo.

No mesmo dia, mexendo em meus livros e materiais, dou de cara como livro: "O estresse do professor". O livro apresenta estratégias que ajudam a lidar com o estresse, que vem tornando os professores tristes e doentes.

No contexto citado acima, reporto-me para a sala dos professores, nos seus 20 minutos de recreio: caras cansadas em meio aos quadros de recados; agenda semanal exposta num quadro enorme; programações de cursos de formações; avisos da coordenação sobre as demandas do trimestre; avisos gerais da direção; crianças que se machucam no recreio, contracheque no escaninho com os "rendimentos do mês", professores escrevendo bilhetes na agenda de seus alunos, devido ao mau comportamento. TRIMMMM.

Bate o sinal. Os 20 minutos já se passaram.

Ainda nesses dias, escutei algumas palavras, que me serviram como um soco no estômago, em plena pesquisa sobre a alegria na docência. Palavras e frases de cansaço, referente à aprendizagem de alunos: Incompetente! Repetente! Preguiçoso! Não quer nada com nada! Insuportável!

Dias depois, num programa de televisão, me deparei com a potência de um título de livro: "A tristeza pode esperar". Afetada pela força da alegria, o meu corpo rodopiou.

Não fugi, apenas desviei o olhar e fui atrás de alguns nãos, os quais Sandra Corazza (2005) nos propõe pensar, para espantar a tristeza:

1) Luta contra uma certa dívida eterna,impagável,das professoras salvacionistas, (há um "exército da salvação" na educação?) Para o Estado,a sociedade, o povo, a classe, a revolução, o progresso, a cidadania, a humanidade, a divindade, - que traz consigo o desânimo e a desesperança,o desencanto e o desamor, a mortificação e as lamúrias.

2) Contra o niilismo da vida de professora-ressentida, expresso pela causalidade negativa do "Se os outros fossem diferentes, então eu seria feliz", afirma-se de início,enquanto livre, leve, autônoma, supermoral, além do bem e do mal" (Nietzsche, 1992); afirmar-se criando novas maneiras de pensar, sentir,interpretar,avaliar, construindo novas possibilidades de vida;produzindo uma arte de trabalhar.

3) Luta contra as perguntas - “Quem é a professora? Qual o seu papel, perfil, identidade?” O que leva a indagar: “Quem supera a professora-triste, reativa, ressentida? Como essa professora pode ser superada?” Sendo que superar opõe-se a conservar, apropriar, reapropriar (DELEUZE, 1976, p. 136).Anúncio, espera e produção da ultraprofessora, do além-da-professora, de uma professora diferente do tipo professora ressentida...

4) Contra o que temos a mais no “magistério” (neste termo, evidencia-se o continuísmos religioso)- o espírito do sério, do pesado, da gravidade; a culpa, o erro, o pecado, a falta. Lutar contra o que temos de menos - o riso e a alegria, a inocência e o jc acaso e a necessidade, o caos e o eterno retorno...

4 BONS ENCONTROS

Neste momento, primeiramente em comunhão com as crianças, me abro para os bons encontros[6], com uma infância sem comparamentos; bruxas, zumbis, caveiras e monstros. Enfeitiçada, embriagada, fico à flor da pele, para brindar e escrever os afetos de uma docência que se compõe com a força dos amigos, no sentido foucaultiano. Essa nova percepção rompe com o ideal modelo da amizade, pois, no amigo, não devemos procurar uma aprovação incondicional, mas um incentivo, um desafio para chegar a uma nova forma de existência.

Trata-se de sermos capazes de viver uma amizade cheia de contradições e tensões. Uma luta, um trabalho sobre si, sem pretender destruir as diferenças. Leve como a coreógrafa e bailarina Pina Bausch (1940 - 2009), para experimentar-me no palco da vida e pensar com o corpo da bailarina, o que vem movendo a docência.

4.1 Segunda-feira, agosto de 2013 - Por uma infância livre e sem comparamentos

Assim, deixei-me envolver no cotidiano das professoras. Que professores? As Marias, Anas, Marinas, Luízas e outras tantas com nomes fictícios, que potencializaram e deram vida à minha escrita. Ah, não podendo esquecer da professora dona Tristeza, que me fez pensar na possibilidade de driblar a dor com alegria, de tal maneira que eu produzisse uma pesquisa com alegria, envolvendo todas as pessoas e coisas ligadas à docência, que atravessassem e me afetassem pelo caminho. Onde? Na escola, na rua, no bar, eventos, nos livros, nas noites de solidão, palestras...

Escrever aquilo que me afectasse. Produzir novas paisagens durante a caminhada. O foco era estar aberta aos encontros que viriam e, assim, espreitar o cotidiano dos professores

[6] Este capítulo apresenta depoimentos de professores que contribuíram com a pesquisa através de relatos de experiências e registros, os quais passaram a integrar o diário de campo da pesquisadora. Os nomes apresentados no texto são fictícios, de modo que o anonimato dos professores seja preservado.

numa docência com alegria. Não se trata de fazer uma lista, nem representar, mas de construir novos territórios, ainda pouco desbravados. Olhar, sentir, viver, com mais atenção e cuidado, o cotidiano docente.

Ao circular na minha escola, levava comigo um caderno de anotações, para não perder qualquer fluxo de alegria. Um cheiro, um olhar, uma cor, uma música, uma poesia. Tudo queria anotar, tudo o que potencializasse a vida. Atenta a tudo que acontecia na escola, onde trabalhava no período da manhã, logo fui percebendo o quanto o conceito trabalhado na minha pesquisa já movimentava algumas ações dos professores e, inclusive, a minha vida. Assim, percebia que já estava se formando uma rede de interações de um potencial criativo, logo sentia que a pesquisa já estava fortalecendo uma cultura coletiva.

Sem que eu fizesse comentários, colegas se chegavam a mim para trazer algo potente que havia acontecido. Numa manhã, Marina, colega de escola, professora da Educação Infantil, veio me apresentar a cadeira de pensar transformada na cadeira literária.

- Olha nossa cadeira literária! Essa cadeira é meio mágica, quando sentamos nela contamos lindas histórias.

Enquanto muitas professoras ainda falavam em "cadeira de pensar", Marina me apresentava a cadeira literária. As crianças caminhavam encantadas ao redor da cadeira que estava sendo levada por uma aluna, para passar o fim-de-semana em sua casa. Era uma cadeira colorida, cheia de fita, confeccionadas pelas próprias crianças. A mesma professora me mandou o seguinte trecho do relatório de avaliação que vinha escrevendo sobre sua turma.

Por onde andavam sempre tinha uma formiguinha por perto. – Elas gostam de nós!!! diziam. (...) As descobertas movidas acerca das formigas geraram muitas manhãs de alegria, de discussões, de pesquisa, de dúvidas, de conhecimento, de pura fantasia! Um formigueiro para a turma das formigas era imprescindível, afinal, formigas sem formigueiro, não dá! Quem for no "pátio de ferro" vai avistar a sede das formigas.

Mesmo numa escrita dura como a do relatório, que busca a padronização dos alunos, o controle do conhecimento, essa professora criava suas linhas de fuga. Lembrei-me de Manoel de Barros (2008, p.11): "Cresci brincando no chão, entre formigas. De uma infância livre e sem comparamentos. Eu tinha mais comunhão com as coisas do que comparação. Porque se a gente fala a partir de ser criança, a gente faz comunhão [...]."

E é aí que encontro com a professora Roberta, quando esta diz:

> *O que eu amo na educação são as crianças. Quanto menores, melhores!!! Elas ainda não estão moldadas pela escola, por nós professores, e pelo sistema que nos aprisiona. Apesar de tentarmos fazê-las entrar nos moldes, elas nos surpreendem, com palavras, expressões, gestos e atitudes. Aí entra também a área com a qual trabalho que é a linguagem em si. E então as crianças desestruturam o meu planejamento, a aula pronta que eu trouxe para trabalhar. Muitas vezes deixo tudo de lado e entro na delas, com o encantamento do que elas querem e propõem para aquele momento do nosso encontro. Fico na educação pelas crianças e por mim mesma, pois quando estou envolvida com elas, não penso em nada, só estou lá, prestando atenção nelas, me surpreendendo com elas e sendo feliz!*

É, minha colega, Roberta, as crianças por meio de suas potências infantis, vivem a alegria e não querem saber de alegrias tristes. Elas nos surpreendem com seus despropósitos...

Na escola, geralmente trabalhamos com a infância das etapas do desenvolvimento, infância cronológica, infância menor referente ao tamanho do adulto.

Proponho pensar a criança desprendida de infância das etapas, mas da criança que afirma a vida. A infância que povoa outra temporalidade, outras linhas, a infância minoritária. Essa é a infância como ruptura da história, como resistência, experiência, acontecimento, e como criação. É a infância que interrompe a história, que se encontra num devir minoritário, numa linha de fuga, num detalhe; a infância que resiste aos movimentos, arborizados, totalizantes: É a infância como intensidade, habitante de outros lugares, desconhecidos, inusitados, inesperados, como as palavras do poeta:

> Acho que o quintal onde a gente brincou é maior do que a cidade. A gente só descobre isso depois de grande. A gente descobre que o tamanho das coisas há que ser medido pela intimidade que temos com as coisas. Há de ser como acontece com o amor. Assim, as pedrinhas do nosso quintal são sempre maiores do que as outras pedras do mundo. Justo pelo motivo da intimidade. (BARROS, 2001).

Meu desejo aqui é encontrar um devir criança singular que faz proliferar o pensamento ao invés de paralisá-lo e assim movimentar a docência. Com Manoel de Barros, a professora observa: o menino carrega água na peneira, guarda o vento no pote, pega espinhos na água, escreve sem o lápis, e montou os alicerces de uma casa sobre os orvalhos. O avião tropica no passarinho, o menino cata espinhos na água. A professora interrompe a aula e escuta a menina que andava de bicicleta ao redor do mundo, atravessava o rio inventado, que dizia que seu irmão tinha um namorado de lã e que sua namorada dava febre em seu corpo.

E as borboletas aproveitavam e arrastavam a professora que voava longe com seus alunos... Olha professora: O cucu que atrasou o mundo, dona inventa e suas histórias, a menina que estuda nadando com os golfinhos, viaja pelo mundo enquanto canta, o menino que guardava tudo nos bolsos, o gafante (gato com elefante), o gichorro (a girafa com o cachorro).

> Nosso conhecimento não era de estudar em livros.
> Era de pegar de apalpar de ouvir e de outros sentidos.
> Seria um saber primordial?
> Nossas palavras se ajuntavam uma na outra por amor.
> E não por sintaxe (...). (BARROS, 2010, p. 450)

O poeta diz: *Sabe professora, existem aulas pelos despropósitos!* Como narrar aulas pelos despropósitos? Como narrar uma vida? Manoel de Barros (2001, p. 473) responde: "Que não tem ferramentas de pensar inventa." Inventar, quem sabe, (des) planejar, fracassar o plano: "a esse inevitável fracasso do plano, poderemos dar o nome de aula... trata-se de um esforço para que o fracasso do plano seja próprio do movimento. Fantasia de um só procedimento: compor com o novo, em terras estrangeiras" (COSTA, 2012, p. 117).

4.2 Sexta-feira, agosto de 2013 - Fantasmas, bruxas, zumbis, caveiras, monstros

O bom encontro com a bruxa Horrorusca!

Ao descer as escadas da escola, passo num corredor macabro e então algo acontece comigo. Um vento forte novamente me leva para o mundo da feitiçaria: fantasmas, bruxas, zumbis, caveiras, monstros, gatos negros, Drácula e Frankestein. Era o aniversário da Bruxa Horrorusca!

A professora Joana chega até mim e me fala um pouquinho desse acontecimento. Sim, era um encontro potente, alegria de uma professora enfeitiçada por bruxarias.

A professora me apresenta o cardápio especial, pois afinal, era festa de bruxa e o cardápio requeria um certo estudo. Ovos de aranhas, docinho de cocô de barata, bolo de aranha, suco de sapo verde e de sangue de vampiro, salgadinho de minhocas, foram algumas das guloseimas preparadas pela turma.

Para mim, um bom encontro, um exercício de ser criança, uma possibilidade de transver o mundo, a vida, a docência! Afasto-me da vontade de verdade e sou tomada pela vontade de potência. Num movimento intenso, talvez o silêncio da partida. Movimentos que afirmam uma potência de vida, favorecendo o acaso, a invenção.

Preciso silenciar escutar.
A criança é o início
Preciso dizer sim à vida, à criação.
Preciso esquecer
Não posso mais conduzir aos mesmos caminhos
Amarrar, cegar, fechar, controlar.
Os novos caminhos me seduziram, estou perdida.
Consegui me perder
O tempo dançou
E eu bailei no encantamento
As bruxas me enfeitiçaram
Aconteceu!
Minha obra vazou, escorreu para fora da tela, fugiu.
Chega de respostas, quero perguntas.
Chega de etapas, quero composições.
Que venham as cores, que venham os encontros...
O que me move?

A criança que provoca, a criança que faz vacilar o solo, que faz do saber o sabor, a criança que diz sim à vida, a criança estudante, a criança docente que vive em mim.

Assim, pensar uma docência que possa desmarcar o espaço. Pensar, sentir, viajar, sem se movimentar muito! Expressar poeticamente a potência da vida. Encontrar uma potência para a vida que faça a vida se tornar arte. Vida como obra de arte. Escutar o questionamento de Foucault (1994): *Não poderia a vida de todos se transformar numa obra de arte?*

O estudo feito desde os gregos sobre as práticas de si, o exercício da escuta, saber escutar como se deve, pensar a escuta como prática de ascese. "(...) Pode-se recusar a tocar em alguma coisa. Pode-se recusar a degustar alguma coisa. Não se pode não ouvir. (...) "O ouvir é evidentemente mais capaz do que qualquer outro sentido de enfeitiçar a alma" (FOUCAULT, 2006, p. 403)".

Afinal, como dizia Epicuro, referenciado por Foucault (1985, p. 54) "Nunca é demasiado cedo nem demasiado tarde para ocupar-se com a própria alma (...)".

4.3 Sexta-feira 13 - Xô, azar! Um feiticeiro surge

É sexta-feira 13!

Nem passar embaixo de degrau, nem quebrar espelho, nem encontrar um gato preto... Pobre bichano, a história surgiu da Idade Média, quando se pensava que esses bichos eram bruxas disfarçadas, além do mais, os gatos têm hábitos noturnos, por isso não eram bem vistos antigamente. O jeito é bater na madeira três vezes, colocar uma ferradura na porta e sair da cama como pé direito. Mesmo assim, as histórias macabras surgem.

Um aluno vivendo os mistérios da sexta-feira treze, conta que um dia chegou à escola, uma professora Medusa, que tinha muita força, voava e tinha poderes de transformar quem olhasse em seus olhos em pedra. Foi uma grande luta entre a Medusa, os alunos e os professores daquela escola mas, enfim, a Medusa que não era imortal perdeu a luta. Os alunos conseguiram vencê-la com um ácido inflamável e, assim, todos aqueles que haviam sido transformados em pedras se libertaram da magia daquela professora monstruosa. Mas, como é sexta-feira treze, o aluno alerta que ainda poderão aparecer muitas professoras Medusa.

Agora, depois de enfrentar a Medusa, outra assombração, eis que surge uma bruxa com uma cesta de maçãs! Antes de contar-lhe a história da bruxa, quero dizer que sempre me perguntei o porquê de dar maçãs para os professores. Existem várias teorias que explicam essa história, algumas relacionadas ao saber, outras às remunerações dos professores desde séculos

passados, pois os salários dos mestres eram baixos, a representação de Adão e Eva, ao conceito de gravitação universal, etc.

Enfim, no primeiro dia de aula, recebi de um aluno duas maçãs de panos para colocar em cima da minha mesa, mas com um aviso de cuidado, pois quem lhe deu as maçãs foi uma bruxa. Assim me contou a história:

Uma certa manhã, apareceu na escola uma bruxa com uma cesta cheia de lindas maçãs, e disse:

- Olá, queridas crianças, vim trazer essas maçãs para vocês darem para suas professoras. Sabem os poderes da maçã? Elas servem para presentear os professores.

As crianças assustadas deixaram as maçãs ali e desconfiaram que fossem envenenadas, como as da Branca de Neve. As maçãs começaram a enfeitar as mesas dos professores, mas ninguém se arriscava a comê-las. Anos e anos as maçãs continuaram intocadas, afinal, muitos mistérios e verdades por trás delas dominavam o cenário.

Um dia, uma professora mais corajosa, desconfiada e que se inquietava em só obedecer regras, resolveu comer a maçã. A professora não ficou envenenada, nem se sentiu cometendo o pecado original. Afinal, enquanto vinha para a escola, encontrou um feiticeiro que havia lhe explicado que as maçãs só envenenariam quem tivesse medo ou se sentisse culpado por estar mordendo a maçã. O feiticeiro ainda explicou que as maçãs eram as mesmas, mas dependendo de quem comesse, ela envenenaria ou tornaria uma professora alegre, como se tivesse mordido a maçã do amor.

O feiticeiro também alertou sobre a importância de saber olhar. Para comer a maçã, sem envenenar, a professora teria de ter a coragem de fazer escolhas, caminhar com suas próprias pernas e disposição para desnaturalizar as coisas do mundo e da escola. Ter um olhar sensível. Assim, enxergar a maçã do pecado, com olhos de quem enxerga a maçã do amor. Enfim, essa professora anunciou:

> *Sim eu mordi a maçã. Sim ouso olhar com meus próprios olhos porque "o que eu amo na educação é criar possibilidades para sair do caminho da repetição. eu 'desaprendo' no momento que percebo as coisas além do percebido, quando consigo extrair as coisas além do sensível, pois cada vez mais, aprendo que o ato de ver não é uma coisa natural e quem me ensina isso constantemente são as crianças, alunos. Viver com elas é permitir isso." (Professora Amanda)*

Nesse clima de amor e encantamento, pela força da professora Amanda, até a sexta-feira treze se transformou, tornando-se um dia de bons encontros. Eis que o feiticeiro aparece novamente, agora anunciado por Corazza (2008a): sério, com seu cigarro na mão, voz rouca, e com unhas longas. Seguidor de Spinoza e Nietzsche. O que ele quer agora? Outro feitiço?

Provocar. Pensar diferente. Fazer com que desaprendamos o que já aprendemos. Pensar a educação da mesma forma que o artista vive sua arte. O seu maior presente? A possibilidade de viver a alegria na educação, ensinando a amar tudo o que efetua potências afirmativas, e como odiar todos os poderes que atrapalham essa efetuação. "Ele diz que qualquer poder é sempre triste, mesmo se aqueles que os exercem alegram ao fazê-lo: - Os

que exercem os poderes e com eles se alegram são uns pobres coitados, porque a sua é uma alegria triste!" (CORAZZA, 2008a, p. 17).

Joguei os dados e fiquei espreitando um novo feitiço, sempre num movimento de seguir a alegria e, com caretas, espantar a tristeza. Não era um jogo de pegar uma e largar outra, sabia da existência das duas. Era uma escolha de vida, queria uma docência com a alegria e o feitiço novamente aconteceu.

Eis quem bate na minha porta da sala de aula, o Pequeno Príncipe.

Um convite para uma exposição de artes: Novos Mundos, no ano em que o Pequeno Príncipe estava comemorando 70 anos de existência. E aí surge a vontade de visitar outros lugares, conhecer outros planetas e coisas diferentes. De acompanhar o Pequeno Príncipe nas suas andanças. Viver experimentações habitantes!

Agarrada no feiticeiro, me embriago e brindo a vida, brindo a docência.

4.4 Sexta-feira, setembro de 2013 - Tim, Tim

Uma professora, uma amiga que ***me provoca, me instiga, me desassossega. Depois do encontro com Ana, nunca mais fui a mesma****. Sobre a docência, Ana diz:*

> *A sua potência, a sua força, a sua possibilidade de criação, de inventar coisas novas e inéditas. O que nos faz ficar na educação é quando descobrimos que é possível imergir em cada matéria, ensinar apaixonadamente as coisas da vida, contaminar-se pelas paixões dos alunos, transvalorar e criar valores, experimentar o pensamento, o corpo, os novos encontros, a alegria sempre potente de aprender. (Professora Ana)*

Ana me coloca de frente com Júlia. Outro bom encontro. No lugar da siesta, do flamenco, da paella, do Mar Mediterrâneo, do rio Tejo e Douro, habitado por Goya, vive uma professora. Uma amiga que me escreve da Espanha:

> *Sou docente desde muito cedo, ensino o que vivo, não que digo, pois no ser ensinante habita sempre o verbo, a velocidade, o nomadismo, o devir, pois o currículo escolar é a vida...O acontecimento da aprendizagem é um encontro de muitos, multidões que se entrecruzam, isso é quase o avesso da didática...."*

Avesso da didática? É Manoel de Barros que nos desafia com a criação da sua didática, também uma didática às avessas:

> As coisas que não existem são mais bonitas.
> Felisdônio

> Para apalpar as intimidades do mundo é preciso saber:
> [...]
> Desaprender oito horas por dia ensina os princípios.
> III
> Repetir, repetir – até ficar diferente...
> VI
> As coisas que não tem nome são mais pronunciadas por crianças.
> VIII
> Um girassol se apropriou de Deus: Foi em Van Gogh.
> XIII
> (BARROS, 2010, p. 299-302)

Brindemos uma vida com uma professora chamada Ana, que me provoca a viver e a escrever uma docência artística, a tornar-se o que se é. Alegria e Tristezas. Apolo e Dionísio juntos na docência. Apolo e Dionísio juntos na educação. Haveria na escola um espaço para Dionísio? Um espaço para uma docência embriagada? Eis que um bom encontro acontece com a potência do SIM!

Um brinde à vida, à embriaguez na docência e às relações de amizades como forma de recriação de si. Um brinde ao amor! A docência pede vida. Para Nietzsche (1992), a arte é a afirmação da vida, logo, necessitamos da arte. A arte é uma consequência da embriaguez, é o modo mais transparente de vontade, de potência, resultado de uma embriaguez. Fusão do homem com seu destino, união afetuosa, erótica, pulsões, frenesi. Assim, a arte e a vida se compõem, à medida que a primeira é uma manifestação da segunda. Manifestações expressadas, segundo Nietzsche (1992), por meio de características apolíneas e dionisíacas, e assim, tudo que se relaciona com os mitos gregos de Apolo e Dionísio.

Nietzsche conheceu a filosofia de Schopenhauer e tornou-se amigo de Wagner, através da Universidade de Leipzig e inspirou-se na filosofia do mestre, principalmente por atribuir o significado metafísico à música. Nos pontos centrais de sua cumplicidade com Wagner, escreve *A tragédia Grega* (1872). Dois deuses, Apolo e Dionísio, são apresentados na obra de Nietzsche. Dois modos de expressão artística, nos quais Nietzsche busca uma espécie de renascimento da grande arte da Grécia. Segundo Gontijo (2006), podemos chamar de dionisíacas as manifestações que expressam vibração, autenticidade, desmedida. Apolíneas seriam as manifestações que expressem exatidão, harmonia, prudência, ilusão, exatidão, característica muito própria da razão. Assim, em oposição a está ilusão apolínea de dominação, temos a presença dionisíaca.

Inicialmente, os gregos tentam dominar Dionísio, submetendo-o a Apolo como preservação da dissolução dionisíaca, pelo culto à beleza, às formas, de certa maneira, à razão. Mas a arte dionisíaca mascara a essência das coisas e o grego ao ser tomado por Dionísio,

entrega-se ao excesso da própria vida, volta com a sensação de que tudo é mentira, levado a desistir pelo pensamento pessimista da época. Surge então a arte que não encobre, mas revela, a arte-trágica, experiência dionisíaca permitindo que a embriaguez se confunda coma lucidez.

Sem mais tentar dominar Dionísio, mas transformar a dor, o desgosto em alegria, em uma transfiguração estética. A dor intensificando a vida, ou seja, as características dionisíacas e apolíneas se completando. Trágica encenação do mito, experiência viva no ritual do mito, tornando ilusão na tragédia, a vida de forma encenada. Apolo propicia a identificação do espectador com a encenação, mas é Dionísio que o lança na radicalidade de sua vida.

Nietzsche encontra na arte trágica a negação da vida, a fuga da vontade viver, calmante, o embelezamento da vida, ocupando-se da beleza estética e do ateísmo. Questiona os valores baseados na vida e na cultura da época, principalmente aqueles ligados ao Cristianismo. Assim, cria uma interpretação inovadora da cultura grega, buscando uma espécie de renascimento da grande arte da Grécia, visualizando nos gregos um confronto com os valores cristãos que teriam dominado a civilização ocidental.

Na obra *Humano, demasiadamente humano* (1978) Nietzsche marca uma nova fase, com total desprezo à civilização alemã, caracterizada por ele como mesquinha e servil.Isso ocasionará o seu rompimento com a filosofia de Shopenhauer e com seu amigo Wagner: Em relação ao músico, afirmaria: Wagner "me ofendeu de modo mortal...Senti seu lento e insidioso retrocesso ao cristianismo e à igreja como um afronto pessoal" (NIETZSCHE, 1978, p. 21). Então se afasta da filosofia de Schopenhauer e a "vontade culpada" é substituída pela "vontade alegre". Nietzsche referia-se aos valores como "humano demasiadamente humano", atacando os valores morais e metafísicos.

O rompimento com Wagner também se deu em razão de considerar que o músico cedia à influência do pessimismo schopenhauriano. Nietzsche dizia que Wagner deixou-se seduzir pelo cristianismo e pela filosofia de Shopenhauer, representada pelo sofrimento por meio dramático, que tinha a intenção de despertar no expectador a resignação, que a vida não é digna de ser vivida, referindo-se à negação da vontade. Nietzsche refere-se à arte como possibilidade de mostrar o que não merece ser mostrado, o feio, apavorante de acordo com que é próprio à natureza humana. "Eu quero expressamente declarar aos leitores de minhas obras que abandonei as posições metafísico-estético que aí dominam essencialmente: elas são agradáveis, porém insustentáveis." (NIETZSCHE, apud DIAS, 2000, p. 55).

É em *Gaia Ciência* que Nietzsche busca a técnica do teatro apolíneo e dionisíaco. De Dionísio, deus da música, faz um recorte da arte envolvida com a metafísica, a arte que simplesmente embeleza a vida e reinventa um segundo Dionísio, aquele que interpreta o que é

feito, apavorante, o que é próprio à natureza humana. O novo Dionísio fala de vontade, mostra o que não merece ser mostrado, transfigura o significado das dores, as angústias, o feio. Daí surge o Dionísio como alguém que se torna o que é, como eu de criação e não um eu voltado para si.

Além da expressão da vida, a arte para Nietzsche é o modo mais transparente de vontade de potência. Fusão do homem com seu destino, união afetuosa, erótica, pulsões, frenesi, embriaguez. Embriaguez, força para liberar a arte de sua função, liberar a vida, liberar a docência.

Duas amigas, duas professoras, duas dançarinas, que com força arrastam do papel o conceito foucaultiano de amizade e o trazem para a vida. Amigo que "representa um jogo agonístico e estratégico, que consiste em agir com a mínima quantidade de domínio. Falar de amizade é falar de multiplicidade, intensidade, experimentação, desterritorialização" (ORTEGA, 1999, p. 157).

A amizade que penso, baseada no vocabulário foucaultiano, não tem o mesmo sentido dado à palavra na língua corrente. Para Loponte (2009), as relações de amizade ultrapassam as relações de parentesco, podendo constituir-se num espaço de criação de novas formas de existência e de subjetivação, para nós mesmos.

> [...] em outras palavras, não utilizamos o amigo para fortalecer nossa identidade, nossas crenças, isto é, 'o que somos', mas a possibilidade de concebermos a amizade como um processo, no qual os indivíduos implicados trabalham na sua transformação, invenção. (ORTEGA, 1999, p 114).

Um dos grandes desafios legados por Foucault, segundo Ortega (1999), é pensar o conceito como ascese ou amizade sobre as práticas de si antigas, quando analisa a concepção epicúrea de amizade, sendo esta uma das formas de acontecer o cuidado de si: "Todo homem que tem realmente cuidado de si deve fazer amigos" (FOUCAULT, 2004, p. 240). Porque é exatamente essa necessidade do cuidado de si a motivação para ter amigos.

Foucault (2011) traz a ideia de amizade como invenção, como pluralidade nos relacionamentos, distante, portanto de uma simples fusão com o outro ou com a ideia de consenso. Propõe a amizade como algo a ser assumido pela filosofia, como uma transformação das formas de pensamento, uma modificação dos valores estabelecidos. Daí pensar a amizade como uma noção de cuidado de si, de confiança em si e no outro, uma ética viva, vivida, constituída na relação consigo e com o outro. Amizade como espaço político

transgressor, como uma relação de outra ordem e, portanto, profunda, instigante. Um cuidado de si!

4.4 Terça-feira, novembro 2013 – Exercitando o cuidado de si

Num ônibus itinerante embalado por Arnaldo Antunes, com lâminas coladas nos vidros e canetas penduradas nos corredores... Fronteiras do visível, entre o olho que vê e a mão que escreve o indizível. Um exercício de cuidado de si. E a docência me arrasta em tempos e lugares que coexistem: Pelotas e Portugal.

Pelotas-06/11/2013: Muitos afetos.

Uma vida. Uma criança. Uma docência. Impossível enquadrar o que lateja! Deixando os vínculos serem levados às continuidades de velocidades. Infância viva, casarões com cerâmica portuguesa na fachada. Avós, bisavós, tios que se foram e a potência de uma docente chamada Lúcia, que circulou por aquelas escolas e me contagiou com sua alegria. Travessia. Cidade móbile. Deslocamento. De Pelotas me vejo em Portugal.

Estágio em Portugal/ 2006- Portugal: Origem. Das raízes arborescentes às rizomáticas. Vida e docência se misturam. É o nascimento com o esquecimento.

A lembrança viva... Ao entrar na capela de Évora, cerca de 100 quilômetros de Lisboa, me deparo com o seguinte aviso: "Nós ossos que aqui estamos pelos vossos esperamos." É a morte que se anuncia.

O vivível e o vivido. Sentir-se estrangeira, num novo território. Sensações de um amontoado de linhas que se cruzam. Um eu que começa a se desmantelar. Uma professora que começa a se reinventar, tomar conta de si.

Linhas que se forçam entre pesquisa e vida. Entre um modo de escrever em meio à vida. Uma docência de cara com a "Classe Monstra", cheia de mãos que prendem, agarram e mordem, criada por Sandra Corazza (2008a). De cara com Clarissa Alcântara (2011) e sua tese: *Corpoemaprocesso/teatrodesessência*, o próprio acontecimento, uma homenagem a potência da esquizofrenia, derramamento de sentimentos que escapam da representação da identidade dominante, ou talvez, um pulo *da* docência para *uma* docência, de um *eu* para um *si*. E a pergunta de Clarissa me invade. O que estamos ajudando a fazer de nós mesmos?

Não como resposta, mas como movimento, encontro passagem no Porto do Chopp, Noite dos Tambores de Edu Guedes Pacheco[7]. Nas vibrações das peles dos tambores, nos seus ritmos, timbres e combinações. A força da alegria se instala como o músico. E assim, me permito parar e escutar a música da chuva que cai lá fora...

[7] A Noite dos Tambores foi um evento com um grupo de percussão que aconteceu em Pelotas, no dia 06 de novembro de 2013, no Porto do Chopp. O evento foi coordenado por Edu Pacheco.

E o ônibus itinerante prossegue: Pedro Osório, Tia Anastácia, Marechal Floriano, General Teles, Bairro Fragata, Praia do Laranjal. Agora sentir-se estrangeira, sem sair do meu território. Uma certa sensação de liberdade.

Libertar o indivíduo do medo a fim de que ele viva, tanto quanto possível, em segurança, isto é, a fim de que mantenha da melhor maneira, sem prejuízo para si ou para os outros, o seu direito natural de existir e agir. O fim [da educação ou] do Estado [...] é fazer com que a sua mente e o seu corpo exerçam em segurança as respectivas funções, que eles possam usar livremente a razão e o que não se digladiarem por ódio, cólera ou insídia, nem se manifestem intolerantes uns com os outros. O verdadeiro fim do Estado [ou da educação] é, portanto, a liberdade. (SPINOSA, 1988, p. 241).

O que esta escrita vem causando? Tá consumado!

Prá todo mundo usar
Prá todo mundo ouvir
Prá quem quiser chorar
Prá quem quiser sorrir...
E tá consumido
Tá consumido
Tá consumido
Tá consumido..
(ANTUNES, 2014)

4.6 Sábado, novembro de 2013 – 20h 30min - Uma dança

Ouço uma buzina, vou até à frente da minha casa e me deparo com um carro... minha colega professora Maria, que me diz:

- Olá, não poderia deixar de te trazer isso que encontrei hoje, achei que serviria para tua pesquisa.

Com um belo sorriso e um olhar forte, se despede e arranca o seu carro. Um sopro de alegria! Fiquei alguns minutos na frente de casa entre a folha de jornal e a noite que caía. Maria me entregou uma figura de uma professora bailarina, abraçada com suas alunas e com uma frase escrita: "No meio da alegria, a professora."

Alegria em sentir o quanto a minha pesquisa vem causando uma rede de interações, movimentos e bons encontros. Ao acessar o correio eletrônico, encontro um e-mail de Maria com a seguinte escrita:

"O que me faz ficar na educação é poder desafiar o que realmente não valorizamos, é fazer algo que as pessoas não acham fácil fazer na maior parte, assim trago mais saúde... Porque educação é vida. É agir de outros modos, pensar de novas maneiras, com novas possibilidades, fugir dessa tirania do senso comum, da ideia da linearidade onde nossas mentes ainda estão hipnotizadas por elas. Torço para cada um de nós deixarmos entrar o diferente dentro de si e se for um afecto triste, que ele permita a cada um de nós agir, fazendo uma afirmação com a tristeza, pois são forças. Num tempo da diferença pura!"

Não para representar, mas pensar o jeito de dançar da coreógrafa Pina Bausch como um modo que contribui para forçar o pensamento, como intercessora para experimentação do corpo. Como se roubasse sua potência, como disparo, acontecimento e possibilidade de me perder. Por um momento, esqueço a escrita e saio experimentando-me no palco da vida, com a força da bailarina.

Num devir Pina Bausch, arredo a mesa, o computador, a cadeira, os livros e vivo um ínfimo momento de uma professora bailarina, que tem como base do seu trabalho dançar com a alma e o sentimento. E curtindo a dança, num intervalo de tempo, me abro para novos encontros que virão, vivendo as velocidades de um movimento rizomático e espreitando os afetos das cenas cotidianas dos professores e seus potenciais criativos que irão compor minha escrita.

E a dança me leva para o encontro com Alice.

Numa tarde, tomando um café, encontro a professora Alice. E a professora Alice me diz:

- Linda a tua pesquisa, mas eu não tenho nada a contribuir...

Não quero passar a imagem da comunidade onde eu trabalho com tanta tristeza que existe. Semana passada um aluno morreu com oito tiros por envolvimento no tráfico. Lá a morte está banalizada, é dor e tristeza. Às vezes, sinto como se tivesse uma parede de vidro entre nós. Como se eu tivesse que criar uma casquinha para suportar tudo aquilo. Penso em largar tudo e colocar um café, mas não consigo largar!

Um silêncio nos invade, Alice sabe que somos cúmplices nessa paixão de educar.

Então questiono-a :

E o teu trabalho com a dança?

Ah, é verdade, tem uma coisa forte lá... A dança! Chamar a coordenação e direção para ver outras coisas que não queixa e tragédia e olhar diferente para aquele contexto.

Penso em largar, mas não consigo!

Fiquei tomada, arrepiada, quando me lembrei de um espetáculo da dança da professora Alice que assisti. Ah, se todos nós educadores agarrássemos essas ínfimas coisas.

Sim, professora Alice, compreendo sua tristeza. O tráfico. A miséria. A morte. Entendo que é insuportável viver em meio a essa banalidade da morte.

Cosas de la vida! Escola e vida se misturam. Se não conseguimos mudar as linhas da vida, traçamos brechas. Se a comunidade vive a tristeza, estás levando momentos de alegrias. Mesmo pequeno, muito menor que desejarias. Menor potente, menor que opera dentro do maior. Quem nos traz esse conceito de menor é Deleuze. Para Deleuze e Guattari (1977), o menor não se contrapõe com o maior, mas eles coexistem. Os menores, nesse sentido, não se referem à quantidade numérica.

> As minorias e as maiorias não se distinguem pelo número. Uma minoria pode ser mais numerosa que uma maioria. O que define a maioria é um modelo ao qual é preciso estar conforme:por exemplo, o europeu médio adulto macho habitantes das cidades... Ao passo que uma minoria não é um modelo, é um devir, um processo. Pode-se dizer que a maioria não é ninguém. (DELEUZE, 1992, p. 214).

Sim Alice, uma coisa, uma coisinha. Uma ínfima coisinha. É isso que estou catando. As ínfimas coisinhas que nos fazem ficar na educação! É nelas que acredito!

Gallo (2003) propõe uma educação menor, pois

> A educação maior é aquela dos planos decenais e das políticas públicas de educação, dos parâmetros e das diretrizes, aquela da constituição e da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, pensadas e produzidas pelas cabeças bem-pensantes a serviço do poder. [...] Uma educação menor é um ato de revolta e resistência. Revolta contra os fluxos instituídos, resistência às políticas impostas; sala de aula como trincheira, como toca do rato, o buraco do cão. (GALLO, 2003, p. 78).

Uma dança potente, num gesto menor. Um ultrapassamento, um esgotamento. Esgotar, esgotar, esgotar! Sentindo-se esgotada! Esgotar o possível. Deleuze (1992), ao pensar o esgotamento, refere-se à renúncia de qualquer ordem de preferência e qualquer organização em torno de um objetivo.

Experimentar o esgotamento passando de uma docência cansada, queixosa, lamuriada, para uma ética do esgotamento, para um pouco de possível na sala de aula, na docência. O esgotado joga com o possível, diferente do cansado que não dispõe de qualquer possibilidade. Segundo Hens (2009), o possível chega pelos encontros de corpos, pela possibilidade de porosidade, abrindo espaço para outros modos de relação, pela produção de fissuras!

Experimentar o esgotamento para romper com trajetos, criar possíveis desvios, abrir-se aos acontecimentos, criar novas formas de pensar. Sermos dignas de recebermos a potência que a vida merece. Segundo Deleuze (1992), em seu último texto, intitulado *L'épuisé* (O esgotado), o qual inicia pelo desdobramento das idéias de cansaço e de esgotamento, assinala

que o esgotamento é mais que o cansaço. Esgotar-se é suspender a utilidade prática da existência, pular na água.

O esgotamento não é um estado de prontidão, sua ativação é uma espreita. Vibração intensa. Um acesso ao indeterminado, um desalojamento dos lugares do certo e do errado, uma renovada expansão de nossa capacidade de dizer sim à vida. Nas palavras de Deleuze (1997, p. 101) "uma moral da vida em que a alma só se realiza tomando a estrada, sem outro objetivo, exposta a todos os contatos, sem jamais tentar salvar outras almas, desviando-se dos que emitem um som demasiado autoritário ou gemente demais..."

Movimentos que afirmam uma potência inventiva, sem desconhecimento dos valores instituídos, mas apenas colocados fora do foco. Um agudo desinteresse que não desaba no diferenciado passivo, mas um desinteresse ativo, mesmo para o nada, uma implicação com a vida para além da referência narcísica. Um processo que transpassa escolas e universidades e que diz respeito ao pensamento e às políticas de produção de novos jeitos de pensar, agir e sentir.

Talvez a dança, minha colega Alice, se configure como uma prática menor, numa ética do esgotamento, num ato de resistência.

E é Pina Bausch que me provoca novamente: "Eu não investigo como as pessoas se movem, mas o que as move".

5 AFINAL, O QUE MOVE A DOCÊNCIA? APRENDENDO UMA COISINHA À TOA

Na escola, o que movia o nosso cotidiano nessa semana era Vik Muniz e o seu lixo coletado no aterro do Jardim Gramacho. Catadora, era assim que me sentia, o verdadeiro Tião, protagonista do documentário *Lixo Extraordinário*.

Fico tomada por um desejo de catar ínfimas coisas, coisinhas que moviam a docência, como se fosse colecionadora de afetos. Então, sou levada pelo embalo do samba para uma festa com bolo da tia, dando passagem para os afetos alegres. Assim, tamanho encantamento, essas professoras transformam o azul do céu no azul do mar, de lá para cá, deixando que azul se reinvente com um plano imanente, regado pelo desfazimento de Manoel de Barros.

5.1 Terça-feira, 06 dezembro - Uma festa que deu samba

Eu não posso explicar meus encontros
Ninguém pode explicar a vida
Num samba curto
(Paulinho da Viola)

Uma festa!

Era uma despedida, era uma festa, muita alegria, mas também havia dor. A professora Marina, já citada antes, criadora da cadeira literária, estava se aposentando com 29 anos de docência. Achou que era hora de parar. Sempre dizia que quando sentisse que suas forças estivessem diminuindo, iria parar. E como pedido final, disse para suas colegas:

-Não deixem o samba morrer!

E o som nos invadiu:

Antes de me despedir
Deixo ao sambista mais novo
O meu pedido final
Quando eu não puder pisar mais na avenida
Quando as minhas pernas não puderem aguentar
Levar meu corpo, junto com meu samba
O meu anel de bamba, entrego a quem mereça usar
Eu Vou ficar
No meio do povo, espiando
Minha escola perdendo ou ganhando
Mais um carnaval
Antes de me despedir
Deixo ao sambista mais novo
O meu pedido final (...)
Não deixa o samba morrer
Não deixa o samba acabar
O morro foi feito de samba
De samba para gente sambar
Alcione

As forças sonoras da música me possibilitaram várias conexões: “nada do que se passa no âmbito da escuta deixa ilesa nossa carne.” (CASTRO, 2002, p. 41)

E a tristeza sempre me espreitando. No início da minha escrita, procurei fazer apontamentos diferenciando a alegria que buscava no trabalho da alegria como um sentimento comum de felicidade. E a tristeza aparecia como *flashes* no cotidiano da minha escrita. Agora não desviei, penetrei no mundo do samba e com ele comecei a afirmar ainda mais a docência, encarando alguns afetos tristes. Afinal, era disso que era composto o samba, a agitação da tristeza e alegria “[...] o samba é pai do prazer e filho da dor. Ou, seja, é gerador de diferentes formas de alegria e prazer. Nesse sentido, é também, um grande poder transformador” (BARCELLOS, 2006, p. 94)

Um cuidado que me gritava, nada de carregar fardos ou de provas para ser feliz!

> Afirmar não é carregar, atrelar-se, assumir o que é, mas, ao contrário, desatrelar, livrar, descarregar o que vive. Não carregar a vida com o peso dos valores superiores, mesmo heroico, porém, criar valores novos que tomam a vida leve ou afirmativa. (DELEUZE, 1997, p. 115).

Segundo Barcelos (2006), o sambista trata a dor com ternura, afeto brando, buscando outros rumos para a vida. Assim, a dor ganha um sentido estético e é esmiuçada através de repetições intensivas do sofrimento. O poeta experimenta o esquecimento, brinca com a dor, rumina as improdutividades, anulando os efeitos das marcas envenenadoras, esquecendo não para perdoar, mas para continuar desejando a vida. Barcelos afirma que em tempos de ditadura da felicidade e evitamento da dor, o samba nos dá uma dica importante:

> é possível resistir às formas predominantes de experimentação do sofrimento- das que o utilizam como argumento contra a existência e das que o evitam, na tentativa de negar a dimensão trágica da vida. É possível experimentar a dor como uma crueldade inevitável, a favor dos processos de criação, e não em prol da preservação de formas de vida caducas ou completamente seduzidas por um devir tolo, que embarca no novo sem uma política de resistência. (BARCELLOS, 2006, p. 112).

O sambista acredita que é assim: “cada hora rola uma história, um movimento que muda o rumo dos ventos” (VIOLA, 1982). E assim, o sambista produz a alegria como uma estética da vida.

5.2 Quinta-feira, 12 de dezembro - Um bolo de chocolate

Era a última semana de aula na escola onde atuava como professora, além de estar com o coração apertado com a despedida do ano, me sentia angustiada com minha escrita da dissertação, que precisava de mais composições. Muitas tardes, sentava em frente ao computador e nada saía. Pela noite, me revirava na cama, como se sentisse as dores do parto, mas nada nascia. Fracassava numa escrita, pela escrita. Não sabia escrever para cumprir um número de páginas. Respirava, comia, dormia pensando nas alegrias que batiam à porta da docência. Lia, relia, remexia nas minhas anotações. Ficava de cara com as falas, gestos e escritas sensíveis de professoras, as quais guardava numa caixa, mas não dava o tom da partida. Chega o último dia de aula... A minha escrita continuava estagnada.

- TOC. TOC. TOC.

Ao abrir, me deparo com um aluno que chegando atrasado. Ele me entrega um lindo bolo de chocolate, dizendo:

- Profe, lembra quando trabalhamos com frações e receitas, eu te comentei de um bolo maravilhoso que minha tia fazia. É esse, e é para ti. Como uma lembrança de final de ano! Obrigada por tudo!

Um bolo, um recadinho, uma xícara, uma caneta com nome gravado, um abraço bem apertado, um desenho, um gesto, um recado no quadro, um muito obrigado, um olhar, um toque, uma caixa de afetos, um cheiro de 4ª série no ar. Nossa, quanta alegria! Mesmo lembrando que esse carinho não é exclusivo e que tantos outros professores o recebem, me peguei como se estivesse abrindo a minha caixa onde guardava a minha coleção de afetos alegres.

E é a fala de Lurdes me cai na mão:

> *"Também é maravilhoso o carinho que se recebe das crianças, um momento que acho marcante é quando os alunos fazem surpresas para o professor como, por exemplo, já te recebem na fila cantando ou na sala de aula te deixam pequenas mensagens de carinho que motivam o nosso afazer. A vida me ensinou que é preciso apostar e acreditar, não sendo imediatista..."*

E mais uma fala me atravessa:

> *Não importa onde, não importa como, não importa quase nada do que sabemos ou nos preparamos para ensinar se não existirem encontros. São encontros de olhar, de escutar, de tocar. O movimento na direção do outro que está ali, na nossa frente! É isso, simples assim. Assim tão simples. Depois, é depois! Primeiro isto: encontros! Aqui incluo o meu encontro contigo! Beijos, Rosa*

Simples. Simples minha escrita. Simples minha pesquisa. Simples uma vida de professora alegre. Por um instante, sou tomada por um tremendo mal-estar, por uma angústia, pelo medo de que a professora Dona Tristeza venha com sua cara de séria e seus discursos sobre as verdades da ciência, o poder do cérebro sobre coração, me apontando seu dedo aos berros novamente. Pode ser tão simples uma dissertação? Com tanta leveza? Movida pelo amor? Não, isso não vai ser levado a sério.

Novamente a paixão triste vem me ameaçar, querendo depreciar o meu amor. Teria de dominar os impulsos? Sublimar os instintos? Carregar fardos com a Dona Tristeza? Não. Não. A mesma lei não se adapta a todos.

> Essa é a grande saúde que nunca se pode ter, pois sempre temos que adquiri-la de novo, para novamente poder abandoná-la.Saúde que se permite esquecer, que permite deixar de ser o que se é, pois só se esquecendo o que se é pode-se tornar a ser outra coisa, bem mais divina. Sem esquecimentos não há espíritos livres para criar a verdade e louvar a alegria das criações. (ZORDAN, 2009, p. 44)

Necessito agir! Arriscar-me. A dor ensina, mas necessita ser esquecida! E como numa brincadeira de passa anel, recebo de novo a alegria, que move a minha escrita.

Então, abro a minha caixa de afetos, mas agora sem medo, com a força do esquecimento, acolho os desassossegos.

5.3 Sexta-feira13, 2013 - Uma coleção de afetos

Ao abrir a tampa da caixa, retiro...

AMOR

"... falas, olhares, sorrisos, abraços é o que temos na nossa frente diariamente. Sentimos que podemos fazer "a diferença" na vida de alguém...é questão de desejar. Enquanto eu vivo! Portanto, trabalhar com educação é questão de amor". (Professora Lara)

MÚSICA

"A música é que me movimenta". (Carmem)

E assim, vou revendo meus encontros através da minha coleção.

VIDA

"Ser professor é acreditar na vida." (Professora Laura)

SIMPLICIDADE

> *Faço estágio numa escola simples do interior, demoro muito para chegar, mas quando chego, me emociono por ver o entusiasmo dos alunos. Criamos um canto da leitura com coisas simples, móveis de caixas e os alunos cantam, leem, se fantasiam e o que é mais lindo, não querem ir embora. (Professora Adriana)*

DESCOBERTAS

"Por causa da minha primeira professora, descobri a gostosura e o encantamento da leitura."(Professora Sandra)

POTÊNCIA DA SALA DE AULA

"Hoje eu estava com uma dor de cabeça, mas entrei na sala de aula e quando percebi, minha dor tinha passado! É muito bom compartilhar conhecimentos." (Professora Andréia)

> *"A possibilidade de atuar em movimento, de me sentir desafiada a buscar novos modos de pensar e de agir diante da ideia de ensinar e aprender. As descobertas que faço, a cada momento, como professora e, atualmente, como coordenadora pedagógica, em relação às proposições de trabalhos com os alunos nas diferentes áreas ou campos de saberes". (Professora Marília)*

INUSITADO

"O plim da alfabetização me encanta, lembro quando um aluno disse: "eu não sabia que sabia ler". Na sala de aula nem um dia é igual ao outro, o que nos faz não desistir!" (Professora Mara)

ARTE

"O que me encanta com a docência é compartilhar o mundo da arte.na "na arte o tempo não é cronológico." (Professora Bruna)

AFETOS

"Uma professora muda vidas!" (professora Marelene)

ACREDITAR

Num bate papo antes de uma reunião pedagógica... Sobre uma turma, a professora dizia:

"Essa turma é uma "turma considerada difícil", mas olhem de seus textos! Não estou preocupada com a estrutura,isso fica para as outras séries, mas sim com a criação da escrita deles que está maravilhosa!" (Luana)

DEVIR CRIANÇA

> *Em contato com essas crianças saio totalmente potencializada, cheia de vida, pois o olhar delas é enigmático, percebo coisas miúdas. Elas sabem criar por si só um espaço de encontro, no qual o importante é*

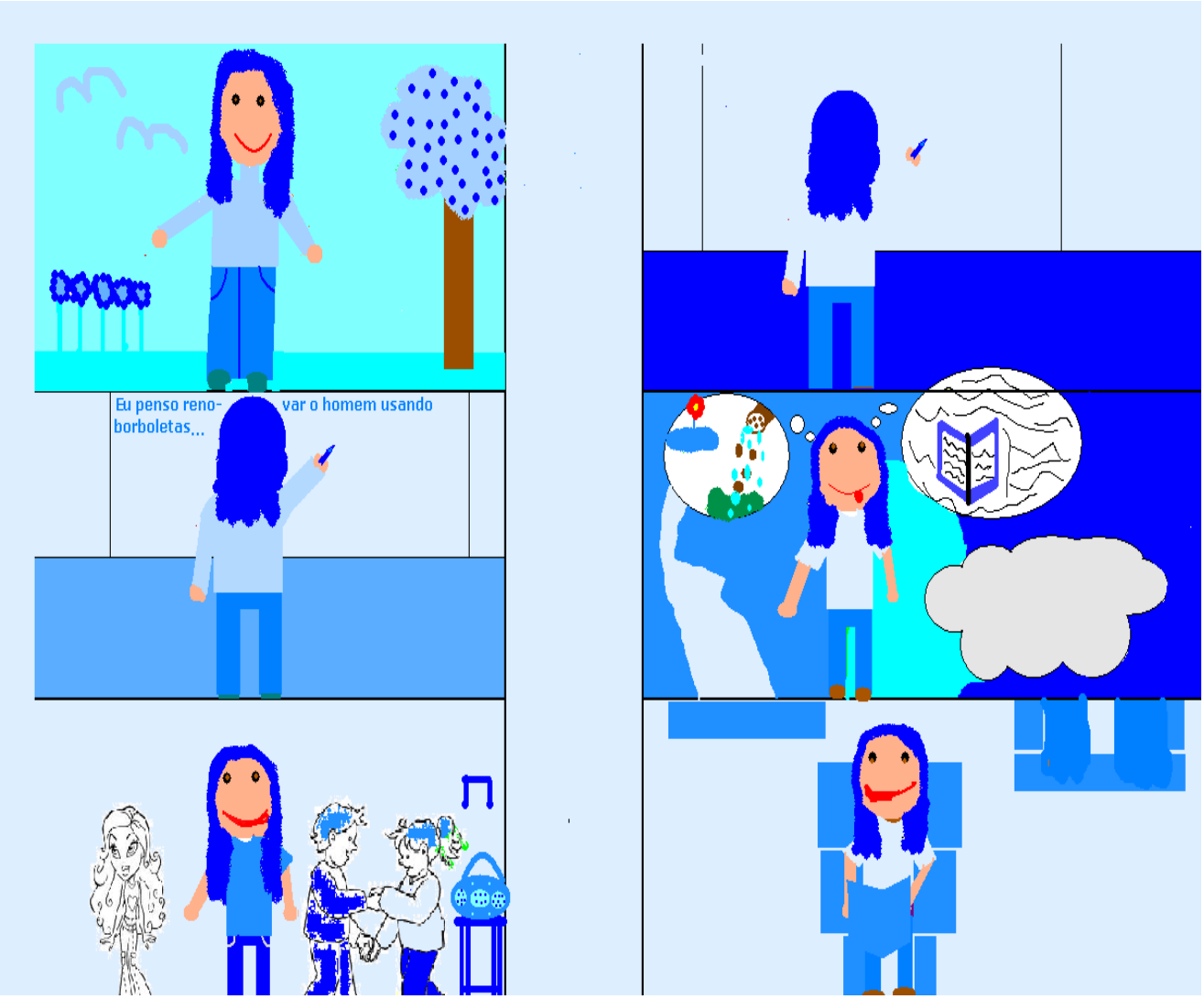
ser e agir com elas. São pura possibilidades de experimentações. (Professora Mariana)

SABORES

"Tinha uma professora chamada Dulce... era um doce. Me pegava no colo para me alfabetizar,demorei muito para ler, pois adorava o colinho dela."(Professora Vitória)

SURPRESA

Sobra uma folha maior no fundo da caixa. Pego. Abro... E me deparo com um desenho.



Desenho de Mariele Reis - *Minha professora*

UMA PROFESSORA Azul

Antes de abrir o desenho, escuto como se Manoel de Barros falasse baixinho no meu ouvido, um trecho que faz parte de sua invenção da didática.

> *As coisas não querem mais ser vistas por pessoas razoáveis:*
> *Elas desejam ser olhadas de azul –*
> *Que nem uma criança que você olha de ave*

5.4 Sábado, 04 de janeiro - O amor que é azulzinho

Para onde nos atrai o azul?
Guimarães Rosa

Aprendendo a olhar o azul daqui e não de lá.

Ter a sensibilidade de uma professora que aprenda a olhar azul. Olho para o mar de Dorival Caymmi. O mar. O azul de Guimarães, de Manoel, o azul do mar. O azul daqui e não de lá. Não o azul do cansaço que deseja o céu, mas o azul que me toca e potencializa. O plano em que tudo acontece. Não para interpretar, mas para disparar, provocar. Sem ir contra a potência do cinza da genealogia, o cinza do neutro, mas quem sabe dar outro valor ao azul do céu, ao azul de lá e não daqui.

Trago o azul da professora que é deste mundo, daqui, agora. O azul produzido como um plano para uma vida hoje, de uma criança de hoje. Afinal, o que posso fazer se

essa cor não sai de mim
Bate e finca pé
A sangue de rei (...)
Corre e vá dizer
Pro meu benzinho
Um dizer assim
O amor é azulzinho
Djavan

E a criança insiste e pinta sua professora de azul. O azul no qual pensamento e corpo se tocam. Uma relação do encontro. Poderíamos transver o azul?

A expressão reta não sonha.
Não use o traço acostumado.
A força de um artista vem das suas derrotas.
Só a alma atormentada pode trazer para a voz um formato de pássaro.
Arte não tem pensa:
O olho vê, a lembrança revê, e a imaginação transvê.
É preciso transver o mundo. (BARROS, 2010, p. 75)

É azul, é cinza, é amarelo, é a cor da alegria.
E alegria tem cor?
É a cor que a gente cria!
É o valor que a gente dá para o que cria.
É o azul da professora Maria.
Não mais da Maria do céu,
ela já tirou o véu.

Nem da ovelha Mimosa, bondosa

Nem da Maria, com sua gritaria.
Mas de Selma,
que agora vivia com alegria,
a afirmação do seu dia a dia.

5.5 Terça-feira - Uma possibilidade dever errado

Sem mais cansaço, mas com um esgotamento vital, vi o azul do céu, virando o azul do mar. Com a força de Selma, afirmei o cotidiano, me livrei da Dona Tristeza. Segurei na mão de Manoel de Barros e me possibilitei ver a docência com alegria.

Manoel de Barros (2008) tem um poema que diz assim: "Eu tive uma namorada que via errado. O que ela via não era uma garça na beira de um rio. O que ela via era um rio na beira de uma garça. Ela despraticava as normas."

O que vi nesse cenário de pesquisa não foi a tristeza falando mais alto. O que vi foi a alegria movimentando a docência. Diante de muitos cenários, eu despratiquei as normas.

Vi o amor movimentando a pesquisa.

O encantamento pela educação produzindo bons encontros.

O inusitado bateu à minha porta, produziu movimentos, velocidades, me (des)fez.

Inventei o possível, eu tentei:

fui de corpo aberto

escrevi ao correr da mão

sem vergonha de ser feliz

pelo viés da filosofia da diferença

numa metodologia de pesquisadora - cartógrafa

com um corpo que escreve

num diário de pesquisa

seduzida pela alegria

ganhando confiança na pesquisa

fazendo careta para a tristeza

como uma infância sem comparamentos

enfrentando bruxas, zumbis, caveiras, monstros

brindando com os amigos

num cuidado de si foucaultiano

dançando com Pina Bauch

sensível as uma coisinha minúsculas
numa festa que deu samba
com receita de bolo de chocolate
mordendo a maçã sem culpa
e tudo isso, num plano daqui,
com o nome do plano de lá. AZUL!

6 SIM À DOCÊNCIA

Claricіando, manoelando, deleuziando, spinoziando, nietzschiando, pessoando, professorando, alunando... Tantos encontros. Tanta intensidade.

Agarrar a vida!

Agarrar a docência!

Sim à docência!

Terei cuidado, pois preciso passar desapercebida com minha alegria e meus risos. Assim como Deleuze (2001), "eu bem que gostaria de todas as manhãs sentir que o que vivo é grande demais para mim porque seria a alegria em seu estado mais puro. Mas deve-se ter a prudência de não exibi-la, pois há quem não goste de ver pessoas alegres."

Como fingir não ser mais séria, se a seriedade é uma forma de ser levada a sério. Quero ser levada a sério sem ser séria. Quero viver com alegria, leveza e muitos sorrisos.

Fingir! Fingir! Como Fernando Pessoa:"O poeta é um fingidor./ Finge tão completamente/ Que chega a fingir que é dor /A dor que deveras sente."

Acho que até aprendi a falar mais manso, passar mais desapercebida e, quem sabe, não ser vista. Viver a calma de Mimosa e a potência de Maria para enfrentar a docilidade da vida em rebanhos e o olhar desviante de Selma, para viver o cotidiano e afirmá-lo.

O movimento maior foi abrir-se para os encontros e escrever uma docência com alegria! E, assim, fui aprendendo com alguns autores:

Com Spinoza, aprendi a possibilidade de obstrução do corpo, dar passagem para asintensidades, liberar forças para amar, ter bons encontros e viver com alegria.

Com Barthes, conheci a noção de biografema, me encorajei a pesquisar pelo trabalho do desejo, pois "se a assunção não se dá, o trabalho é moroso, funcional, alienado, movido pela necessidade de prestar um exame, de obter um diploma, de garantir uma promoção na carreira". (2004, p. 99).

Larrosa me mostrou a experiência como aquilo que me passa, sempre singular, e não daquilo que passa.

Com Deleuze e Guattari me senti provocada a pensar a docência no plano de composição, além do desenvolvimento.

Com Deleuze, conheci o esgotamento que se diferencia do cansaço.

Com Foucault, a amizade e o cuidado de si.

Com Nietzsche, a revitalização da vida. Viver a liberdade no sentido de dizer sim à vida, sair do ressentimento, do cansaço, da renúncia da nossa eterna dívida humana.

Muitos autores? Muitos conceitos? Isso é perigoso, eu sei...

Não tive como escapar, todos esses conceitos comungaram com a alegria! Deslizaram na escrita, no dia a dia de professoras, sem peso e com leveza. Impregnaram a minha vida.

Talvez, pensei extravagante. Pesquisei extravagante. Cheirei. Aceitei. Senti exageradamente. Experimentei. Ensaiei-me na escrita de um corpo inacabado, aberto, entregue, ao acaso, numa pesquisa da ordem do amor, através das vidas de tantas professoras que me atravessaram e que me sensibilizaram.

Agora, sem mais gritos, mas com voz mansa, sem grandes discursos, mas com ínfimas palavras e sem a seriedade da professora Dona Tristeza.

Simples, desapercebida e como mais uma caminhante dessa e não daquela vida.Sim, é possível viver uma docência com alegria! AQUI! AGORA!

E o final que me atormentava...

Como viver sem essa escrita?

O fim do mestrado chegou.

Os conceitos?

Fazem e farão parte de um modo de vida que escolhi. Ressoaram por muito tempo.

A escrita?

Descobri que é imprescindível, que me dá vigor, vitalidade para viver.

O que faltou, também servirá de aprendizagem.

O que restou, foi um sentimento de liberdade para jogar com minha potência, poder compor encontros, efetuar uma ação, que é sempre alegre.

Um bom encontro com a pesquisa, uma escrita com a alegria que levou meu corpo ao extremo e a sensação de querer mais. Como um último afecto, de alegria, um recado de uma aluna para uma professora:

“Professora, obrigada por me ajudar ver o mundo com outros olhos.”
E a professora responde:
Obrigada por me afetar com a alegria de ser professora.

ALELUIA!

REFERÊNCIAS

ALCÂNTARA, Clarice. **Corpoemprocesso / Teatro Desessência**. Rio de Janeiro: Editora CRV, 2011.

ANTUNES, Arnaldo. **Consumado**. Disponível em http://letras.mus.br/arnaldo-antunes/85576/. Acesso em 12 jan 2014.

BARCELOS Tânia Maia. **Re-quebros da subjetividade e o poder transformador do samba. Tese (Doutorado)** Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, PUC-SP 2006.

BARROS, Manoel. **Tratado geral das grandezas do ínfimo**. Rio de Janeiro: Record, 2001.

_____. **Memórias Inventadas**: a infância. São Paulo. Planeta. 2008.

_____. **Poesia completa.** São Paulo: Leya, 2010.

BARTHES, Roland. **O neutro**. Tradução de Ivone Castilho Benedetti. São Paulo: Martins Fontes, 2003a.

_____. **Roland Barthes por Roland Barthes**. Tradução de Leila Perrone-Moisés. São Paulo: Estação Liberdade, 2003b.

_____. **O rumor da língua.** Tradução de Mário Laranjeira. São Paulo: Martins Fontes, 2004.

_____. **Aula:** aula inaugural da cadeira de semiologia literária do Colégio de França, pronunciada dia 7 de janeiro de 1977. Tradução de Leyla Perrone-Moisés. São Paulo: Cultrix, 2007.

BAUER, Jutta**. Selma.** Tradução de Marcus Mazzari. São Paulo:Cosac Naify, 2007.

BÍBLIA. **Lucas**. Português. Bíblia Sagrada. São Paulo: SBB, 2001.

BOCCO, Fernanda. **Cartografias da infração juvenil**. Porto Alegre: Abrapso Sul, 2009.

CASTRO, Edson O. de. **Música e Clínica: Sonoridades e variações subjetivas**.Tese de doutorado em Psicologia Clínica - PUC/SP. Núcleo de subjetividade. 2002

CORAZZA, Sandra Mara. "Como dar uma aula? "Que pergunta é essa"?". In: MORAES, V. R. P. (ORG). **Melhoria do Ensino e capacitação docente**: programa de aperfeiçoamento pedagógico. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 1996.

_____**Uma vida de professora**. Ijuí: Unijuí, 2005.

_____. O que Deleuze quer da educação: In: **Educação especial**; Biblioteca do Professor, São Paulo. n 6, p.16-17/janeiro. 2008a.

_____. Por que somos tão tristes? Palestra Formação Continuada: UNIFEBE (Brusque) Brusque, SC, 22 de julho de 2008b.

CUNHA, Cláudia Madrugada. **TPM e magia na sala de aula.** In: Dossiê Guilles Deleuze Educação & Realidade, Porto Alegre, v.27, n 2. p.144-155 jul/dez. 2002.

COMENIUS, Johann Amos. **Didáctica magna**: tratado da arte universal de ensinar tudo a todos. 4. ed. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian, [1996].

COSTA, Luciano Bedin. **Estratégias biográficas**: o biografema com Barthes, Deleuze, Nietzsche e Henry Miller. Porto Alegre: Sulinas, 2011.

COSTA, Cristiano Bedin. **Corpo em Obra:** Palimpsestos, Arquitetônicos. Tese. (Doutorado em Educação) Programa de Pós-Graduação em Educação, Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Porto Alegre: UFRGS, 2012.

DELEUZE, Gilles. **O Abecedário de Gilles Deleuze**. Descrição de entrevista realizada por Claire Parnet, direção de Pierre-André Boutang, 1988-1989. Disponível em <www estrangeiro. net.>

_____. **Nietzsche e a filosofia**. Rio de Janeiro: Rio, 1976.

_____. **Conversações.** Rio de Janeiro: Ed. 34, 1992.

_____. **O que é a filosofia**. Rio de janeiro: Ed. 34, 1992.

DELEUZE, Gilles; GUATTARI, Félix. **Mil Platôs:** capitalismo e esquizofrenia. Vol. 1. Rio de Janeiro: Ed 34, 1995. Mil Platôs. Capitalismo e Esquizofrenia. v 3. Rio de Janeiro: Editora 34, 1996.

_____. **Mil Platôs:** capitalismo e esquizofrenia. Vol. 4. São Paulo: Ed 34, 1997.

_____. **Por uma literatura menor.** Rio de Janeiro: Ed. Imago, 1977.

_____. **Espinosa**: filosofia prática. São Paulo: Escuta, 2002.

_____.**Crítica e clínica.** Trad. Peter Pál Pelbart. São Paulo: Editora 34, 2004.

_____. **Diferença e repetição**. Rio de Janeiro: Graal, 1998.

DELEUZE, Guiles; PARNET, Claire. **Diálogo**s. São Paulo: Escuta,1998.

_____. **L'Épuisé**. Tradução de Lilith C. Woolf e Virginia Lobo. Paris: Minuit, 1992.

DIAS, Rosa Maria. **Nietzsche e a música.** Rio de Janeiro: Imago, 1994.

_____. O Gênio e a música em Humano, Demasiado Humano. In: **O que nos faz pensar**. Cadernos do Departamento de Filosofia da PUC-RJ, agosto de 2000, p. 55-65.

_____. **Nietzsche o educador.** São Paulo: Scipione, 1990.

FELDENS, Dinamara Garcia. **Cartografias da ditadura e suas moralidades:** os seres que aprendemos a ser. Maceió: EDUFAL, 2008.

FONSECA, Tânia; NASCIMENTO, Lívia do; MARASCHIN, Cleci. **Pesquisar na diferença**: um abecedário**.** Maraschim. Porto Alegre: Sulinas, 2012.

FONSECA, Tânia; COSTA, Luciano B. **Vidas de Fora;** habitantes do silêncio. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2010.

FOUCAULT, Michel. **História da sexualidade 3**: o cuidado de si. Tradução de Maria Tereza da Costa Albuquerque. Rio de Janeiro: Graal, 1985.

_____. **História da Sexualidade 1**: Vontade de Saber. Tradução de Maria Albuquerque e J. A. Albuquerque. Rio de Janeiro: Graal, 1988.

_____. **Ditos e Escritos V**: ética, sexualidade e política. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2004a.

_____.**A coragem de verdade.** Frédéric Gros (org.). Tradução de Marcos Marcionilo. São Paulo: Parábola Editorial, 2004b.

_____. **História da Sexualidade I:** a vontade de saber. 16. ed. Rio de Janeiro: Edições Graal, 2005.

_____. **A hermenêutica do sujeito.** Tradução de Marcio Alves da Fonseca. São Paulo: Martins Fontes, 2006.

_____. **sexualidade, corpo e direito** / Luiz Antônio Francisco de Souza, Thiago Teixeira Sabatine e Boris Ribeiro de Magalhães, organizadores. Marília: Oficina Universitária; São Paulo: Cultura Acadêmica, 2011.

GALLO, Sílvio. **Deleuze & a Educação.** Belo Horizonte: Autêntica, 2003.

GAUTHIER, Clermont**. Esquizoanálise do Currículo**. Dossiê Gilles Deleuze. Educação & Realidade, Porto Alegre, v.27 n.2. p. 158-167, jul/dez. 2002.

GODINHO, Ana. Eterno retorno e jogo ideal- o roubo ideal. In**: Nietszche, Deleuze, Jogo e Música.** VII Simpósio Internacional de Filosofia. Rio de Janeiro: Forense Univesitária, Fortaleza, CE. Fundação de Cultura, Esporte e Turismo, 2006.

GONTIJO, Fernanda Belo. **Existência e Arte** - Revista Eletrônica do Grupo PET - Ciências Humanas, Estética e Artes da Universidade Federal de São João Del-Rei - Ano II - Número II – janeiro a dezembro de 2006.

HENZ, Alexandre de Oliveira. **Estética do esgotamento**: extratos para uma política em Beckett e Deleuze. (Tese de Doutorado em Psicologia Clínica) 2005. Núcleo de Estudos da Subjetividade. Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo.

_____. **Formação como deformação**: esgotamento entre Nietzsche e Deleuze. In: Revista Mal - Estar e Subjetividade. Fortalece. Vol. IX- p.135-159 - Março/2009.

KASTRUP, Virginia. **A invenção de si e do mundo***:* uma introdução do tempo e do coletivo no estudo da cognição. Belo Horizonte: Autêntica, 2007.

KASTRUP, Virginia; BARROS, Regina Benevides de. Movimentos-funções do dispositivo na prática da cartografia. In: PASSOS, Eduardo; KASTRUP, Virgínia; ESCÓSSIA, Liliana da. (Orgs.). **Pistas do método da cartografia:** pesquisa-intervenção e produção de subjetividade. Porto Alegre: Sulina, 2010. p. 76-91.

KOHAN, Walter. **Infância, estrangeiridade e ignorância.** Ensaios de filosofia e educação. Belo Horizonte: Autêntica, 2007.

_____. **Infância entre Educação e Filosofia**. Belo Horizonte: Autêntica, 2005.

LARROSA, Jorge. Para que servem os estrangeiros. In: **Educação e Sociedade**: revista quadrimestral de Ciências da Educação/Centro de Estudos de Educação e Sociedade (CEDES) Campinas: Cedem, 2002.

LOPONTE, L. G. **Amizades: o doce sabor dos outros na docência.** Cadernos de Pesquisa (Fundação Carlos Chagas), v. 39, nº 138, set./dez. 2009.

LISPECTOR, Clarice. Água Viva. Rio de Janeiro: Artenova, 1973.

LINS, Daniel. _____. **Mangue School ou por uma pedagogia rizomática**. v. 26, n. 93. Campinas: Educação & Sociedade, 2005.

_____. **Devir-criança do pensamento**. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2009.

_____. **Alegria como força revolucionária, ética e estética dos afetos**. Disponível em <http://www.cpflcultura.com.br/2009/02/11/daniel-lins-alegria-como-forca-revolucionaria-etica-e-estetica-dos-afetos/> Acesso em 7 jan 2013.

MAIRESSE, Denise. **Cartografia do método à arte de fazer pesquisa. Cartografias e devires: a construção do presente**. In: FONSECA, Tânia M. Galli; KIRST, Patricia (Orgs.) Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2003. p. 259-271.

MOSÉ, Viviane. **Nietzsche e a grande política da linguagem**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2005.

_____. **Linguagem e educação depois de Babel**. Traduçao de Cynthia Farina. Belo Horizonte: Autêntica, 2004.

_____. **Nietzsche&aEducação**. Tradução de SemíramisGorinidaVeiga.2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2005.

NEUKAMP, Elenilton. **Nietzsche, o professor.** São Leopoldo: Oikos / Nova Harmonia, 2008.

NIETZSCHE, Friedrich. **Assim falava Zaratustra**. Rio de Janeiro: Edições de Ouro, 1950.

_____. **A origem da tragédia no espírito da Música.** Os Pensadores. São Paulo: Abril Cultural, 1978.

_____. **O nascimento da tragédia ou o helenismo e pessimismo.** Tradução de J. Guinsburg. São Paulo: Companhia das Letras. 1992.

_____. **Cinco prefácios para cinco livros não escritos** (P. Sussekind, Trad.). Rio de Janeiro: Sette Letras, 1996.

_____. **Genealogia da moral***:* Uma polêmica (P. C. de Souza, Trad.). São Paulo: Companhia das Letras. 1998.

_____.**A Gaia Ciência** (Paulo César de Souza, Trad.). São Paulo: Companhia das Letras. 2001.

_____.**Escritos sobre Educação.** Edições Loyola: São Paulo, 2003.

_____. **Humano, demasiado humano**. Tradução de Paulo César de Souza. São Paulo: Companhia das Letras, 2004.

_____. **O anticristo; Maldição ao cristianismo**: Ditirambos de Dionísio. Trad. Paulo César de Sousa. São Paulo: Companhia das Letras, 2007.

ORTEGA, Francisco**. Amizade e estética em Foucault**. Rio de Janeiro: Graal, 1999.

ORTHOF, Sylvia. **Maria-vai-com-as-outras**. 22 ed. São Paulo: Ática, 2008.

PASSOS, Eduardo; BARROS, Regina B. A cartografia como método de pesquisa-intervenção. In: PASSOS, Eduardo, KASTRUP, Virgínia e ESCÓSSIA, Liliana da. **Pistas do método da cartografia**. Porto Alegre: Sulina, 2009.

PACHECO, Eduardo Guedes.**Um método (dês) Educação Musical**. *Cadernos de notas5 oficinas de escrileituras:* arte,educação e filosofia.Org.Carla Gonçalves Rodrigues. Pelotas: Editora Universitária/UFPel, 2013

PEREIRA, Marcos Villela. **Estética da professoralidade:** um estudo sobre a formação do professor. Santa Maria: Ed da UFSM, 2013.

POZZANA, L.; KASTRUP, V. **Cartografar é acompanhar processos.** In: PASSOS, E.; KASTRUP, V.; ESCÓSSIA, L. da (Org.). *Pistas do método da cartografia*: pesquisa-intervenção e produção de subjetividade. Porto Alegre: Sulina, 2009. p. 17-31.

ROMAGNOLI. Roberta Carvalho. **A cartografia e a relação pesquisa e vida**. Psicologia e Sociedade. v. 2, n.21, 2009.

ROLNIK, S. **Hal Hartleye a ética da confiança.** 1994. Disponível em: <http:// www.caosmose.net/suelyrolnik/pdf/confianca_corrigido.pdf>. Acesso em setembro de 2013.

ROSSET, C. **Alegria: A força maior.** Tradução Eloisa Araújo Ribeiro. Rio de Janeiro: Relume Dumará, 2000.

SADE, Christian; FERRAZ, Gustavo Cruz; ROCHA, Jerusa Machado. **O ethos da confiança na pesquisa cartográfica:** experiência compartilhada e aumento da potência de agir. Fractal, Revista Psicologia. v. 25 – n. 2,. Rio de Janeiro: Maio/Ago. 2013. 281-298

SANTOS, Mário Ferreira. O homem que foi um campo de batalha. In: NIETZSCHE, Friedrich. **Vontade de Potência**. Porto Alegre: Edição da Livraria do Globo, 1945.

SCHILLER, Friedrich. **Ode à Alegria**. Disponível em <http://www.starnews2001.com.br/nona_sinfonia.html>Acesso em 10 jan 2014.

SIMONDON, Gilbert. "**A gênese do indivíduo".** (Trad. Ivana Medeiros.) In: Cadernos de Subjetividade. O reencantamento do concreto. São Paulo: Hucitec, EDUC, 2003, p.97-117.

SILVA, Tomaz Tadeu da. **Identidade e diferença**:impertinências.Educação& Sociedade, Ago 2002, vol.23, no.79, p.65-66.

SOARES, Carmen Lúcia. Escultura da carne: o bem-estar e as pedagogias totalitárias do corpo. In: VEIGA-NETO, Alfredo; RAGO, Margareth. (Orgs). **Para uma vida não-fascista**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2009.

SPINOZA, B. **Ética** (Tradução e notas de Tomaz Tadeu). Belo Horizonte, Autêntica Editora, 2007 [edição bilíngue latim/português].

_____. **Ética**. Belo Horizonte: Autêntica, 2009.

_____. **Tratado teológico-político**. Lisboa: Imprensa Nacional – Casa da Moeda, 1988.

VARELA, F. **Ética y accion**. Santiago do Chile: Dólmen / Granica, 1996.

VIOLA, Paulinho da. **Rumo dos ventos**. CdA Toda hora rola uma história. WEA, 1982.

ZATERKA, L. Conatus e vontade de potência: semelhanças e dessemelhanças. **Cadernos Espinosanos** II (I), São Paulo, 1997, p.07-31.