



JARDIM-SEMENTE E REVERBERAÇÕES:
UMA DOCÊNCIA PELA SINGULARIDADE

JARDIM-SEMENTE E REVERBERAÇÕES:
UMA DOCÊNCIA PELA SINGULARIDADE

JARDIM-SEMENTE E REVERBERAÇÕES:
UMA DOCÊNCIA PELA SINGULARIDADE

*JARDIM-SEMENTE E REVERBERAÇÕES:
UMA DOCÊNCIA PELA SINGULARIDADE*

JARDIM-SEMENTE E REVERBERAÇÕES:
UMA DOCÊNCIA PELA SINGULARIDADE

JARDIM-SEMENTE E REVERBERAÇÕES:
UMA DOCÊNCIA PELA SINGULARIDADE

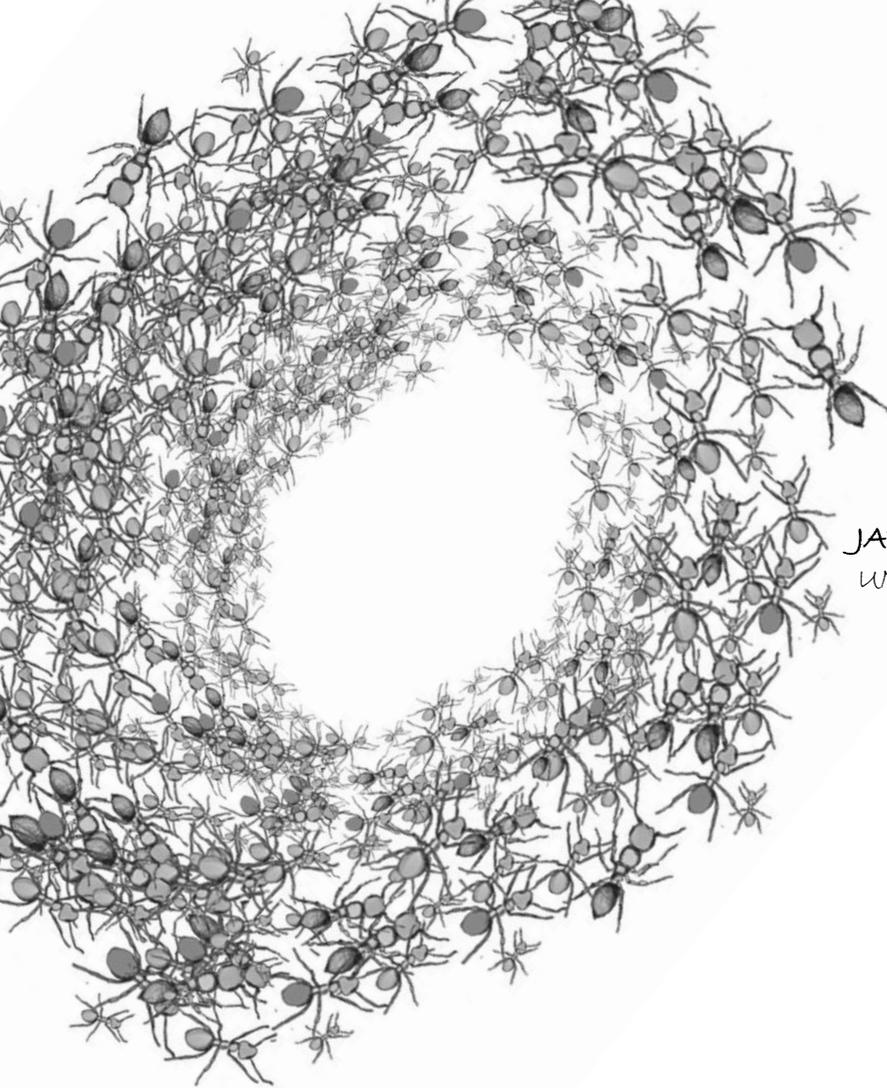


UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA
CENTRO DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
DOUTORADO EM EDUCAÇÃO

Cíntia Medianeira Bitencourt de Lima

JARDIM-SEMENTE E REVERBERAÇÕES:
UMA DOCÊNCIA PELA SINGULARIDADE

Santa Maria, RS
2023



Cíntia Medianeira Bitencourt de Lima

JARDIM-SEMENTE E REVERBERAÇÕES:
UMA DOCÊNCIA PELA SINGULARIDADE

Tese de Doutorado apresentada ao Curso de Doutorado em Educação, da Universidade Federal de Santa Maria - RS, como requisito parcial para obtenção do título de **Doutora em Educação.**

Orientador(a): Profa. Dra. Marilda Oliveira de Oliveira

Santa Maria, RS
2023

Lima, Cíntia Medianeira Bitencourt de
Jardim-semente e reverberações: uma docência pela
singularidade / Cíntia Medianeira Bitencourt de Lima.-
2023.
191 p.; 30 cm

Orientador: Marilda Oliveira de Oliveira
Tese (doutorado) - Universidade Federal de Santa
Maria, Centro de Educação, Programa de Pós-Graduação em
Educação, RS, 2023

1. Singularidade 2. Experiência do Fora 3. Respigar
4. Docência 5. Jardim I. Oliveira de Oliveira, Marilda
II. Título.

Sistema de geração automática de ficha catalográfica da UFSM. Dados fornecidos pelo autor(a). Sob supervisão da Direção da Divisão de Processos Técnicos da Biblioteca Central. Bibliotecária responsável Paula Schoenfeldt Patta CRB 10/1728.

Declaro, CÍNTIA MEDIANEIRA BITENCOURT DE LIMA, para os devidos fins e sob as penas da lei, que a pesquisa constante neste trabalho de conclusão de curso (Tese) foi por mim elaborada e que as informações necessárias objeto de consulta em literatura e outras fontes estão devidamente referenciadas. Declaro, ainda, que este trabalho ou parte dele não foi apresentado anteriormente para obtenção de qualquer outro grau acadêmico, estando ciente de que a inveracidade da presente declaração poderá resultar na anulação da titulação pela Universidade, entre outras consequências legais.



Cíntia Medianeira Bitencourt de Lima

JARDIM-SEMENTE E REVERBERAÇÕES:
UMA DOCÊNCIA PELA SINGULARIDADE

Tese de Doutorado apresentada ao Curso de Doutorado em Educação, da Universidade Federal de Santa Maria - RS, como requisito parcial para obtenção do título de **Doutora em Educação**.

Aprovada em 25 de outubro de 2023.

Marilda Oliveira de Oliveira, Dra. (UFSM)
(Presidente/Orientadora)

Hoje vejo tudo diferente,
eu escolhi viver (parte de música)

Tamiris Vaz, Dra. (UFU)

Cristiana Callai, Dra. (UFF)

Francieli Regina Garlet, Pós Dra. (UNICAMP)

Vivien Kelling Cardonetti, Dra. (AMF)

ENTRE... FIQUE À VONTADE PARA PERCORRER O JARDIM-SEMENTE.



AGRADECIMENTOS

À Universidade Federal de Santa Maria (UFSM) e ao Programa de Pós-graduação em Educação (PPGE) pela admissão e apoio ao desenvolvimento da pesquisa.

À orientadora Prof^ª Dr^ª Marilda Oliveira de Oliveira, pelo carinho, incentivo, por acreditar na pesquisa, pelo acompanhamento contínuo em todo o processo. Obrigada, Marilda! Te admiro muito!

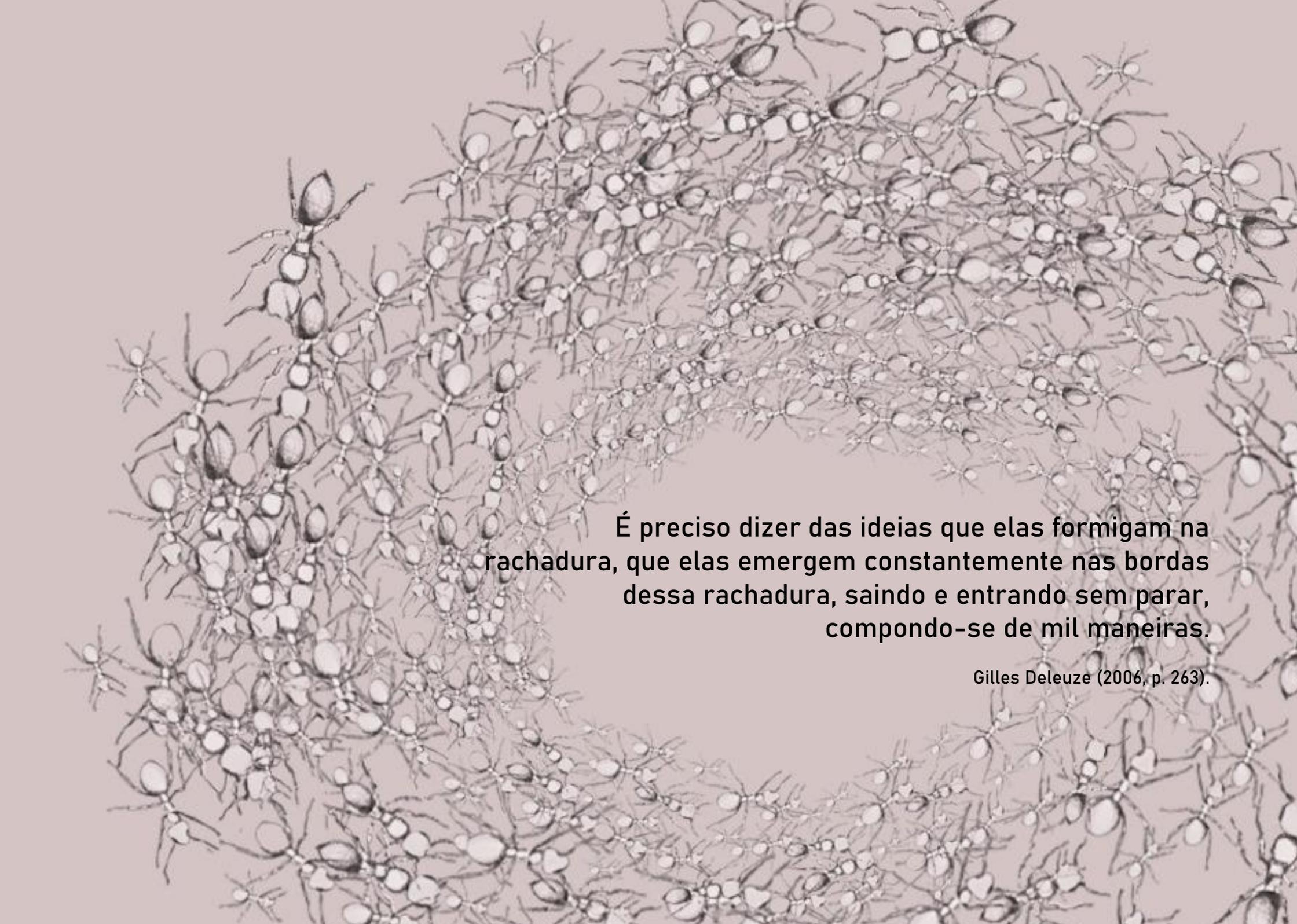
Ao grupo de orientação coletiva da disciplina “Estudos Orientados à Pesquisa”, do PPGE/UFSM. Gratidão pelas leituras atentas da tese, pelas trocas generosas dos encontros.

Ao encontro com a disciplina denominada “Seminário Temático LP4: Experiência estética ‘entre’ leituras, escritas e imagens por uma formação ‘menor’ na pesquisa em educação”, ministrada pelas professoras doutoras Marilda Oliveira de Oliveira, orientadora desta pesquisa, e Francieli Regina Garlet, pós-doutora, onde pude descobrir o ‘jardim-semente’ que trago para este estudo e transborda para a vida.

Aos membros da banca examinadora: Prof^ª Dr^ª Tamiris Vaz, Prof^ª Dr^ª Cristiana Callai, Prof^ª Dr^ª Francieli Regina Garlet, Prof^ª Dr^ª Vivien Kelling Cardonetti, Prof^ª Dr^ª Aline Nunes da Rosa e Prof. Dr. Marcelo de Andrade Pereira pela leitura atenta e importantes contribuições.

Aos estudantes e à E.M.E.F. Livia Menna Barreto pelo apoio, pela potência de vida que movimentaram a escrita desta tese.

À minha família por acreditar em mim, pelo incentivo, pela força em todos os momentos da minha vida. Em especial a minha irmã gêmea Ceila.



É preciso dizer das ideias que elas formigam na rachadura, que elas emergem constantemente nas bordas dessa rachadura, saindo e entrando sem parar, compondo-se de mil maneiras.

Gilles Deleuze (2006, p. 263).

RESUMO



JARDIM-SEMENTE E REVERBERAÇÕES: UMA DOCÊNCIA PELA SINGULARIDADE

AUTORA: Cíntia Medianeira Bitencourt de Lima
ORIENTADORA: Prof^ª Dr^ª Marilda Oliveira de Oliveira

Esta tese trata do engendramento de possíveis caminhos para pensar a docência a partir do que toca e afeta esta professora/pesquisadora/catadora de imagens em meio à elaboração de ensaios audiovisuais. Esses ensaios não-lineares e em movimento exploram a concepção, hibridização e produção de vídeos. Potencializa-se o encontro com as imagens e o que possa vir a transbordar nesta escrita, a fim de colocar em ação os agenciamentos produzidos neste espaço plural da educação, no sentido de contribuir com a produção de singularidades no campo educacional. Imagens de jardins que se tornam mundos de passagens ou transitórios, que dizem respeito às minúcias, detalhes dos jardins e de tantos outros encontros de vida. Esses mundos, que permeiam o corpo, realizam contínuas conexões com a docência e a vida. Surge, então, a seguinte problematização: Quais as reverberações do jardim-semente em meio a uma docência pela singularidade? Indagações não cessam de provocar a pensar a pesquisa. É esmurrar as paredes, causar rupturas, encontrar respiros, linhas de fugas, oportunizar dobras. Pensa-se nesta pesquisa em um percurso que busca fendas para uma educação com foco na força do que é singular, contrariando a aceitação do já instituído, e que dê importância também às potencialidades da imagem neste processo. É por este caminho que a presente pesquisa transita e se insere. Faz parte da materialidade da pesquisa o processo de criação de ensaios audiovisuais com contribuição do ‘diário de marcas’. A investigação recorre a teóricos como Gilles Deleuze (1983, 1988-1989, 1991a, 1991b, 1992, 1996, 1999, 2002, 2005, 2006, 2011), Félix Guattari e Suely Rolnik (2010), Gilles Deleuze e Félix Guattari (1996a, 1996b, 1996c, 1997), Michel Foucault (1999, 2006, 2017), Jorge Larrosa (2002, 2003, 2004, 2011, 2015), Tatiana Salem Levy (2011), destacando os conceitos de singularidade, experiência do fora e respigar. O método acolhido foi a biografemática, por permitir a movimentação das problemáticas ensaiadas em meio a produção das imagens. ‘Marcas’ e ‘respigar’ são duas palavras caras para o estudo, visto que dizem respeito àquilo que move esta professora/pesquisadora/catadora de imagens e que interfere tanto na construção da escrita, quanto na produção audiovisual. Como resultados desta pesquisa destacam-se as conexões, experimentações e afetos produzidos no processo da investigação em meio à docência e transposições de suas fronteiras. Com este estudo, oportunizou-se as reverberações da produção docente como sujeito que abraça as possibilidades de singularizar seu espaço ao elaborar novos sentidos para a sua caminhada, ou seja, sempre tem algo diferente acontecendo a todo instante que leva a uma reinvenção dos modos de ser docente.

Palavras-chave: Singularidade. Experiência do Fora. Respigar. Docência. Jardim.

ABSTRACT

GARDEN-SEEDS AND REVERBERATIONS: A TEACHING THROUGH SINGULARITY

AUTHOR: Cíntia Medianeira Bitencourt de Lima

ADVISOR: Prof^a. Dr^a. Marilda Oliveira de Oliveira

This thesis deals with engendering possible ways to think about teaching based on what touches and affects this teacher/researcher/image collector in the midst of preparing audiovisual essays. These non-linear, moving essays explore the conception, hybridization and production of videos. The encounter with the images and what may come to light in this writing is enhanced, in order to put into action the agencies produced in this plural space of education, in order to contribute to the production of singularities in the educational field. Images of gardens that become worlds of passages or transitions, which concern the minutiae, details of the gardens and many other life encounters. These worlds, which permeate the body, make continuous connections with teaching and life. The following question then arises: What are the reverberations of the seed garden in the midst of teaching through singularity? Questions never cease to provoke people to think about research. It's punching the walls, causing ruptures, finding vents, lines of escape, creating opportunities for folds. This research is thought of as a path that seeks openings for an education that focuses on the strength of what is singular, contradicting the acceptance of what is already established, and that also gives importance to the potential of the image in this process. It is along this path that this research follows and is inserted. Part of the materiality of the research is the process of creating audiovisual essays with contributions from the 'brand diary'. The investigation uses theorists such as Gilles Deleuze (1983, 1988-1989, 1991a, 1991b, 1992, 1996, 1999, 2002, 2005, 2006, 2011), Félix Guattari and Suely Rolnik (2010), Gilles Deleuze and Félix Guattari (1996a, 1996b, 1996c, 1997), Michel Foucault (1999, 2006, 2017), Jorge Larrosa (2002, 2003, 2004, 2011, 2015), Tatiana Salem Levy (2011), highlighting the concepts of singularity, outside experience and gleaning. The method adopted was biographematics, as it allowed the movement of the problems rehearsed during the production of images. 'Marcas' and 'gleaning' are two important words for study, as they relate to what moves this teacher/researcher/image collector and which interferes both in the construction of writing and in audiovisual production. As results of this research, the connections, experiments and affections produced in the research process in the midst of teaching and transpositions of its borders stand out. With this study, the reverberations of teaching production were provided as a subject who embraces the possibilities of singularizing his space by developing new meanings for his journey, that is, there is always something different happening at all times that leads to a reinvention of ways of be a teacher.

Keywords: Singularity. Outside Experience. Glean. Teaching. Garden.





Biografemando... 19

JARDIM-SEMENTE: ideias borbulham num campo fértil 43

. Regando.... 52 . Jardim em movimento 55 . Formigando as ideias.... 72
. Cuidando as sementes.... 93 . Semeando.... 98

Aduando a terra: escolhas e concepções 112

. Eu respigo, tu respigas.... 128 . Professora-polvo.... 138 . Formiga, formigueiro, formigando.... 159
. Voa barquinho, voa... 173



OUTROS OLHARES PARA O JARDIM: transformações e devires 177

REFERências 185



Às vezes é preciso perder o chão para aprender a vo**AR**...





FAGULHAS...

Encontros e (re)invenções...

Ouçõ zumbidos...

Distraída, sigo pegadas que me levam a seguir um caminho já percorrido, determinado ou premeditado por alguém.

Meus pés atolaram na lama movediça, movediça, movediça... e começo a afundar, falta-me o ar, perco a voz, sinto arrepios na pele exalando adrenalina.

Isso faz mal para o coração. Entope as veias por onde percorre a palavra calada, embrulhada, salgada!

Mergulho nas sombras dos conceitos que não silenciam, não sabem silenciar, não conseguem calar: ecoam, coçam, enroscam...

Reajo de muitas maneiras: quebro o verbo, envergo as frases, ergo metáforas, parábolas, perfuro as camadas de tecido, faço buracos, preciso respirar!

Rasgo o ar com dentes cerrados, que batem uns nos outros, de frio, de calafrio, de horroriza...

Esgotadamente, consigo me livrar dessas amarras, mas ainda não sinto a liberdade bater no meu ventre. Ficam marcas...

A velha música ringe como uma porta enferrujada num barco à deriva em alto mar, que embala desejos mofados, um dia idolatrados, hoje empilhados, maltratados, sobreviventes!

A visão embaça por entre a vidraça e o corredor que não sei onde vai dar. Ouço vozes... alvoroço de muitas mentes jovens a brotar novas raízes, distintos matizes, antigas canções de ninar.

Empinar pipas, feixes de capim. Não dê sorrisos gratuitamente, permita-se chorar, ceifar, plantar, semear...

A armadura que veste, também despe os burburinhos dos meus pensamentos à medida que enaltece o santo de procissão.

A pestana pesa, mas não aprendi a fechar os olhos... sinto um gosto amargo descer pela garganta e inundar minhas papilas gustativas, só consigo gaguejar as primeiras orações, epígrafes do dia: elas espantam as moscas que varejam as ideias como um cisco que arde, que provoca alarde, que causa buxixo.

É cedo... o sereno ainda ensaia os primeiros passos. De repente, muito mais que de repente, o orvalho sai correndo pelos campos, balançando as crinas, e espalha o canto da aurora a enlaçar os primeiros raios de sol sobre o capim verdinho, ainda molhado, esbranquiçado pelo cantarolar do sabiá.

De longe, vejo emergir da terra, recém rachada, a semente da florescência. Meu olhar teima em seguir os percursos que levam a tantos jardins que brotam das pedras, da terra vermelha, verde musgo, invadidos pelo limbo, inteiras deidades. Não consigo evitar as imagens dos jardins que me atropelam, que entrelaçam meus passos a perambular por aí.

Sombras e assombros perseguem meu olhar que perfura a paisagem amorfa, inundada de desejos, afectos, pensamentos. Cores, odores, sensações, tudo invade um corpo que busca refúgio, cambaleante, atento a tudo que o atravessa.

Por onde transitam as novas imagens, os outros olhares e as diferentes passagens que partem dos outros mundos dentro deste mundo, que desenham tantos e distintos jardins? Não se pode precisar, pois há muito que desvelar, envolver, sorver, uma atração incansável por um constante convir, devir, fagulhas...

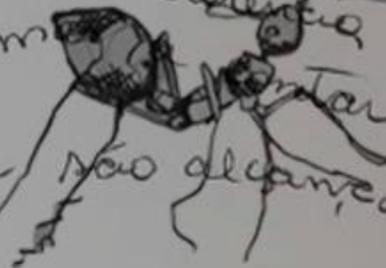
[Texto do áudio para a primeira experimentação do ensaio audiovisual - dezembro/2021]

Biografem ando...

Tenho um tempo de ausência,
regresso ao passado, mas

pensamento, que não alcança

chegar de
agitar o
a Escola.





Biografar é escrever de corpo todo para tudo o que o atravessa.

Luciano Bedin Costa (2010, p. 63).



Ao pensar a escrita em educação, ao escrever com os autores e suas obras no campo da educação, encontro no ‘biografema’ a metodologia desta pesquisa de doutoramento.

Acredito numa escrita que se experimenta, que se constrói dos esfacelamentos daquilo que alcança, que faz proximidades com o que toca e, sobretudo, que se permita germinar de outros modos, em outros solos. Dar vazão ao inesperado, àquilo que pode reverberar em mim e naqueles que se aproximam. E isso é o que faz a escrita ser viva, respirar, transpirar. Entendo que escrever é escavar a mim mesma, é (re)descobrir-me pelo meio, não como resgate do que vivencio, mas como isso que vivo, em meio à vida, faz pensar na pesquisa e na docência. A experiência da escrita

é uma sensação que atravessa o corpo todo, que faz bem, que leva para outros planos, distintos lugares. Já dizia Larrosa (2002, 2011, p. 5), a experiência “é isso que me passa”, o que nos acontece. A experiência prevê que algo “me” passa, ou seja, algo passa em mim. Ela supõe, em primeiro lugar, um acontecimento ou, dito de outro modo, o passar de algo que não sou eu. E “algo que não sou eu” significa também algo que não depende de mim, que não é uma projeção de mim mesmo, que não é resultado de minhas palavras, nem de minhas ideias, nem de minhas representações, nem de meus sentimentos, nem de meus projetos, nem de minhas intenções, que não depende nem do meu saber, nem de meu poder, nem de minha vontade, mas sim de uma coletividade. “Que não sou eu” significa que é “outra coisa que eu”, outra coisa do que aquilo que eu digo, do que aquilo que eu sei, do que aquilo que eu sinto, do que aquilo que eu penso, do que eu antecipo, do que eu posso, do que eu quero. Para o autor, a experiência considera um acontecimento exterior a mim, se dá na multiplicidade. Porém, o lugar da experiência sou eu. É em meu corpo onde ocorre a experiência, onde a experiência tem lugar - princípio de subjetividade/atravessamentos/transformação.

Faço paragens para prestar atenção no caminho, no que se revela. O que posso fazer com estes encontros? Escrevo à medida que escapo de mim, quando fujo das certezas. É uma corrida que desterritorializa, que rompe fronteiras na busca incessante de trazer o que ainda não existe nessa professora/pesquisadora/catadora de imagens¹.

Permitir espaços... deixar o ar entrar na escrita, nas imagens e entre elas (as quais fazem parte desta tese) e, assim, possibilitar que cada um que se aproxime, também possa se sentir à vontade para experienciar. As imagens, os ensaios audiovisuais e as escritas que produzo nesta pesquisa propõem entrelaçamentos, possíveis composições que disparam a engendrar e inventar e o que mais possa provocar no leitor.

Penso no processo de fotografias do jardim, que trago neste estudo, como enredos que procuram possíveis trajetos, labirintos de vida para pensar uma docência pela liberdade. Então, o que pode um jardim-semente? Ramificações que extravasam e transfiguram-se, fugindo de respostas pontuais. Pensar o “jardim” em meio ao que vivo é um dos propósitos da docência e da pesquisa em questão. É difícil dizer onde começa e onde

¹ Agnès Varda (1928-2019), nascida Arlette Varda, cineasta belga radicada na França, diretora do documentário intitulado “Os catadores e eu” (2000) no qual se autodenomina “catadora de imagens”. Como também me identifico com esta definição e opero com o ato de ‘respigar’ (na docência e na pesquisa), logo tomo emprestado o termo ‘catadora de imagens’ de Varda. Daí a expressão ‘professora/pesquisadora/catadora de imagens’.

finda o jardim. São possibilidades que fazem respirar fundo, deixando o ar entrar vagorosamente e, desse modo, criam bifurcações ao mesmo tempo que permitem outros lugares no pensamento. Então, o propósito do jardim é a vida: uma vida ‘entre’, que está à procura de espaços para existir na escola, na docência e na vida. Os caminhos que percorro, quando adentro os jardins, são feitos de conversas que faço com esse lugar enquanto respigo, ando, corro e, muitas vezes, voo. É exatamente nesse instante que me deixo levar pelo vento. A única bagagem que carrego é o olhar que deixa vaziar e o registro dos afetos² que provocam a capturar imagens (jardins) que se movem à medida que atropelam, que não permitem passar despercebido. As paradas são uma exigência que não diz só do olhar, é do corpo todo que se curva a esse mundo de miudezas, modos particulares de estar nesse ambiente e de fazer recolhas. No final das contas são os jardins que transportam essa professora/pesquisadora/catadora de imagens nesta engenhosidade da vida. Nesse sentido, aponta Costa (2010), a ideia de biografema, trazida por Roland Barthes, é uma significativa estratégia para pensar sobre a escritura de vida que dá abertura à construção de outras possibilidades de falar e, sobretudo, viver uma vida. Escrever uma vida é acreditar na força de reinvenção desta própria vida. Essa maneira de escrever conversa com a escrita desta tese.

Uma forma biografemática de pensar e operar com a escrita é produzir um modo particular de apresentar, por exemplo, o sumário da tese onde os títulos dos capítulos trazem a ideia, o contexto do tema da pesquisa que é o ‘jardim’ e seu entorno. O propósito não é só criar um modo de escrever, mas possibilitar também outras formas de pensar sobre a questão da investigação que é ‘uma docência pela singularidade’ a partir do jardim (mundos dentro do mundo), dos fragmentos que se relacionam e extravasam nele. Nesse contexto, segundo Feil (2019, p. 3), "o método biografemático tende a produzir nova escritura reinventando (diferente de interpretando) um autor e/ou sua obra, a partir de detalhes até então irrelevantes". Esse método se apoia na construção de novas sensibilidades e outras maneiras de pensar, investigar, ler e escrever em educação. O biografema não é uma fonte informativa, mas uma produção textual.

Com esse método de escrita experiencio um modo que, por vezes, fala baixinho; outras, grita aos ouvidos, convidando a entrar na escrita e traz os sopros que vivencio ao adentrar. Deixo-me levar por lugares desconhecidos, paragens que experimento ao transitar pela escrita e por um

² A expressão “afeto”, na pesquisa, diz respeito àquilo que afeta. Segundo Deleuze (2002), afecção se refere a um estado do corpo afetado e exige a presença do corpo afetante à medida que o afeto diz respeito à transição de um estado a outro, considerando a mudança correlativa dos corpos afetantes.

devir, pois não existem previsões e nem determinações, ou seja, há um caminho de imprevistos e acasos. Conforme Gonçalves (2013), às possibilidades instauradas por Barthes nos diferentes textos em que divulga a noção de biografema e através dessa ideia, propicia sentir a vida como um composto de sensações, fendas, vazios que se inserem na própria vida como linhas textuais que atravessam sutis fragmentos de lembranças à deriva: traço vivo e presente que vai além de sua existência e a do autor, por meio do qual sua marca única se fixou.

Ver, ouvir e sentir os detalhes do jardim traz as miudezas que potencializam outras poeiras, outras velocidades que balançam e pousam provisoriamente nesta tese, na busca de outras formas para compor, possibilidades para pensar a docência que se afeta ao que o corpo abriga. Gonçalves (2013) destaca que a biografemática dirige o olhar para algumas minúcias, particularidades que constituem a vida de um sujeito inviável de ser compreendido por uma ideia de totalidade. O biografema diz respeito a um pormenor ou a fragmentos que clareiam detalhes que se inserem na vida de outros sujeitos (re)criando sentidos determinando osmoses entre texto e vida, entre vida e ficção.

Segundo Machado e Almeida (2016), a estratégia biografemática tem como referência os fragmentos do dia a dia de uma vida. Biografemar é ler a vida como um texto, fazer emergir os acontecimentos e não meramente delinear um roteiro rígido e didático a respeito do que é vivido por uma pessoa. Não se trata de entrelaçar datas e fatos, é relatar aquilo que escapa, é acionar a força de fragmento de uma história, produzir uma disposição não linear para episódios de uma vida (já numa narrativa, o passado é o objeto em destaque).

As autoras ressaltam que uma pesquisa biografemática se dispõe a pensar uma nova organização de escrita, uma escrita que permite fabular. É um exercício de (re)invenção de si. O biografema se fortalece na fragmentação, na afirmação de acontecimentos descontínuos e não intenta um registro autêntico e total ao que existiu. Como abrir espaços, acolher outros modos de existências na escrita? Como transcrever a vida com outros cheiros, outros gostos que não são os costumeiros? Deixar transbordar ao que se vive, permitindo essa vida aparecer na escrita, é um percurso que realizei junto com as partilhas, com os encontros que movimentaram, como uma garoa suave que molha a terra sem pedir licença. Sou levada por esses respingos flutuantes que acolhem essa escrita, possibilitando remexer, a todo instante, o corpo inteiro. Então, deixo transpirar.

Segundo Pino (2016), ao definir o método biografemático, Roland Barthes fala sobre o autor, porém não se trata de um autor histórico, de um indivíduo que nasceu, viveu, escreveu e morreu em certo tempo e em um lugar determinado e, sim, de meramente um ‘resto’ do que ele foi e

que, de certa maneira, continua vivo. Para que isso seja possível, este autor necessita de um ‘hospedeiro’, ou seja, o leitor. Assim, o autor não é um, ele é sempre dois. Nesse sentido, para Barthes (2005a), nada é mais desmotivador do que pensar em um texto como um objeto intelectual (de reflexão, de análise, de comparação, etc.) uma vez que o texto é um objeto de prazer. Este prazer se concretiza de forma mais intensa quando se transfere para dentro de nossa vida. Há uma coexistência quando a escritura do outro escreve fragmentos da própria cotidianidade do autor. Este ‘resto’ que é transmitido da vida do outro para dentro da nossa vida (da vida do leitor) pode ser visto como sensações (auditivas, táteis, gustativas) ou como corpo ("corpo morto" do autor). Isso acontece porque quem vivencia essas sensações, nesse instante, é o leitor, e não uma narrativa da vida pregressa do autor. Daí o termo 'biografema' ser definido como aquilo que foi do autor e após se disseminou e também é considerado como um elemento específico do autor.

Para Barthes (2003), quem faz a biografemática é um biografólogo uma vez que ele junta e produz biografemas. O biografema criado pela biografemática corresponde a um traço diferenciado. A biografemática é um jogo de imagens que tratam do que é recolhido numa história, num texto. O texto trata-se daquilo que perpassa a obra e a coloca em movimento, tudo que é suscetível de ser lido e que não está intrinsecamente relacionado à obra propriamente dita, ou seja, uma imagem, uma fotografia, uma pintura, uma anotação... como acontece nesta pesquisa em que a fala de um estudante, uma música escutada ao acaso, um trecho de um livro, os diversos detalhes que fazem pensar o estudo, a docência, a própria vida e, assim, vão construindo essas marcas (ROLNIK, 1993) que permeia toda a escrita e ensaios audiovisuais desta tese.

Nesse sentido, a fim de corroborar o registro do desenvolvimento do processo de investigação no doutorado, recorre-se ao diário de campo, nomeado aqui de ‘diário de marcas’. Um lugar que (re)existe, que provoca saltos, (des)encontros. Eu diria que são marcas que promovem outros fluxos, agitam a pensar e escrever os passos da pesquisa. Diário de marcas (tudo aquilo que deixa marcas) é a denominação que atribuo ao conhecido diário de campo (registra o processo de desenvolvimento de uma pesquisa teórica/prática). Segundo Rolnik (1993), “marcas” trata-se de uma memória invisível construída não de acontecimentos, mas de algo que a autora denomina de marcas. No decorrer de nossa existência inteira e em cada uma de suas dimensões, mergulhamos em todo tipo de espaço não só humano. Rolnik intitula de marcas os estados inéditos que se produzem

em nosso corpo a partir das composições que vamos vivenciando ou experimentando. Cada um destes estados formam uma diferença que estabelece uma abertura para a criação de um novo corpo, o que quer dizer que as marcas são sempre engendramento de um devir.

Nessa direção, esse diário vai ganhando vida primeiramente no pensamento e depois se materializa na escrita e no que possa desencadear nas conexões com a pesquisa. Desse modo, vejo o diário de marcas como além das folhas soltas onde aponto palavras, frases que reverberam na tese, mas também a própria tese. Ressalta-se que o movimento produzido pela constituição do texto biográfico é outro, pois o que avança não é a escrita sistemática de uma vida (com sua cronologia, fases, períodos, etc.), mas as vidas que se engendram e que fazem com que a biografia seja sempre aberta, construindo saídas para as vidas mais aprisionadas (BARTHES, 2004a). Já Corazza (2006) diz que as formas de vida motivam modos de pensar e escrever e as maneiras de pensar e escrever criam modos de viver. A autora destaca que para conseguir escrever é necessário afectar e ser afectado. Nesse sentido, escrevo o que verte em meio ao que vivo no dia a dia e nas relações que vão se constituindo como linhas soltas que são tecidas no momento em que encontram ressonância nos fragmentos de vida que trago nesta investigação. Escrever é fragmentar-se, é transformação contínua, é abertura de um futuro que jamais teve início.

A escrita-artista não é nunca simples. Ela não normatiza, não representa, não conta história, não ilustra nem narra o que passou. Algo passa por ela. Traços, riscos, setas, marcas de espírito nela se exprimem e arrancam a significância do texto. De qual texto? Ondas, cascatas, olhos de ciclones, as palavras desse texto não correspondem às formas, mas só captam forças, que se exercem na folha em branco. Em branco? De jeito nenhum; pois se assim fosse, o escritor poderia reproduzir um fato exterior, que funcionasse como matriz da escrita. Uma folha nunca está em branco, à espera de ser preenchida. Uma folha está, desde sempre, cheia! Povoada de muitos clichês, opiniões, imagens, lembranças, fantasmas, significantes. Por isso, o escritor-artista é um faxineiro: ele esvazia, raspa, escova, limpa (CORAZZA, 2006, p. 25-26).

Para Corazza (2015), o discurso do método é prezado por quem já demonstrava interesse por vida (biografia) e por obra (bibliografia), só que no lugar de vida e obra, vistas apartadas ou causa e efeito uma da outra, diz respeito a vidarbo. Para banhar de vida a obra, envolve atos de transformação, que se comprometem na simulação e no mascaramento. Ao despersonalizar o indivíduo que vive e escreve, concretiza escrita de vida. Constrói o narrador da obra, ao segmentar o autor da vida. Concebe o autor da vida, ao pulverizar o narrador da obra.

A autora destaca que o autor, que emerge dos textos e adentra a vida do leitor, não possui unidade, porém é plural de encantos, local de pormenores discretos, origem de vivos clarões, cantos interrompidos. Decididamente, não se refere a uma pessoa civil ou moral; mas a um corpo comum que impulsiona um eu, do qual a individualidade é entregue pela mão que escreve.

O método, conforme Corazza (2015), faz intersecções entre vida e escrita, não permitindo a obra assemelhar-se à vida, mas a escrita direcionar a ela. Quanto mais fraciona escrita e vida, mais cada parte se torna homogênea. O método evidencia textos nômades, independentes dos sentidos recebidos, que procuram recobri-los. Já dizia o poeta Manoel de Barros (2010), “minha imaginação não tem estrada. E eu não gosto mesmo de estrada. Gosto de desvio e de desver”. No jardim, busco as curvas e os caminhos bifurcados que permitem escolhas, dessemelhanças e aberturas para o que está por vir.

Barthes aponta que como acontece no início de uma pesquisa, de um ensino e de uma cultura, da mesma forma a biografemática parte da fantasia, assumindo-a como um “guia” para efetivar um “engendramento de formas”, que se trata de um engendramento de diferenças (BARTHES, 2003, p. 8).

Ainda que a fantasia seja meramente uma virtualidade, sua concretização, através de atos biografemáticos, possibilita prazer, por produzir um objeto fantasístico, que não deseja ser reconhecido por uma metalinguagem científica, histórica e sociológica. Munida de originalidade, a biografemática acredita no que se refere à discursividade, costuma-se investigar o que se almeja ou teme. Ao entrar em contato com escritas de outros autores como é o caso do conto “Cem anos de perdão”, de Clarice Lispector (1981), em que fui afetada de tal forma que me permiti fazer uma adaptação de modo a explorar aquilo que escapa, que está solto no espaço entre as palavras do poema e faz pensar e relacionar com outras vivências, outras experimentações da docência.

Segundo Barthes (1999), a leitura (por cima do ombro), exigida pelo método biografemático, não se traduz em um comportamento parasita, pois trata-se de um trabalho, como ação lexicológica/lexicográfica; contanto que se escreva aquilo que se lê e do qual o método é topológico, movimentando sistemas de que o trajeto não para no texto nem no ‘eu’.

A leitura mostra três ordens: (1) ordem individual – corporal, onde os textos são lidos revoando a página, assimilando, com polidez, uma página inteira do texto e experimentando-a; desdobrando o texto, do começo ao final, e evoluindo, sem dar importância para prazer ou monotonia; lendo, minuciosamente, cada palavra, sem controlar o tempo; vendo o texto, como um objeto afastado, justificativa para uma reflexão, recolocando-o no cenário histórico; (2) ordem sociológica de leitura, na qual não se diferencia o texto de seu tratamento crítico, como se esse o constituísse; (3) ordem histórica, na qual se lê como leitores que vivem em tempo diferente de leitura (mesmo sendo contemporâneos biograficamente), existindo o perigo de esfacelamento na história.

Existem também três tipos de ligações para uma tipologia de prazeres da leitura biografemática: (1) fetichista, que extrai prazer das palavras e requer de ampla cultura linguística; (2) de desgaste, em que o leitor é carregado para frente, por uma força, moderadamente disfarçada, da ordem do suspense; (3) aventura de escritura, na qual a leitura guia o desejo de escrever semelhante ao autor cuja leitura cativa, porém unicamente o desejo que o escritor manifestou em escrever.

Decididamente, essa leitura acontece ‘por cima do ombro daquele que escreve, como se nós escrevêssemos ao mesmo tempo que ele’. Ao realizá-la, levantamos ‘a cabeça o tempo todo para devanear ou refletir’ e reencontrar, ‘no nível do corpo, e não do da consciência’, como aquilo foi possível de ser escrito. A cabeça levantada implica nos colocar ‘na produção, não no produto’ e ler, ‘senão voluptuosamente, pelo menos apetitosamente’, ‘fora de qualquer responsabilidade crítica’. Encontramos, assim, um ‘prazer de leitura livre, feliz, guloso’, como escrever, isto é, reescrever o texto lido, às vezes, ‘melhor e mais adiante do que o seu autor o fez’ (BARTHES, 1997, p. 33).

Nas vidas-obras, importa as brechas que elas envolvem, as lacunas, as catalepsias ou um tipo de sonambulismo, visto que é nelas que o movimento acontece. Corazza (2015) questionam: como fazer esses movimentos? Ela comunga com Deleuze (1992) como uma forma de responder a indagação, o qual diz que talvez não se deslocando demais, não proferindo demais e residindo onde não existe mais memória; ou responde Barthes (2005b) elegendo os lugares vazios, que contém alguns detalhes, gostos, modificações, os quais divagam distante de qualquer destino. Elenco a ideia de jardim como lugar frutífero, fecundo, jardim-semente que está sempre brotando e se metamorfoseando, criando lugares férteis como dispositivos para a pesquisa e a docência.

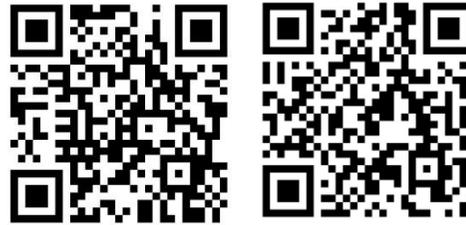
A biografemática constitui uma arte original onde partes, pedaços são entrecruzados, arranjados e ajustados; e cujos “fragmentos intelectuais ou narrativos” produzem “a terceira forma, nem Ensaio, nem Romance” (BARTHES, 2004b, p. 363). Um currículo, por exemplo, traz a potência

de vida de uma criação em pedagogia, sua “epifania elementar” e “biografema derradeiro” (CORAZZA, 2009, p. 46 *apud* OLIVEIRA, 2014, p. 30).



Um ninho de GUARDA-CHUVAS com sete SAPATOS, quem desmagafizar as FORMIGAS, bom FORMIGAZador será³. Um ninho de SAPATOS com sete GUARDA-CHUVAS, quem desmagafizar a CHUVA, bom GUARDADOR será. Um GUARDA-CHUVA no ninho com sete FORMIGAS, quem formigafizar os SAPATOS, bom SAPATEIRO será. Onde estará o SAPATEIRO? No ninho com sete GUARDA-CHUVAS, magafizando os SAPATOS para sair na CHUVA! De tanto se repetir, fazer sempre da mesma maneira as mesmas coisas, a docência vai ficando enclausurada em si mesma. Vejo a (re)invenção como uma necessidade para fugir de mim mesma!

³ Para o trocadilho, teve-se como referência um trava-língua. Um trava-língua é uma frase composta por palavras de difícil pronúncia quando proferidas de forma rápida. Ele faz parte da cultura popular. Podem ser memorizados e devem ser ditos com rapidez, exigindo a pronúncia correta, ou seja, sem que haja trocas ou erros de articulação.



Links: <https://youtu.be/o1lai2YFgc0>

<https://youtu.be/QphYcgxQfMk>

No formigueiro, no jardim, por mais que não queiramos ou não percebamos, deixamos vestígios do que fazemos ou deixamos de realizar, ou ainda, o que mais possa acontecer. São tantas formigas que habitam um formigueiro, podendo chegar a milhares. Engajada nesse pensamento, lembro das formigas que perambulam sempre à procura de alguma coisa e depois voltam para o formigueiro. Como cada colônia tem um cheiro característico e único, esse odor faz as formigas retornarem aos formigueiros sem se perder. Elas vão andando e deixando rastros no chão, visto que caminham em fila, uma atrás da outra, para não se perderem e, nessa trajetória, liberam uma substância química chamada feromônio que é percebido através das antenas.

Implicado a isso, somos levados a perceber o quanto torna-se necessário permitir experimentar: percorrer labirintos, como as formigas que saem à deriva em busca de algo. Às vezes, é necessário percorrer diversas direções e retomá-las, ou seja, andar pelos mesmos lugares/pensamentos como possibilidades de respirar o, até então, irrespirável. Esse lugar de experiência faz pensar nas conversações que são possíveis quando se aposta em novas composições de nós mesmos, propiciando ver o antes não visto.

Certa vez, deparei-me com formigas carregando outra formiga. Descobri que quando as formigas morrem, elas exalam substâncias químicas específicas, semelhante ao que acontece quando a companheira está moribunda. Para evitar que o agente infeccioso se esparrame por toda a colônia, as formigas carregam os cadáveres das companheiras mortas para fora do formigueiro a uma distância segura. E como acontece num cemitério, elas transportam, geralmente, todos os mortos para o mesmo lugar. Pensando nisso, compreendo que, por vezes, carregamos alguns pesos ou

desconfortos em meio à docência, fazendo interromper processos de criação e, assim, incorporamos essas cargas como parte do corpo, impedindo de atuar com entusiasmo na profissão. Entraves que acabam abarrotando docências que se contaminam por não acreditar, não se permitir ir além, com pensamentos fechados, já concluídos. E, desse modo, infelizmente, acabam paralisadas, mesmo em meio à sala cheia de estudantes, podem ser aprisionadas pela solidão. Entendo que a docência que se desmotiva não é só responsabilidade do docente. Mas, sobretudo, de um sistema que, muitas vezes, pode fragilizar e dificultar o trabalho do professor seja pela sobrecarga que o fadiga e o adocece, seja pela falta de condições para desempenhar a profissão docente.

Percebo que esses posicionamentos são modos de ver e viver a vida que respinga na docência. Compreendo que esses padrões de sujeições, muitas vezes, fazem parte da estrutura educacional e, também, da vida. Eles disseminam vontades e frustrações que podem contaminar outros processos dentro da escola e do jardim. Com desalento, vejo docências que muitas vezes acabam sendo carregadas pelo desânimo, e por suas particularidades múltiplas, não buscam alternativas e se entregam à repetição de atitudes e pensamentos, ou seja, replicam os moldes por medo, comodidade ou por outros motivos. Penso que são formas de lidar com a profissão. Na docência, busco ar na terra revirada, sementeiras que movimentam outros brotos dentro da escola e da vida. Muitas vezes é necessário conviver e estar atento ao que morre no jardim ou ao formigueiro desmoronado, ao sol quente e ao vento forte que desacomoda o que se tinha por seguro nesse lugar. Resistir e começar novamente é um trabalho para a vida toda.

Existem jardins que brotam em lugares indesejados e formigueiros que, muitas vezes, são construídos em locais vistos como inoportunos. Tratam-se de situações que trazem outras experiências, como novas variações do vivido que fazem produzir o movimento necessário para a vida acontecer. Mesmo o formigueiro estando em construção ou finalizado carrega a instabilidade, o que pode acontecer como no desmoronamento, na destruição do formigueiro, por uma vontade que se encontra no outro, pois o desejo da formiga é permanecer, mesmo que provisoriamente, naquele formigueiro que construiu. Porém, é forçada a abandoná-lo por forças externas.



Quando o formigueiro desaba, imagino o desespero das formigas na busca pela sobrevivência, carregando os ovos para um lugar incerto e seguro. São as investidas das formigas para criar novos formigueiros que fazem delas construtoras incansáveis. Acredito na docência que descobre vida como formigas construindo formigueiros. Elas possibilitam vínculos que se renovam, novas ramificações que deixam a terra transpirar, respirar, simplesmente permite o ar passar entre os grãos de terra, assim consigo viver nesse formigueiro.

CEM ANOS DE PERDÃO ~~PESAR RUMINAR~~ RESPIRAR

Quem nunca ~~roubou~~ IMAGINOU não vai me entender. E quem nunca ~~roubou~~ ~~POSAS~~ IMAGINOU VOAR, é que jamais poderá me entender. Eu, em pequena, ~~roubava~~ ~~POSAS~~ IMAGINAVA VOAR.

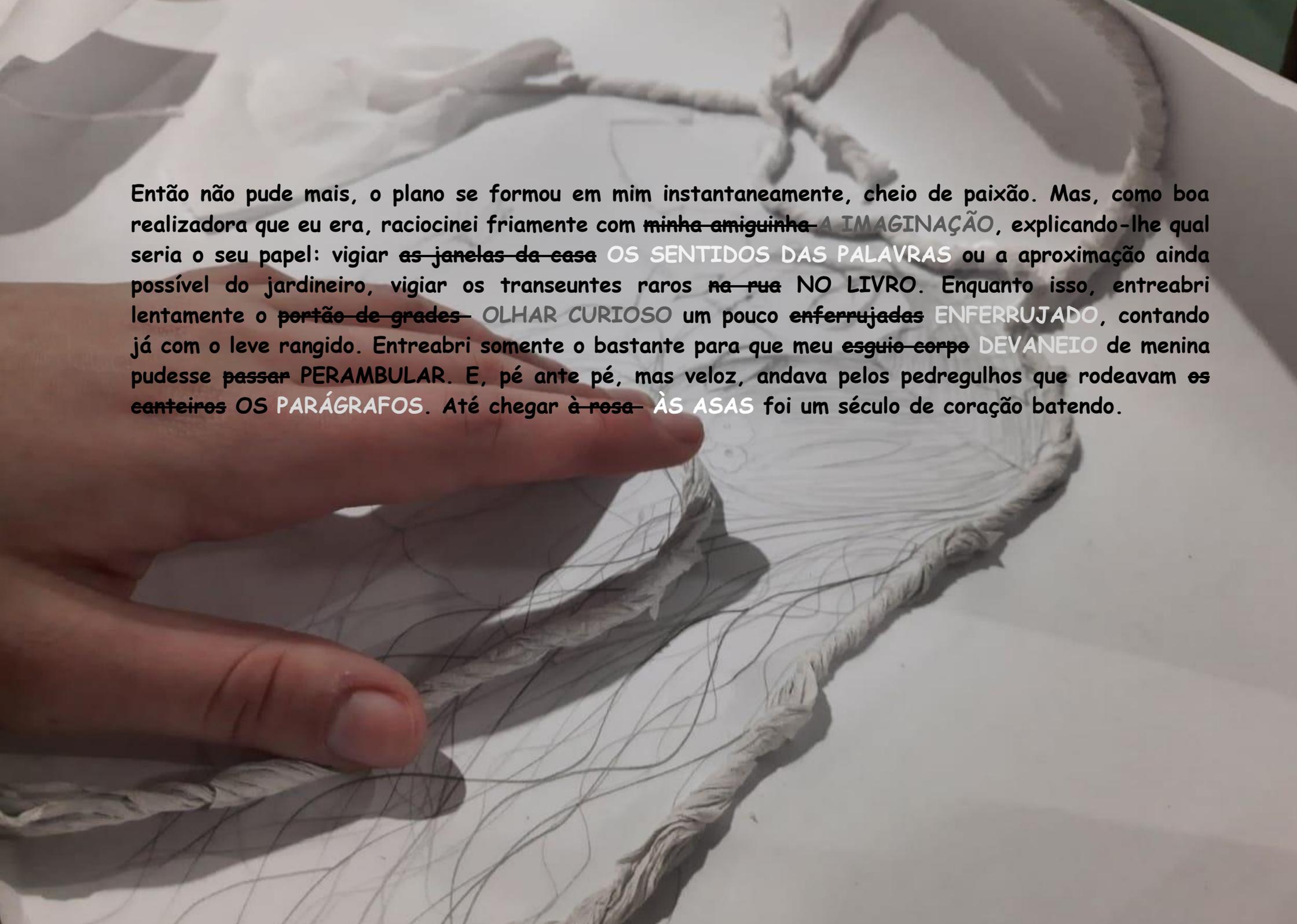
Havia em ~~Recife~~ NA ESCOLA inúmeras ~~ruas~~ INÚMEROS LIVROS, ~~as ruas~~ OS LIVROS dos ricos, ~~ladeadas~~ LADEADOS por ~~palacetes~~ PENSAMENTOS que ficavam no centro de grandes jardins. Eu e uma ~~amiguinha~~ A IMAGINAÇÃO brincávamos ~~INVENTÁVAMOS~~ muito de decidir a quem pertenciam os ~~palacetes~~ PENSAMENTOS. "Aquele ~~branco~~ GRANDE é meu". "Não, eu já disse que os ~~brancos~~ GRANDES são meus". Parávamos às vezes longo tempo, a cara impressada nas ~~grades~~ PÁGINAS, olhando.

Começou assim. Numa dessas brincadeiras de "essa ~~essa~~ PALAVRA é minha", paramos diante de uma que parecia um pequeno castelo. No fundo via-se o imenso pomar. E, à frente, em ~~canteiros~~ PARÁGRAFOS bem ajardinados, estavam plantadas as ~~flores~~ LETRAS.

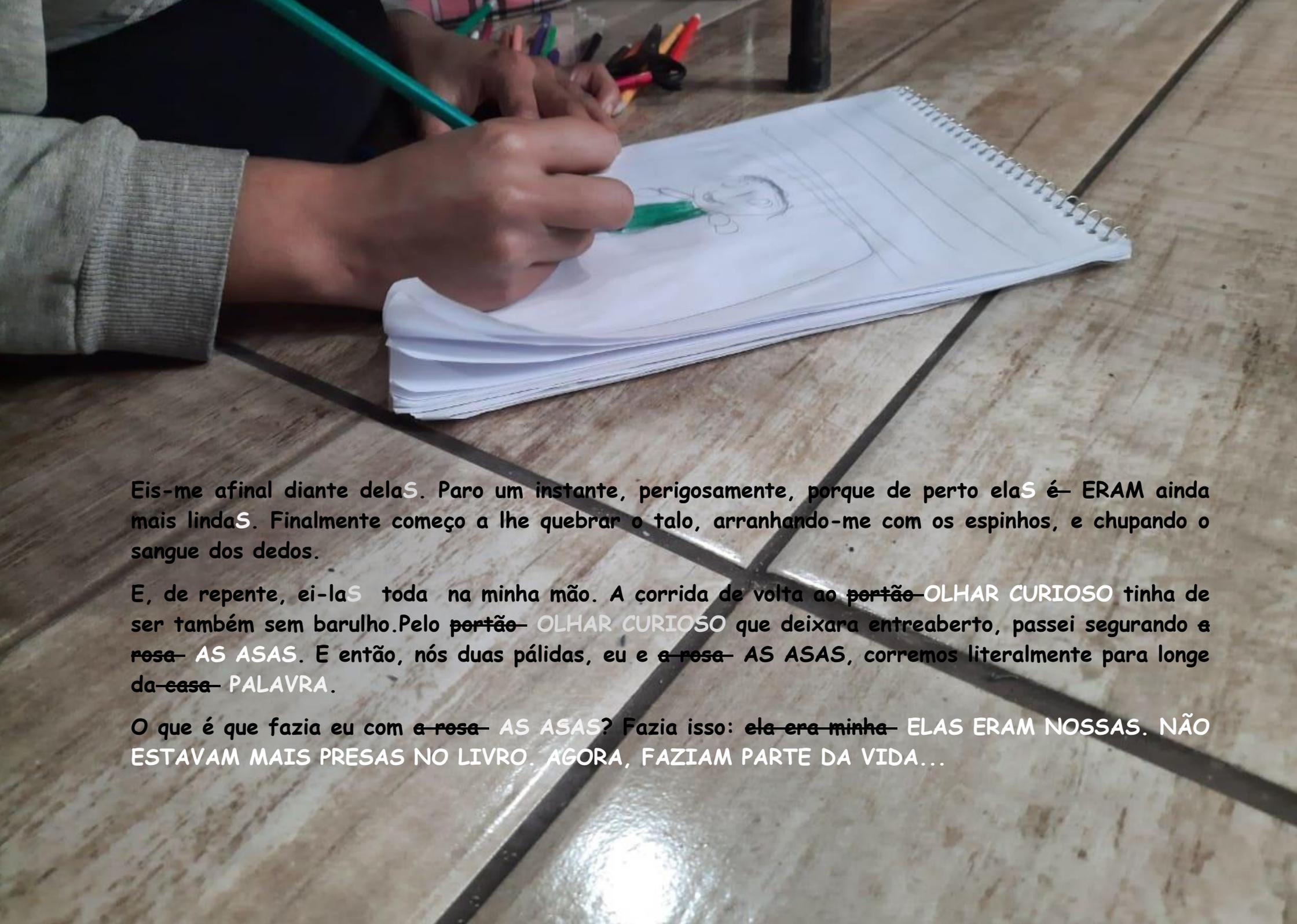
13/01

Bem, mas isoladaS em seu ~~eanteiro~~ PARÁGRAFO estavaM ~~uma rosa~~ AS ASAS entreabertaS cor-de-rosa-vivo. Fiquei feito boba, olhando com admiração ~~aquele rosa~~ AQUELAS ASAS altaneiras - que nem ~~mulher~~ SONHADORA feita ainda não era. E então aconteceu: do fundo de meu coração, eu queria ~~aquele rosa~~ AQUELAS ASAS para mim-NÓS DUAS (EU E A IMAGINAÇÃO, MINHA AMIGA). Eu queria, ah como eu queria. E não havia jeito de obtê-laS. Se o jardineiro estivesse por ali, pediria a ~~rosa~~ AS ASAS, mesmo sabendo que ele nos expulsaria como se expulsam ~~moleques~~ PASSARINHOS. Não havia jardineiro à vista, ninguém. E as janelas, por causa do sol, estavam de venezianas fechadas. Era ~~uma rua~~ UM LIVRO onde não passava bondes e raro era o carro que aparecia. No meio do meu silêncio e do silêncio ~~de rosa~~ DAS ASAS, havia o meu desejo de ~~possuí-la~~ POSSUÍ-LAS como coisa ~~só minha~~ NOSSA. Eu queria poder pegar nela NELAS. Queria ~~eheirá-la~~ ABRAÇÁ-LAS até sentir a vista escura de tanta tonteira de ~~perfume~~ VERTIGEM. EU DESEJAVA QUE VOÁSSEMOS ALTO, MUITO ALTO...





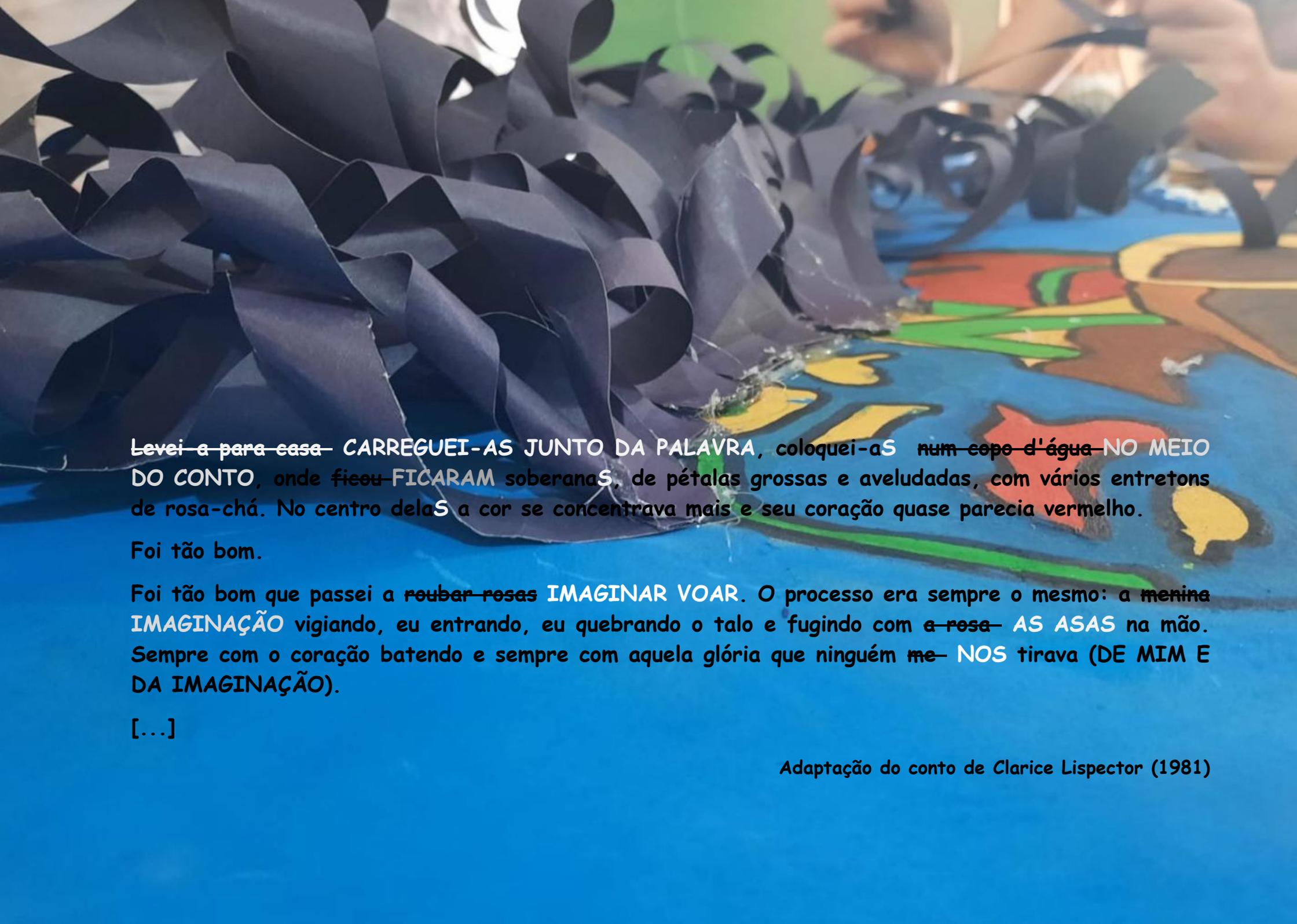
Então não pude mais, o plano se formou em mim instantaneamente, cheio de paixão. Mas, como boa realizadora que eu era, raciocinei friamente com ~~minha amiguinha~~ **A IMAGINAÇÃO**, explicando-lhe qual seria o seu papel: vigiar ~~as janelas da casa~~ **OS SENTIDOS DAS PALAVRAS** ou a aproximação ainda possível do jardineiro, vigiar os transeuntes raros ~~na rua~~ **NO LIVRO**. Enquanto isso, entreabri lentamente o ~~portão de grades~~ **OLHAR CURIOSO** um pouco ~~enferrujadas~~ **ENFERRUJADO**, contando já com o leve rangido. Entreabri somente o bastante para que meu ~~esguio corpo~~ **DEVANEIO** de menina pudesse ~~passar~~ **PERAMBULAR**. E, pé ante pé, mas veloz, andava pelos pedregulhos que rodeavam ~~os canteiros~~ **OS PARÁGRAFOS**. Até chegar ~~à rose~~ **ÀS ASAS** foi um século de coração batendo.



Eis-me afinal diante delaS. Paro um instante, perigosamente, porque de perto elaS é— ERAM ainda mais lindaS. Finalmente começo a lhe quebrar o talo, arranhando-me com os espinhos, e chupando o sangue dos dedos.

E, de repente, ei-laS toda na minha mão. A corrida de volta ao ~~portão~~ OLHAR CURIOSO tinha de ser também sem barulho. Pelo ~~portão~~ OLHAR CURIOSO que deixara entreaberto, passei segurando a ~~rosa~~ AS ASAS. E então, nós duas pálidas, eu e a ~~rosa~~ AS ASAS, corremos literalmente para longe da ~~essa~~ PALAVRA.

O que é que fazia eu com a ~~rosa~~ AS ASAS? Fazia isso: ~~ela era minha~~ ELAS ERAM NOSSAS. NÃO ESTAVAM MAIS PRESAS NO LIVRO. AGORA, FAZIAM PARTE DA VIDA...



~~Levei-a para casa-~~ **CARREGUEI-AS JUNTO DA PALAVRA**, coloquei-as num copo d'água **NO MEIO DO CONTO**, onde ficou **FICARAM** soberanas, de pétalas grossas e aveludadas, com vários entretons de rosa-chá. No centro dela**S** a cor se concentrava mais e seu coração quase parecia vermelho.

Foi tão bom.

Foi tão bom que passei a ~~reubar~~ ~~rosas~~ **IMAGINAR VOAR**. O processo era sempre o mesmo: a menina **IMAGINAÇÃO** vigiando, eu entrando, eu quebrando o talo e fugindo com ~~a rosa-~~ **AS ASAS** na mão. Sempre com o coração batendo e sempre com aquela glória que ninguém me ~~me-~~ **NOS** tirava (**DE MIM E DA IMAGINAÇÃO**).

[...]

Adaptação do conto de Clarice Lispector (1981)

Quero aprender com os estudantes, com a escola, com o jardim, o que eles têm para me ensinar. Sair do conforto do já delineado de uma aula, essas escapadas trazem outros encontros, vejo isso como produzir junto com a vida, com os estudantes. Reinventar o conto de Clarice Lispector faz lembrar que, certo dia, um pássaro que entrou na sala, fez a aula voar junto: “professora, quero aprender com os pássaros, queria voar...”. Esse acontecimento permitiu que essa professora/pesquisadora/catadora de imagens se aliasse aos desejos inesperados dos estudantes e almejasse voar junto. É por essas aventuras, que escapam do planejamento da aula, que acontecem as conversas junto à vida. O que encontra ressonância no que Corazza (2013) discorre sobre qualquer invenção ou criação, dizendo que essa corresponde também a um processo de auto-criação, de criação de si, que faz diferenciar, diferenciar-se.



Ypê amarelo

me chamou se dirigindo para fora da sala de aula.

- Profe, preciso falar contigo em particular.

Surpresa, eu respondi:

- Pode falar, Ypê amarelo.

- Profe, a senhora é a primeira pessoa que eu vou falar sobre isto aqui na escola...

- Profe, eu fui abusada pelo meu pai biológico desde os meus dois anos de idade até aos 10 anos.

Eu não sabia o porquê eu não gostava do meu corpo! Descobri isso agora. A psicóloga me fez entender. A senhora acha que eu poderia contar isso, me abrir no livro?

Eu disse que ela poderia fazer o que achasse melhor, porém alertei que este material, produzido pelos alunos, ficará na escola e que eu não tenho o controle sobre quem possa ler.

Ela decidiu escrever mesmo assim. Acredito que seja importante para ela exteriorizar esse trauma,

no processo de **SUPERAÇÃO**.



[...] Se um pinguinho de tinta
Cai num pedacinho azul do papel
Num instante imagino
Uma linda gaivota a voar no céu.

[...]

Nessa estrada não nos cabe
Conhecer ou ver o que virá
O fim dela ninguém sabe
Bem ao certo onde vai dar⁴. [...]

⁴ Trecho da música de Toquinho intitulada “Aquarela” (1983).

Quando o peso que carregamos está além das nossas forças, necessitamos confiar em alguém para aliviar a dor. É um desejo de tirar de dentro de nós aquela tempestade, aquele furacão a destruir o que pode estar pela frente. É preciso sentir que, depois do turbilhão, pode ficar bem, que um pingote de tinta azul no papel pode se transformar em um lindo pássaro a voar na imensidão do céu e nos permitir ver horizontes diferentes. Acreditar que existem outras saídas. A docência possibilita essa proximidade e faz emergir novos caminhos. Numa aula nunca sabemos onde vamos chegar ou o que pode acontecer. O desabafo de uma estudante faz pensar que é necessário ir além daquilo que nos propusemos numa aula e acolher as fragilidades que atravessam esse lugar e produzir brechas ou buscar pelas cintilâncias. Biografemar tem dessas coisas: dar abertura às experiências e àquilo que nos chega e possibilita aprender juntos.



JARDIM-SEMENTE:
IDEIAS BORBULHAM NUM CAMPO FÉRTIL

O começo ou o fio da meada... Se concordarmos que o continente do saber se multiplicou na profusão das inúmeras facetas, particularidades, então é suficiente aos destemidos pensadores, a errância por essa amplitude de interpretações, o ensaio por esses vastos percursos, a experimentação consigo mesmo, buscando, por um lado, o distanciamento das crenças metafísicas arraigadas na subjetividade e, por outro lado, a abertura para a concepção de novos modos de viver e de atuar ou produzir. Nas circunstâncias desses pensadores que deixaram o chão sólido da totalidade e dos sistemas de verdade, a prática do pensamento se transforma, inevitavelmente, em fascínio pela façanha do conhecimento. Um tipo de tranquila satisfação frente ao desconhecido e daquilo que está por vir, embora todo o perigo que é intrínseco a essa aventura não tenha um fim determinado (HARA, 2012).

De tal modo, aventurar-me pelos mares do conhecimento, pelas ondas que arrebentam na criação, no campo educacional, permite que se possa engendrar caminhos que levem a conquista da liberdade, a inquietações constantes e produtivas, pensamentos multifacetados, rizomáticos e nada lineares de maneira a edificar a busca pelas especificidades do fazer, do pensar, do ser na pesquisa e na docência como um espaço de experimentação. Na impressionante revelação do andarilho que Edgar Allan Poe apreendeu no conto “Manuscrito encontrado numa garrafa”, existe o apontamento desse instante único em que a conexão entre o desejo de conhecer e o fascínio da descoberta se consuma. Uma ocasião na qual a vontade incontrolável de conhecer e de viver aquilo que se aprende vence o medo, o desespero e o propósito de tranquilidade e de sossego. Como declara o personagem de Poe, embora esteja em proximidade com a morte, do fim da proeza, algo muito mais profundo encoraja a tripulação a ir mais distante, a navegar mais léguas em direção ao incerto, desconhecido (HARA, 2012).

Assim como o conceito de dobra sempre um singular e pode ganhar terreno variando, bifurcando, metamorfoseando-se. Para Leibniz (filósofo alemão 1646-1716), cada mônada, uma alma inteiramente fechada, sem portas nem janelas, e contém o mundo inteiro no seu fundo muito sombrio, apenas iluminando uma pequena porção deste mundo, porção variável para cada um (DELEUZE, 1991a).



“Existem tantas coisas para executar que falta tempo para exercitar o pensamento e devido a isso há acomodação naquilo que é próximo, Já imaginado e conhecido, ou seja, pensamentos já domesticados”

Deleuze (*apud* Hara, 2012).

O que fazer quando forças que percorrem o corpo dessa professora/pesquisadora/catadora de imagens em busca do que se experimenta ao desconstruir, esfacular maneiras prontas de ~~MINISTRAR AULAS~~

CONSTRUIR JARDINS-SEMENTES

já arraigadas ~~no ambiente escolar~~

NA VIDA?

Levy (2011) aponta que Leibniz nomeia a alma e o sujeito como mônada para denominar um estado do uno, por envolver uma multiplicidade. O uno tem uma força de envolvimento e de desenvolvimento à medida que o múltiplo é inerente às dobras que ele realiza quando abrangido e das desdobras que executa quando desenvolvido. Explicar-implicar-complicar constituem a tríade da dobra, em concordância com as alterações da relação uno-múltiplo. A docência se dobra, desdobra em sua pluralidade e está em contínuo movimento. Com o decorrer da pesquisa o jardim me levou a outros lugares que experimentam a vida como forma de sobreviver na própria vida. Muito me interessa pensar e viver nesses lugares como respigas que acolho pelo caminho. Essas sobras e dobras desencadeiam contaminações múltiplas que vão dando novos sentidos à caminhada.

Atenta ao percurso, descobri que as formigas de correição são nômades. Elas estão sempre mudando de território: vivem provisoriamente em troncos ou buracos, não possuindo um formigueiro fixo. Vejo a potência de ter experimentado as forças que atravessaram a pesquisa, e assumo que a efervescência fez parte do processo desta investigação e vou andando pela docência sem paragem fixa, em busca do que pode ser fabricado em meio ao jardim. Essas formigas são respigadoras: alimentam-se do que encontram pelo caminho como grilos, baratas, gafanhotos. Vejo a docência como experimentação, que não se prende a modelos, está mais disposta a respigar nos desvios que encontra pelo caminho.

Cabe mencionar que respigar é compor com as sobras que outras pessoas descartam ou abandonam pelo itinerário (numa colheita, por exemplo) e isso pode acionar processos de criação, ou seja, novos sentidos, reaproveitamento daquele ‘produto’. Tal definição aparece no documentário intitulado "Os catadores e eu" (2000), de Agnès Varda. Para Susana Rangel Vieira da Cunha e Vera Lúcia Bertoni dos Santos (Prefácio, HERNÁNDEZ, 2007), no campo da educação, Fernando Hernández é visto como um “catador” de imagens e também um “catador” de histórias como veículo de seus pensamentos. Suas teorias são amparadas em sua maneira de ser e em suas histórias, imagens, experiências, pensamentos. Hernández provoca pensar de que modo a cultura visual constrói olhares sobre o mundo, sobre nós mesmos e sobre os outros, e como, no cenário educacional, que abrange o ensino e a pesquisa, essas indagações podem ser problematizadas e consideradas em propostas de trabalho e de investigação. Assim, enfatiza a importância da fluidez das imagens no dia a dia e pensar sobre os sentidos elaborados nas mediações com as pessoas de modo geral.

Esse contexto remete à questão da experiência do fora. O que quer dizer ‘fora’ na experiência do fora? Blanchot concebeu este termo para pensar a nova relação entre literatura e o real, já que não era mais possível pensar o texto literário como espelho do mundo, como referência a algo que lhe seria externo. Assim, investigar o fora implica em suscitar questões importantes para o estudo da literatura. Se a literatura não é mais o espelho do mundo, como pode acontecer como experiência? E mais: de que modo essa experiência literária pode provocar um encontro com o pensamento que faz da palavra uma alternativa de resistência? (LEVY, 2011).

A partir da concepção de Blanchot, Michel Foucault e Gilles Deleuze ampliam a experiência do fora para outras áreas que não a literatura. No ensaio denominado “O pensamento do fora”, Foucault estuda de que forma o fora da linguagem está relacionado à despersonalização do sujeito e ao decorrente aparecimento do que ele denomina de o ser da linguagem. Ademais, o fora também está ligado a outras problematizações de sua obra, sobretudo àquelas que discorrem sobre política, microfísica do poder, das formas capitalistas de aprisionamento. Nesse sentido, a experiência ocorre como possibilidade de resistência ao domínio do saber e do poder, ou seja, como a concepção de uma outra maneira de pensar que indaga e vai além das “verdades” de cada período histórico. Pensando nisso, percebo as granulações moventes do poder, que por vezes confinam modos de vida, são entrelaçadas por linhas, que mais parece um emaranhado de fios cheio de nós. Torna-se necessário fazer tentativas para ocupar algum espaço nesse bloco de pensamento fechado em si. É preciso puxar esses cordões nas investidas de permitir espaços desocupados, arrebentar os fios com os dentes, pois esse esforço é imprescindível. Nesse processo, linhas soltas vão compondo esse lugar e se conectando com outros fios que se ligam com um fora, com o que ainda não foi pensado ou vivido, formando uma urdidura de multiplicidades, uma teia rizomática que vai se expandindo na experiência. Recursos cruciais para resistir ao instituído.

É em Deleuze, leitor de Blanchot e Foucault, que a experiência do fora mergulha em novas estratégias de resistência. “Por meio da literatura, do cinema, das artes plásticas, da filosofia ou da política, a experiência do fora é o que leva o pensamento a pensar, realçando o impensável do pensamento, o invisível da visão e o indivisível da palavra” (LEVY, 2011, p. 12).

Pensar, nesse contexto, diz respeito à produção de diversas estratégias de vida para o mundo em que se vive. A experiência do fora para Deleuze é, desse modo, a própria definição de plano de imanência, conceito central de sua obra que expõe o pensamento relacionando diretamente

com o nosso mundo, e não com uma transcendência metafísica. Por esse viés, ela é uma experiência ética acima de tudo por resgatar a crença neste mundo, da mesma forma da necessidade de transformá-lo. Inventar outros modos de estar no mundo que se habita é um dos desafios que se propõe pensar esta pesquisa. Assumir a necessidade de acreditar na mudança do determinado como algo tangível, que percorre uma vida em busca de saltos, para alcançar outros (re)começos em meio à docência, à pesquisa e na própria vida.

Embrenhada na docência, no jardim-semente e acreditando neste mundo, vejo-o como um lugar de experiência que permite (re)dobrar, amassar e arquear o pensamento, alcançando outra forma além dele, ou seja, uma expansão dessas percepções que provocam mudanças no antes pensado como estratégia de sobrevivência. Isso leva a um pensar nômade que se embaraça em caminhos desprendidos e livres para assim encontrar a necessidade vital de variação e, desse modo, conseguir outras aberturas para as transformações na vida.

Falar de dobras pode possibilitar a investigação do fora que, por sua vez, dá abertura para outras concepções, outras problematizações. O que Foucault se refere ao pensamento do fora diz sobre o pensamento que se preserva fora de toda subjetividade. Segundo Levy (2011), todo pensamento possui em si um impensável, que é o seu fora, a parte externa da sua dobra. Enquanto o cinema clássico estava relacionado à montagem contínua, o cinema moderno é a expressão de um fora. O filme abandona as imagens encadeadas à medida que a montagem ganha um outro sentido. A montagem fragmentada e descontínua força o pensamento a pensar. As cenas do audiovisual, que trago nesta investigação, partem da ideia de montagem, de não-linearidade e atravessa os fragmentos do pensamento. Vejo nesta composição, que é proposta como uma não-continuidade das situações abordadas, murmúrios ao inventar o que ainda pode ser traçado no pensamento. É um constante movimento do pensar.

O que engendra o pensar ao pensamento é seu próprio impoder e, da mesma forma, o cerne da escrita está ligado ao impoder de escrever. “O impoder do pensamento é seu avesso, seu fora absoluto” (LEVY, 2011, p. 126). Nesta nova definição, pensar se produz fora de qualquer interioridade de um saber provável, de um conhecimento a ser obtido. Pensar não se trata mais de entender a verdade, mas produzi-la. A verdade depende de um encontro com algo que obrigue a pensar e que assegure a autenticidade do que é verdadeiro.

Entretanto, esse encontro só acontece por acaso e por ser imprevisível e desconhecido, ele é traumático, visto que nos faz perder a referência imediata, contínua conosco e com o mundo externo. Tal encontro nos distancia do princípio da realidade, que é o que determina nossa ligação

direta com a realidade exterior. Perder as referências com o mundo e consigo mesmo é sempre perturbador. Pensar é, então, segundo Deleuze (2006), desestabilizar, desestruturar nossas certezas e verdades, colocar em dúvida o próprio pensamento.

Pensar acontece longe de qualquer garantia. O pensamento se refere à ligação com o fora. Assim, pensar não é o esforço de desvendar a verdade, mas a construção do novo. O que possibilitam Deleuze, Foucault e Blanchot é o aparecimento de um novo pensar. Abandonando o papel de ser uma faculdade, o pensar assume uma exposição às forças, ao imprevisto, algo que ocorre no intervalo, no ‘entre’, no espaçamento. Nessa direção, pensar concebe uma experiência impessoal, que não se aprisiona à consciência de um sujeito, ou seja, a experiência própria da criação. E se pensar é criar, é devido fazer surgir o que ainda não existe, no lugar de meramente representar o que já está dado. O grande risco da experiência do pensamento é precisamente o fato de ela terminar com a harmonia ou equilíbrio do senso comum, abalando nossas certezas.

A docência que trago nesta investigação, atenta-se e procura algumas possibilidades que entram em zonas desconhecidas em busca do que pode mover o pensamento. Presto atenção nas minúcias que reverberam na maneira que invisto atuar na escola, no jardim, na vida. Entendendo que é no interstício desses detalhes que rebentam tentativas para algo impensado surgir. Abrir espaços, possibilitando aos estudantes pensar em meio à aula, à vida e também no que destoa, o que foge entre as conversas, assim qualquer pretexto serve para movimentar o pensamento. Isso faz aumentar a potência de agir e pensar. Desse modo, aposto nessas experimentações para fugir à representação, à imitação, que, muitas vezes, estamos sujeitos no processo educacional.

Levy (2011) destaca que tanto Deleuze, Foucault quanto Blanchot procuram na arte a possibilidade de outro tipo de experiência que não se apoie mais no domínio da representação, mas no âmbito do sensível. O ser do sensível se mostra na obra de arte no mesmo momento em que a obra de arte surge como experimentação.

Pensar é previamente resistir, não permitir que os valores se consolidem onde estão, tornar as coisas móveis, desterritorializá-las, executar o movimento próprio do nômade. Pensar sem desculpas, ser conduzido pela incerteza, problematizar os saberes, compõe o esforço de se aproximar da vida, de escolher a escolha (Kierkegaard, 1813-1855), de optar por se tornar um sujeito ético. Deixar a aula fervilhar permite que as ideias se

cruzem, atropelam-se, produzam ecos sem saber onde irão chegar, ou seja, concebem incertezas, hipóteses que levam acreditar em outras formas de caminhar pelos abismos e linhas tênues que se formam nas bordas a desafiar o já acomodado no pensamento.

Então, o fora não remete a um além-mundo, e sim a esse mundo. Afirmar a imanência é antes de tudo afirmar a crença no mundo. O pensamento de Deleuze assim como o de Foucault e Blanchot falam dos agenciamentos que estão o tempo todo nos posicionando frente ao mundo sob a expectativa da resistência.

O fato moderno é que não se acredita mais nesse mundo. A ligação do humano com o mundo se partiu, e se faz necessário retomá-la. O cinema e outras manifestações artísticas atuais buscam não nos conduzir a um mundo possível, de sonhos, mas reconectar o humano com o que ele vê e ouve. A questão é outra: não é se o cinema nos dá ilusão do mundo, mas como o cinema nos faz crer outra vez no mundo? Por esse caminho, à medida que se ampliam as possibilidades em relação aos encontros de artes na escola, permite aos estudantes fazerem novas relações com o vivido, acreditando nas experiências adquiridas nesse mundo e realizando escolhas, ou seja, religa-se ao mundo em meio às experiências que podem ser oportunizadas na escola. Isso faz lembrar da animação, na técnica de *Stop Motion*, denominada ‘SOS Terra’ (2017), que desenvolvi com os estudantes, premiada com o 1º lugar, na III Feira Municipal de Ciências e Tecnologia, em Santa Maria, no ano de 2017. O trabalho possibilitou a eles pensar sobre os problemas ambientais do nosso planeta e propor soluções. Desse modo, acreditar que é possível fazer um mundo diferente e com qualidade de vida. Essa experiência permitiu que os estudantes escolhessem o que fosse melhor para todos nós.

A experiência do fora como experiência ética e estética, resgata a crença no real, que é antes o próprio plano de imanência. Reconstituir a relação com o mundo institui uma questão ética acima de tudo, uma questão de escolha. Enquanto seres no e do mundo, estamos perante dois caminhos: escolher a escolha ou escolher não escolher. Porém, é a primeira que nos faz sujeitos éticos, uma vez que ao optar por escolher é que seremos aptos a reconstituir nossa ligação com o mundo. A escolha é o preceito da ética; é ela que nos faz preparados para dobrar o fora, de levar a força a afetar a si mesma, a fim de fundar outras alternativas de vida, novos modos de existência. E é necessário optar, visto que é preciso estar frente ao mundo como seres éticos, seres que creem na transformação dos poderes e da moral atual. Acima de tudo, necessitamos crer no mundo (LEVY, 2011).

Para Lapoujade (2017), não existe uma única realidade que não esteja junta de uma nuvem de potencialidades, que a acompanha como se fosse sua sombra. Cada existência pode transformar-se em um estímulo, o começo de uma nova coisa, o fragmento de uma outra realidade futura. Toda existência torna-se verdadeiramente incompleta.

Ainda segundo o autor (p. 48), cada modo de existência tem um “plano de existência” singular, a partir do qual ele se desnuda. Porém, a operação é menos “existencial” que perspectivista, uma vez que relatar modos de existência consiste em retornar, a cada vez, ao interior da visão que eles manifestam. Todo modo de existência abarca uma opinião; é precisamente nisso que ele se diferencia da pura e simples existência. É necessário, para Souriau (2020), descobrir o ponto de vista da coisa, pois cada modo de existência possui seu entendimento.

Acreditar no mundo, na vida, pode ser crer na abertura da semente para desabrochar e florescer. Por esse caminho, ir em busca de laços entre a docência e a pesquisa atravessada pelo ato de respigar, comparando a um pólen da flor que é carregado por algum inseto que despropositadamente transporta para outros territórios e **NOVOS JARDINS** vão surgindo, com o brotar da semente. O

importante é **semear, brotar e florescer**. Isso leva a uma perspectiva de produzir zonas de experimentações a

considerar o solo fértil da docência e as lacunas abertas pela ~~pesquisa~~ **ESCOLA**. Nessa direção, juntei-me, sobretudo, à filosofia

de Deleuze e Guattari para pensar, a partir dos autores, possibilidades de tratar a respeito de um novo olhar para a coletividade, para a grupalidade (PELBART, 2010) em busca de liberdade e a percorrer os trajetos da educação e da arte e, portanto, da docência.

REGANDO...

Aposto nos ensaios audiovisuais como motor ou disparador na busca pela docência que resiste, que se mobiliza e se entusiasma, que faz valer a pena a caminhada. A escolha por produzir uma prática no campo audiovisual diz respeito a ter tido contato com essa linguagem no mestrado em Artes Visuais (2017)⁵, em poéticas visuais, na linha de pesquisa arte e tecnologia, e, sobretudo, por trabalhar com tecnologia com os estudantes⁶. Cabe mencionar que os ensaios audiovisuais privilegiam pensar em meio à imagem/imagem em movimento. É uma colagem de vídeos em torno de uma ideia/conceito, permitindo fazer vizinhanças, reverberações com outros modos de se aventurar nesses mundos de passagens que proponho. Por esse viés, o teórico francês Philippe Dubois propõe o conceito de ensaio audiovisual para tratar da ampla possibilidade que traz esse tipo de construção de imagem. Para ele, o vídeo é uma forma que pensa, ou seja, não é algo puramente material ou físico (DUBOIS, 2004). Já para Larrosa (2004, p. 32), o ensaio é uma forma não instituída de escrita e pensamento, sua forma mais subjetiva. O ensaio é uma maneira de habitar o mundo. “O ensaio é uma determinada operação no pensamento, na escrita e na vida, que se realiza de diferentes modos em diferentes épocas, em diferentes contextos e por diferentes pessoas”. É nessa direção que os ensaios audiovisuais da pesquisa foram pensados e produzidos.

Nessa perspectiva, propus explorar a técnica de animação ‘*Stop Motion*’ com os estudantes da escola do JARDIM por onde leciono TRANSITO PERAMBULO-POUSO. Decidi inscrever os projetos de animação, desenvolvidos em sala de aula pleno VOO, em eventos

⁵ Desenvolvi uma pesquisa no Programa de Pós-Graduação em Artes Visuais, da Universidade Federal de Santa Maria, e a dissertação intitula-se 'Ficções e suas incursões entre a vida e a arte: uma produção em arte e tecnologia' (LIMA, 2017). O projeto de pesquisa de doutoramento é respingo do vivido, do que me afeta nesses percursos enquanto docente, das trajetórias de vida.

⁶ Sou professora da rede municipal de Santa Maria e leciono a disciplina de artes do 6º ao 9º ano, na E.M.E.F Livia Menna Barreto.

e concursos para que pudessem dar visibilidade ~~à escola~~ aos JARDINS, aos ~~estudantes~~ TRIPULANTES e seus trabalhos VOOS para além dos muros ~~da escola do JARDIM~~ da VIDA.

A primeira proposta resultou em uma animação intitulada ‘SOS Terra’ (2017), como já mencionado. E outra animação intitulada ‘Planeta Esperança’⁷, que recorreu à realidade aumentada para a apresentação do vídeo, recebeu o reconhecimento de 3º lugar no evento ECOINOVAR (2018), na Universidade Federal de Santa Maria (UFSM), e no ano de 2019 participou da abertura da outra edição do evento ECOINOVAR.

Convém ainda acrescentar que o projeto ‘(Re)pensando a vida no planeta’, que resultou na animação ‘Planeta Esperança’, ficou entre os 50 projetos escolhidos para o prêmio do concurso “Prêmio Educador Nota Dez” (2019), de repercussão nacional⁸. Neste projeto, os trabalhos dos ~~estudantes tripulantes~~ tiveram muita visibilidade. Além das mencionadas premiações, a televisão local (RBS TV) esteve ~~na escola~~ no JARDIM, realizando uma reportagem a respeito do concurso “Prêmio Educador Nota Dez” (entrevistaram-me, como professora-orientadora do projeto, e também os estudantes), e, em seguida, o programa “Jornal do Almoço” (2019), edição ao vivo nas cidades do RS,

⁷ Planeta Esperança: <https://www.youtube.com/watch?v=9uaXGT0kPBw> e um dos Making Of: <https://www.youtube.com/watch?v=rk1nmsU1mFc>

⁸ “O Prêmio Educador Nota 10 foi criado, em 1998, pela Fundação Victor Civita. Reconhece e valoriza professores e gestores escolares da Educação Infantil ao Ensino Médio de escolas públicas e privadas de todo o país. Hoje, o Prêmio conta com a parceria de mídia da Abril, Globo e Fundação Roberto Marinho, tem o patrocínio da SOMOS Educação e BDO, e o apoio da Nova Escola, Instituto Rodrigo Mendes e Unicef. Desde 2018, o Prêmio Educador Nota 10 é associado ao Global Teacher Prize, realizado pela Varkey Foundation, prêmio global de Educação”. Fonte: <https://premioeducadornota10.org/premiacao/>

Link para os projetos finalistas de 2019: <https://premioeducadornota10.org/finalistas-2019/>

convidou-me junto com os **estudantes tripulantes** para falar sobre o trabalho da animação, na Praça Saldanha Marinho, em Santa Maria/RS, e o mesmo projeto foi publicado na revista “Nova Escola” voltada para o público da educação.

Todas essas **experiências e vivências**, aliadas às filosofias da **diferença**, trazem outros **VOOS** que extrapolam os limites do **pensamento** de modo a **inquietar** e motivar cada vez mais essa **professora/pesquisadora/catadora de imagens** a buscar novos **desafios** na docência e na pesquisa. Nesta tese, apresento as imagens e pequenos vídeos, que compõem um vídeo maior, que traz um **conceito** ou uma ideia, ou seja, uma montagem de pensamentos, em uma estrutura não-linear, possibilitando outros **encontros** com quem se aproxima. Essa montagem de pensamentos diz respeito a reunir no vídeo, ideias que, num primeiro momento, acontecem no pensamento de modo não-linear, fragmentado e, depois, são experienciadas nos ensaios audiovisuais.



Link: <https://youtu.be/HV90z4Q7WDM>

https://www.youtube.com/watch?v=x7OsfS_4FgU

JARDIM EM MOVIMENTO...

Mobilizada pela noção de **montagem** enquanto recurso para uma história que dá destaque a não-linearidade, a **escrita** desta tese é composta por movimentos de **deslocamentos** entre imagem e texto. Assim, as imagens são apresentadas num caminho sem **destino**, ou seja, um encontro **inesperado**, abordadas pela sua energia interna, pela sua natureza e reverberações.

Ampliando a ideia de montagem, em Deleuze (1983), o cinema dispõe de uma imagem a qual somaria movimento, ele apresenta imediatamente uma imagem-movimento. Oferece um corte móvel. Foi Bergson que descobriu o surgimento dos cortes móveis ou das imagens-movimento. No início do cinema, a câmera era fixa, o plano era espacial e imóvel. Depois, o aparelho de filmagem e o aparelho de projeção eram confundidos, composto de um tempo uniforme abstrato. O avanço do cinema, o alcance da sua própria natureza ou novidade ocorrerá pela montagem, pela câmera móvel e pela autonomia da filmagem, que se aparta da projeção. Assim, o plano não será mais uma categoria espacial, para fazer-se temporal; e o corte passará a ser um corte móvel e não mais imóvel. O cinema encontrará a imagem-movimento. Os cortes móveis e os planos temporais preveem o futuro ou a alma do cinema.

Ainda segundo Deleuze, o cinema demonstra se nutrir de instantes privilegiados (ordem de poses). Sergei Eisenstein (1898-1948), cineasta soviético, retira dos movimentos de crise dos quais ele transforma o objeto por excelência do cinema. Ele conduz as cenas ao seu paroxismo e provoca a colisão uma com a outra. Nessa perspectiva, os ensaios audiovisuais da pesquisa, as cenas foram pensadas de maneira que não existisse uma sequência, uma linearidade e, sim, uma montagem de ideias que possibilitasse uma composição entre as situações planejadas.



Link: <https://youtu.be/jRCzjCkU994>

<https://www.youtube.com/watch?v=42gKuWUBJaM>

A decupagem é a caracterização do plano, e o plano a especificação do movimento que se afirma no sistema fechado (determinado pelo quadro), entre componentes ou fragmentos do conjunto. O movimento se refere também a um todo, que se diferencia em natureza do conjunto. O todo é o que modifica, é o aberto ou a duração. O movimento expressa, entretanto, uma alteração do todo, ou uma parte, uma particularidade dessa transformação, uma duração ou uma articulação de duração. Desse modo, o movimento é a relação entre elementos, e é afecção do todo (DELEUZE, 1983).

O plano é a imagem-movimento e, em geral, tem uma faceta direcionada para o conjunto, do qual manifesta as alterações entre as partes, e uma outra dirigida para o todo, do qual expõe a mudança, ou ao menos, uma modificação. Disto desdobra a circunstância do plano, que pode ser determinado abstratamente como intermediário entre o enquadramento do conjunto e a montagem do todo. Quer apontado para o núcleo do enquadramento, quer para o cerne da montagem. O plano é o movimento marcado em sua dupla característica: translação dos segmentos de um conjunto que se amplia no espaço, mudança de um todo que muda na duração.

Deleuze ressalta que a montagem é uma operação que tem como objeto as imagens-movimento para sorver delas o todo, o conceito, ou seja, a imagem do tempo. Trata-se de uma imagem precisamente indireta, pois é alcançada das imagens-movimento e de suas relações. Nem por

esse motivo, a montagem vem depois. A montagem é a composição, o agenciamento das imagens-movimento ao passo que produzem uma imagem indireta do tempo.

Para Deleuze (2005), a imagem-movimento possui duas faces: uma relacionada a objetos cuja posição relativa ela provoca variação, a outra refere-se a um todo cuja modificação absoluta ela manifesta. As posições estão no espaço, entretanto o todo que altera está no tempo. Se relacionar a imagem-movimento ao plano, será chamada de enquadramento à primeira face do plano, direcionada para os objetos, e de montagem à outra face, apontada para o todo. Surge, então, a primeira tese: é a própria montagem que forma o todo, e oferece, desse modo, a imagem do tempo. Ela é, assim, o ato central do cinema. O tempo é inevitavelmente uma representação indireta uma vez que resulta da montagem que vincula uma imagem-movimento a outra. Por essa razão a ligação não pode ser simples justaposição: o todo não se trata de um acréscimo, nem o tempo um encadeamento de presentes. Como Eisenstein dizia que era necessário que a montagem operasse por alternância, conflitos, ressonâncias, em síntese, por toda uma prática de seleção e de coordenação, para possibilitar tanto ao tempo sua real dimensão, quanto ao todo sua consistência. Essa posição de princípio exige somente que a própria imagem-movimento esteja no presente. Em relação ao ensaio audiovisual intitulado ‘Olhares’ (2022), desenvolvido na pesquisa, pode ser percebida a questão da montagem, conforme aponta Eisenstein, nas sobreposições de vídeos que não busca uma linearidade naquilo que apresenta, ou seja, provoca o pensamento a fazer relações com o vivido.



Link: <https://youtu.be/m6p3cqMMxtA>

<https://www.youtube.com/watch?v=xDneHF7KkOg>

Contudo, esta tese tem outra particularidade que parece ir ao encontro à primeira: é necessário que a síntese de imagens-movimento busque apoio em caracteres específicos a cada uma. Cada imagem-movimento expressa o todo que modifica, à vista dos objetos entre os quais o movimento se firma. É conseqüentemente o plano que já deve ser uma montagem em potencial, e a imagem-movimento, uma matriz ou célula do tempo. Por esse prisma, o tempo necessita do próprio movimento e lhe pertence. A montagem será, então, uma relação de número, variável conforme a natureza característica dos movimentos vistos em cada imagem, em cada plano.



Agora, com o olhar voltado para a questão do tempo, em *Cinema II – a imagem-tempo* (2005), Deleuze recorre a Bergson para elaborar sua definição de tempo, apoiada no par atual e virtual. O tempo é analisado não mais alicerçado na linearidade passado/presente/futuro. Deleuze destaca que a passagem do cinema clássico para o cinema moderno é assinalada pela transição da imagem-movimento para a imagem-tempo. Aquela, submete o tempo ao movimento, ou seja, faz dele a contagem de um movimento a outro, já a imagem-tempo propicia o contrário, isto é, submete o movimento ao tempo. Logo, o tempo é visto em sua forma pura, eliminando a diferenciação linear entre presente, passado e futuro. A montagem irregular, peculiaridade fundamental do cinema moderno, viabiliza uma montagem realizada por cortes irracionais, e não mais por combinações, assegura propriamente que os três planos sejam concomitantes. Não existe mais um antes, um agora e um depois, visto que acontece ao mesmo tempo.

Tal posicionamento diferencia-se do que se compreende por *flashback*. O *flashback* permite que o espectador acesse o tempo passado ao presente da narrativa, porém segue afirmando a sucessividade temporal. O que se passa já ocorreu e atua simplesmente como esclarecimento do presente. De outro modo, na montagem descontínua, não existe passado, presente e futuro ininterruptos, conforme a passagem dos presentes que diferenciamos. O ensaio audiovisual, parte integrante deste estudo, pensa a montagem descontínua como lacunas que vão se criando no pensamento à medida que a não-linearidade atravessa as cenas, reiterando o mencionado. Expõe o pensamento a ressoar outros espaços a fim de pensar o antes impensado, como se novos inícios fossem sendo escritos a todo instante, nos agenciamentos das cenas, não existindo passado, presente e futuro, de modo linear.

Se não existe mais encadeamento entre os tempos é devido ao passado e ao presente se darem concomitantemente. Deleuze (2006) assegura que jamais um presente passaria se ele não fosse simultaneamente passado e presente. Ocorre o paradoxo: o da contemporaneidade do passado com o presente que ele foi.

Assim como atual e virtual formam duas faces de um mesmo objeto, passado e presente andam sempre ligados, como duas faces de uma mesma imagem. Não existe um discernimento entre o passado e o presente que condiz a uma indiscernibilidade do atual e do virtual. Não que não aconteça uma diferenciação entre os tempos, mas simplesmente que eles se tornam indiscerníveis. Conforme Deleuze (2005, p. 99), “o que é atual

é sempre um presente. Mas, justamente, o presente muda ou passa. [...] É preciso, portanto, que a imagem seja presente e passada, ainda presente e já passada, a um só tempo, ao mesmo tempo”. A imagem atual (o presente) coincide com sua imagem virtual (o passado contemporâneo). Entendo o presente como existências abaladas, que precisam operar no encontro para ter ressonância no agora, que se liga a uma mudança ininterrupta, e assim, o presente passa a ser passado. Nesse sentido, hoje, esta investigação é um presente que necessitará ser atualizada sempre que retomar outras formas de fazer o pensamento pensar. Essa atualização se faz sempre no presente, por isso novas relações são traçadas havendo uma desterritorialização e uma reterritorialização nesse jogo do pensamento.

Retomando Deleuze (2005), o filósofo denomina a imagem atual-virtual de imagem-cristal. Ela é o ponto de indistinção do atual e do virtual, do passado e do presente. Não que a imagem-cristal seja o tempo, porém se consegue visualizar o tempo no cristal, ou seja, o tempo não cronológico em que é abolida a linearidade passado/presente/futuro. A imagem-cristal possui diversos elementos, sua irreducibilidade baseia-se na unidade inseparável de uma imagem atual e de sua imagem virtual. O que é essa imagem virtual unida à atual? O que é atual é em todo o momento um presente. Porém, precisamente, o presente muda ou passa. Pode-se afirmar que ele se torna passado quando já não é, quando um outro presente toma seu lugar. Contudo, isso não significa nada. Com certeza é necessário que ele passe, para que o novo presente venha, que passe enquanto é presente, no instante que o é. O presente é a imagem atual, enquanto seu passado contemporâneo é a imagem virtual.

Deleuze busca na arte (especialmente na literatura e cinema) a descoberta de um tempo não cronológico, isto é, um tempo do acontecimento (o que acaba de ocorrer e o que ainda vai acontecer, porém jamais o que se passa), e não da efetivação (que tem a ver com o tempo cronológico, é a relação com o presente que passa). No ensaio audiovisual, exploro o descompasso das cenas como pontas que se ligam ao pensamento, um lugar que pode ser povoado por muitas (re)invenções. Percebo como um presente que passa o tempo todo também no pensamento (e não somente no que é visível), abrindo novas conexões ao que pode ser pensado, ao que está sempre por vir no presente que, por sua vez, passa a ser passado ao tempo que vai acontecendo. Por esse viés, este tempo no audiovisual é um tempo oscilante que se aproxima do conceito de imagem cristal deleuziana.

Levy (2011) destaca a importância de discorrer sobre o tempo para entender sobre o fora. O tempo não cronológico é justamente a dobra do fora. O tempo como sujeito, então. A interpretação de Deleuze a respeito do fora aponta precisamente para o tempo como sujeito, algo que

envolve todo o plano de imanência. A dobra do fora nada mais é do que o tempo não linear como sujeito. Torna-se preciso buscar desprender-se da linearidade do pensamento arraigado que a escola carrega, a fim de conseguir um tempo livre de regras, que muitas vezes são repetidas e induzidas de modo a engessar os desejos e ações. Então, é vital adquirir liberdade para tornar o tempo não-linear, e ter a chance de banhar os pensamentos com novas invenções, outras maneiras de estar na escola, porém agora num tempo maleável, capaz de expulsar o que não faz vibrar com as intensidades que esse mesmo tempo almeja, novas dobras que estão por acontecer. Um sujeito que vive em um tempo diferente do cronológico (embora entenda que esse tempo linear habita a escola) acolhe os múltiplos fluxos que levam essa professora/pesquisadora/catadora de imagens a outros pequenos tempos não-lineares, que fazem as dobras se (des)dobrarem e força à experimentação a movimentar outros lugares no pensamento, novas montagens do pensado, nesse espaço da escola, do jardim, da vida.

Seguindo a discussão de Deleuze sobre a imagem-cristal que traz a não-linearidade, ele fala da montagem descontínua do cinema moderno que faz surgir uma imagem-cristal, com capacidade de desvendar o tempo em seu estado puro, não mais como representação indireta do movimento. “O tempo como sujeito, como dobra do fora” (LEVY, 2011, p. 122). Isso pode acontecer em virtude dos cortes da montagem, que deixa de ser associativa. No cinema moderno, a montagem não se apresenta de forma constante, ou seja, em que cada imagem aguarda a próxima assim como é sequência da anterior. Isso quer dizer que as sequências e as imagens não atuam na dependência de suas articulações, mas, de maneira oposta, são descontínuas e possuem força própria, valendo por si mesmas.

Para Deleuze (2005), pensar não se trata de uma habilidade inata, mas algo que deva ocorrer ao pensamento, pensar não é uma prática natural. O pensamento determina, pois, uma ligação direta com o mundo exterior. Quando menciona a respeito de um pensamento do fora, será que está se referindo a algo que se possa conhecer, de um conteúdo particular? Seguramente não. O pensamento do fora trata-se de um pensamento do acaso que necessita de um encontro, de algo que provoque a pensar. Levy (2011, p. 123) reforça que sem algo que o pressione, o pensamento não é nada. “Ele só acontece quando acometido por uma violência que inviabiliza a reconhecimento, provocando um estranhamento”.

A experiência do fora coloca em declínio toda a subjetividade. Pensar não é a expressão de um sujeito pensante já concebido, mas uma conexão com o fora, com o acaso. O pensamento não possui, então, sua fonte na consciência. Só se pensa quando se conquista a exterioridade

impessoal. É necessário um fora para desestabilizar o pensamento e possibilitá-lo pensar. Assim, o pensamento, ao invés de nos posicionar frente ao conhecido, arremessa-nos ao imprevisível e inesperado. Pensar não ocorre a todo momento, porém é produto de um acaso circunstancial. “Pensar depende de um encontro, de uma violência, de forças desconhecidas que esvaziam nossas certezas” (LEVY, 2011, p. 123). Por esse viés, pensar é uma alternativa, algo que é possível ou não de acontecer, dependendo da ocorrência e da força dos encontros. Por esse caminho, é preciso acreditar em outras maneiras de lidar com o inesperado, que não se sabe de antemão se vamos dar conta. Deixar o pensamento ser atravessado por múltiplas forças (imprevistos) que despejam o que tinha por certo numa aula, deixam buracos que se agitam. Esse movimento no pensamento (efervescências) faz a diferença na busca por algo que ainda não aconteceu no próprio pensamento e faz descobrir outros modos de inventar caminhos nos encontros, na escola.

Nesse sentido, ideias que movimentaram o processo do ensaio audiovisual iniciam com a seguinte questão: inventar caminhos? O vídeo engendra possíveis porosidades, aberto às intensidades que se distanciam de um pensamento definitivo. As cenas foram pensadas a partir de forças que atravessam a pesquisa e a docência, não como algo dado, mas como algo que escapa. No percurso da pesquisa, vou arrebatando algumas ideias da ordem da criação, borbulhas do que vai me produzindo em meio a essa investigação. São impetuosidades que ganham potência na experimentação do vídeo. O ensaio audiovisual foi projetado, trazendo a noção de fragmento. Desse modo, construí laços com essa noção para pensar a história do vídeo, elaborando um vídeo-colagem. Inventei situações, compondo com o diário de marcas para criar o enredo. Assim, reverberaram desdobramentos para pensar o estudo. Nessa direção, compartilho do pensamento de Mascarenhas e Moraes (2019) quando dizem que formar um corpo poroso, aberto ao vigor e às diversidades não é uma tarefa fácil. Requer trabalho, movimentações. São caras as palavras “pesquisar COM, fazer *com*, estar *com*” (p. 129). Cria dúvidas, desassossegos, e pode até mesmo causar paralisia. A missão não é imune a riscos. Contudo, ao fazermos parcerias, incorporamos mais força, e nossa prática converte-se em potência.

Produzir com, faz toda a diferença, ajuda experimentar outros jeitos de estar ou habitar a docência, desentulhar o que está acumulado na vida, não se concentrar nas faltas de uma aula, deixar de fazer porque não tem as condições ideais de materiais, de espaço, compor junto e com o que restou. Respigir faz conexões com outras possibilidades de composições, faz a docência insistir, resistir.

Cada parte do vídeo foi concebida a partir do que pode transbordar no processo da pesquisa. Em meio às leituras das filosofias da diferença, à escrita, às fotografias dos jardins, aos desenhos, aos relatos da docência que foram fazendo parte da tese e outros tantos que se ocuparam do processo, privilegiaram composições que envolvem espaços moventes desde o início do estudo. E, desse modo, compuseram o pensamento fragmentado, que transborda no ensaio audiovisual, que diz da materialidade que vaza do processo da pesquisa e da docência. O vídeo produzido se ocupa de situações que foram construídas como alternativas de fazer o pensamento traçar novos planos, como algo volátil que escapa, que existe como mergulho no incerto, no caos, carregando o aceleração infinito do jardim, jardim-semente. Tratam-se de encadeamentos que foram levando o pensamento dessa professora/pesquisadora/catadora de imagens em busca de novas paragens e que alcançam a vida que percorre essa investigação.

Penso na parte subterrânea do formigueiro como algo indeterminado, caminhos a serem percorridos como processos em meio à vida. Aparecem como possibilidades, deixando lacunas a serem pensadas no ‘entre’ das imagens e no movimento que o vídeo possibilita. A formiga precisa ser outra além dela mesma, é no caminhar pelo formigueiro que ela vai buscando caminhos que forçam a transformação de si. Para isso, por vezes, precisa de ajuda para enfrentar as forças do caos, do que pode acontecer na tentativa de ficar viva. Uma vez ou outra é preciso voar, ser levada pelo vento junto às mobílias da escola, outras se fortalecem nas tentativas de respirar quando a terra desmorona e invade o formigueiro. Tantas outras vezes carregam o que pode ser inusitado. Neste caso, guarda-chuvas, sapatos, pensamentos, objetos, que são levados para o ninho. Isso são as investidas da formiga que possibilitam revigorar-se em meio ao formigueiro, ao jardim, à vida, buscando modos de resistir. Por esse viés, Levy (2011) traz a experiência do fora, que é uma experiência revolucionária, contestadora. O fora desafia tudo aquilo que se crê como verdade universal e perene (LEVY, 2011).

Que composições visuais intensificam o pensamento e o deslocar-se na vida? Que visualidades acionam modos de ver e pensar o mundo? Sou arrastada, constantemente, por sensações que fazem parte dessas experiências visuais, não como uma autoridade fechada ou restrita, mas como algo que está sempre disposto a avançar e ser atualizado. Produzo-me pelo o que atravessa, que chega como experiência viva, que sofre modificações e traz relações com o inesperado.

A força da imagem pode estar no movimento descontínuo, nas alianças que são elaboradas nessas ligações com o visual, o textual e a percepção de mundo a cada novo encontro. Trazer imagens para a pesquisa é ser desafiada a passar por fronteiras espinhosas, que desacomodam o que está adaptado. Um lugar de estímulos que está sempre cavando outras possibilidades a cada novo olhar. O vazio que existe entre a imagem e o olhar é atravessado por devires, invade o que parece delimitado, o que se acredita saber, produzindo relações com os imprevistos, com o não premeditado. Relaciono com Levy (2011) quando recorre à experiência do fora, segundo Deleuze: o fora insere-se em novas estratégias de resistência. Pensar constrói distintos planejamentos de vida para o mundo em que vivemos. Experimentar o fora é deixar conduzir-se pelo imprevisível, inesperado e pelo acaso que precisa de um encontro, que possa agitar o pensamento a pensar.

Pensar a imagem enquanto afirmação da diferença possibilita vazar a partir de outras tonalidades que emergem daquilo que se vê, carregados pelos devires. Vou em busca de imagens que ajudem a compor esta escrita: imagens que provocam, que saltam aos olhos, que desacomodam. Um universo se abre a cada procura, a cada novo olhar. Aventuro-me e permito ser capturada pelas imagens que atravessam com movimentos e também hesitação. Fico à espreita, pensando como vou produzir essas relações com a pesquisa em questão.

Então, penso em trazer imagens que não têm enredo certo, que contagiam, que, aos poucos, fazem-me outra, que carregam singularidades, nuances e fragmentos. Esse jeito de me mover pelas imagens, de capturar o inesperado, possibilita fazer ligações com terrenos estrangeiros e que participaram dessas escolhas. Escolher as imagens que fazem parte desta tese, foi um processo de aliciamento e desistências ancoradas num corpo que aciona pontos de dispersão no pensamento. O ato de pensar, para Levy (2011), não é algo rotineiro, ou seja, é necessário sair do chão, adentrar zonas movediças para provocar o pensamento a pensar e a experimentar outras formas de estar no mundo, de resistir às determinações, aos padrões.

A pesquisa e a docência elevam, permitem alçar voos inimagináveis. Essas ligações singulares que participam da busca por revoadas permitem sentir que sou levada pelo voitar da docência e da pesquisa, na procura de outros devires que me habitam. Convites são propostos para essa professora/pesquisadora/catadora de imagens a fim de lançar-se em percursos sinuosos e que possam levar a pensar numa docência que dá vazão aos pormenores desse caminhar, que vai se compondo com imagens e escritas. Modos de operar as imagens que mobilizam rastros de vida, à medida que se faz relações com o que se absorve, com o que seduz e ganham outro sentido na trajetória.

Penso numa docência e numa pesquisa que não cansam de esperar-se, que estão dispostas aos tropeços do percurso, que se esparramam nos contágios do próprio pesquisar. A pesquisa e a docência levam na bagagem o mínimo e os restos que vão se atualizando o tempo todo como algo muito vivo dessa professora/pesquisadora/catadora de imagens, que busca outros jeitos de existir na docência e que cava o singular nesse transitar pela pesquisa. Recorro à experiência do fora, que conforme Levy (2011), busca resistir às superfícies arenosas e pontiagudas do poder, ou seja, o fora se opõe a toda subjetividade. O poder, as relações de poder existem em ação a operar em forma de rede, a enredar e envolver a todos. Assim, o fora surge como resistência. É imprescindível resistir ao determinado, ao padronizado para conseguir a heterogeneidade, a multiplicidade, a não-linearidade, o não premeditado na escola, no jardim-semente, na vida.

Inquietar-se com as imagens e escrita traz tensionamentos que vão sendo levados para outras existências dessas mesmas imagens. Elas carregam laços que são notificados continuamente, num devir sem fim. É uma espera que passa pelo que toca, pelo que sente, como uma viagem que está sempre aguardando acontecer. Aventurar-me na pesquisa e na docência é estar sempre pronta a me construir na experiência, todo dia como algo inacabado, em busca de outros lugares e outras formas, disposta a encontros de amores, estranhezas e o que mais possa acontecer pelo trajeto.

O tempo carrega marcas, traz consigo sinais, laços de uma existência. Que imagens são movimentadas ao serem revisitadas com o tempo? O passado é convidado a experimentar-se no presente, como uma memória que se atualiza com novas relações. Acredito numa docência e pesquisa que carregam vestígios, que se compõem com a desordem, trazendo consigo soluções provisórias e também abraçam o movimento desse andar pelo tempo. E transporta na mochila adereços caros para a pesquisa como os detalhes, as paisagens sempre modificadas a cada passo desse transitar. Na visão de Rolnik (1993), no decorrer de nossa existência, há dois planos: um visível e mais óbvio e outro, invisível e menos óbvio. No visível, existe uma relação entre um eu e um ou diversos outros, não só humanos, que são separáveis e independentes; porém, no invisível, ocorre uma textura ontológica que vai se compondo dos fluxos que formam nossa composição atual, ligando-se a outros fluxos, ampliando-se e esboçando novas formações. Toda vez que isso acontece, Rolnik menciona que causa um impacto que é vivido por nosso corpo em sua formação atual, visto que nos desestabiliza e exige a construção de um novo corpo em nossa existência e, assim, tornamo-nos outros. Essas composições que vamos vivenciando provocam marcas e estas, estão relacionadas sempre a um devir.

A imagem cativa à medida que somos capturados por ela. O olhar teima em trazer composições imprevisíveis. As imagens passam, porém permanecem, com outras roupagens, trazendo diferenciadas trajetórias a cada nova apreciação. Sou carregada pelas imagens, enquanto professora/pesquisadora/catadora de imagens. Deixo elas entrarem, sem pedir licença, e fazerem morada como um vento forte que entra sem permissão, com vontade de ficar. As imagens permanecem o suficiente para transbordar o pensamento e depois partem sempre com a promessa do reencontro, fazendo novas alianças.

As imagens juntamente com o texto são habitadas por dilatações, que promovem ventanias, ciclones, que desacomodam as composições rotineiras. Espaços que são habitados no encontro, na espera que algo mude, que inunde, que habite os pensamentos. Nada se consegue desfazer essa aliança entre as tempestades com o que pode ser construído naquele lugar. Um devir constante, que traz poeira no vento, aberturas a serem povoadas provisoriamente como um amigo que está sempre prestes a chegar.

As imagens não são neutras, pois trazem sentidos para quem as aprecia. São imensuráveis as maneiras de vê-las e de serem afetadas por elas, assim incorporamos distintos sentidos, dependendo das relações e tensões que podemos fazer com a escrita e com a vida. Sou suscetível a esses atravessamentos, que acompanham o percurso da pesquisa. Eles habitam o corpo como se fizessem parte dele, sem cerimônia vão construindo casas temporárias nesse espaço e criando buracos no caminho.

As imagens tensionadas com a escrita permitem olhares diversos, que podem causar efervescências. Nesse sentido, Baudrillard (2003) menciona que o aforismo significa promover pensamentos disseminados, cada leitor fará uma leitura própria, de modo diferente. O filósofo discorre sobre a escrita ao mencionar Leonard Da Vinci dizendo que o artista fazia uma distinção entre a atuação do pintor e do escultor: o primeiro, acrescenta matéria; e o segundo, desbasta a matéria. Sendo que nos dois casos, produz-se uma obra: no primeiro, por acúmulo; e no segundo, por depuração e subtração. Tal procedimento pode ser aplicado à escrita, ou seja, há os que criam sistemas por contínuos aditamentos; e outros, por depuração até o fragmentário. Na realidade, aponta Baudrillard, trata-se de duas maneiras de escrever: uma aglomera e cria conjuntos; e a outra, atenta aos detalhes e espalha. Essa mesma atitude em relação ao detalhe, ao fragmentário, é aplicada na escrita com aforismo ou na fotografia.

Baudrillard (2003) discorre dizendo que o mundo se torna perfeito no detalhe. O mesmo dá para dizer da fotografia, ou seja, vista em seu conjunto, no âmbito do sentido, o mundo é realmente decepcionante, porém cada detalhe do mundo observado em sua singularidade é perfeito, não necessita buscar consumá-lo uma vez que isso já aconteceu. Não quer dizer incorrer na contemplação pura. Em contraposição aos conjuntos, vale passar, do olhar estratégico, para a direção do fragmento, restituindo sua singularidade; além disso, esse é o único espaço em que podemos nos movimentar, visto que se uma singularidade é em si perfeita, podemos também transferir de uma para a outra, ou disparar uma contra a outra, existe uma verdadeira regra do jogo. Isso alcança todos os setores, na compreensão das coisas, nas ideias, bem como na linguagem que, nesse ponto, possivelmente seja o meio mais valioso.

A imagem é como um lugar por excelência do fragmento, de um mundo des-finalizado. A imagem pode ser o espaço para uma ideologia, já a fotografia parece adquirir um atributo idêntico ao do fragmento, não só pelo corte, mas também pelo silêncio e por estar relacionada a um suspense igual ao fragmento, algo que não está esclarecido e não se encontra onde está por acaso (BAUDRILLARD, 2003).

O biografema traz essa ideia de fragmento, de descoberta e de invenção, reiterando, tanto para ~~a escrita~~ o **pensamento** quanto para a ~~captura~~ **liberdade** de imagens e produção dos ensaios audiovisuais, que abraça a pesquisa com vontade, como uma pessoa amiga que chega e quer ficar na tua companhia, vivendo ótimos **momentos**, uma conversa inteligente e boa risada: isso é vida, é qualidade de vida... isso é biografemar, ou seja, existe uma **ponte** entre a vida e a **criação** (GONÇALVES, 2013). A biografemática surge nos ensaios audiovisuais à medida que as cenas buscam a não-linearidade, a fragmentação e, sobretudo, quando a inventividade se faz presente no entre desta pesquisa. E dá abertura para que as pessoas que entram em contato com os vídeos possam fazer novas conexões.



Link: <https://youtu.be/sGO-NU1iyHM>

<https://youtu.be/IonR-AyZ3kw>

Este processo de construção dos ensaios audiovisuais (que envolvem fotografias, desenhos, montagens, ...) faz pensar a docência em meio ao que se espalha e faz florescer numa escrita que se experimenta, que se constrói dos **esfacelamentos** que alcançam essa professora/pesquisadora/catadora de imagens, que faz proximidades com o que toca e, sobretudo, que se permite **germinar** de outros modos, em outros solos. Dar vazão ao inesperado, àquilo que pode **ecoar** nessa semeadora de sonhos e também naqueles que se aproximam. E isso é o que faz a escrita ser viva, **respirar**, transpirar. Experimentar este método, é estar aberta ao movimento de

recolha, ao ato de respigar, de aproveitar as sobras, os **fragmentos** de vida que encontro pelo caminho e que proporciona criar mundos dentro do mundo⁹, que atravessam o tempo todo num trajeto sem destino, que provocam deslocamentos nesse território sem fronteiras, de acontecimentos. Em Deleuze (1992), é destacada a distinção entre história e devir, apontando um outro modo de olhar para a história que não se limita a descrever os eventos numa visão identitária e factual. Então, existiriam duas formas de entender o acontecimento: uma maneira histórica descritiva do acontecimento já realizado, na qual aquele que discorre não se vincula, passando ao largo do acontecimento e, outra, que corresponde ao indivíduo se ligar ao acontecimento e seu devir. Essa segunda definição, refere-se em qualquer âmbito do pensar, de uma produção constante e inacabada de transformação da realidade, onde a construção de mundos só se efetua na invenção diferencial dos próprios indivíduos. Fazer acontecer a força propulsiva do acontecimento que possibilita dela desviar com o propósito de criar outras oportunidades de experimentação histórica de si e do mundo. A presente pesquisa tem ligação direta com essa conceituação de acontecimento, que envolve o devir, o pensar, a modificação da realidade e a criação de mundos.

⁹ Coincidentemente, deparei-me com a mesma ideia de ‘mundos dentro do mundo’ quando tive acesso ao artigo intitulado “Respigas que acionam dobras para pensar o cinema nos processos formativos docentes”. Disponível em: <<https://bit.ly/3IdXolz>>. Acesso em: 09 de janeiro de 2022. Neste artigo, as autoras se referem aos “mundos dentro do mundo” quando trazem a definição de ‘respiga’ aliado ao conceito do ‘fora’ que convida a pensar a experiência formativa na docência.

1 de ...

Aula 101

preparar a terra

preparar

Montrelajar a escola e jardim

AULA a vida...

Embaralhar o jardim

→ jardinar

possibilidades de regar de podar

deixar e ar passar

repassar

afofar a terra

escrever



com

exercício de

experimentação

onde meio

faço esolhas / recolhidas em

o jardim

A VIDA...

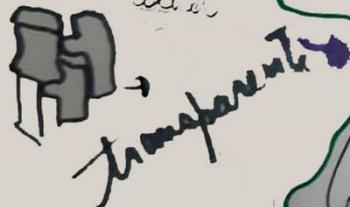


preparar o que?

agora?

que podar?

adubar



transparente

que

refazer, fazer

ter compostar

Reserva de informação

FOTOGRAFIA

Meio (ver)



transparente

paradigma jardim jardim jardim jardim jardim

banheiro?

como fazer?

109.

109.

perceber o corpo

FORMIGANDO AS IDEIAS...

Esta investigação, trata esses ‘mundos dentro do mundo’ como realidades que se criam a partir das necessidades do mundo atual que suporta estes ‘mundos transitórios’ ou ‘mundos de passagens’¹⁰ que, por sua vez, buscam por um espaço dentro do mundo a fim de (re)inventar

singularidades. Essas particularidades brotam pela estrada, na forma de jardins-sementes.

As imagens registradas no percurso produzem uma força que se compõem de flores, **brotos**, plantas, árvores, espinhos, brejos, inços, lascas de tintas, **jardins** que emergem de paredes de cimento, por entre as lajotas das calçadas. As imagens são intensidades que atravessam e despertam essa **professora/pesquisadora/catadora de imagens** a pensar na pesquisa e na docência, que deseja sentir o vento no rosto, o arrepio na pele, o frio no estômago, a vida pulsar...

Ao pensar no jardim, lembro do primeiro dia como professora, primeiro dia de aula na escola onde atuo. Curiosa entrei na sala do 6º ano e apresentei-me, falei como seriam as aulas de artes e solicitei para que os estudantes relatassem um pouco sobre si, suas experiências anteriores com

¹⁰ ‘Mundos transitórios’ ou ‘mundos de passagens’ são esses mundos dentro do mundo. Eles são transitórios ou de passagens porque estão em constante transformações pelas conexões, contatos, relações, experiências, motivações diante do mundo atual. Em outras palavras, mundos transitórios ou mundos de passagens dentro deste mundo dizem respeito a outros possíveis, novos fôlegos, respiros que convocam, compõem-me, trazendo o desassossego necessário para continuar pulsante, viva.

as artes para nos conhecermos. LÍRIO era um estudante que sentava na primeira classe, sempre muito atento ao que acontecia na aula. No final do período, o menino se aproximou e disse discretamente que a melhor professora da escola era a de Ciências. Respondi que ainda não a conhecia e que era muito bom ter uma professora que ele admirasse. O sinal bateu e, então, fui para outra turma pensativa a respeito do quanto era importante para Lírio falar sobre a sua professora preferida. O estudante era um jovem quieto, porém essa particularidade não o impedia de se envolver nas atividades de artes. Os anos foram passando e ele concluiu o 9º ano na nossa escola. Era o último dia de aula de Lírio e ele seguia quieto, pois nem sempre expressava o que sentia em relação às aulas de artes. Como de costume, Lírio ficou por último para sair da sala e naquele dia me deu um abraço, dizendo baixinho: “Tchau, profe! A senhora é a melhor professora do mundo!”. Seguidamente lembro de Lírio, não com exaltação, mas com felicidade. Percebo que ele, ao seu modo, contagiou-se pelas aulas de artes, embora dizia que não gostava de conhecer sobre os mortos, e isso virou uma brincadeira nossa a cada artista novo que ele não conhecia. O que fez Lírio deixar-se contagiar? Não posso afirmar, ainda permanece um enigma para mim. Fragmentos da docência que pedem passagem.

Creio numa docência que pode ser operada por fragmentos, formação de conceitos, atitudes, posicionamentos, que **emerge** dos espaços de criação e que se torna um campo de experimentação e de vivências. E, por acreditar em uma docência que se faz de intensidades, de vigor, de euforias, de criações, de produção de sentidos, sou levada a reconhecer que toda a experiência em meio ~~à escola~~ ao **JARDIM** provoca a pensar a atuação dessa professora de artes, pensar sobre a educação e também a respeito da pesquisa pelo viés das filosofias da diferença. Buscar conviver com as inquietações que invadem, atropelam e bagunçam o que quer que seja, mas que faz o estar docente algo que realiza e impulsiona ir além do que se espera, torna-se um propósito maior. É no detalhe absoluto das coisas que se descobre a energia para romper com o conjunto, para findar com todos os conjuntos. E, portanto, reaver o mundo no estado de fragmento onde existe a vontade de remover o máximo de gordura possível; neste caso, já não compreendemos as mesmas coisas, os objetos se metamorfoseiam, quando são percebidos no detalhe, em uma

espécie de vazio elíptico (BAUDRILLARD, 2003). Segundo Lichtenberg (2012 *apud* BAUDRILLARD, 2003), a gordura não diz respeito à alma, ao corpo, à carne e ao espírito, e sim, é produzida pelo corpo cansado. Baudrillard compara essa máxima dizendo que o pensamento gorduroso também é construído pela mente cansada. Ela não interrompe seu funcionamento, porém, produz gordura.

Nas incertezas e nos imprevistos estão os fragmentos de vida dentro da escola, dos formigueiros, ou seja, os instintos vitais necessários para se colocar no lugar de experimentação, na tentativa de construir outros formigueiros. Assim, abrigando esse constante devir, força essa professora/pesquisadora/catadora de imagens a produzir docências e formigueiros nos caminhos de vir a ser.

Penso na vida das formigas, milhares de espécies espalhadas pelo planeta, e em como elas vencem o cansaço quando carregam um peso muitas vezes maior que seu tamanho. Imagino também como acontece o seu trajeto no terreno: caminham, deixam marcas no chão de tanto ir e vir pelo mesmo lugar. Nessa direção, podemos pensar nos percursos dentro da educação, ou seja, as obrigações e imposições que nos coagem no exercício da docência e da vida. Quantas vezes o pensamento e o corpo cansado fazem o mesmo caminho das formigas quando saem e depois retornam ao formigueiro. Desse modo, penso em como operar em sala de aula, na escola, na vida.

A considerar o mencionado, cabe acrescentar que num encontro em sala de aula cada um é afetado de uma maneira diferente, pelo que faz sentido, respingos e que de formas **incertas** produzem devires ao que pode ou não ser alcançado. Acredito num encontro como uma experimentação onde ~~estudantes~~ **nave**gadores e ~~professor~~ **bússola** são convidados a produzir dobras, contágios e agenciamentos coletivos (DELEUZE; GUATTARI, 1996b). É dessa forma que busco atuar nos encontros da disciplina de artes ~~na escola~~ **no caminho**: penso uma educação que em seus princípios é heterogênea, plural, processual.

Pensando no que frutifica na docência, torna-se difícil dizer sobre as forças que atravessaram esse percurso de pesquisa, diria que são gritos presos na garganta, a trazer novo alento no dia a dia dessa professora na escola. “Profe, só vim hoje porque tem aula de artes”, palavras da estudante

Azaleia, do 9º ano. Falou no meio de um sorriso e já se ofereceu para buscar o painel que tínhamos iniciado na aula anterior. Essas respigas fazem perceber a docência, os estudantes e mesmo a escola num mesmo plano de contágio e afetações visto que a aula não acontece sozinha. Encontros, docência, escola, vida são experimentações que não se acabam, ou seja, encontram-se no vir a ser ao mesmo tempo que acontecem. Invisto nestas recolhas como forma de vida, de jardins, brotos que pedem passagem, acredito no esforço da vida que a respiga experiência. Insisto que se colocar nesse lugar de respigadora faz a docência estar à espreita e aproveitar essas sobras para experimentar o dia a dia da escola, trazendo outras vontades para seguir. Deixar afetar-se com a realização de uma estudante na aula de artes, aceitar que essa alegria invada, faça vizinhança com o devir que traz movimento e possibilita as aulas florescerem em novas invenções de ser professora.

Interessada pelo que pode ser construído em um encontro com os ~~estudantes~~ VIANDANTES, surge um sentimento de inquietude nos percursos existentes que permeiam os encadeamentos educativos. No lugar da homogeneização, privilegio as fragmentações de modo a fugir das linearidades que, muitas vezes, instalam-se no espaço ~~da escola~~ da VIDA e criam raízes. Possíveis que entrelaçam os encontros que se (re)constroem o tempo todo com as diferentes formas de habitar ~~a escola~~ o mundo.

Falo desses lugares indeterminados que vão além da sala de aula, enquanto um espaço coletivo de produção, de vida e de saberes. Um lugar sem contorno definido, um espaço que se situa nas multiplicidades das relações que vão sendo engendradas no dia a dia ~~da escola~~ DOS DESAFIOS. A natureza desse território é trazer consigo uma *escuta atenta* para se sentir pertencente a esse lugar. Elos que se alimentam de conversas e vivências que podem ser sobras, lacunas que se encontram no ‘entre’ das relações oportunizadas no espaço ~~da educação~~ DA VIDA. Percebo a escola como um lugar de linhas que se cruzam em busca de novas conexões, resíduos que convidam a serem

reaproveitados: o sinal bate e é hora de trocar de sala de aula, outros estudantes, outras vidas, ciclos que se repetem dentro da escola, nunca da mesma forma. “Profe, vim te buscar, posso carregar a caixa de tintas?”: energias se somam, multiplicam-se. O dia que os estudantes mudaram o planejamento da aula: “profe, vamos trabalhar com tinta?”, “eu busco a água”, “eu pego o balde”, “vamos profe, podemos terminar de pintar o mural”. O planejamento que eu tinha para aquele dia vai acontecer em outro momento, com uma nova composição. A aula acontece junto com os estudantes, pois que sentido teria ser de outra maneira?

A aula precisa de um fio condutor, que é o planejamento. Não me refiro em deixar de planejar a aula, apenas em permitir que aconteça, acolhendo as respigas que compõem o encontro de outro modo. Isso é produzir junto com os estudantes, fazendo a trajetória do encontro ser pulsante, curiosa. Curvo-me a esses imprevistos e sobras a fim de acolhê-los e, com isso, percebo o quanto a não-linearidade, constitui a aula.

Segundo Foucault (2000 *apud* HARA, 2012), a **curiosidade** só faz sentido se estiver **absorvida**; se estiver **ENTRANHADA** a um corpo **aberto** para os encontros, os imprevistos, as exterioridades, os distintos **devires**; aberto para o repercutir desordenado das **linhas de forças** que **transpõem** o **corpo**.

Foucault expressa que a curiosidade, para ele, evoca inquietude; convida a responsabilidade que se assume pelo o que existe e que é possível existir; um significado profundo do real, porém que nunca se estabiliza frente a ele; uma facilidade para considerar inusitado e singular o que existe ao nosso entorno; uma certa persistência em desfazer das familiaridades e de enxergar de modo diverso as mesmas coisas, um entusiasmo de conhecer o que se passa e aquilo que passa.

Hara (2012)



Refiro-me a ‘esses possíveis’ como ~~vazios~~ **BURACOS** que acontecem também de forma imprevisível, no meio de um diálogo, numa observação, sem almejar. Relações que se alimentam de atravessamentos que vão brotando no percurso de um encontro com os ~~estudantes~~ **MERGULHADORES**. Caminhos que vão sendo experimentados e descobertos no processo de uma ~~aula~~ **viagem pelos RIZOMAS** do percurso. Nessa direção, o rizoma possibilita um pensamento não-linear, que abarca a multiplicidade de relações, sem privilegiar nenhum conhecimento, ou seja, trata-se de conceito polissêmico que diz respeito a uma visão plural e aberta que envolve as articulações entre o pensar e o agir (DELEUZE; GUATARI, 1996a). É no decorrer que as **CONEXÕES** vão sendo construídas, os vínculos se produzem e, por conseguinte, as experiências acontecem. As relações extrapolam o que está no ~~plano de estudo~~ **diário de marcas**, vão sendo construídas, experienciadas além ~~da escola~~ **DO JARDIM**, pois elas também ocorrem na vida.

Como aprender a ser uma professora num jardim com tantas diversidades e nuances? Aprendemos a ser, sendo, cada estudante é afetado de uma maneira em uma aula, chuviscos que nem sempre alcançam. O que fazer? Como fazer? Deixa viver! Vivências se multiplicam, vazam e, muitas vezes, sobrevivem de outras maneiras, evidenciando-se em outros momentos, de outros modos em outros solos. Com o tempo fui aprendendo que a docência é feita de esperas, nem sempre os brotos vêm quando são regados, às vezes precisa uma enxurrada, trabalho para uma vida. Quando recebemos as visitas de quem já fez paragem pela nossa escola: “profe, lembro quando dizia para gente escolher a cor do papel ou alguém iria escolher pela gente, hoje faz mais sentido, profe”, “profe, vou sempre lembrar das tuas palavras, sempre é possível, existem outros modos, não precisa ser como imaginei, obrigada por tudo” (contato pelo WhatsApp de uma estudante que concluiu o 9º ano na nossa escola e foi voar para

outros horizontes). Esses acontecimentos são sobras que encontro pelo caminho e nem sempre aparecem explicitamente, acontecendo nas sutilezas dos encontros. São poeiras de giz que se encontram na agitação da escola, no inesperado da vida e que podem contaminar por onde passam.

Nesse sentido, esses acontecimentos que atravessam nossos caminhos podem remeter à questão do fora. Levy (2011) aponta que no lado de fora, as forças se encontram em legítimo devir, em transformação incessante. Pode-se afirmar que o fora é sempre a abertura de um futuro. A natureza do fora é a natureza das singularidades, em que as coisas ainda não são, assim se encontram em situação de puro devir. Nada se fixa, tudo é móvel, nômade. Levy aponta que é devido a isso que o fora concebe um real que, em vez de atual, se constitui como virtual. A realidade está presente, mas não sob o domínio das formas (real atual), e sim sob o âmbito do indeterminado, do imprevisível, daquilo que Deleuze compreende por devir.

A proximidade das teorias sobre singularidade e subjetividade produziram fissuras e ruídos ao problematizar a fixidez dos modos de pensar e de operar na educação. Assim, a possibilidade de escrever uma tese no campo da educação, foi uma opção que busca permear uma docência pela transparência, pela flexibilidade e pelo discernimento. Essa escolha diz muito dos encontros, alvoroços e desejos que afetam o corpo em meio à vida: refere-se ao que, de alguma maneira, produz essa professora/pesquisadora/catadora de imagens. Esses encontros de intensidades com as vizinhanças, com o inesperado do encontro são o que Deleuze chama de ‘acontecimento’. Acontecimentos vão surgindo por meio dos sentidos de cada elemento da caminhada, corpos, afetos, encontros (DELEUZE, 2011). O ato criador, ao acontecer como experimentação no presente, não se concretiza pela exclusão da história, mas como processo intempestivo de diferenciação do já concedido. Não quer dizer declarar o fim da história, porém localizar na história “o conjunto das condições, por mais recentes que sejam, das quais desvia-se a fim de devir, isto é, para criar algo novo. É exatamente o que Nietzsche chama de Intempestivo” (DELEUZE, 2011, p. 201).

Para Souriau (2020), qual é a natureza daquilo que está acontecendo? Qual sua visão do acontecimento? Vejamos um copo que se quebra. Num primeiro momento, havia um copo inteiro; depois, só cacos. Entre os dois existe o irrecuperável, existe o quebrar. O que interessa é a realidade



do fato, e não o fato em si. A relevância do fato é a natureza indiscutível da sua realidade. É possível contestar a realidade de determinadas existências, porém não dos fatos, visto que possui uma capacidade, alteram alguma coisa no modo de existência dos seres.

A eficiência, neste caso, não é o fato de que o copo tenha quebrado, é o fato dele mudar o modo de ser. Não é mais um copo, são fragmentos cortantes. Em concordância com o perspectivismo de Souriau, o acontecimento diz respeito a uma reviravolta no olhar, alguma coisa ocorreu que resulta em não mais considerar o copo como um copo. Por esse viés, o acontecimento é exclusivamente espiritual. A partir daí o mundo não é mais o mesmo, foi assimilado, percebido de outro modo: o mundo é frágil e é habitado por coisas que se quebram.



Acredito num modo de estar docente que se compõe com algo flexível, que se adapta, que está sempre atento ao que poderá acontecer. Nesses detalhes, nessas miudezas que muitas vezes parecem banais, porém carregam o vigor de se (re)inventar.

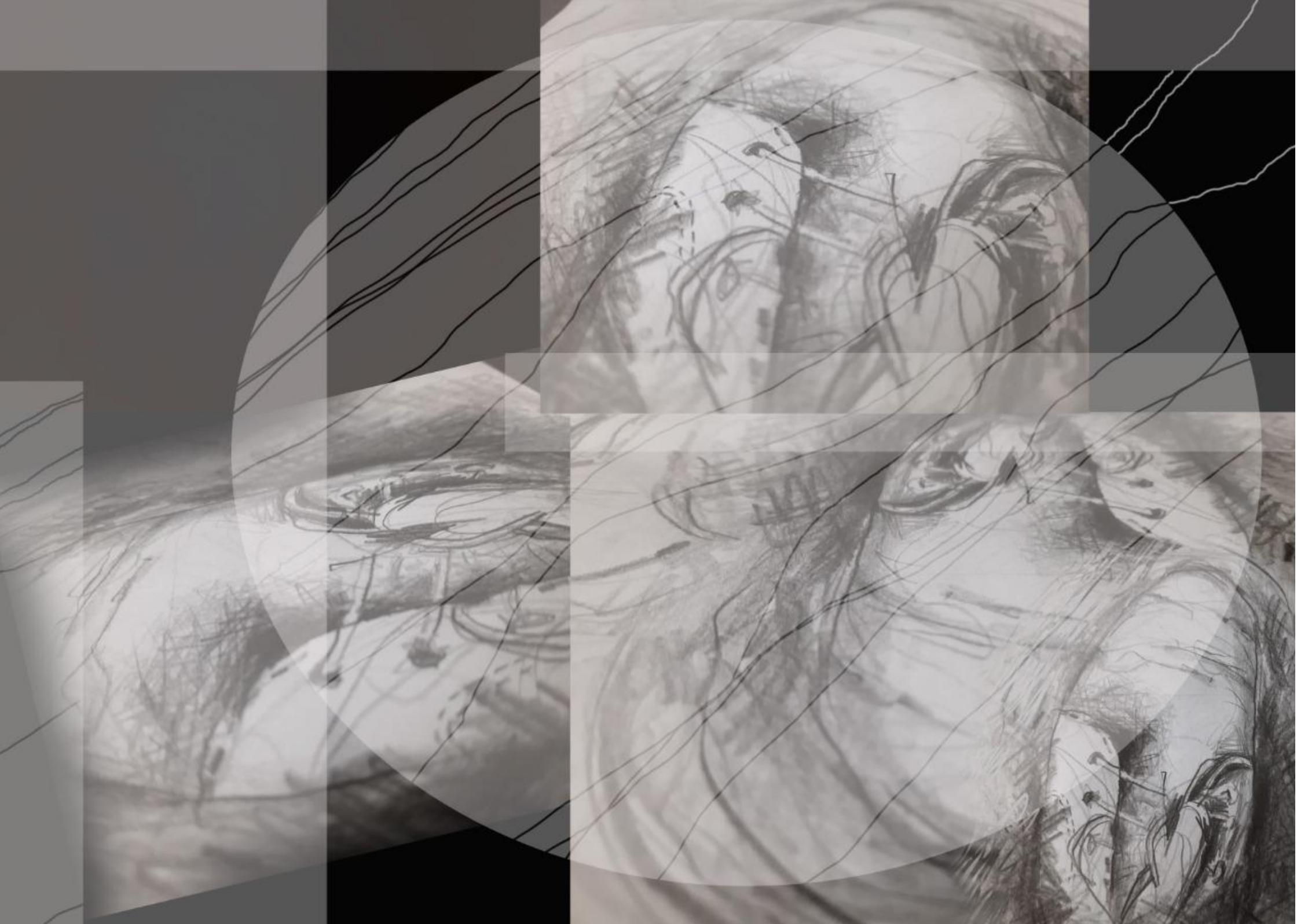
Permitir se produzir junto com a aula, com a vivacidade dos encontros, pois aula é fluxo. Estar à espreita permite piruetas e pulos no planejamento de uma aula, acolhe o que chega, mesmo colocando o corpo em vigilância, esperando pelas cambalhotas. Muitas vezes elas não acontecem. Consentir passagens e desvios faz continuar com a porosidade da aula. Inventar a partir dos fragmentos e das expectativas do que pode acontecer e, também, com os desapontamentos que ocorrem. Os deslizamentos do que foi preparado para aquele encontro são impetuosidades que podem aparecer de outra forma. Aposto em alternativas de ressurgir de outros modos, compor com o que fica, com o que sobra do planejamento da aula. Certa manhã, ao chegar na sala do 6º ano, estava **Girassol** animado contando para os colegas que havia ido ao circo com seus pais. Contou que o palhaço além de fazer palhaçada, criava situações que pareciam verdade e, no final, era apenas uma piada. A diversão tomou conta da sala. Fiquei quieta escutando, então, quando perceberam a minha presença, perguntei ao estudante como era o lugar onde estava o palhaço e como ele estava vestido. Ele descreveu em detalhes. A euforia de Girassol era tanta que encenava enquanto contava os pormenores dessa experiência, então, o alvoroço tomou conta da aula, novamente. Aproveitando aquele momento em que todos da turma estavam envolvidos, escolhi mudar o que eu havia planejado para aquele dia. A nova proposta era a criação de esquetes com o tema “palhaçada”. Estas pequenas encenações foram realizadas no formato de histórias em quadrinhos. Não deu tempo de compartilhar com os colegas as piadas que haviam inventado e mostrar as tirinhas da história. Pediram que eu promettesse que na próxima aula todos apresentariam o que haviam realizado e assim aconteceu. Esse momento foi mais um dia em que a aula deu asas à invenção e resolveu fazer novos voos e outros pousos, desta vez foi o circo que trouxe a palhaçaria para aula.

Intensidades que saltitam à medida que acolho a criação, compondo com os imprevistos, produzindo outras potências num espaço que se inclina a ser tão determinado, com normas certas como é a educação. Sou jogada a pensar: porque permanecer professora nesse cenário? Busco um devir-professora mesmo estando num espaço cravejado como é a educação. Escolho acreditar na vida que vibra e contamina por onde anda. Muitas vezes, a terra é revirada e é preciso descansar uma vez que o repouso também faz parte do ciclo da vida, para depois começar novamente. Tratam-se de forças produzidas por outras vias. Titubeando nesse jardim desconhecido, vou balbuciando docências.

Convém retomar sobre os mundos de passagens ou mundos transitórios dentro deste mundo. Esses mundos que transpassam o corpo, realizam contínuas ligações com a docência e a vida. É nos transbordamentos desses mundos de passagens que pode ocorrer o movimento dinâmico

do pensar e do produzir, permitindo que o corpo dessa professora/pesquisadora/catadora de imagens vibre ou estremeça, nesse vaguear pela docência em meio a situações ou acontecimentos que abalam e, assim, possibilitem gerar passagens pelo corpo.

Para adentrar esses mundos de passagens, deixo-me levar, voar, correr ou respigar por caminhos que não sei onde vão chegar. Eles são travessias que acolhem outros sentidos, outras maneiras de compor com os acasos e de pensar a docência que está sempre disposta a (re)inventar-se. Entender que esse processo proporciona respirar com outras velocidades que não são as rotineiras: ora mais ofegantes, ora nem tanto, e assim estar disposta a desmoronar as certezas, deixar ser carregada pelo vento ao mesmo tempo que atenta às fagulhas que escapam, deixando-me pousar em outros mundos de passagens que cativam.



O QUE PODEM ESSES MUNDOS?

Vivo num mundo (originário) que abriga tantos outros mundos. Não se trata de um mundo simultâneo; e sim de mundos de passagens ou transitórios. Os afetos e os encontros funcionam como entrecruzamentos e ajudam a pensar o estar docente que vaza em meio à vida. Esses mundos carregam perfurações que compõem modos particulares, que permitem transitar numa docência disposta a derramar para fora das bordas, respigando na forma de agir, pensar dentro e também no entorno ~~da escola~~ **DO JARDIM**. Um dos vieses da docência é cavar brechas e, então, sair do que está estabelecido em uma escola. Lembro dos primeiros encontros das aulas de artes na escola que atuo: foram de muito esforço, pois a realidade que encontrei não era comprometida com um ensino da arte de forma criativa e plural, ou seja, as propostas de artes eram reprodutoras e limitadas, visto que não valorizavam a criatividade e a invenção. Os estudantes estavam conhecendo a nova professora de artes e eu entendendo o contexto das aulas que eles estavam acostumados. Os mesmos relataram que estavam habituados a ‘receitas’ prontas, que não exigiam esforço para produzir e o material que tinham disponível era somente a folha de ofício padronizada A4.

As aulas que eu propunha envolviam uma grande preparação e muitas alternativas: compreendiam artistas, imagens, conversas, trabalhos que precisavam da opinião dos estudantes para acontecer. Isso parecia ser muito novo para eles. Diversas propostas necessitavam de vários encontros para serem produzidas e, muitas vezes, eram deixadas de lado, em função das aulas de artes não serem percebidas como uma disciplina importante assim como as demais do currículo. Os estudantes questionaram o porquê de as aulas terem mudado tanto, visto que a comparação com as anteriores a mim era imediata e contrastante. Que descompasso era esse que os impedia de mergulhar na criação? Nessa época, mesmo com o desinteresse de muitos estudantes, eles foram sendo cativados à medida que eram convidados a elaborar as atividades colaborativamente quando participavam do planejamento das aulas manifestando seus desejos: “profe, quero conhecer mais sobre os artistas”. Aos poucos, os estudantes foram sendo contagiados pelas aulas de artes, sobretudo, quando algumas propostas receberam premiações em eventos em que os trabalhos foram submetidos a fim de divulgar o que estava sendo produzido na escola.

Muitas vezes, é preciso lidar com a inércia do não produzir em sala de aula por parte dos estudantes. Não foi fácil dar outro sentido à cultura do “tanto faz profe”: tanto fazia a escolha dos materiais utilizados por eles nos trabalhos, pouco importava o tipo de folha de papel utilizada. Afetada por essas experiências em sala de aula, aos poucos fui entendendo que a partir dessas respigas, sobras que fui colhendo pelo caminho, das aulas que não brotavam como o esperado, fizeram essa professora/pesquisadora/catadora de imagens mergulhar num plano de experimentação a procura por novos sentidos ao que estava posto.

Esse cenário fez repensar as práticas que trazia para os estudantes que não transbordavam para o movimento da criação como era esperado, ou seja, permaneciam na paralisia do não criar ou do não envolvimento com as propostas. Eu objetivava mostrar outras possibilidades e desejava revoar junto com eles. Aos poucos, fui percebendo que poderia dar outro sentido para o celular, uma tecnologia pela qual eles demonstravam interesse. Propus uma atividade com animação na técnica do *Stop Motion*, utilizando o celular para captação das imagens fotográficas quadro a quadro. Os estudantes puderam entrar em contato com diversas técnicas para escolherem a que tinham interesse em produzir. A maioria deles mostrou entusiasmo, embora alguns disseram que era muito difícil e que não iriam conseguir realizar o trabalho. Foi no processo da animação que aconteceram contágios, toda turma participou, e quando a animação ficou pronta, os próprios estudantes bateram palmas para o trabalho deles. Isso provocou uma emoção coletiva: choramos juntos e, ao mesmo tempo, rimos de felicidade, visto que eles haviam conseguido realizar a proposta, experimentando outra maneira de ver os desafios. E mais motivador tornou o trabalho uma vez que a animação participou da Feira de Ciências da escola e do município, recebendo premiação. O reconhecimento do trabalho fez com que a semente pudesse brotar e trazer novos projetos.

É nesses mundos de passagens que são plantados os jardins-sementes que trago para a pesquisa. Os jardins que carregam a força da vida que teima em existir, que se compõe com o mínimo de exigências. Essa maneira de viver e ver esse espaço é que faz extravasar questionamentos sobre a educação e a vida, que conversam com o modo de operar a docência, com aquilo que provoca deslocamentos. Esse ímpeto do jardim que, mesmo num terreno hostil, pode carregar vida, alcançar a docência e o jeito como perambulo pelo imprevisível. Essa perseverança que os mundos

de passagens transportam, relaciono com o ~~espaço escolar~~ caminho: o que verte, que se desdobra nesse ambiente fecundo, e que, de alguma maneira, traz conexões e leva essa professora/pesquisadora/catadora de imagens a criar um mundo dentro desse ambiente.

~~A escola~~ O JARDIM é um lugar de muitas ramificações, mas que pode alimentar subjetividades quando solidificam e cimentam suas crenças e tradições, de modo a não permitir a liberdade e a vida que anseiam por espaço. Porém, é nesses territórios que encontro oportunidades para produzir uma docência que move, remexe, promovendo outras maneiras próprias de ~~habitar a escola~~ CAVAR E DESCOBRIR A VIDA. Um jardim-semente que cresce no entre composições da vida, compõe-se com a realidade da escola, no que muitas vezes não almejamos, e, por vezes, consideramos não necessitar, fazendo paralisar estados de criação. Percebo esses arranjos como instintos vivos que constroem ligações para as bordas, transbordam outros fluxos, deixam escorrer zonas de experimentações distintas das de costume. E se de súbito pudéssemos criar novas relações com os desprazeres que encontramos pelo caminho? Movimentações e torções para uma vida toda. Não falo de transgredir as normas, digo de resistir ao que está posto. Percorrendo de outras maneiras o jardim, explorando de outros modos o espaço de experiência onde vou aprendendo, sendo. Vou descobrindo entradas inesperadas nesse labirinto do jardim, da escola, da vida. É nesse devir-jardim, que faço o ato de respigar potência, assim coloco-me a experimentar com o que vivo, fazendo gotejar modos de ser, inacabados.

Souza (2012) aponta que o modo como cada professor age profissionalmente se ampara com base em saberes e em formas de fazer e ser docente, em etapas que opostamente envolvem a formação social e singular. A autora concluí, em sua pesquisa, que o processo de subjetivação docente é sinalizado pelo cotidiano vivenciado nas escolas, atravessado pelas circunstâncias de trabalho, pelas inter-relações pessoais e pelos sujeitos que nela operam.

Já Simionato (2014) diz que uma experiência docente só acontece no encontro entre singularidades que se propõem a darem aberturas umas às outras para oportunizar ser afetadas por elas e construírem novas singularidades ou outras conexões. É na abertura a essas pluralidades de

encontros que se pode produzir docências em percursos realizadas não para permanecer, mas que geram caminhos para novas possibilidades que vão se transformando a cada nova composição de corpos. "Estes não se definem por seu gênero ou sua espécie, por seus órgãos e suas funções, mas por aquilo que podem, pelos afetos dos quais são capazes" (DELEUZE; PARNET, 1998, p 49). Daí a importância de recorrer ao conceito de singularidade para potencializá-lo no campo educacional.

Por esse viés, entendo que a docência necessita seguir um plano de estudos de modo a contemplar propostas a serem levadas aos estudantes. Porém, embora seja preciso considerá-las enquanto professora, elas dizem muito mais que isso, ou seja, são grãos que juntos podem formar uma coletividade vigorosa, potente. Isso faz pensar que resistir ao que já está estabelecido, buscar construir pontes, romper fronteiras, permitir fissuras na clausura, andar pelos abismos, aventurar-se em alternativas para singularizar o espaço da educação, o que Deleuze e Parnet (1998) chama de "o fora". Relações de força, resistência, devires, singularidades, potência, são termos que definem o fora e que ratificam nele um forte vitalismo. "A linha do fora é a vida em sua máxima potência, o borbulhar das forças e, por isso, é primordial, original. No entanto, 'essa linha é mortal, violenta demais e demasiado rápida, arrastando-nos para uma atmosfera irrespirável'" (DELEUZE, 1992, p. 138).

Assim, não seria plausível viver na linha do fora. Porém, se essa linha é tão aterrorizante, se chega a ser fatal, como fazê-la visível, praticável, pensável, uma arte de viver? Aqui entra a ideia de subjetivação, a dobra da linha do fora. Para torná-la uma linha visível, onde se consiga respirar, pensar, é necessário dobrar a linha: "curvar a linha para conseguir viver sobre ela, com ela: questão de vida ou morte" (DELEUZE, 1992, p. 138).

É no entre dessas linhas flutuantes, das propostas nas aulas, nos corredores da escola, nas conversas, na sala dos professores, nos formigueiros que se localizam nos jardins, nos jardins que se encontram nos formigueiros, são essas pequenas sementes que as conexões extravasam, fortalecendo-se na expectativa de brotar. Penso que cavar o solo, permitir a semente cair e ser abraçada pela terra, esperar o tempo para germinar, produz novas dobras, tentativas de outros elos nos caminhos que levam ao jardim-semente.

A docência enraizada, fixa e inabalável não chama a atenção e nem é parte dos escritos desta tese. Esse tipo de educação se liga à ideia de subjetividade que, segundo Félix Guattari e Suely Rolnik (2010), territorializa os indivíduos, disponibilizando um território para que a sociedade possa viver e formar relações. Nesse sentido, os autores nomeiam de 'produção de subjetividade' o processo social definido como 'ideologia'. A

territorialização dos indivíduos trata-se de um processo de produção de subjetividade. A subjetividade é regida pelos dispositivos de poder e do saber, fazendo com que as inovações culturais, científicas, técnicas e artísticas sejam simples ferramentas a serviço das classes dominantes. Essa docência, afasta-se de tudo o que acredito e que compõe essa escrita.

A partir de Foucault, Deleuze (1991b) vê três dimensões relevantes: a do saber, a do poder e a da subjetivação. No campo do saber, tudo aparece seguindo o observável ou “visível” e sob as formas de enunciados ou o “dizível” (LEVY, 2011, p. 73). Assim, o que forma o saber são as combinações do visível e do enunciável específicas para cada estrato, para cada formação histórica. Cada estrato é formado em torno daquilo que é possível ver e que pode dizer numa certa época. O saber forma assim agenciamento prático, um dispositivo de enunciados e visibilidades. “O saber constitui, portanto, os limites do que pode ser visto e do que pode ser dito em cada época” (LEVY, 2011, p. 74). Vale dizer que tanto o enunciável quanto o visível não são atos de um sujeito, eles estão ligados a um “diz-se” (não tem a ver com a fala de um sujeito) e a um “vê-se” (não é o modo de ver de um sujeito), ou seja, a um neutro. Portanto, Foucault nomeia de ‘ser-linguagem’ e ‘ser-luz’, respectivamente. Nos dois, não existe a interioridade de uma consciência ou de um sujeito. O ser-linguagem e o ser-luz são duas formas da exterioridade, ainda que não instituem o fora devido serem ainda formas. Na busca de tecer relações com o jardim, percebo que o jardim-semente (aquele que faz brotar) passa por ciclos (que envolve o passar do tempo e as inevitáveis transformações) e produz modos de ver e sentir em meio ao que pode ser vivido e experimentado, mais do que aquilo que consegue ser visto e pronunciado.

As duas formas do saber (ver e falar) nunca se misturam, ou seja, os enunciados nunca possibilitam ver alguma coisa, da mesma maneira as visibilidades jamais tornam algo legível. Em outras palavras, por mais que se pronuncie o que se enxerga, o que se visualiza não se acomoda jamais no que se diz, e por mais que se permita ver o que se está proferindo por imagens, por exemplo, o local onde estas sobressaem não é aquele que os olhos desvendam, mas sim aqueles que a sintaxe estabelece (FOUCAULT, 1999). “No plano do saber, falamos e vemos ao mesmo tempo, embora não se fale o que se vê e não se veja o que se fala” (LEVY, 2011, p. 79). Não existe isomorfismo entre ver e falar, porém, as duas formas se insinuam uma na outra.

As relações de poder jamais são sabidas. Só é permitido conhecer o que está na esfera do saber. Por esse viés, não se pode conceber o que é o poder, nem de onde ele vem - questões do saber acima de tudo. Então, como o poder se exerce? “Onde há poder, ele se exerce. Ninguém é, propriamente falando, seu titular; e, no entanto, ele sempre se exerce em determinada direção, com uns de um lado e outros do outro; não se sabe ao certo quem o detém; mas se sabe quem não o possui” (FOUCAULT, 2017, p. 45). O poder só existe em ação. O exercício do poder surge sempre como um afeto, ou seja, como o poder da força de afetar outras forças (seu papel) e o de ser afetada por outras forças (sua matéria). O jardim pulsa e se movimenta. É capaz de afetar e ser afetado. Forças impulsionam o jardim a desabrochar, conversam com a potência desse lugar, um organismo vivo e flexível, elástico.

Por não possuir forma, o poder é sempre difuso, esparramando-se por todos os lugares. Ele está presente nos corpos, nas instituições, nos discursos, nos hábitos, nas atitudes, etc.. As relações de força que o definem praticam seus poderes em todas as esferas da sociedade. Daí Foucault falar de uma microfísica do poder, uma vez que este se forma como pontos espalhados que se localizam em toda parte. O poder não é uma forma visível da qual o Estado se apodera, já que não é o órgão central e único de poder. O poder não está em certos pontos da sociedade, ele ao mesmo tempo que é local por não ser global, ele não é localizável uma vez que é difuso. Ele opera como uma rede da qual ninguém foge. Na verdade, não existe “o poder”, mas relações de poder que surgem como práticas, como um exercício. Pensando a partir disso, percebo que é preciso, em dadas circunstâncias, não medir forças, ou seja, ser flexível para conseguir fazer brotar o jardim-semente na escola, no mundo, na vida, ou seja, é necessário dar passagem a algumas forças para permitir existir outras, novos fluxos em direção à singularidade.

Em contraponto, a dimensão em que transita a multiplicidade das forças é o ‘lado de fora’. Nesse lugar, nada é estabelecido, uma vez que nada tem forma. Tudo está ainda para surgir num patamar de pré-individualidade e pré-pessoalidade formado somente de afetos e singularidades. O lado de fora se refere à força: se a força está o tempo todo em conexão com outras forças, as forças dirigem inevitavelmente a um lado de fora irreduzível, que não possui mais nenhuma forma, composto de distâncias indivisíveis por meio das quais uma força age sobre a outra ou sofre a ação da outra.

Como já mencionado, o saber é composto de duas formas exteriores: o visível e o enunciável, à medida que o poder é formado por forças que agem no lado de fora. Em razão da sua receptividade e da sua espontaneidade, as forças não estão jamais fixas, mas móveis, num devir constante. Elas atuam num ambiente que não é o das formas. Enquanto ver e falar são as formas dos estratos e devido a isso as formas da exterioridade, pensar, contrariamente, se direciona a um lado de fora que é sempre informe. “Pensar é chegar ao que não é estratificado” (LEVY, 2011, p. 85). Segundo Deleuze (1991b), tanto para Foucault como para Blanchot pensar compete ao lado de fora, à medida que este, imerge no intervalo entre o ver e falar.

Se pensar é algo que incumbe ao domínio das forças, ao espaço do fora, é devido pensar não ser um exercício inerente a uma faculdade, mas uma prática que deve ocorrer ao pensamento. Está, no entanto, relacionado ao encontro das forças: é preciso afetar e ser afetado para ser capaz de pensar. Na docência, é preciso deixar ser afetado pelas forças que atuam na escola para que se possa movimentar o pensamento a pensar.

Como não-relação, como não-lugar, o fora está o tempo todo resistindo ao poder. Por se tratar de um espaço de virtualidades, de devires constantes, o fora acaba por conceber, paradoxalmente, uma não dimensão, um fora do poder que é sempre sua resistência. O pensamento do lado de fora é um pensamento de resistência.

Para Levy (2011), é necessário saber como sair das tramas do poder, ou seja, como resistir. O vigor da vida está precisamente no ponto em que ela colide com o poder, e é na linha do fora que isso ocorre, é nesse lugar que as forças fogem das artimanhas do poder. Contudo, o fora forma uma linha mortal. É preciso, então, torná-la visível, mas isso só é viável se for capaz de dobrar a linha, compondo um dentro que nada mais é do que o dentro do próprio fora. O fora não é uma linha imóvel, mas uma matéria móvel, de dobras e, dessa maneira, pode se curvar, concebendo um dentro onde se pode viver. Se a linha do fora é dobrada, é com o propósito de torná-la visível, habitável, mas não se extingue com isso a sua vitalidade. Ela é simplesmente dobrada, num dentro que não deixa de ser o próprio fora. A docência que se liga a essa linha móvel (ao pensamento do fora) que se dobra, é aquela que busca resistir aos apelos incisivos e insistentes do poder, das forças do poder, do já determinado no ambiente da educação. Embora nem sempre seja possível quebrar essa ‘parede de concreto armado’, pode-se cavar buracos para construir mundos dentro

desse mundo e conseguir viver no mesmo espaço, nas tentativas de fazer brotar jardins-sementes num lugar em que o poder tenta tornar infértil de modo a conter novas sementeiras.

Levy (2011) destaca que o que pertence ao lado de fora é a força e esta caracteriza por sua ligação com outras forças, por seu poder de afetar e de ser afetada. Quando o fora dobra, o que acontece é uma relação de força consigo mesma, um poder de afetar, um afeto de si por si. Tudo se passa como se as relações do lado de fora se dobrassem, se curvassem para compor um lado de dentro que se escava e desenvolve conforme uma dimensão própria. Esse processo da força de se autoafetar é exatamente o que Foucault compreende por subjetivação. A respeito desse processo, Deleuze declara que se trata de uma relação da força consigo (sendo que o poder era a relação da força com outras forças), refere-se a uma dobra da força. Versa sobre a concepção de modos de existência. Subjetivar é curvar a força, dobrar o lado de fora.

Curvar a força, subjetivar, é possibilitar que a própria força se afete, no lugar de afetar outras forças. Curvar a força é resistir, é ir além do poder. Essa ação de dobrar a força sem que ela deixe de ser força, Foucault busca-a nos gregos que foram os precursores ao ligar a força consigo mesma sem permitir que ela perdesse sua natureza de força (para governar os outros, é necessário governar primeiro a si próprio). Conforme Levy (2011), os gregos criaram o sujeito, porém não como uma decisão universal, e sim como o produto de uma subjetivação.

Ao pensar nas forças atuando no cotidiano da escola, percebo que existem aquelas que buscam resistir ao já instituído. Por exemplo, há perspectivas em relação a algumas atividades que esperam ser realizadas pelos professores de artes. Existem temas a serem trabalhados nas disciplinas curriculares que são propostos por outras pessoas dentro e fora da escola (mantenedora): datas comemorativas, trabalhos em murais a partir destas datas específicas, e outras atribuições que, geralmente, delegam aos professores de artes. Isso, na maioria das vezes, gera na mentalidade da escola um pensamento de que essas incumbências são de responsabilidade do professor de artes e, com esse olhar linear e fechado, não se permitem mudar de posição, ou seja, fica moldado nas atribuições do cargo dessa especialidade. Vejo essas relações de forças dentro da escola como mecanismos que precisei transpor. Logo que iniciei as atividades escolares, busquei atender às solicitações da escola e, da melhor maneira possível, realizar as atividades que me foram solicitadas. Também necessitava compreender como essas questões funcionavam dentro da

instituição escolar. Com o tempo fui conhecendo mais a escola e a escola conhecendo mais o trabalho que desenvolvo como professora de artes. Antes de mais nada, precisei semear, adubar para depois conseguir, aos poucos, alcançar outros possíveis, para assim ter chances de brotos.

Com o tempo fui adentrando essa paisagem presente na escola e mergulhando na liberdade de gerir minha prática educacional e, assim, ver quais assuntos eram mais importantes abordar. E entendendo quais temas eram relevantes, pude trazer discussões junto daquilo que estava desenvolvendo em sala de aula e proporcionar outros sentidos ao que já existe e, desse modo, possibilitar outras experiências aos estudantes.

CUIDANDO A SEMENTE...

Como já apontado, trabalho na EMEF Lívia Menna Barreto, em Santa Maria, como professora de artes com estudantes do 6º ao 9º ano, onde tenho experimentado modos de ser professora. Estou num lugar que escolhi estar na vida. Sinto uma necessidade de habitar o máximo possível o 'entre' nas rachaduras neste espaço da escola. Habito outras de mim nessa professora que está sempre em estado de ser. Vou seguindo em frente, produzindo ninhos provisórios, abrigando outros possíveis que vão ocupando espaços vazios, que estão sempre por acontecer. É a partir desse e de tantos outros mundos de passagens que falo. Entendo a docência, entrelaçada à vida, como um lugar de diversas experiências, de muitas escutas e a cada encontro ocorre uma viagem, como paisagens que se metamorfoseiam constantemente.

Movida pelas respigas que se encontram disponíveis nos caminhos que levam ~~à escola~~ **AO JARDIM** e prepara o terreno para receber as sementes, o que interessa está propenso a recolhas. Penso nas escolhas que são feitas, quando me deparo com esse ambiente, vejo-as como verdades elásticas, móveis, díspar, experimental que, como aponta Hara (2012), ao inverso dos homens do conhecimento que mal encobrem suas pretensões dogmáticas e que optam por empregar suas verdades no corpo dos outros, aquele que assimila o pensamento e a vida como experimento, o tempo todo se pergunta: até onde o meu corpo, a minha vida consentem meus próprios ensaios e experimentações?

É nessa direção que se pode compreender com mais nitidez o sentido conferido por Foucault (2006) à ideia de ensaio enquanto uma experiência transformadora de si no jogo da verdade. Um jogo audacioso que prevê a descentralização da subjetividade, a desconstituição das convicções subjetivas, ou seja, um jogo que estimula o jogador a produzir outras formas de subjetivação, novos modos singulares de pensar e de atuar. Isso remete à docência que busca se (re)inventar nas situações mais adversas como foi na época da pandemia do coronavírus (Covid 19). Com a intenção de criar uma proposta interdisciplinar junto com a professora de português (projeto de leitura), pensamos em entrelaçar texto e imagem, explorando temas que fossem relevantes para os estudantes. Então, pensei em trazer os temas do ‘tempo’ e da ‘vida’. Comecei pelo tema do tempo. Objetivava possibilitar aos estudantes pensar que a situação em que o mundo estava sendo acometido era uma questão de tempo uma vez que a humanidade já passou por muitas guerras, furacões, tragédias e a vida continuou.

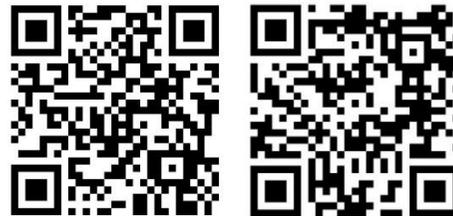
No projeto a respeito do tempo, era proposto a criação, colaborativamente, de uma história em que, simultaneamente, privilegiasse o tema do tempo e desse vida à imaginação. Iniciei a história e os estudantes deram continuidade¹¹. E, num segundo momento, eles poderiam contribuir com imagens fixas ou em movimento (encenações). Esse processo era para a elaboração de um vídeo. As etapas foram postadas no classroom (plataforma do Google).



Link: <https://www.youtube.com/watch?v=Wck9M4EtA5o>

¹¹ A história tratava da questão do tempo como responsável por causar mudanças na vida das pessoas. Conta sobre a amizade entre dois homens: o sr. Cuco (maquinista de um trem) e o Sr. Nicolau (o chocolateiro). O chocolateiro inventava receitas com chocolate para adoçar a vida. O enredo tratava de uma espécie de jogo que convidava o Sr. Nicolau a descobrir a receita secreta. Depois de muitas aventuras, ele descobre o ingrediente secreto num baú em uma casa abandonada. Porém, quando ele abriu o baú, toca o despertador e o menino Nicolau percebe que foi tudo um sonho. Especula-se que o ingrediente seria o próprio tempo. Acesse o link do vídeo para assistir a história na íntegra.

O outro projeto que foi trabalhado com os estudantes tratava sobre a vida. A proposta foi direcionada ao ‘cuidado de si’ e ‘acreditar nas pessoas e em nós mesmos’. Este projeto envolveu os estudantes dos 6º e 7º anos (com o e-book: “Detalhes de uma vida: a arte do cuidado”) e 8º e 9º anos (com o e-book: "Fragmentos de vida: trajetória do cuidado”). Foi construído um e-book como projeto interdisciplinar para pensar a vida na sua potência criadora. Houveram contribuições entre imagens e textos onde os estudantes puderam compor com fotografias, desenhos e pinturas um livro digital colaborativo. Os estudantes escolheram artistas para pensar junto com eles o cuidado de si num contexto pandêmico.



Link: <https://youtu.be/5144zu-AGi0>

https://youtu.be/0T_4jdTn9T0

Detalhes de uma vida: a arte do cuidado

96



E.M.E.F Livia Menna
Barreto
Estudantes 6º e 7º anos
2021

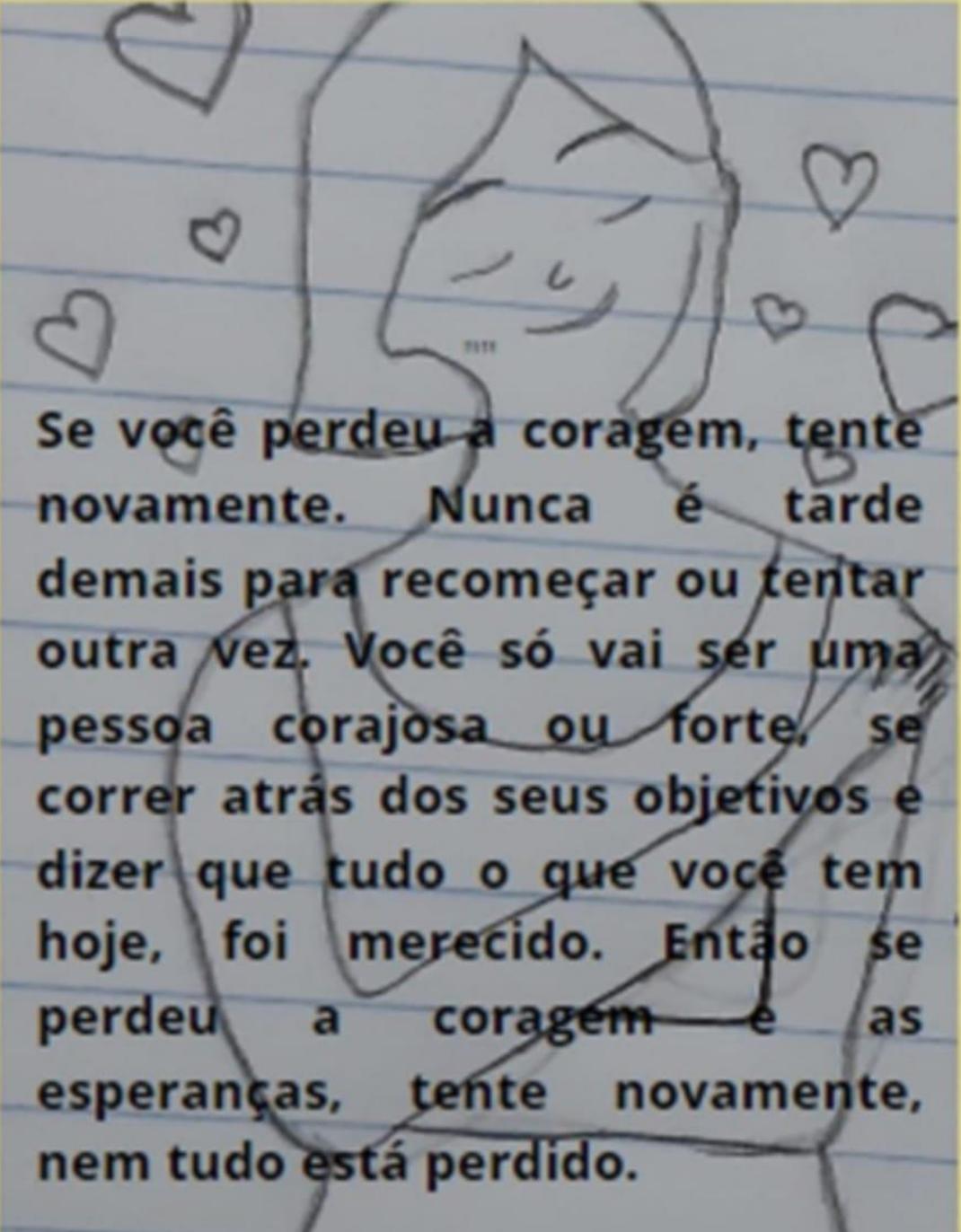
Detalhes de uma vida: arte do cuidado. O que é a vida? Rodeada de muitas travessias, muitos saberes ela vai seguindo...Vamos aprendendo desde que nascemos, o maravilhoso é que nunca estamos prontos, acabados, sempre estamos aprendendo. Os(as) estudantes foram convidados para uma jornada cheia de vida onde puderam contribuir sobre temas pertinentes ao momento atual, que são: o cuidado e a vida, considerando o contexto trazido pelos próprios estudantes. O resultado está aqui: um e-book com imagens e com o pensamento deles. Nossos queridos estudantes convidam você a embarcar nessa aventura: bem-vindos a essa viagem que começa agora.

Transcrição do texto que integra a apresentação do e-book para a comunidade escolar. (Imagem ao lado – capa)

Fragmentos de vida: trajetórias do cuidado. A vida é... Momentos de silêncios e alvoroços vão alternando nossas vidas, como diz a poetisa Cora Coralina: “o importante não é o ponto de partida, mas a caminhada que fazemos”. O essencial é o quanto acreditamos nas pessoas e em nós mesmos, pois acreditar faz toda a diferença. E assim a vida segue. Bem-vindos a essa caminhada cheia de vida entre textos e imagem...

Transcrição do texto que integra a apresentação do e-book para a comunidade escolar. (Imagem ao lado – uma das páginas do e-book)

Não desista!



Se você perdeu a coragem, tente novamente. Nunca é tarde demais para recomeçar ou tentar outra vez. Você só vai ser uma pessoa corajosa ou forte, se correr atrás dos seus objetivos e dizer que tudo o que você tem hoje, foi merecido. Então se perdeu a coragem e as esperanças, tente novamente, nem tudo está perdido.

SEMEANDO...

Retomando a questão da subjetividade ou a descentralização dela, podemos trazer o estudo de Deleuze sobre a experiência do fora. Para o filósofo, o fora surge, acima de tudo, nas discussões a respeito do pensar e da arte. “Fazer do pensamento e da arte uma experiência do fora pressupõe o contato com uma violência que nos tira do campo da reconhecimento e nos lança diante do acaso, onde nada é previsível, onde nossas relações com o senso comum são rompidas, abalando certezas e verdades” (LEVY, 2011, p. 100).

Por esse viés, a experiência do fora é um processo de resistência, uma batalha da língua menor em oposição ao seu modo maior, das minorias contra as majorias. Resistir é entender que a modificação se faz fundamental, que o inaceitável está presente e que, assim sendo, é necessário constituir outros modos de vida. O processo de construção, seja filosófico ou artístico, quando engendrado como experiência daquilo que se denomina o fora, viabiliza o surgimento de uma nova ética, de uma outra forma de se ligar com o real. O poder tenta se esparramar por onde vai encontrando espaço. Enquanto docente, a maneira que atuamos na escola, na sala de aula, com entusiasmo e comprometimento, pode contagiar quem está a nossa volta e, assim, possibilitar alianças para conseguir adubar a terra que parece infértil, mas que pode se transformar num campo onde brotam jardins-sementes.

Levy (2011) destaca que na obra “Foucault” o fora forma o domínio das forças, das singularidades, da virtualidade, onde as coisas não existem ainda, onde tudo está por vir. Essa noção reporta em direção ao conceito de plano de imanência de Deleuze. Levy fala que certificar a imanência é assegurar a univocidade, ou seja, todos os planos, todas as multiplicidades localizam-se num único e mesmo plano. Não existe mais a divisão entre o mundo e um além, visto que todos os mundos se reúnem no plano de imanência. Isso quer dizer que o plano de imanência compõe a esfera de coexistência virtual de todos os planos. “O plano de imanência é a própria imagem do pensamento, a imagem que ele se dá do que significa pensar, fazer uso do pensamento” (LEVY, 2011, p. 103). Vigor máximo da vida, o plano de imanência é um corte estabelecido por uma velocidade ilimitada, por linhas de fuga, por forças selvagens.

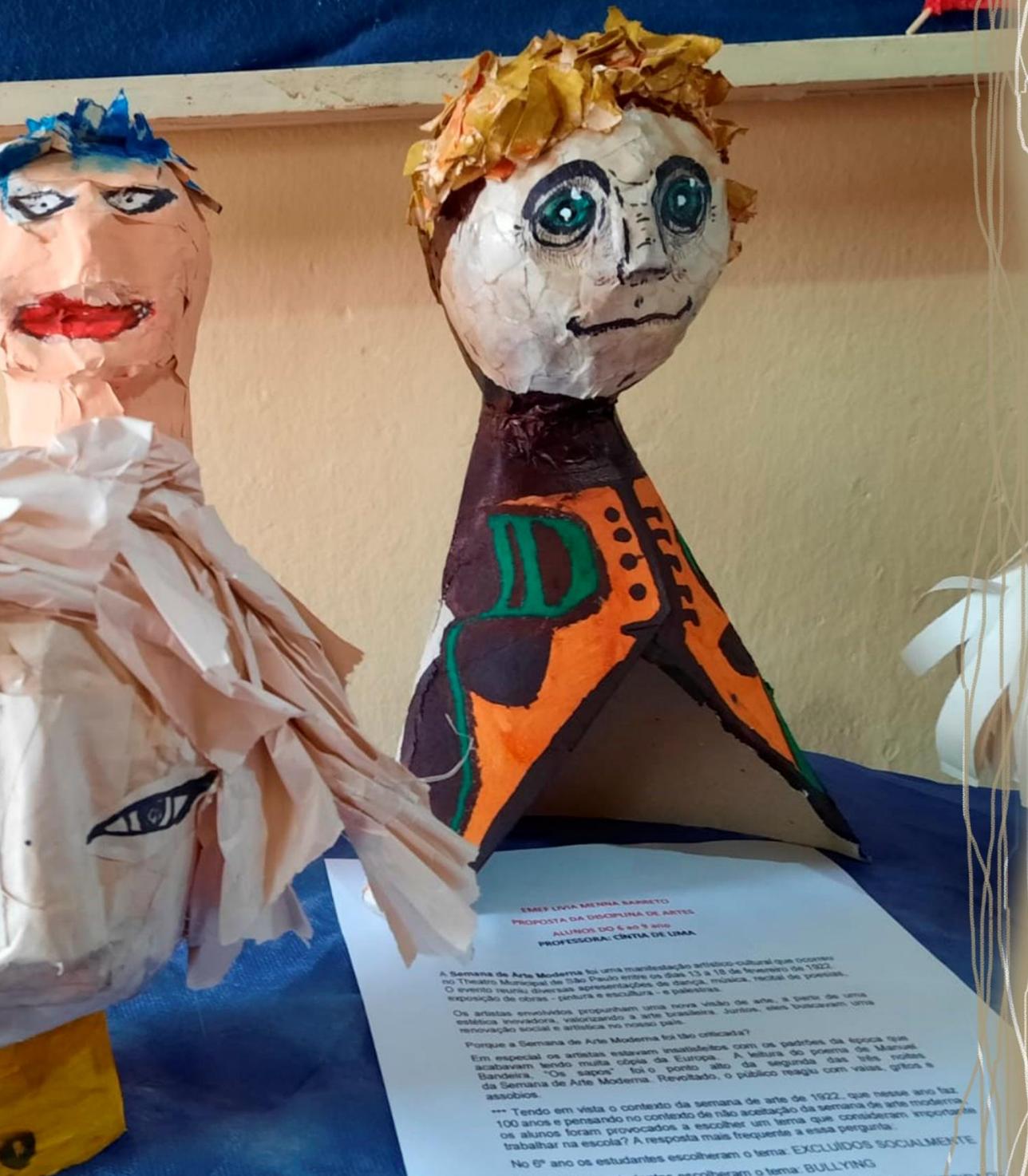
Nesse sentido, a docência é um espaço que traz faíscas no pensamento dessa professora/pesquisadora/catadora de imagens, que agita e produz velocidade como um terreno produtivo que não acaba, um lugar de trocas contínuas. Agenciamentos coletivos são produtos deste ambiente. No pensamento de Deleuze e Guattari (1996b), a ideia de agenciamento coletivo de enunciação se torna a mais relevante, uma vez que deve atender o caráter social. Logo, o agenciamento coletivo é o complexo repetitivo do ato e do enunciado que o concretiza inevitavelmente (trata-se de uma definição nominal). Nesse contexto, surge o seguinte questionamento: como pensar a docência, em seus múltiplos agenciamentos, que invade a partir dos espaços que vão se desdobrando em meio aos afetos, que sacolejam neste deambular pela vida?

Motivada pela ideia de agenciamento entendido como crescimento das dimensões (rizomáticas) numa multiplicidade (tramas) que se modifica em sua natureza à medida que ela aumenta suas conexões (DELEUZE; GUATTARI, 1996a), então penso nessa docência que se produz a partir de outras experiências além do estar docente. É trazer vozes, ecos, que arrebatam e curvam aos acasos, como uma colheita que não chega ao fim, que está a todo momento brotando e capturando algo. A maneira de viver a vida na fluidez dos devires diz de uma vivência que confia na potência da invenção de si. Isso fala dos modos de se colocar num lugar de experiência, acreditando no processo, ou seja, nos passos que movimentam o pensamento. Os respingos desses encontros trazem laços que reconhecem que existem maneiras diferentes de compor a vida e essa forma de viver o dia a dia atravessa a docência. Esses atravessamentos, sem esperar, trazem muito do que pode ser construído no pensamento, não somente no nosso cotidiano, mas também na docência e na pesquisa.

Aos poucos, sem pressa, construindo ~~a docência~~ **PROBLEMATIZAÇÕES** ao mesmo tempo que revejo a atuação como ~~docente~~ **ESTRATEGISTA**, ~~no ambiente da escola~~ **nos projetos de vida**. (Re)descubro a docência à medida que sou capturada pelos encontros com os ~~estudantes~~ **ANDARILHOS**, as trocas de experiências com outros ~~professores~~ **NÔMADES** e através do contato com o entorno, que alcança, que conquista, arrebatada esta professora/pesquisadora/catadora de imagens. Estar nesse espaço ~~da escola~~ **das experiências** passa a ser uma escolha pessoal.

Tal escolha faz transbordar minhas memórias e lembrar como as artes inundaram a vida. Eu e minha irmã gêmea fizemos aulas de artes dos 7 aos 13 anos de idade na escolinha de artes na Universidade Federal de Santa Maria. Sempre contávamos os dias da semana para chegar quarta-feira, que era o dia de ir de kombi para a escolinha de artes (naquela época tinha um motorista que carregava as crianças até a escolinha). Éramos recebidas com um largo sorriso pela professora Lia Achutti, que foi a fundadora e incentivadora da escolinha. Aquele espaço era muito feliz e foi onde tivemos os primeiros encontros com a arte. Na época, ainda não sabia que influenciaria tanto, a ponto de escolher o campo das artes como desejo de vida.





EMER LIVA MENNA BARRETO
PROPOSTA DA DISCIPLINA DE ARTES
ALUNOS DO 6º ANO
PROFESSORA: CINTIA DE LIMA

A Semana de Arte Moderna foi uma manifestação artístico-cultural que ocorreu no Teatro Municipal de São Paulo entre os dias 13 a 18 de fevereiro de 1922. O evento reuniu diversas apresentações de dança, música, recital de poemas, exposição de obras - pintura e escultura - e palestras.

Os artistas envolvidos propunham uma nova visão de arte, a partir de uma estética inovadora, valorizando a arte brasileira. Juntos, eles buscavam uma renovação social e artística no nosso país.

Porque a Semana de Arte Moderna foi tão criticada?

Em especial os artistas estavam insatisfeitos com os padrões da época que acabavam sendo muita cópia da Europa. A leitura do poema de Manuel Bandeira, "Os sapatos" foi o ponto alto da segunda das três noites da Semana de Arte Moderna. Revoltado, o público reagiu com vaias, gritos e assobios.

*** Tendo em vista o contexto da semana de arte de 1922, que nesse ano faz 100 anos e pensando no contexto de não aceitação da semana de arte moderna, os alunos foram provocados a escolher um tema que consideraram importante trabalhar na escola? A resposta mais frequente a essa pergunta...

No 6º ano os estudantes escolheram o tema: EXCLUÍDOS SOCIALMENTE
... escolheram o tema: BULLYING

Lembrança de criança

Encontros de vida

A criança cresceu

Ainda procura pela docência

É uma procura que não acaba

Tenho experimentado no labirinto da vida,

por muitas vezes,

essa docência que escapa...

Riscava na parede de madeira,

era professora das bonecas...

Quando criança eu queria ser mãe e professora.

A vida deu muitas voltas até eu ser professora de artes. Comecei trabalhando na parte administrativa (secretária) de uma escola estadual, onde eu via a arte ser tratada como menor, no sentido de menos importante no currículo. Os trabalhos dos estudantes eram expostos nas paredes da escola e, na maioria das oportunidades, usavam modelos prontos. Muitas vezes, solicitavam para a secretaria da escola fazer cópias xerográficas para a professora de artes que limitava os estudantes a colorir. Nessa época, lembro que sentia um descompasso muito grande entre o que vivi na infância, a vontade que tinha de ser professora e o que persistia em mim, o que pedia passagem para existir.

Precisei me encher de coragem para dar chance da professora que riscava a parede enquanto criança, existir. Foi um processo onde fui aprendendo lentamente que os ninhos que fui fazendo paragens durante a vida podiam ser temporários. Entendi, aos poucos, que podia acolher as inquietações como possibilidades de vida e, ainda, que o movimento de tentar mudar teria que iniciar comigo.

O modo como a arte era tratada na escola me incomodava e fazia questionamentos na minha escolha de vida, até então. Fui criando outras conexões com aquilo que via e ouvia na escola, a brincadeira de criança que tanto gostava e imaginava enquanto pequena e, também, a minha formação em artes visuais (bacharelado e licenciatura). Digo que a docência passou a ser um possível dentro de mim quando se espalhou para fora da vida e começou a produzir outros possíveis. Penso que às vezes foi necessário esgotar as forças, tensionar as alternativas para brotar outras intensidades na vida. Foram tentativas diárias, escolha de vida que precisei deixar florescer e para isso houve a necessidade de regar, de deixar a docência me inundar antes mesmo de ser docente.

Foi em meio a essa ventania que surgiu o concurso para professora do município de Santa Maria na ocasião em que eu estava terminando o mestrado. Tive uma semana para estudar, pois acumulava as atribuições de mãe, do colégio onde trabalhava e, também, as responsabilidades com o mestrado. Debrucei-me a estudar, visto que era a chance de brotos florescerem. Assim, reuni forças de onde nem sabia que tinha e alcancei o segundo lugar na aprovação para o concurso. Agora sou professora de artes e posso dizer que a docência é uma possibilidade que criei desde criança e mesmo nos desencaixos da vida precisou ser potência em mim para depois inventar outros possíveis.

Com o passar do tempo fui conhecendo melhor a escola, as turmas e produzindo docências com os encontros que estão sempre por vir, com as aulas que estão por acontecer. Estar docente diz das tentativas que foram se fabricando nos processos dos encontros, junto com os estudantes.

Experimentações que por vezes escorregam nas possibilidades da aula fizeram-me entender que existem modos de fazer que não estão no delineamento da aula. Fui contagiando-me com essas golfadas deixadas pelo caminho como algo que parece, para alguns, sem importância, como uma risada gostosa de um estudante em meio à aula, com poucas palavras que dizem muito, como os brilhos nos olhos, conversas banais, pormenores que vão compondo recolhidas da docência: “profe, fica na nossa turma a manhã inteira” - vontades que somam, proliferam, detalhes que entusiasмам. Muitos dos percursos que percorremos na escola onde atuo, vem desses contágios. A docência que vivo se fortalece nessas respigas e sobras que encontro no caminho, nem sempre flores, nem sempre espinhos ou o que mais possa encontrar. São acolhidas que vão transformando, forçam a criação nos entrelaçamentos da vida. As sobras que encontro no percurso nem sempre aparecem explicitamente e também acontecem nas sutilezas dos encontros, que se localizam na agitação da escola, no imprevisto da vida. É como se, inesperadamente, pudesse viver outros possíveis, em meio à escola como forma de vida que pode contaminar por onde passa.

Assim, percebo que a docência está entranhada no corpo, ao passo que conduz a um lugar onde (re)visito, frequentemente, ao sentir-me arrastada pelos encontros e agenciamentos produzidos nesse território.

A multiplicidade dessa docência que instiga é produzida na diversidade da vida, carregada de distintas maneiras de agir e pensar. Isso transborda à própria existência, trazendo um pouco de quem passa pela professora/pesquisadora/catadora de imagens e deixando um pouco desta, a cada passo da própria vida. É nesses burburinhos e silêncios desse universo de possibilidades que me constituo, não de maneira fixa, mas sujeita aos acasos. Lembro da situação já mencionada da estudante que retornou à escola e disse que foi importante para ela entender que sempre podemos ver a vida de um modo diferente daquele que imaginamos, ou seja, sempre é possível, pode ser de outras formas.

Essa questão de não se conceber de um jeito inerte, imóvel, faz pensar sobre a subjetividade que privilegia as ideologias e saberes prevalentes, absolutos. Segundo Hernández (2007), o principal problema da educação na atualidade é a narrativa dominante e seu esforço ou resistência em modificá-la. As narrativas são modos de determinar a forma como deve ser pensada e vivida a experiência. Um exemplo de narrativa dominante na área da educação é aquela que se volta à naturalização, ou seja, as coisas são como devem ser e não são permitidas serem vistas de outro modo.

O autor defende que todas as concepções e práticas pedagógicas podem e devem ser discutidas. É importante que a gênese das práticas seja reconstruída ou atualizada. Importância de percorrer caminhos da flexibilidade, da surpresa e do risco. Também é fundamental romper com a homogeneização. Vivemos num mundo incerto e de subjetividades mutáveis, assim é necessário a pluralidade em contraposição à homogeneidade. Aproveitar as diferenças no lugar de considerá-las um problema. A partir disso, é preciso que as diferentes vozes sejam escutadas da mesma forma, as histórias pessoais e individuais reconhecidas e a inventividade da coletividade e individuais sejam valorizadas. “Professores e alunos não estão em dois grupos, mas se conectam, pois juntos têm uma história para compartilhar e escrever” (HERNÁNDEZ, 2007, p. 16).

Para Hernández, ensinar é um ato performativo, pois é necessário buscar maneiras de entender os estudantes através de relações de reciprocidade. O docente é um catalisador que prioriza cada estudante para que esteja cada vez mais conectado, seja participante ativo nessa relação que visa a aprendizagem.

Os docentes precisam reavaliar os fundamentos da sua prática e construir novas formas de conhecer e de se relacionar com o conhecimento e com os estudantes. Isso implica em ir além dos limites ou fronteiras do que parece aceitável, de forma que se possa repensar e transgredir para conceber outras narrativas e experiências de aprendizagem que façam sentido.

Para Hernández (2007), o discurso dualista que origina os pares deterministas como, por exemplo, emissor/receptor, autor/leitor, produtor/consumidor, corpo/mente, ensinar/aprender, professor/estudante deixam poucas brechas à possibilidade de ação, de resistência e de reinvenção dos sujeitos. Tais pares geram um efeito de subordinação indiscutível uma vez que apenas se pode operar a partir de um elenco de ações predeterminadas pelo local no qual se é colocado. É preciso reinventar e transformar essas narrativas, criando narrativas paralelas, complementares e alternativas para modificar os fragmentos em outras histórias que se distanciam de dualismos, subordinações e limites.

Ao tratar a respeito da subjetividade, recorro aos mundos transitórios que percorrem a vida e possibilitam pensar de que modo somos afetados pelas experiências e o que podemos produzir em meio as sobras que vertem para os jardins em forma de chuviscos, que sem pressa molham a terra, evitando sermos atravessados por pensamentos dominantes e perturbadores. Assim, pensar a docência a partir desses mundos de passagens traz afetos e experiências caras à pesquisa. O pensamento é arremessado a partir dessas recolhas e daquilo que é coletado nas vivências, fazendo

parte do diário de marcas, visto que este diário multiplica ideias e pensamentos. Para compor esta escrita, lembro da estudante Vitória-Régia, do 9º ano, que faltava bastante às aulas, pois ela tinha problemas familiares que, muitas vezes, acabavam a impedindo de ter vontade de ir à escola. Neste dia, ela compareceu a aula e contou que desenhar estava ajudando no seu problema que envolvia ansiedade e, assim, solicitou algumas folhas coloridas a fim de levar para casa. Mostrou-me o seu caderno com desenhos que denunciavam o momento conturbado que estava passando. Acrescentou dizendo que não consegue mais criar como antes e que falava sobre isso com a psicóloga. Começou a chorar, relatando que estava triste porque tinha que se “encolher” para caber nos espaços, e que sempre foi assim na vida dela, com as amigas e agora também com a família. Quantas vezes o corpo estremece sem saber o que dizer para uma estudante que precisa de ajuda: abracei fortemente Vitória Régia, dizendo que podia falar comigo sempre que precisasse, incentivando-a a desenhar. Então, ela mencionou “que era isso que valia a pena na escola, conseguir ser ouvida”.

O pensamento entra num estado de agitação, pois surgem situações para além dos conteúdos curriculares que não posso e nem consigo deixar despercebido. São essas respigas que impulsionam o pensamento a produzir outros seguimentos, outros estados. É um processo que precisa dobrar sobre si mesmo para possibilitar outras vizinhanças, deixar a vida acontecer para fora do que foi esperado e, então, permitir outros trajetos não-lineares. Isso fez com que o caminho de volta para casa fosse mais longo que o de costume, intensidades demandam deslocamentos, não sou mais a mesma. Como ajudar Vitória Régia a se sentir livre, ser do tamanho que ela quiser na vida, sem precisar se moldar para caber nos espaços? Busco mostrar outros modos de existência de vida nas aulas de artes, nos corredores da escola, nos jardins. São essas investidas que acolhem a variação no pensamento e trazem outras dessa professora/pesquisadora/catadoras de imagens, que vai se compondo junto com o que atravessa a docência. Assim, aprendi com Vitória Régia que assumir as fragilidades, de nem sempre saber como agir em certas situações, instiga-nos a buscar formas de experimentar modos de operar a docência.

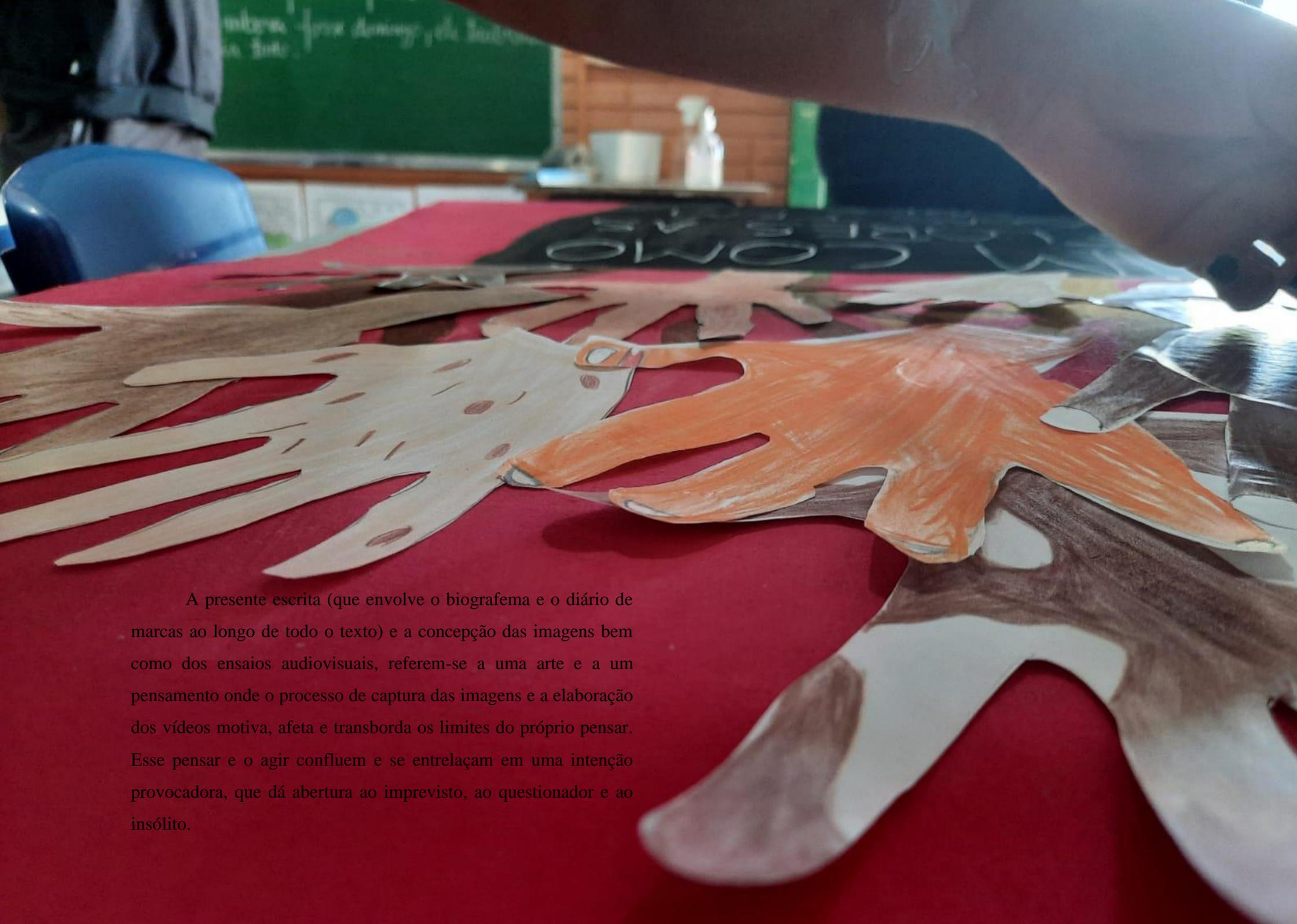
Registro nesta escrita o que convida a experimentar no presente e compor com o que lança outros olhares e contínuos devires. Despertada por Hara (2012, p. 107) quando diz que "o caderno de notas não é apenas um suporte para a memória. O exercício completo é selecionar, escrever, ler e meditar. Todas essas práticas visam transformar o discurso recebido em princípios racionais de ação".

O diário de marcas e a biografemática fazem pensar o processo de produção, tanto da escrita quanto do trabalho audiovisual, por meio de recolhidas como trechos de livros, filmes, músicas, fotografias, desenhos, escritas, anotações em papéis soltos que contribuem para pensar e ampliar a existência dos mundos nos jardins. Tratam-se de experimentações fragmentárias que vão compondo o pensamento e derramam na escrita, na produção de imagens e no audiovisual que fazem parte desta tese. Biografemar é perceber a vida como um complexo de sensações, brechas, lacunas que se introduzem na própria vida como fragmentos que produzem sentidos, estabelecendo um fluxo descontínuo entre texto e vida (GONÇALVES, 2013). Sou levada a atuar com essas recolhidas que ressoam como forma de dobrar o pensamento, ou seja, fazer novos vincos que provocam pensar a docência e a pesquisa. Dessa maneira, os laços vão se formando, pois essas recolhidas são relações mútuas que saem do contexto em que foram ouvidas, vistas, pensadas e transbordam na prática educacional e nesse estudo. Posso dizer que são sobras que produzem efeitos, contaminações e levam a articulação do pensamento. Sou jogada por uma força transitória que invade e desloca o pensamento. Por vezes, anoto em folhas soltas, outras, sou levada a digitar diretamente na tese, reunindo também as imagens, fotografias e, assim, o diário de marcas vai se constituindo como a própria pesquisa.

A possibilidade de ‘tachado’ na escrita foi sugerida pela orientadora desta pesquisa, professora doutora Marilda Oliveira de Oliveira, em um dos encontros da disciplina ‘Estudos Orientados da Pesquisa’, como possibilidade de expandir o pensamento, brincar com as palavras, falsear o significado e produzir outros sentidos. Entrei em contato com a pesquisa de Vitória Moro Bombassaro (2021) intitulada “Trançar de corpos: afe(c)tos de uma professora em deformação”¹² e percebi que ela utilizou o tachado, principalmente, para pensar através dos pensamentos de autores como, por exemplo, o poeta Manoel de Barros (2010): palavras são tachadas e uma nova versão surge ao seu lado.

Aqui, o tachado brota, trazendo conexões, gaguez, respiros ao texto. Desse modo, concebo essa noção de gagueira no pensamento para pensar de outras maneiras a pesquisa, a docência e a vida. O tachado é potencializado à medida que realiza desdobramentos de afetos, devires para olhar e sentir através da pesquisa. Esse recurso da escrita produz atualizações no momento que pode reverberar de outros modos a cada nova leitura, fabricada na ordem da invenção, experimentando lugares diversos no pensamento. Essas reformulações são destacadas por palavras com fontes diferentes, tamanhos variados e tons de cinzas. O tachado contamina o percurso da leitura, produzindo outras experimentações, desvios que podem surgir nesse percurso. Assim, produzo alianças com essa forma de escrever uma vez que colabora com algo imaginado, fragmentado, onde as intensidades ganham velocidade ao biografemar. O tachado aparece no ensaio audiovisual de modo a trazer a ideia de troca, ou seja, surge a imagem de uma abelha numa placa e, depois, é substituída pela figura de uma formiga. Isso dá abertura para quem olha fazer relações com o que afeta.

¹² BOMBASSARO, Vitória Moro. **Trançar de corpos: afe(c)tos de uma professora em deformação**. 2021. 193fl. Dissertação (mestrado em educação) - Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre. 2021.



A presente escrita (que envolve o biografema e o diário de marcas ao longo de todo o texto) e a concepção das imagens bem como dos ensaios audiovisuais, referem-se a uma arte e a um pensamento onde o processo de captura das imagens e a elaboração dos vídeos motiva, afeta e transborda os limites do próprio pensar. Esse pensar e o agir confluem e se entrelaçam em uma intenção provocadora, que dá abertura ao imprevisto, ao questionador e ao insólito.



No decorrer da tese, convido algumas fotografias que vão sendo capturadas em meio ao que vivo ~~na escola~~ **no jardim**. Confluências onde as intensidades ganham força no processo dos encontros de artes. Materialidades que são produzidas pelos estudantes do 6º ao 9º ano do ensino fundamental. Imagens que potencializam desdobramentos do vivido para pensar a pesquisa.

Expandindo a ideia do que é desejável no jardim: o que é possível brotar em meio às fissuras do instituído no jardim, na escola, na vida? Dizem de um esforço que não tem começo, que se fortalece por entre a busca da florescência. Uma sensação que percorre o corpo, que convoca uma variação contínua no jardim. Nesse sentido, entendo que essas brechas que acolho pelo caminho conversam com a respiga, as sobras encontradas no percurso. Não sabemos quando os formigueiros acontecerão e tão pouco se irão surgir de certeza onde se espera, sou uma professora que procura formigueiros, abrigos transitórios que são construídos em todo o lugar. “A vida, como vontade de potência, como eterno superar-se, é, antes de tudo, atividade criadora e como tal é alguma coisa que quer expandir a sua força, crescer, gerar mais vida” (DIAS, 2011, p.34).

Diante disso, percebo que as formigas transformam a terra compacta em um formigueiro, um lugar que se torna arejado, com construções labirínticas, cavam incansavelmente espaços, buracos, um espaço de ninho, de abrigo que escolhem construir para viver. Muitas vezes vejo a educação/a escola com pontos de vista diferentes dentro e fora do formigueiro, diversas vezes é preciso fechar os olhos e os ouvidos, deixar o corpo e o pensamento agir para poder esbarrar nos formigueiros escondidos dentro da escola/na vida. Extrapolar o que parece determinado é um movimento fragmentário nada fácil. Traz na lembrança as formigas construindo o formigueiro, mundos dentro do mundo, grão por grão de terra, sem pressa, escolhendo fazer, por instinto, por necessidade, e assim escolho construir formigueiros provisórios na escola e também na vida.



An aerial photograph of a boat's interior. The deck is a vibrant green, and the hull is a light brown wood. The boat is viewed from above, showing the curved structure of the hull and the deck. The text is centered over the image.

ADUBANDO A TERRA:
ESCOLHAS E CONCEPÇÕES

A photograph of a small, dense green plant growing in a crack in a concrete wall. The wall is composed of several large, light-colored concrete slabs separated by dark expansion joints. The plant is situated in a joint that runs horizontally across the middle of the frame. The overall scene is a close-up of the plant and the surrounding concrete.

**Interessa-me que uma página fuja por todos os lados,
e no entanto que esteja bem fechada sobre si mesma,
como um ovo.**

Gilles Deleuze (1992, p. 24)

No segundo semestre do ano de 2020, primeiro semestre do doutorado, cursei a disciplina denominada “Seminário Temático LP4: Experiência estética ‘entre’ leituras, escritas e imagens por uma formação ‘menor’ na pesquisa em educação”, ministrada pelas professoras doutoras Marilda Oliveira de Oliveira, orientadora desta pesquisa, e Francieli Regina Garlet, pós-doutoranda. Esta disciplina propôs uma escrita a partir de algo que nos afetasse, que estivesse ao nosso entorno, na nossa casa. Então, saí no jardim e avistei um formigueiro, observando a movimentação das formigas fiquei motivada a realizar uma escrita, ou seja, um ensaio intitulado ‘A cada segundo tem alguma coisa acontecendo aqui...’. Como proposta de avaliação final da disciplina, deveríamos optar por dar continuidade àquela escrita anterior ou iniciar uma nova elaboração. Como o formigueiro estava no jardim, apropriei-me do tema ‘jardim’ para relacionar com a docência e a pesquisa. A fim de fortalecer o texto, comecei a compor com fotografias junto à escrita. Primeiramente, iniciei a fotografar a partir do olhar para o meu jardim e, depois, fui convidada a sair para fotografar outros jardins.

O semestre terminou, mas essa experiência de olhar o jardim com mais delicadeza, fazendo trânsitos com a escrita desta tese, deixou de ser uma alternativa, pois está intrínseco em mim, ou seja, o olhar teima em ver o que vaza nesses mundos dos jardins, que insistem em despertar outras relações a cada novo olhar. Muitas imagens surgiram desses percursos e ainda estão ecoando... Assim, percorro o jardim como poética e também para pensar a docência pela singularidade em meio à vida, na pesquisa de doutoramento.

Ao iniciar a leitura da obra intitulada “Lógica dos Sentidos” (2011), de Deleuze, deparo-me com o conceito de ‘acontecimento’ que, de certa forma, torna-se adequado para falar dos sentidos despertados pelo tema do jardim. Com a intenção de não confundir o acontecimento com sua formação espaço-temporal em um estado de coisas, surge a pergunta: qual é o sentido de um acontecimento? Conforme aponta Deleuze, o acontecimento é o próprio sentido. O acontecimento não se refere ao que acontece (acidente); ele é no que acontece o puro explícito que sinaliza e espera o indivíduo. Ele é o que deve ser apreendido, o que deve ser desejado, o que deve ser representado no que acontece.

Deleuze (1988-1989) diz que um agenciamento se refere a estados de coisas, que cada um localize estados de coisas que lhe seja conveniente. Preferir algo a outro, isso é um estado de coisas. Faz pensar nas escolhas que faço ao adentrar na sala de aula, na escola, no jardim. Busco tracejar relações com o invisível, com o que foge das ligações que vão se formando. Posso dizer que são redes de comunicações que podem ir se conectando

e trazendo novos sentidos à aula. Elas necessitam primeiramente serem almeçadas para que as tentativas aconteçam. Falo de viver a aula, a escola como sujeitos andantes, no propósito de pegar o que escapa, visto que são vínculos que se movimentam, novos começos a procura de caminhos. O encontro depende de cada sujeito que está conectado com outros mundos que podem vazar na sala de aula e escorrer o tempo todo. Nessas transições de mundos, busco perfurar camadas moventes para aumentar a capacidade de agir dos corpos: para isso opero com o que consigo articular no momento da aula. A professora que muda o tom de voz, sai e entra da sala de maneira acelerada, “quem puder me ouvir levanta a mão”, os laços vão acontecendo, são atuações necessárias que fazem alianças com a criação, colocando-se num lugar de experimentação, nos cinquenta minutos de aula. As conexões que vão trazendo agenciamentos são sempre outras e, dessa maneira, forçam a mudança de territórios para acontecer, ocorrem contaminações para o desejo de lançar-se, aumentando as possibilidades de afetar e ser afetado. Todo agenciamento envolve territórios.

Mesmo numa sala, escolhemos um território. Entro numa sala que não conheço, procuro o território, lugar onde me sentirei melhor. E há processos que devemos chamar de desterritorialização, o modo como saímos do território. Um agenciamento tem quatro dimensões: estados de coisas, enunciações, territórios, movimentos de desterritorialização. E é aí que o desejo corre... (DELEUZE, 1988-1989, p. 20).

O acontecimento também se relaciona com os estados de coisas, porém como particularidade lógica destes estados, inteiramente distinto de suas características físicas. O sentido é o mesmo que o acontecimento, entretanto, relacionado às proposições. E ele se liga às proposições como o seu exprimível ou seu expresso, totalmente diverso do que elas significam, do que elas revelam e do que elas nomeiam. O acontecimento provém dos corpos, de suas fusões, de suas atuações e paixões. Contudo, distingue em natureza daquilo de que resulta. Desse modo, ele se confere aos corpos, aos estados de coisas, todavia não como uma propriedade física; somente como uma condição incorporeal.

Ao trazer a noção de acontecimento para a pesquisa, posso dizer que ela está no vigor do jardim que emerge por entre o cimento, às pedras, o terreno hostil, é essa potência que convoca a sair à deriva fotografando. O corpo sente, pulsa e vê os detalhes desse lugar e leva como um vento forte a vagar pela tempestade. Cedo a essas minúcias que agitam os pensamentos, relacionando à força desse jardim com o que atravessa, move a docência e a vida. Ao adentrar esses ambientes, percebo esse lugar que grita aos olhos, aos ouvidos, ao corpo todo e esse significativo espaço me leva para um mundo passageiro, onde impele a compor com o que extravasa, nos encontros que movem a escrita e imagens desta tese e nas conexões que arrebatam a maneira de viver a vida e a docência, com as sensações que esses mundos transitórios provocam. As fotografias, vídeos e escritas

que engendro com esses pequenos mundos deixam vazios sempre dispostos a serem (re)inventadas com o que brota desses lugares e de quem se aproxima.

Sou carregada pelos mundos transitórios que vão se compondo em meio ao que vivo. Que intensidades precisam habitar esses lugares para que isso aconteça? Posso dizer que não passa por uma operação seletiva, é o acontecimento que traz essa força exaustiva que se esgota por si mesma, deixando sempre novas costuras para pensar a docência, a escola, o jardim e a vida. Propor encontros com a invenção, modos de viver a vida, de procurar no entre resistências o que pode reverberar com outras forças em meio ao que se vive.

O contato com as leituras das filosofias da diferença disparou prestar atenção nas miudezas da vida que me levam a movimentar o pensamento, como algo inacabado sempre a procura de formigueiros que habitam o jardim. Possibilidades e torções ao perceber pontes que levam a outros possíveis da natureza do devir. Fortalece operar uma docência que está sendo em vias de tornar-se sem querer justificativa ao longo desta escrita, da vida. Uma docência vibrante que entende que as leituras e contágios da pesquisa trazem outras aproximações e que se distancia de uma docência covarde. Docências que carregam formas não-lineares aprendendo a ser, sendo, provocações para uma vida toda. Entender que estar num lugar de brotar não é algo fácil dentro da escola, nem algo que encontro pronto. É o que vivo como linhas que se movem, que, muitas vezes, escapam, mas vejo como engrenagens de potências possíveis na educação.

Questionamentos não param de fazer provocações para pensar a pesquisa. Que atravessamentos podem existir? O que pode verter ou derramar no intervalo que se instaura entre a docência/pesquisa/arte e o que é desencadeado pelas experimentações e vizinhanças, os agenciamentos produzidos nesses espaços? Que alternativas podem ser imaginadas e concebidas nessas lacunas que teimam em se produzir? São perguntas que podem percorrer uma vida em busca de possíveis respostas. A intenção aqui é fazer brotar inquietações a fim de não se acomodar com o que já está instaurado. É socar as paredes, provocar rupturas, buscar respiros, linhas de fugas, promover dobras.

Para Corazza (2006), o vazio é um espaço possível de “conhecer e enunciar”, um local ‘entre’ o já enunciado, o já visível onde é possibilitado pensar, vazar o pensamento, permitindo que ele se estenda até produzir o impensável, o não visível, o até então, não enunciado. A autora ainda aponta que entre linguagens existem sinais de silêncio, vazios de linguagem, entendimentos não perspectivados, enunciados a serem estruturados.

É nesse momento que se torna possível ocorrer abalos; produzir transformações no que estamos aptos a ver e a proferir; estremar nossas ligações com o poder e o saber. Diante desse distinto olhar, promover outras centelhas, ou seja, criar novas formas de existir e, assim, novos modos de caminhar e transitar por diversas andanças, em outras jornadas.

Neste deambular, agenciamentos vão se formando e transformando as relações com aquilo que cruza o caminho. Para Deleuze e Guattari (1997), nos espaços transitados pelos indivíduos acontecem agenciamentos o tempo todo e eles têm relação direta com o território, reforçando o já mencionado. Os agenciamentos retiram dos meios um território. Todo agenciamento é, sobretudo, territorial. O princípio concreto dos agenciamentos é desvendar a territorialidade que envolve, uma vez que sempre existe alguma. O território produz o agenciamento. Os agenciamentos acontecem o tempo todo no espaço escolar. Percebo que a maneira que percorro a escola, o jardim, contam do trabalho que desenvolvo junto aos estudantes, dizem mais dessa docência sem precisar falar, transbordam agenciamentos. Surge a necessidade de mostrar outros possíveis, procurar vivacidade na escola, no jardim, semeando e adubando a terra. A escola ainda não tinha experienciado ser entrevistada pela televisão local (RBS TV), ser notícia no Jornal do Almoço, por exemplo, foram os brotos que vieram com força, linhas que puderam ser tecidas, agenciamentos abrigando novos plantios. Em meio a isso, transbordam vontades: “profe, também quero fazer projetos”. A escola se contamina com essas experiências e propiciam novos territórios a serem experimentados.

Por esse viés, crio espaços sem fronteiras, sem mapas; um lugar na escrita, nas imagens, na imagem em movimento (ensaios audiovisuais) e, sobretudo, na docência onde se permita viver o desassossego e a partir daí deixar reverberar o que sensibiliza, consentindo produzir livremente outros estados desconhecidos e inéditos. Esses estados de ebulição levam a tornar densos os pensamentos referentes a esses lugares e aos mundos de passagens, que carregam outras viabilidades de vida, outras maneiras de ver e sentir o jardim-semente. Nesse andar, exploro os agenciamentos que surgem na trajetória e que movimentam as relações com os jardins inusitados e inesperados.

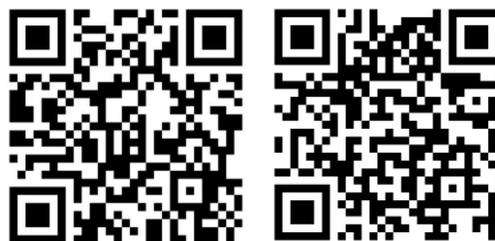
Todo acontecimento dá existência a devires, encontro de mundos que trazem elos que vão existindo na escola, no jardim e na vida. É dessas ligações de mundos transitórios que se traçam agenciamentos. Vínculos que se fortalecem na desordem dos mundos de passagem, no ‘entre’. Só esses entrelaçamentos de mundos que permitem viver outras docências, outros jardins, sempre buscando direções novas que vão impulsionando

essa professora/pesquisadora/catadora de imagens a ir se equilibrando nas sacudidas que muitas vezes aterroriza, desmonta. No entanto, intensificam o movimento necessário na (re)construção de outras multiplicidades que fazem distintos mundos provisórios surgir e se conectar novamente. Posso afirmar que não sei tudo do encontro desses mundos, pois não é possível voltar para o mesmo lugar de antes. Esse tempo na docência, levou-me a um lugar de fronteiras moventes, que se abre à criação de diferentes territórios.

Conforme pensam Deleuze e Guattari (1997), a natureza do agenciamento, segundo um eixo horizontal, compreende duas partes: uma de conteúdo e outra de expressão. Por uma perspectiva, ele é agenciamento maquínico de corpos, de ações e de paixões, fusão de corpos atuando uns sobre os outros; sob outra perspectiva, agenciamento coletivo de enunciação, de atos e de enunciados, mudanças incorpóreas sendo concedidas aos corpos. E segundo um eixo vertical orientado, o agenciamento possui, de um ângulo, “lados territoriais” ou reterritorializados que o equilibram e, por outra ótica, “picos de desterritorialização” que o enlevam.

Em sua condição material ou maquínica, um agenciamento não parece reportar a uma produção de bens, mas a uma situação específica de misturas de corpos em uma sociedade, abrangendo todas as atrações e repulsões, as simpatias e as antipatias, as modificações, as alianças, as inserções e expansões que impactam os corpos de todos os tipos, uns em relação aos outros. Na escola onde trabalho, por exemplo, a direção e a coordenação buscam contribuir com as iniciativas dos professores, bem como nas situações que necessitam de apoio mais específico, como nos problemas envolvendo os estudantes. Essas pontes que vão se formando são alianças que dão suporte à prática docente.

Assim, inventar um jardim a partir de outras constituições com novas formas de pensar esse lugar, de tecer relações e agenciamentos, não é uma missão tão fácil como, num primeiro momento, possa parecer. Este jardim é concebido devagar, com as recolhidas que fazem produzir em meio às andanças que levam a construir agenciamentos à medida que novos laços vão se formando com aquilo que transpõe esse caminho de escolhas. Nesse momento, penso não só nas flores e cores, mas o que mais vive nos jardins? Como habitar este lugar? Essa invenção se dá no campo do audiovisual, ou seja, na produção de ensaios audiovisuais onde há um entrelaçamento com imagem/imagem em movimento, música/som. Para tanto, fico olhando os mundos transitórios... formigas movimentam-se no formigueiro que se encontra nos jardins. Um convite a produzir lugares de fala e também de escuta, que reverbera no pensamento.



Link: <https://youtu.be/OHRe7yMZH4>

<https://youtu.be/IG6vV2cf1L8>

SEMENTEIRA...

O formigueiro é construído aos poucos: grãos são retirados da terra e é notável a força do coletivo nessa forma de viver. Fico pensando: o quanto deixo de mim pelo caminho e o quanto levo de quem por mim passa? Sou fragmentada, constituída aos poucos, diferentes intensidades habitam o corpo, produzindo de imensuráveis modos, sem interrupção. Essa maneira de ser e viver do formigueiro produz borbulhas, ânimos, alvoroços para essa professora/pesquisadora/catadora de imagens na busca de outros contornos, outras experiências para pensar a docência e a pesquisa.

O formigueiro não intenta construir verdades, mas propor maneiras distintas de enxergar a vida, de movimentar as possibilidades do pensar e do produzir que não estabelecem limites ou fronteiras. O importante é fugir das verdades absolutas e dos caminhos já trilhados para encontrar outras trajetórias não premeditadas, descaminhos, descontinuidades, mutabilidade, inconstância e mobilidade dos pensamentos. Penso na formiga irrequieta que entra e sai pelas bordas do formigueiro, nunca pelo mesmo lugar. Do mesmo modo quando o ano letivo se inicia e parece ser igual ao ano passado: o mesmo plano de estudos a ser contemplado, a mesma professora, os mesmos colegas de trabalho, outros cadernos de chamada, novos estudantes, outras vontades, situações que se repetem na escola. Diante dessa rotina, não consigo fazer tudo igual, necessito começar pelo

avesso, novas experimentações das mesmas coisas, retirar o máximo possível dos detalhes, encontrar outras perspectivas. Desejo produzir junto com os estudantes, pois não aguento aulas fatigadas, necessito de encontros que descubrem outros possíveis na docência e na vida que se esparrama.

Para Deleuze (1992), Michel Foucault marca suas pesquisas e seus pensamentos por um tipo de tensão frente às verdades recebidas e das ideias concluídas. Assim a experimentação, no pensamento, além da camada negada e esquecida pelos indivíduos do terreno sólido, tal como o desejo de mover-se e de reanálise da própria construção de verdade a partir de um outro ponto de vista, de uma nova expectativa, desassossegada e sem limites como o mar. É por esse desejo de renunciar ao território já conhecido da verdade que destaca as pesquisas foucaultianas. Devido a isso, Foucault enfatiza as rupturas, as quebras, os desvios e novas direções inesperadas. Como diz Deleuze quando fala sobre o pensamento enquanto uma forma de constante desafio.

A lógica de um pensamento é como um vento que nos impele, uma série de rajadas e de abalos. Pensava-se estar no porto, e de novo se é lançado ao alto-mar, como diz Leibniz. É eminentemente o caso de Foucault. Seu pensamento não cessa de crescer em dimensões, e nenhuma das dimensões está contida na precedente. Então, o que o força a lançar-se em tal direção, a traçar tal caminho sempre inesperado? Não há grande pensador que não passe por crises, elas marcam as horas de seu pensamento (DELEUZE, 1992, p. 118).

É devido esse anseio de abrir mão do território já explorado da verdade que parece impelir os estudos foucaultianos. Então, o destaque que ele dá às rupturas, às quebras, aos descaminhos e transformações de direção imprevistas. Existe o interesse de descartar as camadas consolidadas de sentido que se aderem às coisas, naturalizando-as sob o aspecto de substâncias infindáveis e inalteráveis.

As investigações de Foucault não cruzam as águas serenas da metafísica, da identidade imutável e nem se orientam por um farol, um objetivo que guiasse o percurso mais favorável até o aparecimento equilibrado, harmonioso das coisas. Foucault faz essa **professora/pesquisadora/catadora de imagens** pensar no jardim enquanto um lugar de construção, imprevisível, sempre aberto a transformações, um território que carrega a experimentação, o respigar e a ressignificação como modo de sobrevivência e de criação. No espaço ~~da escola~~ **do jardim** sou permeada por percursos diversos, movimentada a experienciar.

Penso no jardim secreto, que sugere experimentar seus segredos... cheinho de cheiros, de encantos, de amores, um lugar de aconchego. Lugar povoado por muitos e cada um com seu jeito de existir nesse local. Como ocupar esse espaço enquanto professora de artes, dentro ~~da escola~~ ~~do mundo~~ da vida? Sou habitada por formas diferentes de estar docente, de ocupar o ~~ambiente escolar~~ O jardim, esse lugar de multiplicidades que traz esse movimento contínuo. São modos distintos de habitar esses ~~lugares~~ ~~solos~~. Esse turbilhão que se (re)faz a cada encontro com o cotidiano da ~~escola~~ ~~plantação~~, com a vontade de descobertas, em todas essas andanças.

Isso faz pensar no processo de docência, nesse vivenciar como professora/pesquisadora/catadora de imagens que é uma escolha que se faz nos encontros, nos afetos e também nas adversidades da vida. Acredito numa caminhada como algo mexível, sempre à procura de um corpo sujeito a desvios, que acolhe o que chega, suscetível aos deslocamentos dentro e no entorno da docência.

Avisto o jardim... surpreendentemente, um olhar atento a esse jardim que tanto conheço, causa estranhamento ao contemplá-lo, faz parecer outro. Que lugar é esse? Que ambiente antes tão familiar causa tamanha estranheza? Na docência e na pesquisa não são diferentes: atuo a partir do que inquieta e investigo o que instiga de certa forma, o que produz deslocamentos frente às questões da pesquisa, que muitas vezes transborda o projeto inicial, assim, vejo um jardim em constantes mudanças. Acredito numa docência que busca a diferença, o desafio, a curiosidade, o nomadismo, que não abriga o todo, que aposta nos fragmentos, acionando potências nesse corpo/pensamento, carregado de marcas. Como diz Rolnik (1993), marcas tratam-se de estados inéditos que são gerados em nosso corpo, a partir das composições que vamos vivenciando. Enquanto estamos vivos, as marcas vão sendo continuamente fabricadas em nosso corpo.

O corpo pode ser um reduto de sensações e afetos, mas também pode abrigar contrariedades, resistências e desordem. Enxergar outros modos de visualizar o que estava presente o tempo todo, como uma experiência viva que vem para desalojar algumas coisas nessa professora/pesquisadora/catadora de imagens. É trazer outros territórios para próximo da experiência e faz olhar a docência com mais delicadeza. Nessa direção, Deleuze e Guattari (1996a) destacam a questão do território como participante das zonas de intensidades contínuas (platôs). O território pode ser alargado pela desterritorialização, estendendo a linha de fuga, promovendo a reterritorialização e, conseqüentemente, outras experiências. As territorialidades são atravessadas por linhas de fugas, por movimentos de desterritorialização e reterritorialização.

Ao aproximar-me das filosofias da diferença, pude pensar a pesquisa como campo de criação a partir do deslocamento das forças e fluxos que promovem vínculos que vão além do espaço ~~da escola~~ **do jardim**. As filosofias da diferença dão entrada para pensar o impensado de modo a potencializar a experimentação sem a pretensão de representar verdades predeterminadas. E por falar em ‘verdade’, Hara (2012) corrobora à escrita ao acrescentar a respeito da ligação entre o sujeito e a verdade não ditado pelas tecnologias do poder e do saber, mas pelas decisões individuais: a existência de duas máscaras que conduzem ao excesso ou exagero, ou seja, duas maneiras diversas de se relacionar com a verdade. Primeira, intitula-se "hipocrisia" que, na antiguidade grega, eram nomeados os sujeitos vinculados a uma encenação, os atores de uma peça teatral, isto é, a arte do ator. Nietzsche aponta que os antepassados dos hipócritas desenvolveram o poder de se adaptar a todo o meio e circunstâncias, satisfazendo-se na dissimulação. O filósofo sustenta que a vaidade é o senhor da hipócrita. A vaidade faz com que o sujeito se proponha a distanciar-se e aumente seu poder sobre os outros, perceba que o que cresce o seu poder é a consideração dos outros e a partir daí começa as encenações com o propósito de primeiro ludibriar a si mesmo. Esse tipo de sujeito, na busca pelo poder, projeta o seu jeito de ser, levando em conta o perfil imaginado e atribuído pelos outros. A arte do ator teve início entre os subjugados, entre os dominados, entre os escravos que deviam ceder às situações se ajustando, mudando de comportamento. A origem da arte da dissimulação surgiu dessa atitude de agir contraditoriamente, dependendo do momento ou até mesmo de sinais de recompensa.

A segunda forma de se conectar com a verdade, no campo das tecnologias de si, é denominada de "cinismo" (que é oposto de hipocrisia). O ideal a ser vivenciado pelos cínicos era a vida simples, adquirir somente o que era necessário para viver. E esse desapego os levavam a focar naquilo que era importante, ou seja, o cuidado consigo mesmo e com a verdade. Essa circunstância de não dever nada a ninguém os beneficiavam a requerer o que os favoreciam, sem restrições. Assim, transgrediam as regras sem peso na consciência ou lástima. A filosofia cínica era viver o discurso verdadeiro, com autodeterminação e independência.

O pensamento moderno, segundo Hara (2012), modificou drasticamente esse modo de julgar o discurso verdadeiro. O "conhecimento pelo conhecimento" é a solução adotada para entender a verdade. Não se cobram mais as mudanças do sujeito para que ele tenha a capacidade de compreender a verdade sobre si mesmo. Oposto a isso, o sujeito moderno é apto a aproximar-se da verdade por meio do conhecimento puro e simples, e isto é o suficiente.

E pelos caminhos do jardim, sou convidada a prestar atenção nas miudezas e nos fragmentos durante o percurso. Isso possibilita pensar no dia a dia da docência e, ainda, que passagens acionam na busca pelo que se torna potente, único, resistente no cotidiano escolar? Talvez possa descobrir respostas ou perceber que nessas incertezas que fazem parte do processo é onde encontro forças para continuar atualizando o que escapa em meio à docência e à pesquisa. Nem só flores e cores passam pelo jardim.

Com tristeza, vejo docências restringirem suas potências, adoecendo e perdendo o vigor; assim acabam se arrastando na mesmice de práticas angustiadas e paralisadas. Por entre essas sensações, acredito na importância de ter pesquisas na área de educação. Estudos que podem brotar possibilidades, pois o mundo é feito de chances de vir acontecer contágios. É no que pode vir ocorrer que me rendo ao jardim, à vida que procura chances de sobreviver. Em meio a esse pensamento, lembro de uma conversa entre as colegas professoras, durante o recreio: eu falava que via na escola o esforço da direção e da coordenação quando os professores e estudantes precisavam de apoio. Um exemplo disso era o empenho em trazer palestras, psicólogos e também quando era necessário falar com as famílias dos discentes. Fui calada por uma professora que se pronunciou dizendo: “não adianta nada, quando aparecem os problemas, a culpa é sempre dos professores”. Tentei argumentar que buscar diferentes soluções são tentativas, e que mesmo a longo prazo poderiam surtir efeitos. O silêncio tomou conta da sala e a conversa foi interrompida por outras conversas.

Insisti dizendo que “não é preciso achar culpados, e que essas investidas da direção são alianças que podem ser aproveitadas”, são como adubos. A terra adubada e fofo traz ar e a escola precisa respirar, porque fica mais fácil encontrar o jardim. O sinal bateu, havia chegado a hora de voltar para a próxima aula. Compartilho da fala do Diretor das Bibliotecas da Academia de Ciências da China quando diz que “quando as pessoas estão sentadas em cadeiras tradicionais, pensam de modo tradicional. Se o desejo for o de promover mudanças, é necessário remover o lugar onde estão sentadas” (HERNÁNDEZ, 2007, p. 11).

Falo de um jardim que acolhe o diferente e que vai se produzindo entre as fissuras do caminhar no próprio jardim. Relaciono com uma docência que entende que cada um tem os seus saberes e que é essa a potência que engendra a heterogeneidade da escola e dos jardins da vida. Jardim que hospeda vários tipos de existências, diversas tonalidades, como essa professora/pesquisadora/catadora de imagens que é concebida por tons descontínuos da própria vida e da escola. Esta heterogeneidade diz respeito ao que Deleuze e Guattari (1996a) relacionam com o conceito de rizoma. Quando os autores descrevem os ‘princípios de conexão e heterogeneidade’, eles dizem que qualquer ponto de um rizoma pode ser ligado a qualquer outro. É feito um distanciamento com a árvore e a raiz onde essas fixam um ponto, uma ordem, o que difere do rizoma, ou seja, o rizoma realiza várias conexões, ramificações em todos os sentidos. Assim, a escola ou o jardim fazem parte dessa teia rizomática.

Tudo isso promove questionamentos, principalmente, a respeito de que evidências e visualidades denunciam ser um jardim? Rosas, girassóis, petúnias, são tantas as flores que visualizei nos distintos lugares que percorri. Será que é só beleza que se mostra num jardim? O que faz ser um jardim? Saio à espreita fotografando jardins, na busca das minúcias para ajudar a constituir essa escrita. Caminho, caminho e caminho e cada detalhe vai revirando os pensamentos ao perceber que não sou a mesma de antes de sair sem destino, realizando estes registros. Jardins de todos os tamanhos e formatos, abertos, fechados, coloridos, monocromáticos, vida entre as pedras, musgos, texturas, cimento rachado em busca de respiro, respiros em busca de vida, jardins cheios e outros nem tanto, gramas, terras, raízes, um universo que se abre e sempre esteve ao alcance, e hoje, vejo tudo diferente onde os detalhes desse caminhar provocam transformações. Trata-se de um jardim clandestino, que foge de canteiros organizados em flores, por cores ou espécies. São organismos vivos que podem brotar pelo meio, pelo chão, pelas beiradas, com uma organização que se alastra por lugares inesperados, sem pedir licença. São essas sobras que atravessam o jardim, a escola e que deixam rastros. Esses vestígios

de vida que vejo no jardim e que chega de repente como uma boa conversa em meio à aula, tratam-se de assuntos que ultrapassam o plano de estudo e que dão vazão à vida. São sobras que fogem do planejado para aquela manhã de aula, ou seja, atravessamentos que podem parecer sem sentido para muitos, no entanto, são essas respigas que colho pelo caminho e que fazem o jardim transbordar na escola, ocupando outros lugares na docência.

Penso em toda essa multiplicidade carregada de muita vida, que abriga o diverso e acolhe o que à primeira vista causa estranheza diante da existência. Multiplicidade que, segundo Deleuze e Guattari (1996a), tem relação com o múltiplo que não tem mais nenhuma ligação com o uno como sujeito ou como objeto. As multiplicidades são rizomáticas e, assim, elas não têm sujeito e nem objeto, mas somente grandezas e dimensões, não podendo crescer sem que mude de natureza, ou seja, as leis de combinação desenvolvem-se com a multiplicidade. Fios de uma marionete é um exemplo utilizado pelos autores para ligar à ideia de trama. Então, um agenciamento é exatamente este crescimento das dimensões numa multiplicidade que altera necessariamente a natureza à medida que ela aumenta suas conexões. Então pergunto: o que faz pulsar a docência nessa professora/pesquisadora/catadora de imagens em meio ao que vive?

Quando saio do jardim a andarilhar na busca de outros, entro em terrenos baldios, estrangeiros, que fazem prestar atenção nos detalhes, no quase inexistente, obrigam a olhar em diferentes direções antes despercebidas. Acredito que o estar à espreita no processo da docência traz isso: faz multiplicar o olhar para poder enxergar o antes não visto. É uma maneira de problematizar, de colocar em dúvida as concepções frente a do outro. Estar no ~~ambiente da escola~~ **jardim**, traz esses ecos, de tudo que constitui o interior e arredores deste local. Assim vivo estes mundos provisórios para além ~~da escola~~ **nessa viagem**, visto que são percursos possíveis para transbordar nesses espaços. Estas transitoriedades fazem verter ao vivido, permitem brotar, ter vida, são construídas aos poucos, acontecem na experiência, cavando espaços, cintilâncias que carregam maneiras de inventar nesse jardim onde está a ~~escola~~ **semeadura** que vivo. Em Hara (2012), a compreensão da

curiosidade está ligada à persistência em olhar os acontecimentos do mundo a partir de *novas lentes*; enquanto procura entusiasmada pelo o que é inesperado e original no existir. No entendimento de Deleuze e Guattari (1996c), o devir está sempre compondo com os corpos que no encontro com o outro produz o inusitado e embarca continuamente em possíveis linhas de fuga desterritorializantes. Isso leva a pensar nos agenciamentos, nos territórios e nas conexões que podem estar presentes nesses ambientes.

Nas peripécias por estes mundos provisórios, questiono o que faz um jardim ser abandonado? O que o abandono traz a esse espaço? O que esse jardim tem que os outros não têm? Encontro rachaduras que teimam em aparecer e musgos que nas pedras brotam. O que parece quase nada para muitos, torna-se muito especial para outros, um mundo de miudezas e tons que vibram a vida. Essa vida que resiste, carrega a força desse ambiente. Faço da referida potência um lugar seguro dessa professora/pesquisadora/catadora de imagens frente às vivências e ao universo da educação e da pesquisa. Extravasar o jardim na vida que busco na escola, tornar visível para quem se aproxima e se sente convidado a entrar e fazer moradas provisórias nesse mundo dentro do mundo.

Percebo que há mais no jardim do que a sua notável aparência. Entendo que no aglomerado de terra revirada, quantas texturas, cores e cheiros carregam possibilidades para criar algo novo. Percebo essas sensações na vida e na docência que vão se desarrumando e se compondo entre as camadas que são incessantemente atualizadas. Acredito nessa docência que se (re)inventa, que pulsa e faz alianças com os afetos, com a multiplicidade e nuances de cores desse espaço, compondo com as pluralidades que existem entrelaçadas aos tons de cinza (nem tudo é colorido), que também se tornam presentes nesse lugar.

Num olhar atento, visualizo minhocas que fazem do jardim o seu local de acolhida: elas entram e saem da terra como se fizessem uma costura, deixando túneis naquele ambiente que vai se modificando o tempo todo como um terreno inacabado, de modo a abraçar outros devires. Considero essa maneira de acolher o diferente, o impensável como um lugar que abriga essas existências descontínuas, que vão se (re)inventando nesse estar professora/pesquisadora/catadora de imagens em meio à vida. Uma docência que se entrega aos afetos, deixando-se levar para outras estâncias junto com o jardim que está sempre disposto a construir algo não antes determinado. Nesse sentido, indaga Deleuze (2006, p. 260):



“O que são as Ideias, com sua multiplicidade constitutiva, senão essas formigas que entram e saem pela rachadura do Eu?”.

EU RESPIGO, TU RESPIGAS...

Jardim de flores secas convida a pensar sobre o ciclo de um jardim, ciclos de vida: semear, brotar, crescer, florescer, secar. Como pensar isso no campo da docência que busca a singularidade? Como fazer viver algo esquecido, que são sobras que englobam o universo ~~da escola~~

~~DO JARDIM~~ da vida?

Ao assistir o documentário “Os catadores e eu”¹³, sou provocada a reverberar conceitos como: (re)inventar, respigar, apanhar, desperdício, descartável, reaproveitável, resto, experiência. Esses restos, o descartável, o recolher o que o outro não quer mais, levando para outros contextos, traz a potência do devir, do que está para acontecer, do que é atravessado por nós, o que nos balança e nos instabiliza o tempo todo. Essas relações que se alimentam desses novos olhares é o que me move no campo da educação e na pesquisa.

A prática de respigar já acontecia desde a Idade Média na Europa, sobretudo em razão da fome em época de guerra. Em francês, *Glaneurs* são pessoas que iam para o campo e após a colheita recolhiam sobras que não haviam sido colhidas. Na França, o ato de respigar ainda é uma tradição cultural e um acontecimento social e coletivo, sobretudo, um valor moral do não-desperdício (LODDI; MARTINS, 2009).

No filme *Les Glaneurs et La glaneuse* (França, 2000), de Agnès Varda, o olhar respigador se volta, principalmente, a dar novo sentido, outra utilidade ao que foi descartado no cotidiano e, acima de tudo, saber enxergar o outro, o movimento do outro diante da vida. É um exercício de escuta e reciprocidade (GARLET; CARDONETTI; OLIVEIRA, 2020).

Quando experimento o ato de respigar nessa tese, converso com essas recolhas que saltam aos olhos e atravessam com toda a força que têm os jardins. Assim como no documentário, recolho o que para muitos parece quase nada, no entanto, arrebatada e leva-me para os mundos de passagem,

¹³ “Os catadores e eu” (2000), documentário (duração: 1’22”) de Agnès Varda. Título original: “Les Glaneurs et la Glaneuse” (França).

permeado com o devir, convidando a adentrar esse universo, mesmo que momentaneamente, fazendo produzir outras maneiras de alcançar o corpo dessa professora/pesquisadora/catadora de imagens.

Diante disso, penso em **Margarida**, uma estudante do 8º ano, que se envolve bastante nos encontros de artes: seguidamente traz desenhos realizados em casa para mostrar nas aulas. Eu já fui presenteada, algumas vezes, com seus desenhos. Ela tem uma irmã mais nova que cursa o 5º ano na nossa escola, porém não é minha discente. Certa vez, bateu o sinal de início das aulas e passei entre os estudantes do 5º ano, os quais estavam esperando a professora para ir para sala de aula. Dirigi-me à sala do 8º ano para um novo encontro da disciplina de artes. Era um dia de aula que iniciava como os outros dias: cheguei na sala dos professores e cumprimentei os colegas desejando um bom dia, deparei-me com conversas banais do dia a dia, soou o sinal e peguei a chave da sala de aula como de costume. Fui para a sala a turma do 8º ano que esperava no saguão da escola. Naquele burburinho, enquanto eu passava em meio aos estudantes do 5º ano, percebi uma mão suave que tocou o meu braço, olhei num reflexo rápido, e recebi um sorriso da irmã da Margarida que, até então, eu não sabia o nome. Entrando na sala comentei o acontecido com Margarida e ela me disse que conversava em casa sobre as aulas de artes. Margarida contou que sua irmã adora artes e que estava “louca” para participar das aulas de artes. Penso como os contágios podem se alastrar onde nem sequer conseguimos imaginar.

Entendo que os jardins surgem de repente como a irmã da estudante Margarida apareceu naquela manhã, sem avisar. Eles aparecem nos detalhes do dia a dia da escola, nos seus corredores, na sala de aula, na chegada, na saída, no meio da aula e da vida, com situações que não se consegue presumir e com quem quer que seja. Essas forças produzem fluxos de linhas que fervilham, que podem ser breves instantes a produzir rasgos ou rombos na rotina e no instituído. Isso faz o pensamento e o corpo fabricarem potências em vias de ser, trazendo outros ares que transformam processos de criação e tornam outra coisa diferente dela mesma. Assim aquela manhã de aula seguiu: um toque no braço e um sorriso, que levaram essa professora para o jardim. Inesperadamente, surgiram buracos no vivido e essa vivência foi se expandindo, trazendo contágios para a vida e isso são momentos extremamente rápidos, que podem impulsionar linhas de forças. A estudante **Alfazema**, irmã de Margarida,

seguiu sua manhã de aula e, a partir do acontecido, Alfazema acena de onde estiver para essa professora/pesquisadora/catadora de imagens e sempre com um largo sorriso.

Esse acontecimento, trata-se de uma outra abertura ao que está proferido: diria que fala do que escapa, de outras dobras que produzem vazios, lugares que trazem variações ao vivido e que respinga, abalam o pensamento e o corpo dessa professora/pesquisadora/catadora de imagens. Momentos que no corre-corre de início de uma aula foi imperceptível para muitos, ou seja, aquele toque no braço que levo comigo possibilitou ver as etapas diárias da vida de uma professora de maneira diferente: realizar as mesmas coisas que é preciso, porém com outros sopros que carregaram esse instante. Cheguei na sala e perguntei como os estudantes estavam hoje, fiz a chamada e a aula inicia, porém de outra forma, pois eu não era mais a mesma depois daquele toque no braço. Isso fez pensar nas leituras de Deleuze quando ele diz que realmente não se sabe quando os encontros acontecerão. Alfazema quis demonstrar alegria e nem imaginava que proporcionou ventos que fizeram arejar, movimentar a terra compacta, trazer vazios entre os torrões. Fizeram essa professora/pesquisadora/catadora de imagens respirar fundo e seguir mais um dia de aula.

Essas respigas que acontecem na escola levam a prestar atenção nos pormenores dos mundos que vivem nos jardins. As imagens que surgem desse percurso falam de verdades provisórias, que habitam paisagens temporárias e que surgem nessa colheita de imagens. São modos de ver e sentir o que impacta o corpo inteiro, fazendo reverberar possibilidades de pensar a docência. Isso encontra ressonância no que Corazza (2013) discorre sobre qualquer invenção ou criação, dizendo que essa corresponde também a um processo de auto-criação, de criação de si, que faz diferenciar, diferenciar-se. Assim a criação parte dos encontros e das experiências.

Flores murchas e abandonadas são descartadas, muitas vezes, na terra e essas flores têm um passado, já tiveram uma existência. Elas continuam a ter um seguimento e, por isso, é só dar uma segunda oportunidade a elas. Acredito numa docência que traz a força da vida que se compõe com os restos, com as sobras, com os imprevistos e com tudo que possa ser vivido, dito e ouvido dentro da escola, do jardim. Acredito numa segunda oportunidade, em brechas que buscam criar ciclos, que se movem incessantemente. E como dizem Ribetto (2016, p. 13):

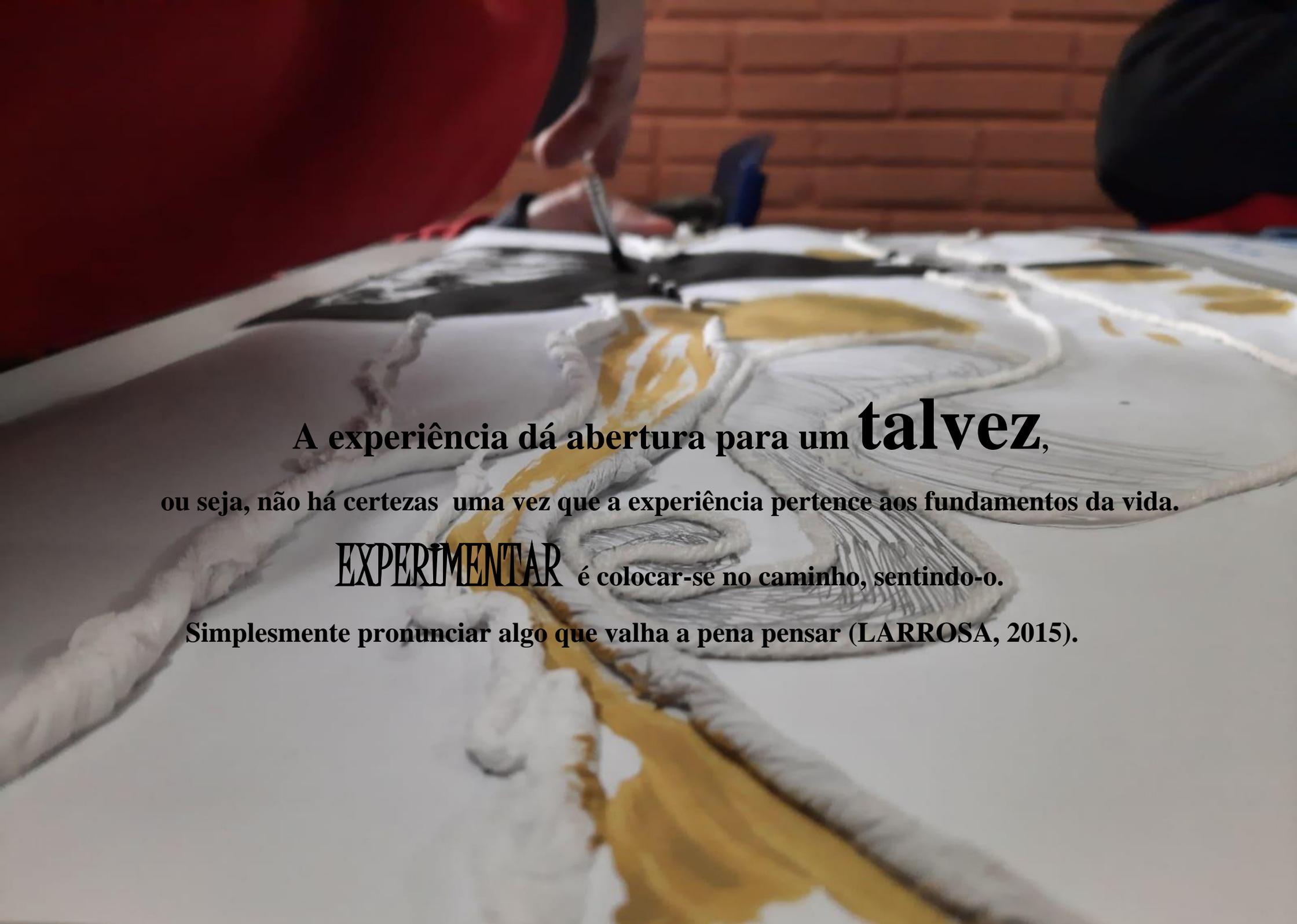


“Inventar é compor com restos”.

Entendo o jardim como um lugar de passagem e olho para ele como algo vivo. Como compor com o que pede passagem, que agita e faz essa professora/pesquisadora/catadora de imagens passageira neste mundo dentro do mundo? Jardim povoado por muitos: formigas, minhocas, borboletas, pássaros, grilos, aranhas e outros seres que fazem do jardim o seu abrigo, o seu ninho. Esses habitantes interagem entre si e com aquele espaço, promovendo agenciamentos e vizinhanças com o imprevisível, aos acasos da própria vida. Um jardim sempre disposto a abrigar quem chega.

Penso ~~no ambiente da escola~~ **na sementeira**, lugar de heterogeneidade onde permite criar nesse local, que não tem uma paisagem constante e definida, que hospeda quem chega. Somos todos passageiros nesse território ~~da escola~~ **do jardim**. Mesmo que provisoriamente estando naquele local, compreendo a importância de se sentir parte daquele universo para termos a oportunidade de construir outras histórias que possam também permitir *a fala em vez da escuta e a escuta em vez da fala*.

O jardim traz o contínuo e persistente cricilar dos grilos, pernas fortes que proporcionam saltos bem altos, alimentam-se basicamente de folhas e gramas, e sua cor ajuda a camuflar-se na paisagem. Questiono: quantas vezes nos ocultamos diante da vida? Compreendo que isso faz parte de um processo em nós mesmos. O que nos permite estar abertos a essas experiências? O que faz cada um ser sujeito da sua experiência?



A experiência dá abertura para um **talvez**,
ou seja, não há certezas uma vez que a experiência pertence aos fundamentos da vida.

EXPERIMENTAR é colocar-se no caminho, sentindo-o.

Simplesmente pronunciar algo que valha a pena pensar (LARROSA, 2015).

Componho-me frente aos farelos da vida, sem ensaios. O jardim de pedra, de terra, de cores, de flores, de inços, de musgos e de tantos outros seres também se compõem diante da vida, de modo imprevisível. Jardim esse que carrega a bagagem em si com o propósito de caminhar sempre e a única espera é a do germinar. Trazer nessa professora/pesquisadora/catadora de imagens um jardim que se (re)constitui no estreitamento da vida, um espaço de espera contínua, um lugar onde se poderia ficar esperando esse encontro todo dia. Jardim como um local para perambular e trazer andanças àquele que por ele passa. Hoje, entendo o jardim como um lugar de possibilidades, de imensuráveis experimentações em meio à vida. A cada segundo tem alguma coisa acontecendo nele.

Percebo a pesquisa e a educação como algo pulsante que está em constante composição, que se fortalece nos afetos e nas oportunidades de remanescer em superfícies como o cimento, as pedras e também na seca e no abandono. Lugar de porosidades que mesmo em paisagens áridas, estéreis à primeira vista, carrega vida. Que a pesquisa e a educação possam fazer alianças com essa vida, com o vento, com as ventanias e com os furacões que passam pelo jardim.

Ao inventar mundos dentro do mundo, vou respigando nos caminhos que levam até ~~à escola~~ AO JARDIM.

Fico pensando no processo de vida, de docência e de pesquisa: como cheguei aqui? Onde começou tudo? Quais encadeamentos me arremessaram nesse lugar? Quais mundos são esses que causam fluidez e transparência nessa professora/pesquisadora/catadora de imagens, onde aventuro-me para além do que parece sólido, para me deixar escorrer na vida, na docência e na pesquisa?

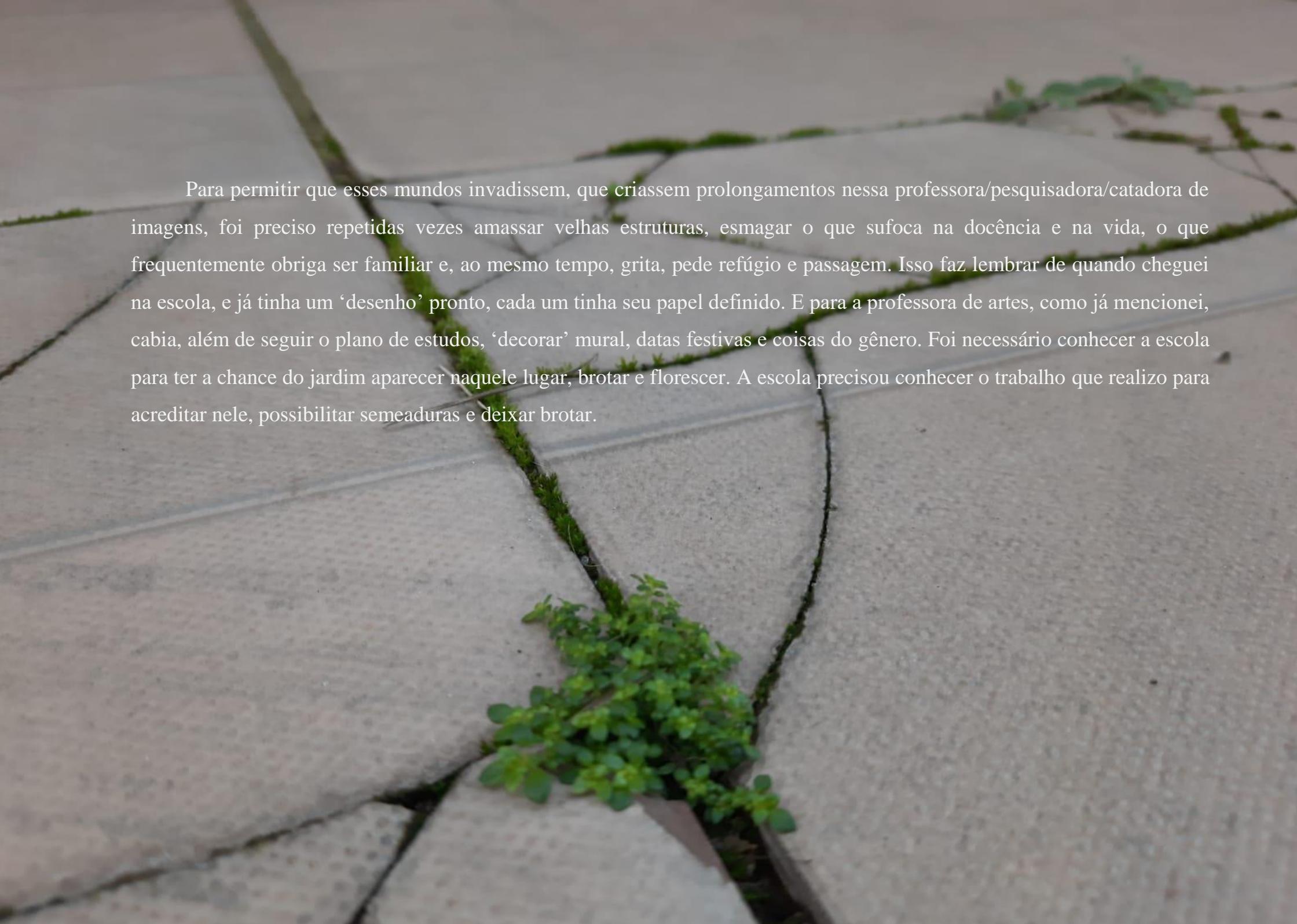
De onde vem essa necessidade que captura, que desdobra e desarruma para adiante de uma obediência cega ao estabelecido, leva a mundos movediços na vida, na docência e na pesquisa? O que era minimamente satisfatório em mim, convida-me a habitar e pensar esses outros mundos dentro do mundo. Que lugares são esses? A questão não é saber qual mundo é verdadeiro, ele se torna real à medida que escolho estar nesse espaço, no instante que sou cativada. Mesmo entendendo o estado circunstancial desses lugares que elejo, vai avante de uma percepção embrionária do seu estado fluido. Percebo esse ambiente enquanto potência para ser (re)criado por quem se aproxima dele, trazendo um caráter transitório e contingente

enquanto força criadora. Deleuze (1991b) corrobora o texto quando diz que o melhor dos mundos não está relacionado ao que reproduz o eterno, mas quando cria o novo, ou seja, que é capaz de novidade. Daí essa força que impulsiona para frente, sem fronteiras e limites ao que escoo do pensamento e provoca mobilidade.

Essas superfícies que escolho ocupar, redesenham, incessantemente, o invisível nesses mundos, como uma urgência que se (re)faz retumbando algo oculto, mas não menos real. São estímulos múltiplos do mundo, balançando o meu corpo para novos estados inéditos. Camadas vão sendo (re)modeladas e incorporadas, misturando-se as já existentes, as quais com elas se (re)compõem ou se dissipam. E, assim, formam-se novas arrumações, supostamente estáveis. Surgem modos de existir e compor com esses mundos.

Esse lugar carrega formas próprias de constituição de si, numa espera e procura que não cessa. Assim, adere a tudo que encosta ou desvia, trazendo novas provocações que não param, que formam ecos com densidades e alturas infindáveis e que estão à deriva. Os encontros dos espaços que habito, localizam-se no que escapa, ao mesmo tempo que convocam forças estrangeiras a tudo que (des)conheço e levam a outras composições próprias.

Não se trata de inverter a ordem dos mundos e sim fazer refúgios no ‘entre’, fazer buracos nos cenários já predeterminados, propiciando novas paisagens também a quem se aconchega, criando vizinhanças. Enquanto a subjetividade se conecta à noção de ideologia ou convicções já estabelecidas e é orientada pelos dispositivos de poder e do saber, favorecendo as classes hegemônicas (GUATTARI; ROLNIK, 2010); a singularidade se liga à busca por aberturas nessa realidade engessada e limitada a fim de criar espaços de respiro, de liberdade, de vida, de mudança, de pensamentos rizomáticos, múltiplos, heterogêneos no mundo em que se vive e em suas nuances como, por exemplo, na docência.



Para permitir que esses mundos invadissem, que criassem prolongamentos nessa professora/pesquisadora/catadora de imagens, foi preciso repetidas vezes amassar velhas estruturas, esmagar o que sufoca na docência e na vida, o que frequentemente obriga ser familiar e, ao mesmo tempo, grita, pede refúgio e passagem. Isso faz lembrar de quando cheguei na escola, e já tinha um ‘desenho’ pronto, cada um tinha seu papel definido. E para a professora de artes, como já mencionei, cabia, além de seguir o plano de estudos, ‘decorar’ mural, datas festivas e coisas do gênero. Foi necessário conhecer a escola para ter a chance do jardim aparecer naquele lugar, brotar e florescer. A escola precisou conhecer o trabalho que realizo para acreditar nele, possibilitar sementeiras e deixar brotar.



A vitalidade que esses espaços carregam
está atrelada às superfícies transbordantes
deixadas a cada movimento,
respiração, desejos, fôlegos
abandonados pelo **caminho**,
que são imprescindíveis
ao seu processo vital.
Infinitas são as maneiras
de estar nesse lugar
devido aos ambientes
que se abrem e desaparecem
como **fagulhas**
na escuridão.

PROFESSORA-POLVO

Entrego essa professora/pesquisadora/catadora de imagens a essas forças que pedem passagem, florações que brotam e se rendem aos imprevistos de estar nesse local, à medida que sou contagiada. Longe de todas as lógicas que oscilam no percurso, organizo-me, possibilitando falhas no corpo, imperfeições que permitem outros modos de experienciar esse lugar.

Temporalidades flutuam, carregam tensões que fazem conexões não por afinidades temporais, mas pelo que é desencadeado a partir do que se experimenta, independentemente do tempo vivido. O passado coexiste com o presente como forma de atualização que não para de acontecer, que está sempre se refazendo no hoje, de maneira imparcial, num vaguear constante pela vida, pela docência e pela pesquisa.

Repertórios circunstanciais fazem presença viva dentro desses mundos, alvoroçam continuamente as realidades transitórias, como tudo que atravessa e é atravessado pela vida. As forças de (re)criações desses espaços são potencializadas por ligações cambiantes, ventos fortes que desacomodam, trazendo outras formas as que já existem. A agitação que invade através desses furacões não é uma escolha, é intrínseco, é o que me mantém viva. Vento passa devagar por mim...

Os enfrentamentos que sacodem esses ambientes trazem ao acontecimento recolhas e espaços vazios que sacolejam as realidades presentes nesse lugar, dissolvendo suas formas e produzindo outras, incessantemente. Elas carregam nas confrontações a força desse ambiente. É na superfície que o corpo adormece, descansa, porém, é no meio que se deixa fluir, que teima em contorcer-se, retrai-se e se desdobra num movimento frequente. É nesses prolongamentos que o corpo vai se produzindo e é onde adquiro força, onde essa professora/pesquisadora/catadora de imagens sente o acolhimento desses lugares. São estilhaços de mundos dentro do mundo.



Andei sem rumo SEM CERTEZAS
ruas e ruas JARDINS E JARDINS,
mais me arrastava que andava,
parar-DUVIDAR é que era perigoso.
De minha desmedida desolação ANGÚSTIA
eu só conseguia que ela fosse disfarçada PULVERIZADA.
[...] Não era coragem, era exatamente o medo ESTRANHAMENTO.
Porque tudo estava paralisado POR VIR,
EU que tenho medo do instante em que tudo pare DESAPAREÇA
tinha que andar-ENFRENTAR VOAR.

Clarice Lispector, em “Mal-estar de um anjo”, (2020).



As páginas desta tese trazem rastros, ímpetos com diferentes composições de imagens, textos, falas, um convite a entrar nesse labirinto jardim nesses mundos de passagens que deixam lacunas sempre dispostos a experimentar-se.

Tenho pensado na caminhada da docência, principalmente, quando fui fotografada por uma estudante do 9º ano. Era um dos intervalos entre as aulas nos quais ocorre a troca de professores.

“BEGÔNIA”

era aluna nova na escola. Ela estava sentada no banco do corredor com o celular na mão, esperando a professora de matemática chegar na sala. Quando passei para entrar na sala de aula do 7º ano, “Begônia” sentiu vontade de fotografar aquela professora que “parecia um polvo” (nas palavras da menina). Diz ela que pensou admirada: só pode ser a professora de artes.

O que fez “Begônia” querer fotografar? Por que ela ficou admirada de ver aquela professora?

“Begônia” após fotografar, saiu depressa para ajudar a carregar a caixa de tintas até à mesa. Então, “Begônia” me deu um abraço e cochichou no meu ouvido: “nunca tinha visto uma professora-polvo!”. Ela também disse que depois iria me dar “uma coisa” (era a fotografia).

Receber a fotografia de “Begônia” provoca tensão ao imprevisto, o que não podemos prever nos ~~corredores bastidores de uma escola~~ **um jardim**.

Não se sabe o que pode uma ~~professora-aula~~ **experiência**. Sentir o encontro num abraço de uma estudante mesmo que, muitas vezes, é o corpo de uma professora que cansa, que carrega peso, porém que entende que há outros modos e outros mundos possíveis ~~na escola~~ **no jardim**.

*Estou falando de uma experiência que
convida a passear e hospeda a
multiplicidade entrelaçada por
outros modos de existir.*

Universos que escapam, encobertos por existências mínimas, detalhes de uma vida. É o que carrega o vigor de estar na escola, no jardim, sentindo-me parte desses mundos dentro do mundo. A minha presença nesses espaços torna-se inevitável, é onde essa professora/pesquisadora/catadora de imagens se revigora, busca motivação para seguir e se (re)inventar em meio à vida. Encontro-me num caminhar incessante e muitas vezes apressado; outras nem tanto, em sentidos que não são pré-determinados. Transito entre esses mundos, que estão em constante remodelação, mas não aderindo a nenhum deles. Sinto-me convidada a pousar quando sou (des)cativada, sou capturada por fluxos incertos que me levam a outros territórios, (re)construindo algo por esses lugares.

Ao adentrar nesses espaços sou levada a escoamentos dos meus modos de pensar numa renovação incansável. É nessas relações que pulsam reverberações que estão sendo construídas e que carregam a presença viva do pensamento, que é agitado quando sou cativada por esses mundos, provocando crises em minhas referências rotineiras. É nessa indisposição do pensamento que esse espaço se fragmenta, sendo levado a novas produções de si, nas quais proporciona uma outra experiência em mim, num devir contínuo.

Penso em mapas que levam para onde estou e provocam uma indagação: que lugar é esse que, por vezes, pode causar tanta estranheza? São territórios diferentes de mim, percepções que incomodam, percorrem-me. Sou afetada por essas relações de mundos que trazem modos de existências incalculáveis, sensações que abalam o corpo. Mapear essas andanças limitaria a potência desse lugar, mundos dentro deste mundo, que carregam recolhas, o respigar de uma vida que se compõe nos acasos de estar nos mundos que habito.

Carrego um corpo cambaleante ou instável, que excede esse organismo dinâmico, que é tocado por forças forasteiras e se deixa afetar por faíscas exteriores. É nessas relações que ele se deixa escavar, abrir buracos, transpondo-se ao vivido, não impedindo esses corpos de coexistirem.

Esse corpo cambiante, ao abrir passagem para o que está fora, deixa verter as imensuráveis possibilidades na busca de decifrar o (in)visível, mesmo que momentaneamente, para não cair refém dos espaços preestabelecidos. Mesmo que esses encadeamentos sejam passageiros, é nessas relações (respigas e sobras) que o corpo cambaleante se fortalece e se refaz para seguir caminhando. Nessas andanças, esse corpo se (re)organiza, acompanhando os movimentos das paisagens.

Pouco importa as fontes das fagulhas que são recolhidas pelo caminho, tudo o que esse corpo cambaleante encosta, esbarra, escuta, sente, vê e que excede essas recolhidas, ou seja, o todo que o contagia oportuniza ínfimos movimentos em meio à vida e é nesse breve instante de passagem, de um piscar de olhos a outro, que esse corpo é afetado. Ele se torna vulnerável as intensidades que o percorrem e o carregam de nuances, repúdios e desejos por entre os escoamentos vividos, então, é quando ele pede abrigo e aconchego.



Link: <https://youtu.be/I-YH0mrgdvs>

<https://youtu.be/xDneHF7KkOg>

Como refugiar o inesperado? Como acolher o que chega sem pedir licença? Por onde passam os redutos que me afetam? Como podemos nos relacionar com o imprevisível, com o que nos escapa na docência e na pesquisa? Perguntas que circundam essa professora/pesquisadora/catadora de imagens em meio ao que me impulsiona, aguça-me e revigora-me.

Abrigar o corpo cambaleante que pede esconderijo é ter tolerância com seus sossegos e desassossegos diante da vida e seus frequentes desafios. É ser íntimo das (in)certezas quando são (re)veladas, perceber os desvios dos (des)afetos que pedem acesso aos caminhos a serem percorridos. São detalhes de uma vida, de mundos que sou convocada a viver pelas (in)quietudes da e na vida dessa professora/pesquisadora/catadora de imagens que se sente levada por esse corpo que está sempre a inquietar-se, numa agitação que transforma muitas coisas pelo caminho.

É nas confrontações de suas andanças e escolhas que o corpo cambaleante se constitui como força, perspectivas de vida, de encontros e traz novas velocidades às conexões que pedem passagem. É nessa instabilidade desse caminhar pela vida, pela docência e pela pesquisa que essa professora/pesquisadora/catadora de imagens se revigora quando se deixa vivificar pelos fragmentos de mundos dentro do mundo.

Uma docência pela singularidade abre muitas possibilidades para pensar o cotidiano ~~na escola~~ **no jardim**. Entendo, porém, que a docência que visa as diferenças, a espontaneidade, o imprevisível necessita de estratégias para que sobreviva em terrenos adversos e, muitas vezes, engessados. Nesse sentido, trazer o conceito de ‘respirar’ torna-se um recurso potente para dar passagem ao que enverga, arrebatada em meio à vida, fazendo brotar outros vincos, outras maneiras de viver no ~~ambiente da escola~~ **no plantio**, a fim de reforçar a importância de uma educação pela vivacidade. Daí vejo o ato de respirar como fundamental para buscar fugir do já instituído no ambiente escolar, ou seja, aproveitar o que sobra no caminho para dar outros sentidos em prol de uma docência que clama pela liberdade, considerando as multiplicidades dentro ~~da escola~~ **DO JARDIM**. “Nada é mais conturbado que os movimentos contínuos do que parece imóvel. Leibniz manifesta dizendo que se trata de ‘uma dança de partículas reviradas em dobras’” (DELEUZE, 1992, p. 195).

A docência que é inventiva, criadora, instiga pensar no cotidiano ~~da escola~~ **da vida**: nas conversas, desejos, o empurra-empurra dos recreios, o chá na sala dos professores, o telefone que toca na secretaria ao lado, tudo (re)cria as vivências desse ambiente, ecos que permitem perceber cada vez mais como esse lugar respira e vive enquanto ~~escola recheada~~ **JARDIM recheado** de muitos sabores, muitos desejos e, acima de tudo, a diversidade que ~~a~~ **O** faz existir. ~~Essa escola~~ **ESSE JARDIM** sobrevive ao que, diversas vezes, passa por solos secos, duros e automatizados. Soltar o grito preso na garganta torna-se uma brecha potente para seguir viva nesse ambiente, que vai ao encontro do que acredito como viver uma docência, ou seja, abrir rachaduras ao que já está instituído, aumentando a força para agir nesse espaço, mover, falar, existir naquele local. Aproveitar o que sobra no caminho proporciona pensar nas pluralidades, nas heterogeneidades, nos vazios como forma de inventar

outros modos de estar ~~na escola~~ **no jardim**. Movida por essa necessidade de cavar devires, compartilho do pensamento de Levy (2011, p. 35) quando diz que “experimentar o fora é, pois, fazer-se um errante, um exilado que se deixa levar pelo imprevisível de um espaço sem lugar, pelo inesperado de uma palavra que não começou, de um livro que está ainda e sempre por vir”.

Que outras construções são concebíveis, quando se aposta numa docência que se entrega aos afetos, aos encontros? Como o corpo vai se constituindo em meio ao que vivo? Que outras formas de ver, pensar e engenhar vão integrar o meu corpo? E quantas outras, deixo pelo caminho?

Não busco respostas prontas. Pensar na docência e na vida como um caminho que está sempre por vir traz curvas, bifurcações naquele que está disposto a aventurar-se por esses trajetos. Nessa estrada, são deixadas pistas no chão, aprendi que é caminhando que posso vir a encontrá-las. E neste ‘entre’ de cada possibilidade, que essa pesquisa anda.



VIVÊNCIAS...

Com o diário de marcas experimento
uma escrita e uma imagem diferente,
onde sinto-me convidada a embrenhar
em mim mesma.

Ao dispor de um papel em branco e
canetas coloridas,
início escrevendo, timidamente,
a palavra ‘caminho’ na borda do papel.

Escolhi começar por esse termo,
porque penso na minha trajetória enquanto
professora/pesquisadora/catadora de imagens.

Busco alargar essa expressão para trazer
fragmentações e novas invenções a partir dela
e, assim, conseguir gerar outras singularidades
para compor junto desta pesquisa.

No processo dessa experiência (diagrama),
pude pensar em palavras disparadoras
que fui elegendo pelo convite e pela definição que,
nesse momento, trazem sentido para mim.

Ali acontecem conexões como em uma avenida
que vai e vem para todos os lados.

Quando percebo, falta espaço para tudo que
escorreu da palavra 'caminho'.

Deixo esta folha no meu trajeto e
vou fazendo a leitura toda vez que sou convocada
por este estado de desejo, que fervilha em
novas disposições do corpo.

As palavras criam vida quando percorro o olhar,
sugerindo diversas direções para essa leitura
por vezes acelerada; outras, nem tanto.

Como você está? Faz muito tempo
que não escrevo nada. Vivem-
seu em uma experiência de escrita. Vivem-
e pensamento são com frequência
entredas de rastos e pequenas
uma linha que se deixa por
visão. Como a espera de uma
que é muito separada.
pouco do que também em mim
compartilho com você sem

Explorar essas expressões construíram pontes,
outros percursos para pensar o audiovisual.

Esbarro nesses termos escritos e questiono
se deveria deixar o corpo em sintonia com os
respingos que surgem dessa viagem.

Tenho o bilhete de ida, o retorno não sei como
e nem quando será.

Em especial, essa página do diário de marcas constrói encontros e percursos
quando coloco lado a lado com as fotos dos jardins e
com a parte de uma música que não conheço quem canta,
porém a autoria não é o mais importante.

A questão é que transbordamentos faço com essa frase
que ficou ressoando no instante que a escutava enquanto dirigia:

“hoje vejo tudo diferente, resolvi viver.”

Surgem fagulhas, faíscas, aumentando a potência de agir,
de deslocar-me entre essas palavras, música e imagens.

Desses afetos nasce a viagem
na história dos sons para o ensaio
audiovisual.

A produção do ensaio audiovisual
evoca imagens,

textos, sons e vídeos. Com isso, o
propósito é descobrir

outras maneiras de alargar as
vivências

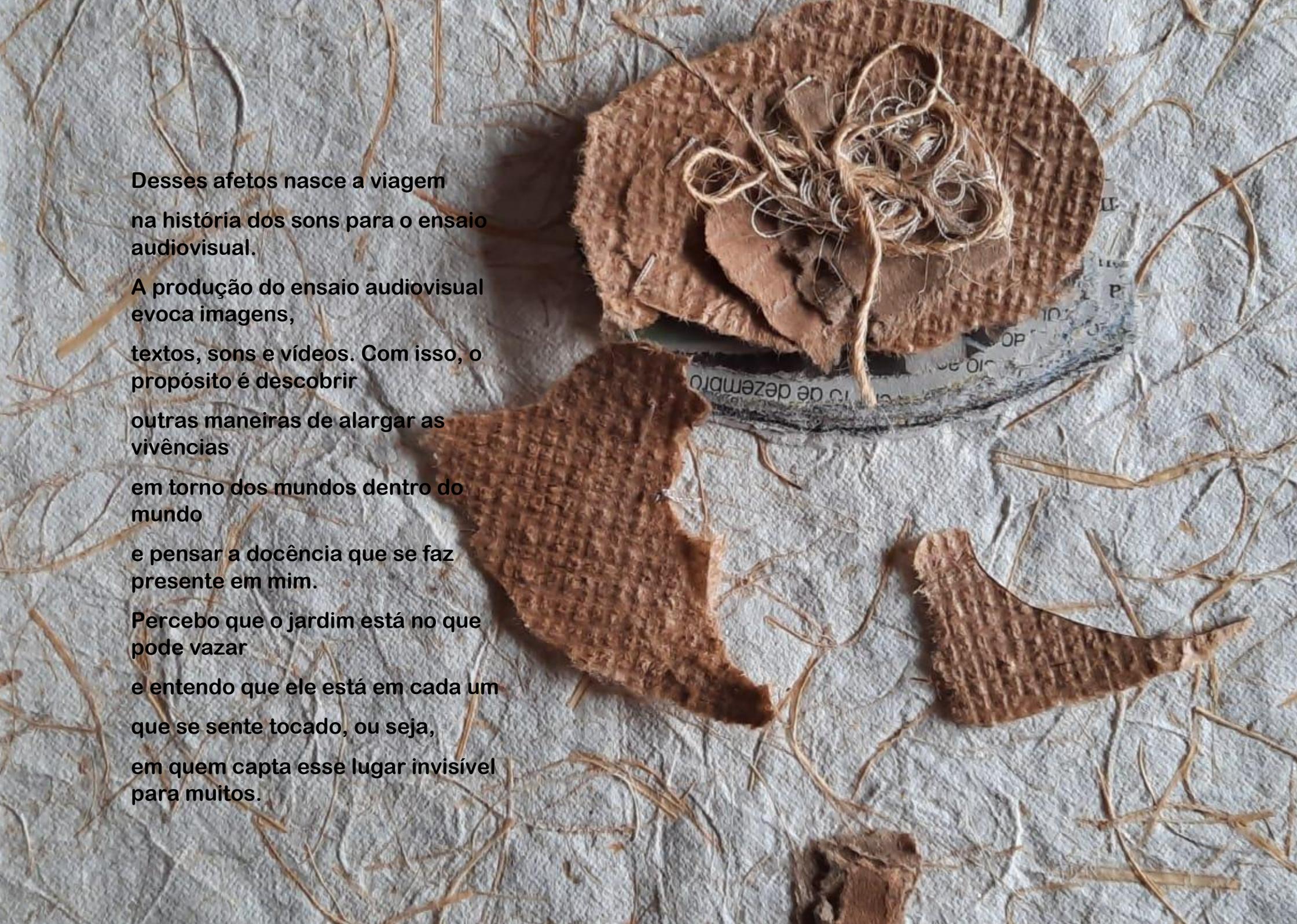
em torno dos mundos dentro do
mundo

e pensar a docência que se faz
presente em mim.

Percebo que o jardim está no que
pode vazar

e entendo que ele está em cada um
que se sente tocado, ou seja,

em quem capta esse lugar invisível
para muitos.





O que estou chamando de marcas são exatamente estes estados inéditos que se produzem em nosso corpo, a partir das composições que vamos vivendo. Cada um destes estados constitui uma diferença que instaura uma abertura para a criação de um novo corpo, o que significa que as marcas são sempre gênese de um devir.

Suely Rolnik (1993)

Penso nos movimentos que me acionam cada vez que revisito o diário de marcas: o que compor com aquilo que está presente? Um diário vivo, que registra os (des)encantos, que potencializa o pensamento a produzir com as escritas e imagens e, sobretudo, no ‘entre’, ou seja, com o que posso inventar, arrastar e extravasar através desses registros. Ir para lugares desconhecidos e que ainda não possibilitam saber de mim. Este diário me leva e deixo-me levar, permito que outros possíveis entrem na escrita e nas imagens, nesta conversa que se faz pausadamente como um lugar para demorar e sair sem pressa.

Machado e Almeida (2016) destacam que no processo da pesquisa, os conceitos necessitam alcançar credibilidade, inserirem-se à vida do pesquisador e de seu campo problemático. Como caminho para este processo, tenho recorrido ao diário de marcas, realizando registros de pensamentos, ideias, autores, livros, filmes, impressões, etc.. O propósito é fazer desta ferramenta uma presença contínua no cotidiano, quando se está ou não de forma direta investigando, de modo a constituir um arquivo de anotações que apoie na escrita da pesquisa. Assim, os apontamentos que realizo no diário de marcas me movem para mundos de passagem, mundos dentro do mundo, permitem lacunas, dobras para suscitar maneiras de pensar a docência e a pesquisa. Como já mencionado, percebo que a própria tese com todas suas nuances (processo da pesquisa), concebe-se como o diário de marcas.



O diário de marcas possibilitou pensar não só a pesquisa, mas, sobretudo, a docência. Estar atento aos pormenores do jardim, faz os detalhes da vida ser (re)inventada ao deixar-se contagiar por eles. Logo, este diário faz parte da minha caminhada, entradas abertas para o pensamento movimentar-se. Recolho vivências, que fazem parte do meu processo de pensar, de criar, de inventar e de escrever. Quando percebo, existem várias marcas que encontro em anotações, desenhos, imagens/fotografias¹⁴ (de jardins), trechos de músicas, de poemas, falas de filmes, dos estudantes, situações na escola que me aproprio como empréstimo para retumbar algumas coisas na pesquisa e na vida. Tudo isso vai construindo um “diário de marcas”, ou seja, escrever, rabiscar, desenhar, rascunhar, rasurar, experimentar a cada afeto que produz encontros e que me capturam. Assim, reiterando, o diário de marcas passa a ser a própria tese que reúne essas recolhidas e sobras da pesquisa, da docência e da vida.

Esses transbordamentos do pensamento que registro, acontecem ao acaso, sem uma intenção ou procura prévia. Esses encontros vazam por todos os lados até mesmo no processo de escrita desta tese, nos encontros do doutorado, na escola, enfim, em meio à vida. Percebo que as imagens dos jardins fazem parte desse diário. A escritura desta pesquisa conversa com esses registros, não como um refúgio dessas experiências, mas como aquilo que pode ser derramado, respingado nesses encontros para pensar a docência pela singularidade.

¹⁴ As fotografias dos jardins que registro nas minhas andanças à deriva, fazem parte tanto da poética dos ensaios audiovisuais como do “diário de marcas” (registra tudo aquilo que serve para pensar e produzir a escrita e a prática da tese). As imagens são também uma conexão entre a escrita e o pensamento.



Refiro-me a vivências que não dizem respeito diretamente à docência, mas que coabitam com o que escapa, deixando brechas para transpor os limites da experiência do estar docente. Vou (re)inventando e compondo-me nesse andar pela vida, nas minúcias onde permito-me sentir outras sensações, deixar-me afetar pelo o que toca, desestabilizando-me nos espaços ~~da escola~~ **do jardim**. Entendo a docência como um lugar de acolhimento, que produz movimentos, pois está em constante formação e conversa com o meu vagar pela e na vida.

O diário de marcas constitui-se a cada (des)afeto, a cada (des)encontro. Senti a necessidade de uma escrita que recolhe imagens e fragmentos de vida nos caminhos que experimento. Assim, questiono: quais agenciamentos são produzidos? Que outras possibilidades de agitar o pensamento são alcançadas em meio aos encontros? Através da escrita, das imagens, dos rabiscos no diário de marcas, conheço mais sobre mim quando experimento essas marcas que ora me levam a fazer paradas e retomar as leituras, ora me transbordam. Esses modos de experimentar o jardim fazem correr, voar, possibilitando produzir outras invenções, diferentes conexões e atualizações que não cansam de se (re)fazer o tempo todo como algo que está prestes a acontecer. Esses registros deixam respiros que a cada novo olhar trazem distintas relações com o que atravessa a pesquisa e a vida, extravasando a própria tese.



Link: <https://youtu.be/QphYcgxQfMk>

Ainda relacionado ao diário de marcas, cabe mencionar como surgiu a ideia de construir um diário-dobradura. Na disciplina “Leitura e escrita acadêmica com imagens: conversações com as filosofias da diferença”, ministrada pela Prof^a Dr^a Marilda Oliveira de Oliveira, tivemos a experiência de escrever e receber uma carta, utilizando imagens e escrita. Escrevemos uma carta falando sobre cada um de nós e também sobre a nossa pesquisa. Elegemos um(a) pesquisador(a) para enviar a carta. Essa experiência faz pensar o que a escrita pode convocar de nós mesmos, uma vez que escrever faz relação com os espaços que podemos construir no pensamento e também passa por uma acomodação desse pensamento. Então, nesse sentido, escrever torna-se uma necessidade.

A escolha do que contar na carta trouxe as conversações que a escrita desencadeia, misturando as sensações de surpresa ao descobrir-se e (re)encontrar-se no ato de escrever. Uma escrita que se produz, compõem também essa professora/pesquisadora/catadora de imagens ao mesmo tempo que escreve. O tempo de espera da escrita, de pensar o que escrever, obriga o pensamento a produzir linhas de intensidades que vão sendo acolhidas no momento da escrita, mas como algo inacabado que pode reverberar de outros modos, a cada novo pensamento. Falar da espera por receber a resposta da carta diz sobre o tempo que vai compondo sensações no corpo e que faz desse transcurso temporal tornar potência. Concomitantemente, ao fazer brotar possíveis numa escrita que vai compondo com a carta recebida, novos frutos vão nascendo e dando origem a outras formas de pensar e escrever. O encontro com a resposta da carta possibilita ao pensamento habitar outros lugares e essa descoberta e desdobramento do outro (do destinatário) faz misturar as bagagens que as vidas carregam, trazendo novas relações ao ler a carta recebida.

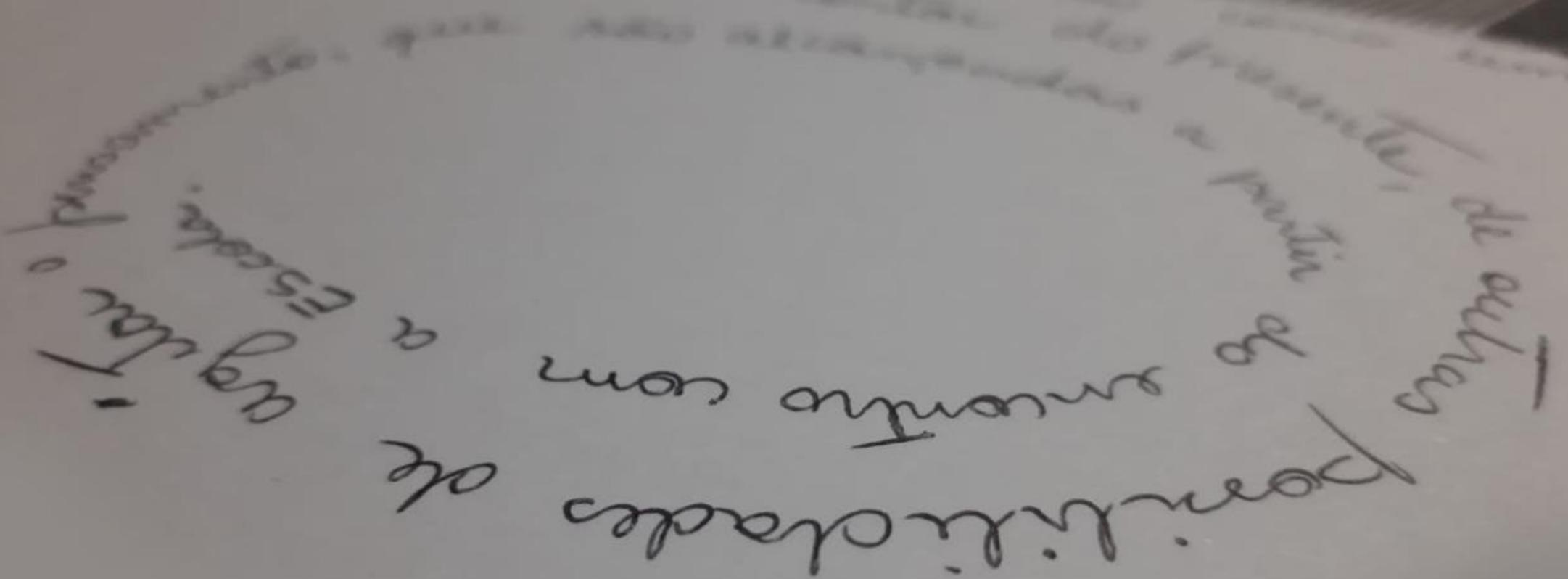
Pensando no que pode ser fabricado em meio ao exercício de escritura da carta, na referida disciplina, com os arranjos que vão sendo produzidos nessa escrita, no sentido de compor com elas novas dobraduras/composições no pensamento e afetada por essa experiência, produzi um diário-dobradura para ser enviado pelo correio para os professores que compõem a banca de doutoramento. Com o desenvolvimento das etapas criativas que envolvem a pesquisa, pude perceber a possibilidade de conceber um diário-dobradura que faz pensar nessa materialização como outra forma de explorar as nuances do estudo e relacionar com a docência.

FORMIGA, FORMIGUEIRO, FORMIGANDO...

O que seria esse diário-dobradura? Diário-dobradura, um transbordamento do estudo, é uma conversa coexistente, que mesmo acontecendo paralelo à escrita da tese, anda junto e traz relatos que produzem uma caminhada inquieta na pesquisa. Por esse viés, durante a investigação, fui acumulando escritas, desenhos, colagens, etc., e não pretendendo organizar essa recolha de fragmentos de vida em um livro, justamente por ver esse diário como um processo da esfera da criação, mais que apontamentos a contar histórias que transitam pelos caminhos abertos pela docência e pela pesquisa, fui guardando essas partículas de pensamentos como um tecido feito de retalhos ou porções e que abriga as nuances desse mesmo pensamento. Assim, trata-se de um diário que não se configura como um livro que acompanha uma sequência de páginas e, sim, apontamentos soltos de frases, falas de estudantes, poesia, experimentos de escrita que se misturam e se conectam como experiências que deixam vestígios. Na ótica de Baudrillard (2003), no fragmento, existe o residual, o que permanece do que foi perdido. O fragmento é como uma prática definida e o fragmentário, como uma rejeição da totalidade.

O lado enigmático do fragmento é tão fundamental quanto a forma breve, aponta o filósofo, e, assim, convém que nenhum sentido sobressaia. Há possibilidade de pensar, imaginar, duvidar, interpretar, porém, num primeiro momento, o fragmento desafia a interpretação ou elas são múltiplas e inexauríveis.

O diário-dobradura é um diário imprevisível, um espaço de escrita que troca o pensamento de lugar. A cada nova leitura vai deixando rastros que propõem outras construções no que foi dito, vivido e pensado. Vejo o diário como espaços que se abrem à experiência e não estipula um ponto fixo para começar a leitura, ou seja, percebo como uma dobradura com muitos inícios e sem finalização, que propõe redesenhar planos no pensamento, na escrita da tese. Olhando para essas compilações vividas de escritos, desenhos, colagens, tenho a ideia de fazer um objeto, explorando camadas e dobraduras, novas entradas que oferecem outras percepções no processo de construção desse diário-dobradura, de uma nova forma de pensar.



O projeto do diário-dobradura foi produzido na experimentação de materiais, onde escolho diversos suportes e construo diferentes situações, que (re)dobrando e criando camadas, mostram suas possibilidades de experimentar outras alternativas que permitiram fazer relações com a pesquisa, ligadas aos conceitos de dobra, respiga, marcas (diário de marcas) e, sobretudo, singularidade. Ao recortar, colar, inventar esse diário, por vezes, tive que improvisar, criar outros caminhos para compor junto com as folhas soltas de escritas e imagens do diário de marcas já existentes. Esse processo abarcou um certo tempo para realização, entendo que foi também um tempo para o pensamento fazer outras associações com o andamento da pesquisa.



Levy (2011), em sua obra “A experiência do fora: Blanchot, Foucault e Deleuze”, aponta que o homem pode pensar, porém essa perspectiva não assegura que tenha a capacidade disso, visto que para pensar o pensamento necessita ser obrigado e forçado. Pensar é cessar o saber racional, é se encontrar com um não sabido, um desconhecido. Assim, não se é capaz de constituir o pensamento do fora sem, com isso, determinar uma crítica à razão. Daí pensar somente quando não se sabe, não se tem certeza alguma, quando somos coagidos por uma força.

O pensamento, no entendimento de Deleuze (1991b) é involuntário, visto que está subordinado ao acaso, o qual, ao que lhe compete, depende de forças estranhas. Desse modo, não é a vontade de um sujeito que constrói o pensamento.

Pensar não é natural, inato aos seres humanos, nem cabe à razão. Em realidade, pensar contradiz qualquer racionalidade. A experiência do pensamento não nos leva à razão, mas, ao contrário, nos leva ao impensado de todo o pensamento (o plano de imanência é justamente o que deve ser pensado e o que não pode ser pensado, o impensável no pensamento). Este impensado aparece como o “impoder” de pensar, que é a condição de qualquer pensamento (assim como a escrita se funda na impossibilidade de escrever). Só pensamos quando não é possível pensar (só escrevemos quando não é possível escrever) (LEVY, 2011, p. 124-125).

Nesse exercitar do pensamento, olhei para as dobraduras do diário-dobradura e vi pássaros, esconderijos de escritas e de imagens que vou acolhendo como outras possibilidades de movimentar o pensamento nesta escrita, que segue reverberando como pássaros soltos ao vento, dispostos a acolher o vento como potência para o voo. No diário-dobradura é preciso procurar, espreitar e, às vezes, (re)dobrar, usando os mesmos vincos do papel e, outras vezes, propor novas marcas para inventar esse objeto. Penso que fui afetada pelos processos de invenção desse diário, não com uma finalidade específica, mas como desdobramentos no modo de operar esta pesquisa.



Art Flores

Na expectativa de Deleuze (1991b), pensar não é natural, porém deve sobrevir ao pensamento; não é saber, mas criação; não diz respeito ao conhecimento, mas, à experimentação. O pensamento é, pois, promotor de diferença, não de semelhança. Pensar como experimentação, desperta o aparecimento do novo, visto que constrói outras alternativas para a vida, outras possibilidades de vida. “[...] Pensar é resistir, é combater, é criar novos modos de existência” (LEVY, 2011, p. 129).

O projeto do diário-dobradura foi produzido na experimentação das dobras do papel e da variedade de materiais. Opto por um papel com textura para fazer conhecer os terrenos movimentados da docência e da pesquisa. Em cada (re)dobra uma experiência vai sendo possibilitada que, simultaneamente, permite relacionar com a docência, com a pesquisa e com a vida. O recortar, o colar, o costurar, o (re)fazer no processo de construção desse objeto, tive que improvisar e inventar outras alternativas para compor junto com as folhas soltas de escritas e imagens do diário de marcas que já tinha executado e outras escritas e imagens que brotaram durante as etapas. Todo esse processo abarcou um certo tempo para realização e, assim, entendo que foi também uma pausa para o pensamento fazer outras vizinhanças com o percurso da pesquisa.



As dobras do papel podem ser (re)dobras na e da vida. Um esconderijo a céu aberto a desvendar por quem estiver disposto a se (re)inventar. Deleuze (1991a) discorre sobre as dobras leibnizianas. Para ele, o barroco curva e recurva as dobras, conduzindo-as ao infinito, dobra sobre dobra, dobra conforme dobra. A característica do barroco é a dobra que se estende ao infinito. A questão não é como finalizar uma dobra, mas como continuá-la, conduzi-la ao infinito. O filósofo alemão Leibniz distingue a dobra conforme dois infinitos, visto como dois andares: as redobras da matéria e as dobras da alma. No alto, a alma atravessa suas próprias dobras sem desenvolvê-las integralmente, visto que elas vão ao infinito. O labirinto é múltiplo por ter muitas dobras e é dobrado de vários modos. Um labirinto equivale exatamente a cada andar: o labirinto do contínuo, na matéria e em suas partes, e o labirinto da liberdade, na alma e em seus predicados.

Os dois andares se comunicam. Existem almas embaixo, sensitivas, e elas são envoltas pelas redobras da matéria. As almas não podem ter janelas que dê para fora, sobretudo as almas de cima que são racionais. No andar superior que não tem janelas, tem uma tela estendida “diversificadas por dobras” (DELEUZE, 1991a, p. 14). Essas dobras sobre a tela opaca representam os conhecimentos inatos. Leibniz executa uma enorme montagem barroca entre o andar de baixo, esburacado por janelas, e o andar de cima, cego e vedado. Leibniz garantirá sempre uma relação e comunicação entre os dois andares, entre os dois labirintos, entre as redobras da matéria e as dobras na alma. (Des)dobrar, redobrar, procurar outras maneiras de fazer as atividades na escola, no jardim, na vida, buscar outros vincos, mesmo quando certos assuntos vêm fechados, sem frestas aparentes, como ocorre quando o proponente é a Secretaria Municipal de Educação (SMED), por exemplo. É preciso descobrir as dobras, remexer até encontrar outros enredos, outros buracos para as situações que se repetem. Embora, às vezes, não se consegue fugir das normas estabelecidas, torna-se necessário ficar à espreita para conseguir, em certos momentos, construir novas redes alicerçadas no que é singular, a fim de fazer brotar outras alternativas em meio às tramas instituídas pelo poder. Então, poderá surgir passagens que estão no ‘entre’ e deixar a luz passar pelos buracos da janela, pois esse labirinto da vida é um desafio que não finda.

Nesse sentido, Souriau (2020) fala do pluralismo existencial que diz que não existe um único modo de existência para todos os seres que habitam o mundo, como também não existe um único mundo para todos esses seres; não se esgota a dimensão do mundo transitando por tudo aquilo que existe. Um ser não está predeterminado a um único modo de existência, ou seja, ele pode existir segundo uma variedade de modos.

Ainda a respeito da dobra, Deleuze (1991a) traz sobre a Mônada que é o nome que Leibniz dá à alma e ao sujeito para ligá-los a um estado do uno, justamente por se referir a uma multiplicidade. Enquanto o múltiplo é inseparável da dobra que ele produz quando atingido e das desdobras que realiza quando desenvolvido, o uno possui um vigor de envolvimento e de desenvolvimento. De acordo com as alterações da relação uno-múltiplo, explicar-implicar-complicar constituem a tríade da dobra.

As mônadas não possuem janelas pelas quais algo consiga entrar ou sair, não há buracos e nem portas. Os buracos são trocados pelas dobras. O principal da mônada é possuir um fundo sombrio: dele ela retira tudo, e nada provém de fora ou se dirige para fora. “A mônada é uma cela, uma sacristia, mais do que um átomo: um compartimento sem porta nem janela, no qual todas as ações são internas” (DELEUZE, 1991a, p. 48). Lapoujade (2017) menciona que se não existe nenhuma abertura para o mundo exterior é devido esse mundo estar inserido nelas sob forma de percepções diversas e ordenadas. O problema está não na falta de percepção da pessoa, mas nela não conseguir experimentar a realidade do mundo exterior mais do que a realidade da própria existência. Não é mais a realidade que é externa, mas é a pessoa que é exterior a qualquer realidade. “É como uma mônada, mas uma mônada sem mundo, fechada atrás de portas e janelas” (LAPOUJADE, 2017, p. 9). Assim, embora essa mônada esteja privada da possibilidade de existir, tem que carregar o peso da existência.

O acordo exemplar da separação, ou a solução da tensão, é realizado pela distribuição dos dois andares, sendo os dois de um único e mesmo mundo. A dobra infinita passa, pois, entre dois andares. Porém, distinguindo-se, ela se espalha para os dois lados: a dobra diferencia-se em dobras que se infiltram no interior e vazam para o exterior, articulando-se, dessa maneira, como o alto e o baixo. “Redobras da matéria sob a condição de exterioridade, dobras na alma sob a condição de clausura” (DELEUZE, 1991a, p. 59).

Precisamente, a desdobra não é o oposto da dobra nem sua exclusão ou eliminação; e sim, a continuação, a extensão do seu ato, a exigência de sua manifestação. Quando a dobra passa a ser método, operação, ato, a desdobra é o resultado do ato que se manifesta exatamente desse modo. A desdobra é o movimento que vai de uma dobra a outra.



Em Leibniz, os dois andares são e continuam inseparáveis: deveras diferenciados e, no entanto, únicos, devido uma presença do alto embaixo. O andar de cima dobra-se em cima do de baixo. Não há ação de um a outro; e sim, pertença. A alma é começo de vida por sua presença e não por sua atuação. “A força é presença e não ação” (DELEUZE, 1991a, p. 179). Cada alma se funde com um corpo que é seu e todo corpo é inseparável de almas que lhe pertencem.

As (des)dobras e redobras que se espalham pelo diário-dobradura trazem outras camadas ao pensamento, em meio ao processo de criação e experimentação, cada fragmento de texto e imagem tem um lugar no diário-dobradura, porém não é fixo, é experimental. As colagens, os pequenos objetos, os tecidos, os fios, as costuras foram compondo o diário e isso fez com que os textos e as imagens encontrassem um lugar, mesmo que provisório neste trabalho. Quando troco os elementos de lugar, novas relações podem surgir, buscando a invenção como alternativa para o encontro dos textos e as imagens. Isso, como se criassem vida em meio às dobras e camadas do papel e pudessem fazer novas vizinhanças a cada momento, e produzir uma história diferente juntas, podendo ser contada de várias maneiras nesse processo de pesquisa em educação.

Alinhado a algumas questões trazidas por Deleuze (1999, p. 3) sobre o ato da criação, “um criador só faz aquilo de que tem absoluta necessidade” e compondo com essa noção, acredito que a docência que vivo se fortalece nessas respigas, sobras que encontro no caminho da docência: nem sempre voos, nem sempre quedas ou o que mais possa revoar. Acolhidas que vão transformando a mim mesma, essas sobras impelem a criação no processo da docência. Nesse sentido, Deleuze (1999) admite a necessidade como uma imposição para a criação. Apoiada nisso, considero as necessidades que encorajam e levam a criação de docências. Acredito nessas necessidades como afetos que podem aumentar ou diminuir a potência de agir dentro DA ESCOLA do **JARDIM**.

A partir disso, essas inquietações levam a pensar que a docência que se alia à criação faz isso por necessidade. Maneiras de operar com a docência fazem viver os desafios que estão implicados no universo da escola e que movimentam o jardim. Penso nisso como um processo de escolha no exercício da docência, pois mesmo em meio ao que não queremos viver na escola, estamos escolhendo quando nos aliamos com a invenção/criação de docências. Acredito na respiga como encontros viáveis, que podem brotar como possíveis na educação, pois “mesmo na respiga há de se fazer escolhas” (frase dita pela Prof^a Dr^a Vivien Kelling Cardonetti, banca deste doutoramento).



UM CHÁ ~~DE LOUCOS~~ INUSITADO

Havia uma mesa posta na frente da escola, sob uma árvore enorme, de caule denso e raízes profundas: a professora de inçologia e o Chapeleiro tomavam chá.

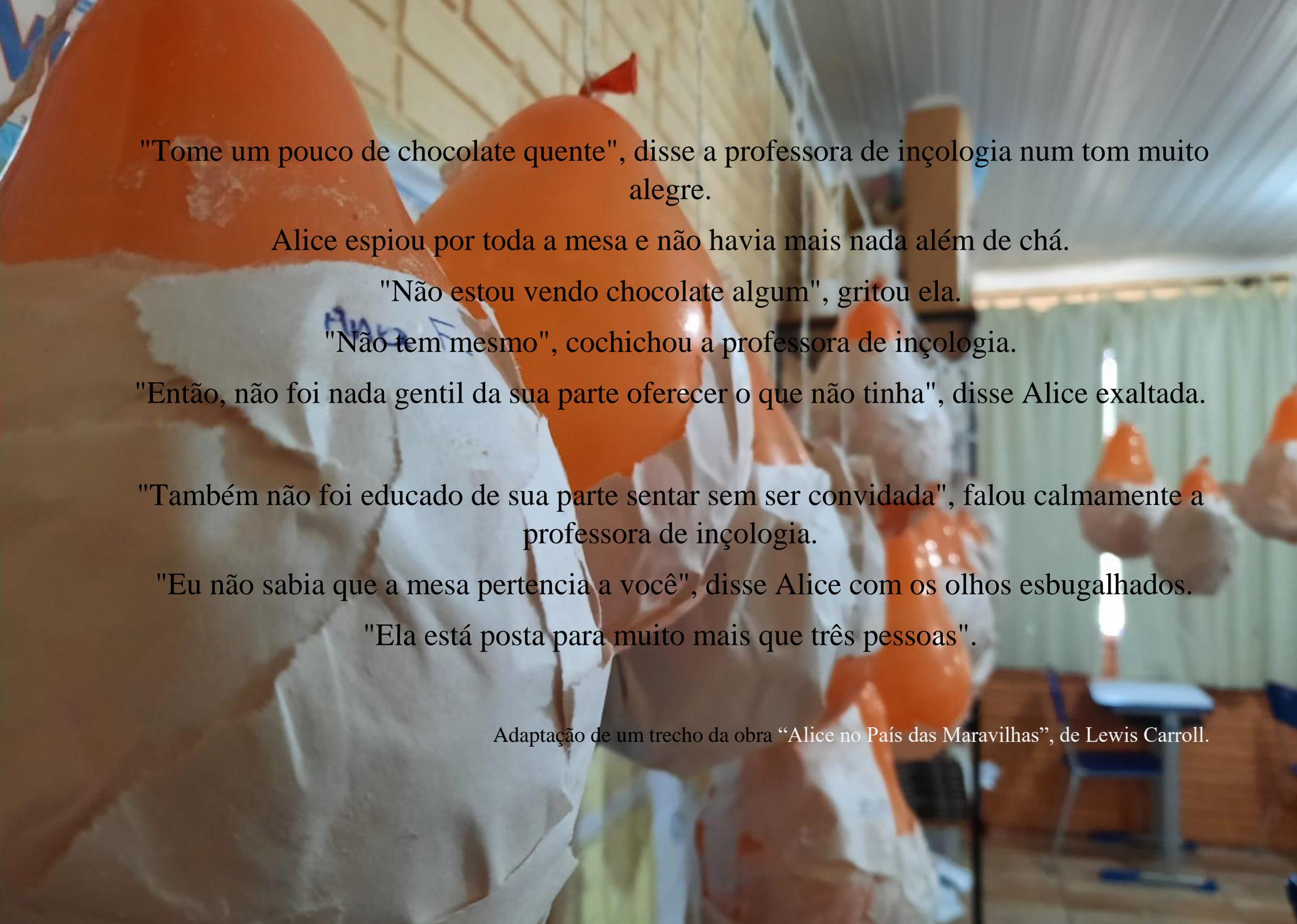
Uma das professoras estava sentada entre eles, profundamente dormindo, enquanto os outros dois usavam-na como escrivaninha, apoiando nela os livros e conversando por cima de sua cabeça.

"Muito incômodo para a profe" pensou Alice; "pelo menos, como ela está adormecida, acho que não se importa".

A mesa era gigantesca, mas o trio estava encimado no mesmo lugar.

"Não tem lugar, não tem lugar, não tem lugar...", gritaram ao ver Alice chegando.

"Tem lugar até para plantar bananeira!", disse Alice irritada, sentando-se sobre a mesa em uma das suas centenas de pontas.



"Tome um pouco de chocolate quente", disse a professora de inçologia num tom muito alegre.

Alice espiou por toda a mesa e não havia mais nada além de chá.

"Não estou vendo chocolate algum", gritou ela.

"Não tem mesmo", cochichou a professora de inçologia.

"Então, não foi nada gentil da sua parte oferecer o que não tinha", disse Alice exaltada.

"Também não foi educado de sua parte sentar sem ser convidada", falou calmamente a professora de inçologia.

"Eu não sabia que a mesa pertencia a você", disse Alice com os olhos esbugalhados.

"Ela está posta para muito mais que três pessoas".

Adaptação de um trecho da obra "Alice no País das Maravilhas", de Lewis Carroll.

VOA BARQUINHO, VOA...

Por que deixar brotar? Brotar pode remeter a muitas coisas: podem ser encontros, silêncios, espaços que surgem a todo o instante, enredado de vida. A maioria das vezes, esse broto não existe num primeiro momento, surge nos encontros de uma ~~aula~~ **VIDA**. Ele não é capturado, ou remexe o que está posto e que não se consegue prever. Ao pensar nisso, vem à memória o dia em que um dos estudantes me presenteou com algo muito importante para ele, ou seja, queria expressar seus sentimentos, mesmo que timidamente. Ele desejava acenar, exteriorizar, fazer brotar. O que fez brotar nesta professora?

"Cacto"

é um menino quieto e, assim, sua timidez não permite demonstrar o que sente nos encontros de artes.

Porém, percebe-se que ele adora dobraduras.

Certo dia, cheguei na aula de artes e ele se aproximou e disse que havia feito um presente para mim e queria me dar. Então, com o olhar brilhante, ele colocou as duas mãos para trás do corpo e solicitou que eu adivinhasse o que era a sua invenção.

Antes de tudo, ele ressaltou que aquele presente era uma coisa que fazia lembrar muito de mim. Eu arrisquei falar que se tratava de um desenho e, mais do que depressa, ele disse que não era. Então, eu disse que podia ser algo com tinta. O menino deu um leve sorriso e mais uma vez afirmou que eu estava errada e que não daria pistas.

O estudante tirou as mãos que estavam escondidas e mostrou um pequeno barquinho, colorido, construído com dobradura de papel.

Indaguei o porquê do presente fazer lembrar de mim. Ele respondeu que o barquinho era todo feito com dobras de papel e muito colorido. Disse ele: "a gente vai fazendo e ninguém sabe o que vai ser no final e, de repente, surge um barquinho".



Fiquei muito feliz com suas palavras e disse-lhe que era um presente muito valioso e que eu iria guardar com carinho e quando eu olhasse para o pequeno barco, eu lembraria também dele. Ele me abraçou apertado.

O barquinho mudou o curso de ~~uma aula~~ **UM ENCONTRO**, de uma professora que entende que é deixando ir que o pensamento dispara, é nessa relação que o corpo é povoado por brotos que levam para um provisório, que se deixa podar, na possibilidade de brotar, movimentar o pensamento.



Link vídeo 1: <https://youtu.be/hNTMna7Q6ag>

Vídeo 2: <https://youtu.be/pixljBL0oFQ>



OUTROS OLHARES PARA O JARDIM:
TRANSFORMAÇÕES E DEVIRES

Formiga, formigueiro... por onde você passa? Para onde você vai? Modos de vida e de viver de um formigueiro, modos de existir e de experimentar o novo, de se experimentar e de transbordar ao que está certo e verdadeiro na própria vida. Vida carregada de incertezas, deixamos nos permitir ir ao encontro dos acasos, ao que pode vir a acontecer como as formigas no formigueiro que estão em constante movimento e que encontram forças na multiplicidade do próprio formigueiro.

Essa vida de formigueiro, de imprevistos é que traz força à formiga, suas atitudes trazem relações de empatia aos acasos, produzem alianças com o inesperado. Que a vida e a docência sejam atravessadas por formigas e formigueiros.

Olhar para a formiga e enxergar mais que sua aparente delicadeza é estar atenta a sua força, é ser convidada a pensar nessa energia que movimenta a docência. Essa vivacidade e entusiasmo que acontece e se dá no presente, é atualizada o tempo todo, no processo entre as indagações e desvios que se fazem nesse espaço de recolhimento da docência.

O formigueiro é o seu refúgio (da formiga), um lugar de abrigo, que se (re)faz em meio aos acasos da vida da formiga. Questiono: que lugar é esse na docência? Então penso em um lugar de acolhida, de espera, de desafios que não segue nenhum padrão, que acontece no presente, como uma realidade em si. Olho para esse universo que a docência habita, como um espaço carregado de algo que nos passa, não como uma autoridade a nos narrar um fato, mas um lugar sem contorno definido, que convida a entrar num ambiente de incertezas, onde não se pode projetar um futuro, e sim acolher esse devir em constante produção. A morada da docência se resguarda na potência, não como algo dado, definitivo, mas como um espaço aberto, disposto a se fabricar. Quantas vezes refaço-me em meio a esse espaço da docência? São indagações que estão constantemente rodeando e agitando essa professora/pesquisadora/catadora de imagens.

Penso na arquitetura do formigueiro: ao visualizar a nossa cidade bem do alto, percebo os prédios, as casas e nós mesmos, parecemos formigas em movimento. Então, observo outras maneiras desses corpos ocuparem um espaço no universo da docência, passando por outras experimentações que não são as rotineiras e adentrando em outros lugares que não são os de costume. Assim, é a partir dessas experiências que as exteriorizo, trazendo outras andanças e é desse modo que me estabeleço.

As formigas podem importunar muita gente por sua resistência e suas diversas formas de vencer empecilhos. Elas são resilientes, adaptáveis ao terreno. Fazem suas casas nos locais mais improváveis: no chão, no alto da montanha e, até mesmo, no tronco velho de uma árvore. As alimentações das formigas, dependendo da espécie, as cortadeiras, por exemplo, alimentam-se de fungos que cultivam em seu formigueiro. Outras variedades utilizam seiva de planta, néctar, carapaças de insetos e restos de alimentos humanos para sua alimentação. São catadoras de sobras e estão sujeitas ao que encontram no percurso, com o imprevisto, com as eventualidades da vida. Dão um novo significado àquilo deixado pelo outro (são respigadoras).

Assim, as formigas e o formigueiro estão sujeitos aos imprevistos do caminho e sempre à procura, em busca pela sobrevivência, esse instinto que faz a formiga ser mais forte e sobreviver aos acontecimentos da vida. Trago essa maneira de ser para a docência e também para a pesquisa, ou seja, é importante encontrar brechas ao que parece certo e verdadeiro, tornando necessário estar sempre atenta ao que acontece. E, assim, produzir um novo corpo, que está sempre aberto a se compor de outros jeitos, transitável a novas maneiras de estar na vida e, principalmente, na docência.

O formigueiro se faz com o trabalho das operárias na formação de pontos de ventilação e na retirada de grãos de terra do interior. Muitas vezes é necessário deixar espaços, lacunas que se fazem no processo da docência para se permitir inquietar-se pelo agora, ressignificando o passado (atualizar no agora) e estar aberto ao que poderá vir.

A formiga carrega o ato de criar, de operar, de (re)fazer-se em meio às dificuldades do caminho. Isso tem a ver com esse (re)nascido, diante dos impasses, que traz a potência da docência e da pesquisa, que se fabrica no processo. O caminhar incessante da formiga, faz o seu carreiro, marcas no chão, tais marcas que participam da vida. Somos alcançados por um estado inédito que nos faz tornarmos outros e isso faz pensar a docência e também a pesquisa.

Buscar folhas para o interior do ninho, desbravando novos terrenos nesse abrigo de afetos, transbordado por coletivos, composto por outros modos de agir e é nessa multiplicidade, povoada por muitos, que me fortaleço. Abrigar outras maneiras de construir um formigueiro faz morada nessa professora/pesquisadora/catadora de imagens e é nesse embaraço que encontro outros possíveis, outros modos de pertencer a esse ninho.

A formiga traz consigo uma extraordinária capacidade de adaptação, o que faz dela uma sobrevivente a milhões de anos aqui na Terra. Caminha, caminha e caminha, sempre buscando algo, é essa procura constante que a faz permanecer viva. Movimentar-se por muitos territórios, sempre disposta a revelar algo, buscando relações de vizinhança no ‘entre’, não para afirmar algo, mas sim para produzir outros sentidos no que está posto. Assim, como professora/pesquisadora/catadora de imagens, encontro-me motivada a explorar trajetórias e rotas, elaborando novos significados àquilo que vou encontrando pelo caminho.

Os caminhos percorridos pela formiga, no vai e vem, não são mais os mesmos, sempre vão mudando como acontece na docência e na pesquisa, ou seja, distintos percursos são percorridos e, muitas vezes, não se volta pelo mesmo lugar, não com o mesmo olhar. A mudança é inevitável.

Formiga, formigueiro... por onde você passa? Para onde você vai? Torno a questionar até onde poderíamos tecer relações entre as formigas e o formigueiro com a docência e com a pesquisa e o que isso me movimenta enquanto professora/pesquisadora/catadora de imagens?

Vida de formiga, vida aventureira, cheia de movimento, esse vai e vem que não para. Parece sem sentido, à primeira vista, tanto alvoroço, que convida a ter um olhar mais atento para elas. Esse movimento contínuo faz pensar em quantas vezes temos que ir e vir enquanto pensamos no processo de docência e de pesquisa. Como me movimentar em meio a isso? Como produzir fissuras frente a realidade enquanto docente? Isso pode desestabilizar ao produzir rebuliços junto dessas provocações que acontecem na relação com a própria vida e o que instiga a pensar. É nessa vida em polvorosa que me componho com as formigas e me refaço constantemente em cada formigueiro.

A docência invade! Quando a docência nos envolve e nos atravessa, busca entrelaçar os fios soltos de nossa vida. A partir daí, não somos mais os mesmos ao respirar o ar que circula no jardim, que nos dá fôlego. Comungo com Razão Inadequada¹⁵ quando diz que “fortalece-se aquele(a) que encontra a liberdade pela audácia de experimentar, pela coragem de enfrentar o mundo, pela firmeza de apostar em si, pela

¹⁵ Razão Inadequada – link: <https://razaoinadequada.com/2018/10/31/afetos-biopoliticos-coragem/>

generosidade de contar com os(as) outros(as)”. Pode fazer parte da docência uma vida de grandes desafios, muitas incertezas e a cada dia uma nova surpresa a percorrer nosso percurso por entre os jardins.

Ao final de uma viagem, como nos despedir, querendo ficar? Entendendo que não é um fim, e sim uma trajetória com diversos desfechos, que se abrem a muitos reinícios. Ventos, ventanias, furacões acompanharam esse processo que diz muito das composições de uma vida que está sempre à procura de algo. Da mesma forma, estar com os estudantes, experienciando a vida, pode se tornar uma estrada sem volta, ou seja, depois que se começa a trilhar não dá mais vontade de parar, é uma descoberta todo dia.

A pesquisa e a docência não oferecem facilidades, porém é muito realizador, etapas satisfatórias de uma investigação que ultrapassa os limites da escola, do jardim, diz de um outro de si mesmo. Não sou mais a mesma lá do princípio e compreendo que essas fases do estudo levam a crer no processo da vida, de aprender continuamente, movimentos que não param com a pesquisa, uma vez que são intensificados e posicionados num espaço de experiência. A investigação transforma e nos faz andarilhos, conduz a superfícies desconhecidas e, na maioria das vezes, nas áreas fronteiriças de nós mesmos.

Pensando nos movimentos da investigação que possibilitou jardins como modos de operá-la, também proporciona possíveis trajetos para pensar a docência, longe de apontar soluções ou encantamentos em relação à educação. Abrem-se possibilidades de jardins que insistem em viver com a docência que resiste para brotar pelo caminho. Assim, os modos de sentir o cotidiano escolar, a vida no jardim são essas forças que permitem viver e fazer entender que não precisa ser como pensamos, sempre existirá outras maneiras de deixar brotar e trazer vitalidade à vida.

No decorrer do estudo, o jardim me levou a outros lugares que experimentam a vida como forma de subsistir na própria vida. Muito me interessa pensar e viver nesses ambientes como respigas que acolho pela estrada. Essas sobras desencadeiam múltiplas contaminações que vão dando novos sentidos à caminhada.

De que maneira a respiga pode movimentar os modos de estar docente? Nesse sentido, interessa pensar a composição entre o ato de respigar em meio à escola e às sobras que encontro como formas de contágios possíveis na docência. Refiro-me ao se deixar desestabilizar em relação ao

que vivo para produzir algo que ainda não sei, como fios soltos que podem ser tecidos no momento que encontram afetações. Mais do que simplesmente uma escolha, a respiga conquista possíveis ao que pode acontecer em meio ao que se vive. Penso que são escolhas que faço para possibilitar vida ao jardim que encontro na escola, na própria vida.

O referencial teórico, a escrita, as disciplinas cursadas, o compartilhamento da pesquisa no grupo de orientação coletiva faz perceber intensidades capazes de trazer o movimento que alcança essa professora/pesquisadora/catadora de imagens que se lança na descoberta de novos prováveis na pesquisa e prática docente. Faz pensar que somos produzidos e produzimos docências junto com o outro, com os jardins. Pensar nesses espaços que venho ocupando desde que iniciei a caminhada pelo campo da educação, faz perceber que a respiga me lança a um estado de potência criadora, trazendo novos modos de existir dessa professora que se deixa provocar por essas sobras que compõem de diferentes maneiras em meio ao que vivo no jardim.

Crio pontes quando essa professora/pesquisadora/catadora de imagens é impulsionada a um lugar de experiência na vida e na docência, fazendo essa pesquisa lançar-se a outras trajetórias. Jardins inundam essa professora que sente saudades da escola, que acredita que mesmo quando acontece perda de intensidade em meio à escola é possível criar outras aberturas, que podem trazer movimentos e propiciar brotos. São modos de viver no jardim.

Ao esbarrar com o “final” da pesquisa, instiga-me a pensar que essa investigação tem possibilitado perceber os pormenores de vida que encontro no jardim e povoam este estudo. Estes detalhes ocupam uma vida toda com possibilidades de experimentar, ressoando outras maneiras de estar nesse espaço. Para que se possa escapar do endurecimento que, muitas vezes, faz parte do campo educacional, produzo outros laços de vida na escola. Nesse sentido, interessou-me pensar nesta pesquisa, principalmente, nesses possíveis como sobras que encontro pelo caminho, fazendo florescer a docência movida pela vida que brota no jardim.

Estar preparada para a docência é algo que, nas entrelinhas, dessa escrita também proponho problematizar pensar. Quanto mais tateio essa docência disposta a transbordar vejo que nunca estarei pronta. A pesquisa fez essa professora/pesquisadora/catadora de imagens se colocar num lugar de experiência no caminho em busca de futuros possíveis, de chances de vir a ser nas curvas e extremidades dessa vida. Entre os encontros

dessa investigação, percebo que acolher de braços abertos a vida que o jardim carrega é uma escolha que deixa rastros. E permite catar as sobras deixadas pelo caminho, como uma ação de acolhida que a experiência possibilita através do corpo, nesse percurso de pesquisa.

Quando o que se espera não chega a acontecer, o que fazer com o que resta? É a interrogação que percorre um encontro, diria a vida... e se... e se... deixar perder-se, forças produzidas por outras vias, por outros estados que não são os que estão no planejamento da aula, da vida. E se de repente pudesse criar outras conexões com o jardim, com a vida? Trata-se de uma ideia de docência que mais desestabiliza do que dá certezas e assim abre espaços para possíveis, viver encadeamentos flexíveis na escola.

As descobertas e o andarilhar (formigar) inexplorado de uma professora em seu estar docente e como pesquisadora, não é algo fácil, mas muito prazeroso por envolver um processo feliz de uma pesquisa que vai além da escola, do jardim. As etapas da investigação nos fazem acreditar no processo da vida, de estar sempre aprendendo, inquietações que não cessam com o estudo, visto que são potencializadas e colocadas num lugar de experiência em meio à vida. A pesquisa nos faz nômades, levando-nos a lugares que não conhecemos e que, muitas vezes, estão à margem de nós mesmos.

Sigo inquieta em busca por brotos. Vejo-os como escolhas que faço naquilo que vivo. Impulsos que se fazem no presente, sempre se atualizam no que perdura no jardim, na docência. Respigando o que ressoa na vida, os fragmentos do outro que nos fazem pensar que as verdades estabelecidas podem ser diferentes. Como podemos fazer as mesmas coisas que se repetem na docência de maneiras diferentes? Deixar ser afetada pela potência do pensamento que povoa docências, que carregam as mãos suadas, que deixam retumbar sensações como na primeira vez que entramos na sala de aula. A cada reunião com os estudantes, sou lançada num turbilhão de sensações que atravessam o corpo, não são sempre as mesmas linhas de intensidades que o encontro com outro fazem formigar. Sempre outras vivências que pulsam e deixam escapar experimentações que possibilitam estados inéditos da aula.

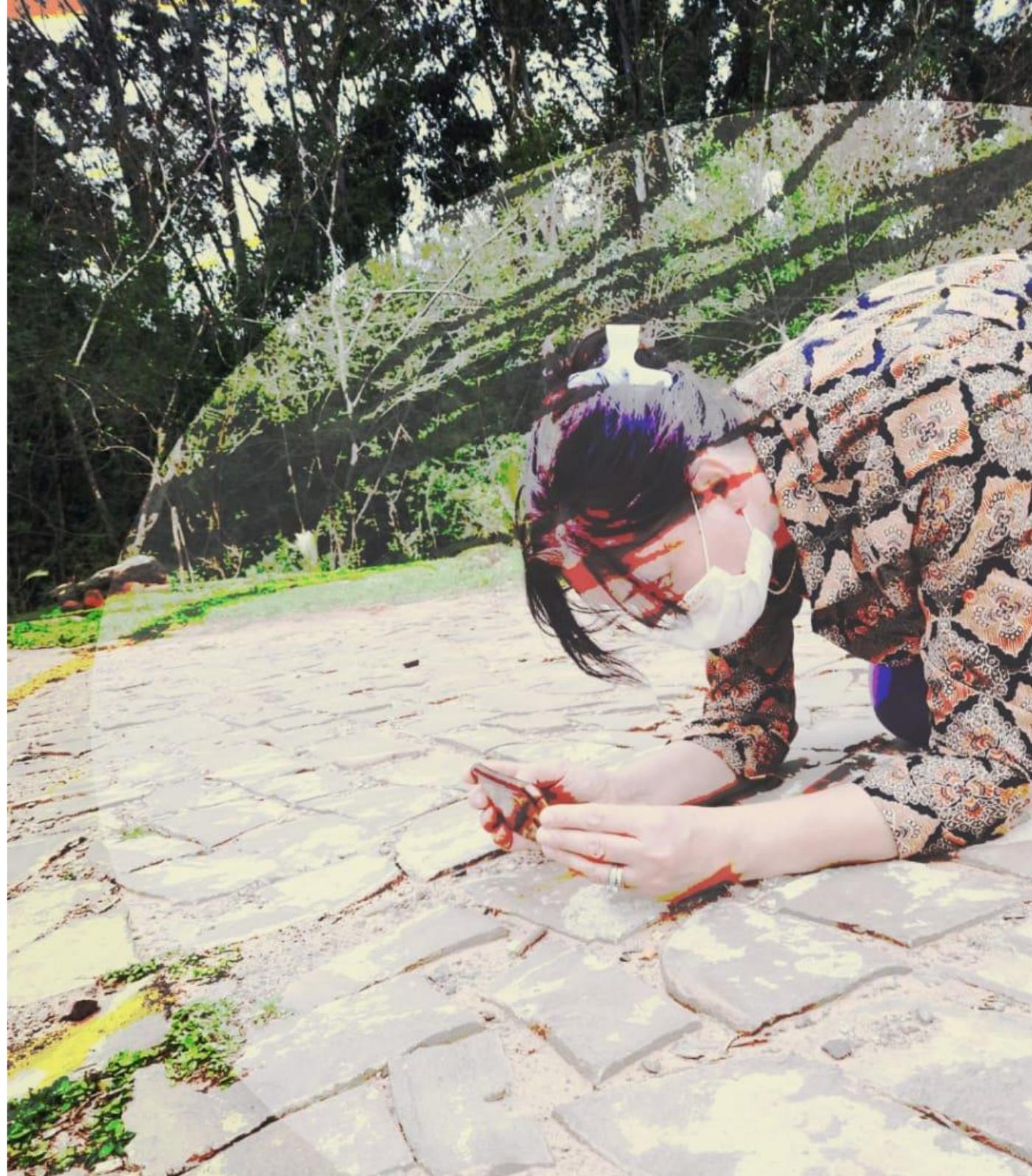
Espaços na convivência, que é construída junto com os estudantes, propõem conversações com o impremeditado. É isso que essa docência que se inventa acolhe, deixa respigar sobras no percurso para chegar a outros lugares que não conheço nessa caminhada da docência. Essa escrita

carrega em si refúgios que permitem experimentar outros entrelaçamentos em meio à leitura. Fios tênues que tecem lugares de trânsitos na escrita, que não procuram finalizar, deixam viver os encontros que podem trazer novos recomeços.





REFERÊNCIAS



BARROS, Manoel de Barros. **Poesia completa**. São Paulo, Leya, 2010.

BARTHES, Roland. **A câmera clara**: nota sobre fotografia. Tradução de Júlio Castañon. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1997.

_____. **S/Z**. Tradução de Maria de Santa Cruz e Ana Mafalda Leite. 1ª edição. Lisboa: Edições 70, 1999.

_____. **Como viver junto**: simulações romanescas de alguns espaços cotidianos. Tradução de Leyla Perrone-Moisés. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

_____. **Inéditos Vol. 2**: crítica. Tradução de Ivone Castilho Benedetti. São Paulo: Martins Fontes, 2004a.

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

_____. **O prazer do texto**. Tradução de J. Guinsburg. São Paulo: Perspectiva, 2005a.

_____. **Sade, Fourier, Loyola**. Tradução de Mário Laranjeira. São Paulo: Martins Fontes, 2005b.

BAUDRILLARD, Jean. **De um fragmento ao outro**. Tradução de Guilherme João de Freitas Teixeira. São Paulo: Zouk, 2003.

BOMBASSARO, Vitória Moro. **Trançar de corpos**: afe(c)tos de uma professora em deformação. 2021. 193fl. Dissertação (mestrado em educação) - Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre. 2021.

CORAZZA, Sandra Mara. **Artistagens**: filosofia da diferença e educação. Belo Horizonte: Autêntica, 2006.

_____. **O que se transcria em educação?** Porto Alegre, RS: Doisa, 2013.

CORAZZA, Sandra Mara; OLIVEIRA, Marcos da Rocha; ADÓ, Máximo Daniel Lamela (Orgs.). **Biografemática na educação**: vidarbos. Porto Alegre, UFRGS: Doisa, 2015.

COSTA, Luciano Bedin. **Biografema como estratégia biográfica**: escrever uma vida com Nietzsche, Deleuze, Barthes e Henry Miller. 2010. 180f. Tese (doutorado em educação) - Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2010.

DELEUZE, Gilles. **Cinema 1**: a imagem-movimento. Tradução de Stella Senra. São Paulo: Brasiliense, 1983.

_____. **O abecedário de Gilles Deleuze**. Realização de Pierre-André Boutang, produzido pelas Éditions Montparnasse, Paris. No Brasil, foi divulgado pela TV Escola, Ministério da Educação. Tradução e Legendas: Raccord [com modificações]. A série de entrevistas, feita por Claire Parnet, foi filmada nos anos 1988-1989.

- _____. **A dobra:** Leibniz e o Barroco. Tradução de Luiz Orlandi. São Paulo: Papyrus, 1991a.
- _____. **Foucault.** São Paulo: Brasiliense, 1991b.
- _____. **Conversações.** Tradução de Peter Pál Pelbart. São Paulo: Editora 34, 1992.
- _____. O atual e o virtual. In: ALLIEZ, Éric. **Deleuze:** filosofia virtual. Tradução de Heloisa B. S. Rocha. 1ª edição. São Paulo: Editora 34, 1996, p. 47-57.
- _____. **O ato da criação.** Conferência proferida em 17 de março de 1987. Tradução de José Marcos Macedo. Edição brasileira: Folha de São Paulo, 1999.
- _____. **Espinosa:** filosofia prática. Tradução de Daniel Lins e Fabien Pascal Lins. São Paulo: Escuta, 2002.
- _____. **Cinema 2:** a imagem-tempo. Tradução de Eloisa de Araujo Ribeiro. São Paulo: Brasiliense, 2005.
- _____. **Diferença e Repetição.** Rio de Janeiro: Graal, 2006.
- _____. **Lógica dos sentidos.** São Paulo: Perspectiva, 2011.
- DELEUZE, Gilles; GUATTARI, Félix. **Mil Platôs:** capitalismo e esquizofrenia. Tradução de Aurélio Guerra Neto e Célia Pinto Costa. Rio de Janeiro: Editora 34, 1996a.
- _____. **Mil Platôs:** capitalismo e esquizofrenia. Tradução de Aurélio Guerra Neto e Célia Pinto Costa. Rio de Janeiro: Editora 34, 1996b.
- _____. **Mil Platôs:** capitalismo e esquizofrenia. Tradução de Aurélio Guerra Neto e Célia Pinto Costa. Rio de Janeiro: Editora 34, 1996c.
- _____. **Mil Platôs:** capitalismo e esquizofrenia. Tradução de Aurélio Guerra Neto e Célia Pinto Costa. Rio de Janeiro: Editora 34, 1997.
- DELEUZE, Gilles; PARNET, Claire. **Diálogos.** São Paulo: Escuta, 1998.
- DIAS, Rosa Maria. **Nietzsche, vida como obra de arte.** Rio de Janeiro: Brasileira, 2011.
- DUBOIS, Philippe. **Cinema, Vídeo, Godard.** Tradução de Mateus Araújo Silva. São Paulo: Cosac Naify, 2004.
- FEIL, Gabriel Sausen. O método biografemático: escritura nova na educação. **Educação**, Santa Maria, v. 44, p. 1-15, ago. 2019. Disponível em: < <https://periodicos.ufsm.br/reeducacao/article/view/29466>>. Acesso em: 12 fev. 2021.

FOUCAULT, Michel. **As palavras e as coisas**: uma arqueologia das ciências humanas. Tradução de Salma Tannus Muchail. 8ª ed. São Paulo: Martins Fontes: 1999.

_____. A ética do cuidado de si como prática da liberdade. In: **Ética, Sexualidade, Política**. Tradução de Elisa Monteiro e Inês Autran Dourado Barbosa. Rio de Janeiro: Forense Universitário, 2006, p. 259-280.

_____. **Microfísica do poder**. Organização, introdução e revisão técnica de Roberto Machado. 5ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2017.

GARLET, Francieli Regina; CARDONETTI, Vivien Kelling; OLIVEIRA, Marilda Oliveira de. Respigas que acionam dobras para pensar o cinema nos processos formativos docentes. **Saberes y Prácticas**, v. 5, n. 2, 2020. Disponível em: < <https://bit.ly/3IdXoIz>>. Acesso em: 09 jan. 2022.

GONÇALVES, Jadson Fernando Garcia. **Biografemática e formação**: fragmentos de uma escrita de uma vida. 2013. 132f. Tese (doutorado em educação) - Instituto de Ciências da Educação da Universidade Federal do Pará, Belém, 2013.

GUATTARI, Félix; ROLNIK, Suely. **Micropolítica**: cartografias do desejo. 9 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2010.

HARA, Tony. **Ensaio sobre a singularidade**. São Paulo: Kan Editora, 2012.

HERNÁNDEZ, Fernando. **Catadores da Cultura Visual**: transformando fragmentos em nova narrativa educacional. Tradução de Ana Duarte. Porto Alegre: Mediação, 2007.

LAPOUJADE, David. **As existências mínimas**. Tradução de Hortencia Santos Lencastre. São Paulo: n-1 edições, 2017.

LARROSA, Jorge. Notas sobre a experiência e o saber de experiência. **Rev. Bras. Educ.** [online], n. 19, jan./abr. 2002. Disponível em: < <https://bit.ly/com/rELdR>>. Acesso em: 22 fev. 2019.

_____. O ensaio e a escrita acadêmica. **Educação & Realidade**, v. 28, n. 2, jul/dez 2003, p. 101-115. Disponível em: < <https://encurtador.com.br/c0134>>. Acesso em: 06 jan. 2021.

_____. A operação ensaio: sobre o ensaiar e o ensaiar-se no pensamento, na escrita e na vida. **Educação & Realidade**, v. 29, n. 1, jan/jun 2004, p. 27-43. Disponível em: <<https://bit.ly/3fuGwkl>>. Acesso em: 06 jan 2021.

_____. Experiência e alteridade em educação. **Revista Reflexão e Ação**, Santa Cruz do Sul, v. 19, n. 2, p. 04-27, jul./dez. 2011.

_____. **Tremores**: escritos sobre experiência. Belo Horizonte: Autêntica, 2015. Coleção: Experiência e Sentido.

- LEVY, Tatiana Salem. **A experiência do fora:** Blanchot, Foucault e Deleuze. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2011.
- LIMA, Cíntia Medianeira Bitencourt de. **Ficções e suas incursões entre a vida e a arte:** uma produção em arte e tecnologia. 2017. 128fl. Dissertação (mestrado em artes visuais) – Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, 2017.
- LISPECTOR, Clarice. **Felicidade clandestina.** Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1981, p. 60-62.
- _____. **Para não esquecer:** crônicas. Rio de Janeiro: Rocco Digital, 2020.
- LODDI, Laila; MARTINS, Raimundo. Os respigadores e a respigadora: possíveis mediações culturais. **Anais...** Seminário Cultura Visual, UFG, 2009. Disponível em: <seminarioculturavisual.fav.ufg.br/p/9358-2009>. Acesso em: 09 jan. 2022.
- MACHADO, Leila Domingues; ALMEIDA, Laura Paste de. Notas sobre escrever [n]uma vida. In: CALLAI, Cristiana; RIBETTO, Anelice (org.). **Uma escrita acadêmica outra:** ensaios, experiências e invenções. Rio de Janeiro: Lamparina, 2016, s.p.
- MASCARENHAS, Luiza Teles; MORAES, Márcia. Tecendo psicologias e modos de fazer educação entre escolas e universidades: os desafios de fazer *com*. In: DIAS, Rosimeri de Oliveira; RODRIGUES, Heliana de Barros Conde (Orgs.). **Escritas de si:** escutas, cartas e formação inventiva de professores entre universidade e escola básica. Rio de Janeiro: Lamparina, 2019, p. 9-25
- OLIVEIRA, Marcos da Rocha. **Método de dramatização da aula:** o que é a pedagogia, a didática, o currículo?. 2014. 153fl. Tese (doutorado em educação) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2014.
- PELBART, Peter Pal. **O tempo não-reconciliado.** São Paulo: Perspectiva, 2010.
- PINO, Claudia Amigo. **De um corpo para outro:** Roland Barthes e a biografemática. Criação e Crítica, n. 17, 2016, p. 15-29. Disponível em: <<https://bityli.com/MmvgytUT>>. Disponível em: 26 set. 2019.
- RIBETTO, Anelice. **Uma escrita acadêmica outra:** ensaios, experiências e invenções. 1ª ed. Rio de Janeiro: Lamparina, 2016.
- ROLNIK, Suely. Pensamento, corpo e devir: uma perspectiva ético/estético/política no trabalho acadêmico. **Cadernos de Subjetividade**, v. 1, n. 2, set./fev. 1993, p. 241-251.
- SIMIONATO, Marli. **Percursos, fragmentos e encontros:** singularidades na docência. 2014. 172fl. Tese (doutorado em educação) - Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, 2014.
- SOURIAU, Étienne. **Os diferentes modos de existência.** Tradução de Walter Romero Menon Júnior. São Paulo: N-1 edições, 2020.

SOUZA, Irene Garcia Costa de. **Subjetivação docente:** a singularidade constituída na relação entre o professor e a escola. 2012. 223fl. Tese (doutorado em educação) – Universidade de São Paulo, São Paulo, 2012.

Filmografia

OS CATADORES e eu. Direção: Agnès Varda. França: 2000. 1 DVD.

