



Por Daniela Medeiros

Diferença

e subjetividades do corpo:

Que educação é essa?

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

**Diferença e subjetividades do corpo: que educação
é essa?**

Dissertação de Mestrado em Educação

Daniela Medeiros

**Santa Maria, RS, Brasil
2012**

Diferença e subjetividades do corpo: que educação é essa?

por

Daniela Medeiros

Dissertação de Mestrado em Educação do Programa de Pós Graduação em Educação, área de concentração em Educação, do Centro de Educação da Universidade Federal de Santa Maria/UFSM

Orientadora: Profa. Dra. Marilda Oliveira de Oliveira

Santa Maria/ RS/ Brasil
2012

**Universidade Federal de Santa Maria
Centro de Educação
Programa de Pós Graduação em Educação**

A Comissão Examinadora, abaixo assinada,
aprova a Defesa de Dissertação de Mestrado

Diferença e subjetividades do corpo: que educação é essa?

elaborada por
Daniela Medeiros

como requisito parcial para obtenção do grau de

Mestre em Educação
COMISSÃO EXAMINADORA:

Profa. Dra. Marilda Oliveira de Oliveira (PPGE/UFSM)
(Presidente/Orientador)

Profa. Dra. Sandra Mara Corazza (PPGEDU/UFRGS)

Profa. Dra. Márcia Lise Lunardi Lazzarin (PPGE/UFSM)

Prof. Dr. Luis Fernando Lazzarin (PPGE/UFSM)

Santa Maria, março de 2012

*Para minha mãe,
de 23/03/1957 a 12/05/2011.*

Agradeço minha (des) orientadora, Marilda, pela sensata loucura de aceitar este desafio, pelas (des) orientações e (des) conversas que me fizeram acreditar e apostar em cada linha deste trabalho.

“[...] dentro ou ao redor das instituições educativas, continuam proliferando os corpos inassimiláveis e/ou resistentes como continuam proliferando as linguagens inassimiláveis e/ou resistentes. [...] Todos aqueles que dizem uma outra coisa que aquilo que deveriam dizer. Todos aqueles que não podemos compreender e com os que não sabemos o que fazer” (LARROSA, 2004, p.174).

RESUMO

Este texto dissertativo foi desenvolvido no Programa de Pós-Graduação, PPGE/UFSM na Linha de Pesquisa 'Educação e Artes' e se propôs a discutir: De que forma pensar a educação e constituição do corpo a partir da diferença e de suas subjetividades? Que lugar e/ou entre-lugar este corpo ocupa na escola? De que maneira as diferenças deste corpo interferem na sua constituição? Como pensar o corpo implicado nestes processos educacionais e de subjetivação? O problema maior, lançado como primeiro e entrelaçado aos demais (objetivos), orienta esta pesquisa que decorre por uma perspectiva pós-estruturalista e utiliza-se, entre os diferentes referenciais, da teoria deleuziana e a filosofia da diferença como importante suporte para pensar tais problematizações. A partir deste referencial propõe-se pensar o corpo escola e o corpo produtor de linguagem, da mesma forma que a diferença pura tida como as semelhanças e potencialidades do corpo. Tais proposições organizam-se a partir da postura assumida pela metodologia escolhida, a IBA (Investigação Baseada nas Artes). Esta, por sua vez, permite uma escrita construída por distintas possibilidades (performativas, literárias, musicais, poéticas e visuais) e se encharca com as mesmas como uma maneira pessoal de descrever cada sensação e/ou (in) conclusão. Finalmente, as questões pensadas ao longo do trabalho e ancoradas nas experiências de um colaborador (Vitor) entrecruzam-se em um momento final, de amarrações, com o intuito maior de resgatar o que foi possível construir e desconstruir a partir do proposto – De que educação estamos falando quando consideramos tais reflexões?

Palavras-chave: Educação; Corpo; Diferença; Subjetividades.

ABSTRACT

This work was developed for a Postgraduate Program, PPGE / UFSM, in the research line 'Education and the Arts' and offered to discuss: How to think about education and constitution of the body from the difference and their subjectivities? What place and/or between-place this body occupies in school? How the differences of this body have interfere in its constitution? How to think the body involved in these educational processes and subjectivity? The biggest problem, released as the first and interlaced to the others (goals), directs this research that elapses in a post-structuralist perspective and uses, between the different frames, of the theory and Deleuzian philosophy of difference as an important support to think these problematizations. From this, it is proposed to consider the school body and the language producer body in the same manner that the pure thought to the similarities and potential of the body. Such propositions are organized from the stance taken by the methodology chosen, the ABR (Arts-Based Research). This, in turn, allows a written constructed by different possibilities (performatives, literary, musical, poetic and visual) and connect with them as a way to describe every sensation and / or (in) conclusion. Finally, the thoughtful questions throughout the work and anchored in the experiences of an collaborator (Vitor) intersect in a final moment of connections in order to rescue the most that was possible to construct and deconstruct from the proposed - Wich education we are talking about when we consider such thoughts?

Keywords: Education; Body; Difference; Subjectivities.

SOBRE AS IMAGENS

As imagens apresentadas neste trabalho articulam-se de forma a proporcionar o diálogo com o texto, questionando, complementando e ratificando questões que por vezes não se esclarecem com a escrita tradicional. Desta maneira, não intento utilizá-las como forma de ilustração, mas de incitação e reflexão. Assim, justifico a opção por não nomeá-las ou numerá-las. Todas as imagens que compõem este trabalho são de autoria da pesquisadora, do colaborador Vitor e de Patrícia Gräff (amiga e colaboradora). Ambos realizaram os registros e as composições apresentadas ao longo do texto.

As partes do corpo da dissertação

Sobre as imagens - 10

Notas iniciais, reflexivas e, talvez, explicativas - 12

1. Antes de adentrar a escola, algumas ponderações... A IBA - 24

2. Sobre os “entre-lugares” da escola - 33

3. O corpo escola e o corpo produtor de linguagem - 53

4. Diferença pura: semelhanças e potencialidades do corpo - 75

5. Entrecruzamentos. Que educação é essa? - 91

Referências - 105

Anexos - 111

Notas iniciais, reflexivas e,
talvez, explicativas



Estava ali, sentada.

Levantei-me.

Sentei novamente.

E acreditei que estava na hora de começar...

Mentalmente, dei alguns passos para frente.

Pensei.

Pensei.

E pensei que talvez tivesse que iniciar dando alguns passos para trás.

Voltei.

Reencontrei pessoas.

Revisitei lugares.

Relembrei vivências,

Convivências,

Sensações e inquietações.

Entendi que tudo isso precisava estar aqui, neste início.

Nestas notas iniciais.

Senti necessidade de voltar para então enxergar aonde pretendo chegar

Enxergar a direção e dimensão dos meus próximos passos...

Iniciei este trabalho de dissertação revisitando alguns lugares pelos quais já passei, lembrando pessoas com as quais convivi e que fizeram parte da minha construção e, finalmente, lembrando de momentos e vivências que possivelmente hoje ainda deixam suas marcas naquilo que me inquieta e faz querer pesquisar... Pesquisar temas e lugares (ou entre-lugares?) por vezes esquecidos.

Ao propor esta tarefa de revisitações procurei orientar-me por algumas palavras/conceitos que hoje me mobilizam e, conseqüentemente, perambularão pelos escritos deste trabalho. São elas: A diferença, os “entre-lugares” (BHABHA, 1998) da escola e o corpo.

Ao falar em diferença procuro não pensar nas semelhanças. Pensar na diferença como algo intrínseco, intenso, algo não relacional que não se encontra mediado pelas representações. Parto do pressuposto que conceito e objeto estão associados e, portanto, a diferença acontece a partir das formas como o corpo se afirma enquanto tal. Diferença que constitui possibilidades de potencializar o sujeito e não excluí-lo.

Assim, apesar de ser graduada em Educação Especial, não pretendo cair em discussões referentes à deficiência. Não proponho trazer um sujeito que nos cause comoção, piedade ou algum outro sentimento semelhante, fazendo-o parecer alguém “especial”.

Pretendo, ao trazer a questão da diferença, pensar as relações que constituem os entre-lugares deste corpo. Penso, então, que as relações que se dão na escola, aquelas envolvendo este sujeito corpo, orientarão as discussões aqui propostas de forma a compreendermos como este se constitui, se posiciona e subjetiva nestes entre-lugares que parece ocupar.

Penso no corpo como forma de diferenciação, um diferenciar-se de si mesmo. Um corpo matéria e sentido ao mesmo tempo. Um corpo que veste, diz e produz corpo. Sua linguagem é corpo e os espaços que ocupa também o são. Penso no corpo enquanto um movimento circular, de fluxo, em que tudo que se passa e produz é corpo.

Assim, a diferença também é corpo e a subjetividade produzida também. De que forma pensar a educação e constituição deste corpo a partir da diferença e de suas subjetividades?

Junto a isso, as palavras/conceitos apontados como pertinentes neste trabalho surgem também outras questões de pesquisa. Que lugar e/ou entre-lugar este corpo ocupa na escola? De que maneira as diferenças deste corpo interferem na sua constituição? Como pensar o corpo implicado nestes processos educacionais e de subjetivação?

Pensar, através da perspectiva metodológica denominada Investigação Baseada nas Artes (IBA), também conhecida como *Arts based research* (ABR) ou *Pesquisa Educacional Baseada na Artes* (PEBA) ou ainda *Pesquisa Baseada nas Artes* (PBA), as diferentes posturas que este corpo assume na escola, com quais intenções ou falta de intenções. Saliento que a adoção deste enfoque metodológico não se dá na intenção de encontrar respostas prontas e fechadas, inclusive porque muitas vezes apresenta-nos mais perguntas do que respostas.

Junto a IBA propus tal trabalho a partir do olhar filosófico deleuziano. Uma forma de olhar e perceber que acredita que “[...] uma filosofia não deve jamais ser vista como sistema, como resposta absoluta a todas as perguntas, mas como respostas possíveis a problemas possíveis num determinado mundo vivido” (GALLO, 2008, p.41).

Além disso, é válido esclarecer que a IBA configura-se por ser um tipo de investigação com orientação qualitativa. Utiliza-se de procedimentos artísticos (literários, visuais e performativos) para dar conta das práticas de experiência em que sujeito pesquisador e colaborador encontram-se envolvidos (HERNÁNDEZ, 2008).

A opção foi pela IBA, mas poderia ter sido por qualquer outra perspectiva metodológica que me permitisse pensar o trabalho de forma não normatizada, não

formatada. Busquei uma metodologia que me permitisse não apenas encontrar um sentido para a pesquisa, mas construir um sentido no ato de pesquisar.

Desta maneira, torna-se possível pensar nestes corpos muitas vezes despercebidos/estranhados pelos demais. O que eles querem dizer? O que isso tudo tem a ver com a sua educação?

Ao lançar estes questionamentos não tenho como deixar de pensar nas falas do professor Fernando Hernández (importante referencial colaborador neste trabalho) no “Seminário internacional a perspectiva construcionista na investigação em arte e educação” (abril/2011/Goiânia/RS/Brasil). Em tal momento ele nos questiona afirmando a necessidade e importância destas notas iniciais, deste contar-se a si mesmo a fim de que tudo que vem pela frente tenha um entrelaçamento com momentos anteriores e o leitor tenha este conhecimento ao seu alcance. A necessidade e importância de entre tantas justificativas apontadas nos escritos esclarecer e situar o leitor do lugar de onde falo, mesmo que tal esclarecimento gere uma nova justificativa.

Junto a isso, a consciência da dimensão do lugar que ocupo e de tudo que isso me ocasionou. A dimensão daquilo que acontece a partir de mim e comigo mesma me faz perceber-me como alguém que está em constantes “justificativas”, mas não o

justificar-se como simples ato de explicar-se, mas no sentido de contar, encantar e situar aquele com quem converso.

Neste contar-se a si mesmo a possibilidade de pensar o outro. O contar-se como possibilidade de contar/pensar o outro. Pensar outro corpo, produtor de linguagem e de processos de subjetivação. Pensar no Vitor corpo, produtor de distintas corporeidades. Distintas maneiras de assumir-se e apresentar-se. Subjetividades que o constituem e apresentam enquanto alguém surdo, não-surdo, homossexual e travesti. Diferentes corporeidades assumidas por ele sem nenhuma vergonha ou pudor.

Vergonha e pudor que talvez eu mesma, ao lançar meus olhares para momentos vividos anteriormente, não tenha tido. Um corpo que experimentando algumas vivências no teatro também assumia uma nova forma de agir. Vergonhas que desapareciam dando lugar a personagens cômicos, cruéis, inocentes, fantasiosos que se construía e desconstruía em cima do palco.

Um corpo veste que construía distintos personagens e assim inúmeros e complexos processos de subjetivação. Um transformar-se constantemente. Um reconstruir e desconstruir lugares e discursos. Transformações que intencionavam o olhar do outro, a atenção, um desestabilizar, o fazer rir, chorar, emocionar.

Um corpo que se deslocava e assim podia ser pensado e constituído também na escola – um outro lugar, o lugar para onde lanço meus olhares e procuro pensar em Vitor. Mas que lugares eu ocupava? E o que tudo isso dizia da minha constituição?

Uma menina tranquila, a líder da turma? A filha da professora Jacinta? Um importante referencial que durante muito tempo demarcou o lugar que eu ocupava neste lugar chamado escola.

Não ser vista e percebida a partir de você mesma, mas a partir de um outro. As relações que nos constituem e delineiam nossos lugares, nossas formas de agir e posicionar. Os olhares e discursos que se constroem a partir das relações que estabelecemos. Aquilo que os outros pensam, imaginam, contrapõe pelo lugar que acreditam que ocupamos.

Lugares que de alguma forma foram constituídos e hoje refletem nossos processos de subjetivação. As expectativas dos demais, os pré-conceitos, os equívocos e, também, a curiosidade de deslocar-se, de pensar em um outro lugar, sem este referencial. Questões que me inquietavam e nesta pesquisa se fazem pensar a partir de um outro. O deslocar-se. Deslocar o corpo, os olhares, os discursos.

A visibilidade que quer se constituir a partir de um outro pressuposto. Quer visibilizar algumas coisas e invisibilizar outras. A impossibilidade, a dificuldade de invisibilizar relações, de construir outras, de reconstruir-se.

A busca por este reposicionamento. A saída da escola. A entrada em um outro espaço. Outras relações. O referencial que possuía não estava mais ali.

Outro grupo, composto por outros corpos, inicialmente desconhecidos, em outro lugar, outros corpos lugares. Corpos diferentes em um lugar diferente... Buscar ser vista de uma outra forma, a partir de um outro ponto de vista, sem este referencial.

A professora Jacinta sai de cena, permitindo a entrada da minha mãe. Cheia de preocupações e curiosidades com o que me aconteceria e seria feito neste lugar do qual ela não fazia parte, ela não me vê e não me determina da mesma forma como fazia até então.

Eu só tinha onze anos, e se eu tivesse que beijar alguém em cena? Não, isso não aconteceria! Esclarecia-lhe a professora Clarice no primeiro dia de aula.

Preocupação insignificante talvez, mas que me faz pensar neste cuidado que temos e que os outros têm a nosso respeito sobre os limites que podemos atingir, sobre aquilo que o corpo pode e não fazer em público, sobre o que este causa nos outros

que o vêem e se relacionam com ele. Pensar no corpo como possibilidade de ver e ser visto. Até que ponto o outro nos determina e nós determinamos o outro?

Experiências que me permitiram conhecer e descobrir novas possibilidades. Comportamentos que se modificavam a partir do lugar em que eu me posicionava. A tranquilidade que se transformava em grito, choro, pânico, tremor. Um corpo carregado de distintas formas de sentir e demonstrar. Um comunicar-se que se dava de uma outra forma. O corpo era voz, olhar, roupas. Um corpo unívoco que se metamorfoseava constantemente. Penso em mim, mas este processo também se estende ao outro. Outros corpos, corpo Vitor em constante processo de metamorfose.

Diferentes corpos com diferentes formas de reagir, de olhar, de se comunicar. Diferentes sujeitos com diferentes formas de lidar com seus corpos. Sentir a perda de um determinado referencial, sentir que se modificou e que o lugar que ocupa agora não é mais o mesmo.

Esta reflexão me permite, aos poucos, ir compreendendo como os passos dados até esta pesquisa foram se constituindo. Permite-me compreender que tais ideias e inquietações não surgiram ao acaso sem uma intencionalidade, interesse e envolvimento. Aquilo que me proponho pesquisar tem sua trajetória e suas marcas nas minhas próprias vivências.

E, ainda pensando nestes possíveis reposicionamentos e distintas relações, o ingresso no curso de Educação Especial com tentativas e experimentações recorrentes daquilo que já me inquietava e fazia pensar a algum tempo. Pensar em propostas envolvendo o corpo, o teatro, o movimento, experimentações e invenções com os sujeitos implicados na Educação Especial.

Sem grandes objetivos, daqueles mais previsíveis e esperados por muitos, que fazem comover e sentir piedade destes sujeitos. Mas com grandes intencionalidades de reposicionar, de construir novas relações, novos discursos, outras maneiras de se perceber e perceber o outro. Pensar os movimentos já experimentados em meu corpo no corpo do outro.

*Pensar estes movimentos do corpo ocasionados e construídos nestes outros corpos... Corpos diferentes,
inventados? Com que intencionalidade?*

Propus levar estes corpos a lugares e movimentos ainda desconhecidos, não tentados e experimentados. Buscar novas sensações e diferentes criações.

Busquei explorar estes corpos, seus movimentos relações e invenções. Busquei os arrepios, as emoções, as conversas, as confissões. Busquei (re) descobrir e (re) inventar corpos e lugares.

Ao que tudo indica, a singularidade de um corpo está ligada à identidade das suas ações em um ambiente e o fluxo incessante de imagens que não apenas o identificam em relação aos demais seres vivos, mas o tornam apto a sobreviver. Isso tudo estaria relacionado também à dramaturgia de um corpo, uma vez que tudo se resolve no momento em que acontece (GREINER, 2005, p.80).

Junto a isso também o ingresso no curso de Artes Cênicas como uma possibilidade de além de pensar o outro, pensar eu mesma. Como meu corpo se constitui e como os outros o fazem. O que é possível construir e desconstruir com este corpo produtor de linguagem.

Entendo esta necessidade de exploração de (re) conhecimento do meu corpo e do corpo do outro, compreendendo tais questões como performativas, utilizando-me de Greiner como suporte inicial deste trabalho, já que segundo a autora:

O corpo não pode ser entendido como um produto pronto e muda de estado no momento em que ocorre uma ação. Este é um processo complexo que começa antes mesmo de se organizar uma representação passível de reconhecimento (GREINER, 2005, p.36).

Propor tais questões no meu corpo e também no corpo do outro. Ver e fazer ver aquilo que nem sempre é possível de ser dito e percebido de uma outra forma. Propor “[...] mediações entre o corpo e o ambiente que são o momento estrutural da existência humana” (GREINER, 2005, p.40).

Desta maneira, torna-se mais coerente pensarmos nestes lugares e relações. (Inter) conexões entre/no próprio corpo. O que me/lhe acontece nestes lugares? Como me/se posiciono/a neste lugar? Como eu/ele (a) constituo/i este lugar? O fato é que “trata-se o tempo todo do corpo, mas fundamentalmente do corpo em movimento” (GREINER, 2005, p.60).

Ainda seguindo por este caminho de interesses e experimentações, poder propor outros talvez um tanto mais ousados. Momentos de estágio e parcerias que me permitiram construir outros personagens, carregados de outros sentidos e significados, ocasionando, junto a isso, a construção de novas relações. Relações entre diferentes corpos. Trazer a tona novamente os sujeitos pensados pela Educação Especial.

Poder pensar de uma outra forma, a partir de um outro lugar. Reposicionar-me podendo ver e falar de um outro jeito, com outros olhos e outra voz. Alguém havia sido invisibilizada em detrimento a outra que se fazia visível. As intencionalidades e

relações que se modificavam. Um processo de vestir-se e despir-se. De aparecer e desaparecer.

Processos que provocaram diferentes situações e reações. Alvorços, risos, sorrisos, curiosidades, estranhamentos. Corpos que se sentiam mexidos e inquietos com aquele personagem. Mobilizavam-se a fim de conhecer, decifrar, interagir, tocar. Saíam do seu lugar de conforto e estabilidade dispondo-se a uma nova forma de conversação.

Esta escrita me permite perceber, aos poucos, os entrecruzamentos daquilo que havia vivenciado e apostado como uma possibilidade de trabalho e de pesquisa. Poder sair do posto de professora por alguns instantes e relacionar-me com estes outros corpos a partir de um outro lugar. Reconstruir um novo corpo e um novo lugar para este. Reconfigurar os olhares que me viam e viam este personagem que chegava semanalmente cheia de novidades, histórias e curiosidades acerca dos alunos.

Criar um personagem, uma vovó, um corpo diferente, com outras semelhanças que instigavam e chamavam todos a entrar em cena. Um novo corpo, corpo personagem, construído, inicialmente, com pouca compreensão do que poderia causar. Um corpo personagem que foi construindo uma história, histórias e trejeitos

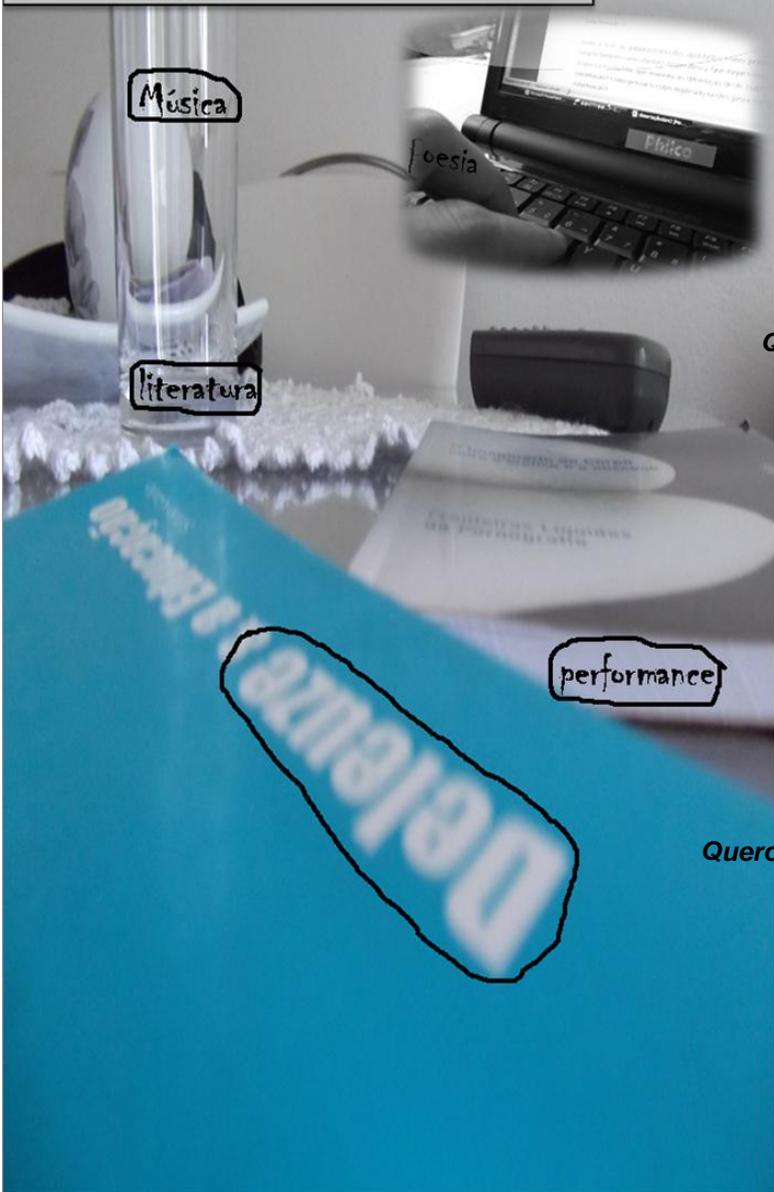
a partir de suas relações. Momentos que permitiam que todos trocassem de lugar e de olhar – reordenando-se a cada novo encontro.

Aí se iniciam algumas compreensões e concretizações daquilo que me instigava e interessava fazer já há algum tempo. Acredito que tal movimento mostrou-se como uma fissura entre áreas que tanto buscava vivenciar.

Volto então à escola, o lugar ao qual fiz referência ainda no início destes escritos, permitindo-me pensar no lugar ocupado por este outro colaborador (Vitor) e no corpo como forma de conversação nestas relações que ali o colocam. Pensar algumas destas questões aqui lançadas entrecruzadas ao processo de educação. Pensar no corpo, nos reposicionamentos do mesmo, no estar na escola, no sair da escola, o dispor-se a conversar e entender o outro, as distintas e possíveis relações entre o professor e o aluno... Aprofundar alguns destes pontos tentando compreender de que educação estamos falando.

É este o lugar para onde meus olhares se voltam, de onde os olhares de meu colaborador partiram e onde estas fissuras, agora não mais entre estas duas áreas estanques – arte e educação – mas entre o corpo, a diferença e os entre-lugares da escola, podem ser percebidos e discutidos.

1. Antes de adentrar a escola,
algumas ponderações... A IBA



*Não quero entregar-te um questionário.
Tampouco te encher de perguntas, sem maiores contribuições.*

*Não quero sentar-me de um lado da mesa e você do
outro,
como se naquele instante fosse me revelar toda a
verdade.*

*Quero a proximidade.
Quero que você também faça parte desta construção.
Quero que possamos rir e nos apavorar juntos.*

*Não quero simplesmente olhar-te.
Quero olhar-me e ser olhada também.
Quero que registremos estes momentos,
estas marcas,
estes discursos
de outras e infinitas maneiras que não só aquelas
tradicionais.*

*Quero que permitamos aos leitores suas próprias leituras,
não somente aquela que pensamos ser a ideal.
Parar e pensar sobre aquilo que vê.
Sobre aquilo que pensa ver.
Quero, acima de tudo,
sentir que sabe o que está fazendo.*

Uma vez introduzido meus interesses nesta pesquisa, tornam-se necessárias algumas considerações a respeito da metodologia que utilizei, visto que ainda é considerada uma metodologia nova, apresentando aberturas que tiram a segurança e estabilidade de saber/supor aonde se irá chegar ao transcrever as últimas linhas do trabalho. Eisner (2008) corrobora nestas explicações iniciais ao afirmar que “[...] está localizada uma maior importância na exploração do que na descoberta, é dado mais valor à surpresa que ao controle, é dedicada mais atenção ao que é distintivo do que ao padronizado [...]” (p.12).

Assim, estando preparada/disposta a deparar-me com mais perguntas que respostas finais, a escolha por tal perspectiva metodológica permitiu buscar e encontrar novas descobertas, novas surpresas, novos olhares, novas inquietações, novas perguntas. Ao fazer esta opção teórico-metodológica para pensar a pesquisa, não pretendo defender que esta forma de fazer pesquisa seja melhor que outras, apenas outra, e neste caso, a escolhida.

Neste contexto, considero-me também colaboradora – pesquisadora inserida no contexto-, não alguém que está de fora, com olhar externo, mas alguém que olha junto com o colaborador da pesquisa, que o olha e se olha ao mesmo tempo. Sujeitos em busca de se fazer pensar acerca de um ponto em comum.

A partir de tais considerações, considera-se que a IBA permite supor momentos de silêncio, de escuta, de ação, de conversação, de olhares, de entrelaçamentos de momentos já vividos e falas já ditas, de poder trazer ao trabalho imagens, falas, posicionamentos e relações de distintas maneiras. Segundo Oliveira (2011), isso se vale ao pensarmos que a compreensão/significação das experiências pode se dar de outras e distintas maneiras, que não somente através de palavras. Assim, abrem-se as portas dos tradicionais questionários e entrevistas permitindo ao pesquisador e colaborador construir juntos o trabalho, olhar de forma mais atenta e cuidadosa aquilo que acontece e não acontece, perceber e construir outros modos de aproximar-se daquilo que não pode ser nomeado (OLIVEIRA, 2011).

Olhar para as entrelinhas, para as entre - falas, para as pausas, os recuos e tudo aquilo que está nos “entre” do sujeito. “Falar, mesmo quando se fala de si, é sempre tomar o lugar de alguém, no lugar de quem se pretende falar e a quem se recusa o direito de falar” (DELEUZE, 1992, p.56).

Possibilita esta conversa entre ambos, já que compreende que muito do que aparece no trabalho é construído e pensado de forma conjunta. Não deixa o colaborador do trabalho de fora, como simples alvo das interpretações e olhares do pesquisador. Os dois podem trocar seus encantamentos, desacordos e surpresas. Conversar, trocar ideias, hipóteses sobre aquilo que vêem e sentem, construir o trabalho de forma conjunta. “[...] el participante en la investigación se fortalece, la

relación entre el investigador académico y el investigador participante se intensifican y se hace más igualitaria [...]” (HERNÁNDEZ, 2008, p.93).

Barone e Eisner (2006) *apud* Hernández (2008, p.94) traçam algumas definições acerca da IBA, destacando que utiliza elementos artísticos e estéticos; busca outras maneiras de olhar e representar a experiência e trata de mostrar aquilo que não se fala. Assim, permite-nos pensar em estratégias de ‘registro’ baseado nas artes (OLIVEIRA, 2011), já que emprega elementos não linguísticos relacionados com as artes visuais e performativas buscando sinalizar lugares não explorados.

Lugares que defino como sendo pouco percorridos, pouco trilhados, pesquisados e pensados. Talvez este seja o passo para o lado que pretendi dar, desviando-me por instantes das duas áreas afins que me instigaram a iniciar tal pesquisa. Pensar os entre-meios entre estas duas áreas - as artes e a educação especial – os sujeitos e relações que existem neste meio, nestas fissuras existentes entre as duas. Pensar questões que por vezes ficam à margem, mas que estão implicadas na constituição subjetiva, emotiva e complexa das diferentes experiências.

Assim, a perspectiva metodológica escolhida que orientou tal pesquisa apresenta-se de diferentes formas, com possibilidades distintas de algumas outras que restringem as ferramentas e possibilidades de trazer falas, vivências e relações do colaborador. A IBA permitiu trabalhar/pensar (muitas vezes junto com o próprio colaborador) a

partir de imagens/fotografias sobre seus posicionamentos na escola; permitiu trazer para as reflexões algumas propostas realizadas pelos professores em sala de aula com intencionalidade semelhante aos interesses da pesquisa (produções textuais, pesquisas realizadas, trabalhos apresentados, recortes de falas, relacionamentos que se tramam no decorrer das aulas).

Essas questões trazidas ao trabalho aparecem “registradas” em um “diário”, como assim é visível nos capítulos que seguem. Um pequeno caderno, uma folha em branco da agenda, um pedaço de papel rasgado... Sem um lugar fixo e predeterminado, mas com a necessidade e intencionalidade de registrar momentos e sensações.

Assim, as inúmeras anotações feitas durante este período juntaram-se às imagens, lembranças e conversas apresentando-se como ferramentas de trabalho e pesquisa. Possibilidades de construir compreensões e pensar acerca do problema maior que orienta este trabalho.

Além dos diários, as imagens aqui trazidas nos mostram e relatam questões importantes. Imagens de um corpo e suas relações, de seus lugares e entre-lugares, de desejos, angústias e posicionamentos por vezes difíceis de serem transcritos em palavras. Imagens que deixam transparecer uma rede de entrelaçamento de lugares, corpos e relações. Imagens compostas e escolhidas pelo colaborador, sendo estas

escolhas também motivo que me permite pensar e compreender melhor as questões que o constituem.

Silêncios transfigurados em escolhas, em descartes, em reações ao ver-se novamente em uma imagem. Silêncios que se fazem ouvir a partir do corpo e das atitudes deste diante de cada situação. Silêncios que deixam de ser silêncios quando são olhados e possibilitados a partir de outras vias (visuais, artísticas, performativas).

Junto a estes silêncios falados através/com algumas imagens a escolha por adentrar cada capítulo de forma ora artística, ora performativa, ora autobiográfica, ora IBA. Poder expressar meus pensamentos e angústias sem grandes confusões. Permitir ao leitor uma prévia do que se trata em cada momento. Poder mudar um pouco a forma de escrita e também aquilo que se escreve.

Acreditar na importância daquilo que foi trabalhado em aula, mostrando e explorando estes fatos, momentos e materiais no decorrer dos escritos. Entrelaçar os objetivos da pesquisa com as propostas das professoras, com as letras de música e pesquisas trabalhadas em aula.

Isso tudo se faz necessário na constituição deste trabalho já que a aposta por tal abordagem permite a abertura de possibilidades/ferramentas que se apresentam.

Permite explorar e trazer para o corpo do trabalho diferentes momentos e propostas vivenciadas pelo colaborador, podendo pensar o entrecruzamento entre aquilo que é dito e como é dito. Buscar uma conversação entre as práticas envolvendo este sujeito.

A IBA, ao pensar em uma perspectiva performativa, possibilita utilizar-me de diferentes formas para contar e pensar este sujeito, instigando-me a olhar de forma atenta àquilo que é dito pelo seu corpo, não somente o que é falado de forma tradicional/verbal. Pensar a noção de sujeito, já que supõe alguém que se constrói de forma fragmentada e descentrada. Alguém capaz de refletir sobre si mesmo.

A escrita performativa aqui almejada traz uma preocupação com a corporização do sujeito que narra transformando-se “em um recurso através do qual se cria e recria experiência na qual o corpo se encontra inserido e na sua relação com outros” (HERNÁNDEZ, 2008, p.105). O autor complementa afirmando que a partir disso torna-se possível

Comprender cuáles son (y han sido) los mecanismos de exclusión del (los) cuerpo(s) en nuestro sistema educativo y qué relación guarda con la invisibilización de los sujetos pedagógicos. Supone, en definitiva, explorar cuáles son las posibilidades que abren los estudios sobre performatividad para repensar ese espacio educativo como un lugar de

encuentro entre sujetos (biográficos y corporeizados) (HERNÁNDEZ, 2008, p.106).

Permite entrelaçar/conectar situações observadas e vividas com aquilo que a pesquisa propõe, contextualizando os objetivos traçados com o que é vivenciado no decorrer da pesquisa. Assim, supõe interrogarmos sobre o lugar deste corpo na escola.

Exige-me um olhar mais atento e uma dedicação maior aos interesses traçados, mas, ao mesmo tempo, permite-me construir diferentes formas e maneiras de contar estas experiências. Trazer as imagens como forma de conversar com o texto escrito, acrescentando e dizendo aquilo que as palavras por vezes não dão conta de dizer.

Cuando pensamos en la IBA suele hacerse considerando la utilización de las imágenes e representaciones artísticas visuales o performativas como elemento esencial de la representación de las experiencias de los sujetos. [...]También se vincula a la utilización de textos que permitan, debido al formato elegido – literario, poético, ficcional -, conseguir el propósito heurístico que esta perspectiva posibilita (HERNÁNDEZ, 2008, p.95).

A partir disso, a IBA permite valorizar cada e toda imagem, já que não as entende como mera forma de ilustração, mas de conversação. “[...] la finalidad de la IBA es

utilizar las artes como un método, una forma de análisis, un tema, o todo lo anterior [...]” (HERNÁNDEZ, 2008, p.93). Permite explicar ideias e compreensões de formas visuais como também de forma poética, literária, por vezes autobiográfica e musical. Uma possibilidade que permite diferentes formas de contar e pensar o assunto proposto gerando um diálogo entre pesquisador, colaborador e leitor.

Vale esclarecer que tudo isso vem interligado com a relação surdo-intérprete do colaborador com a pesquisadora. Ambos têm uma relação de proximidade praticamente diária. Uma convivência que facilita/contribui com os objetivos traçados e a perspectiva metodológica escolhida. Permitir-se esta fuga de uma outra metodologia tradicional só é possível porque nos dispomos a pesquisar-nos. Convivemos de forma intensa, vivendo a pesquisa como algo prazeroso e surpreendente nesta relação.

Finalmente, adotei a IBA como abordagem metodológica de pesquisa por querer e acreditar na importância de trazer para este trabalho tudo aquilo que pode colaborar com meus/nossos escritos. Trazer as produções do colaborador, juntamente com imagens, trabalhos, pesquisas, falas, silêncios, conversações que falam de seus marcadores e da constituição de sua identidade nos entre-lugares da escola. Adentremo-los.

2 Sobre os "entre-lugares" da escola

S

conversações



posicionamentos

Diogo
NA
EXTENSIVA

303
110

Fui colocada ali ainda muito pequena.

Aos poucos fui percebendo que ali permaneceria por alguns anos.

Que ali ficaria boa parte do dia.

Que ali conheceria diferentes pessoas.

Algumas das quais eu iria gostar e levar para o resto da vida.

Outras, talvez, seriam esquecidas ainda no ano seguinte.

Fui me dando conta que este lugar que eu deveria ocupar ainda não existia.

Era eu quem deveria criá-lo,

Era um corpo lugar.

Percebia que eu precisava estar ali.

Percebia também que eu queria estar ali.

Eu queria fazer parte.

Queria ser convidada às brincadeiras de roda,

Às brincadeiras de polícia e ladrão.

Queria ser escolhida nos jogos de Educação Física.

Ser reconhecida como eu unívoco,

Não pelo referencial de um outro.

***Não fazia questão de ser a melhor da turma,
Tirar a melhor nota,
Ser a líder do grupo.***

Só não queria a invisibilidade.

***Queria ter um lugar
Nos bancos do pátio,
Na fila para esperar a professora.***

***Queria que este lugar me fizesse presente.
Fizesse-me ver e ser vista.
Não para chamar a atenção,
Mas para sentir-me parte do todo.***

Pensar sobre minhas vivências e lugares ocupados como estudante e sobre as relações que foram me constituindo, sobre os movimentos que foram moldando meus interesses e propostas de trabalho, implica refletir de forma mais cuidadosa acerca deste lugar chamado escola. Esta necessidade se dá pelo fato de que é ali que me proponho a perceber meu colaborador, seu corpo, diferenças e performatividades produzidas por este.

A escola é tomada aqui como lugar de visibilidades, mesmo que estas por vezes ocasionem a invisibilidade do sujeito. “Como a escola é o território que possibilita, antes de qualquer coisa, a aproximação e a convivência - isso é, um local inventado para que todos que o frequentam saiam com marcas profundas no modo de ser e de estar no mundo[...]” (LOPES, 2010, p.117).

Acredito que esta instituição de marcas atribuídas através dos discursos, se dá através das relações, das interações, do ‘estar’ no meio de outros, do querer fazer parte dos outros, do querer sentir-se uma parte do todo, identificar-se com alguém, ter algo em comum, sentir-se, conseqüentemente, aceito. Costa e Momo (2009, p. 524) auxiliam nestas justificativas ao afirmarem que “ela é uma instituição que ocupa um espaço físico privilegiado de confluência de pessoas, de reunião, de encontros duradouros e sistemáticos” e, além disso, pode ser compreendida como “[...] um centro aglutinador de todo tipo de sujeitos”.

A partir de tal justificativa e diante deste enredo de desejos e sensações tão presentes, comuns e talvez compreensíveis, pode-se pensar que isso se dá, em boa parte do tempo, nas relações que se estabelecem na escola, já que a escola é considerada como um lugar de cruzamentos e relações, constituídos a partir de momentos de tensão, conflito e diálogo. É este lugar o palco deste turbilhão de desejos e angústias, de ver o que os outros pensam, falam e fazem, de querer imitá-los, de querer falar igual a eles, de querer sentir-se um deles, de querer fazer parte. Porém, Deleuze (2006, p.76) salienta que “[...] ser diferente daqueles que são diferentes faz de você o mesmo [...]”

Assim, ao pensar neste jogo de quem está dentro e quem está fora se compreende como “fora, precisamente onde a relação é uma “não-relação”, o lugar um ‘não-lugar’, a história um devir” (DELEUZE, 2006, p.93). Com isso, este desejo por estar dentro e não estar fora, e de muitas vezes não ser aceito ou ser falado, constantemente transporta estes sujeitos do fora a um entre-lugar. “Incapazes de ultrapassar a linha, de passar para o outro lado... [...]” (DELEUZE, 2006, p.101).

Um entre-lugar que não é o lugar de quem não está ali fisicamente, de quem não é contado e chamado, mesmo que automaticamente/mecanicamente. Este entre-lugar é onde se coloca aquele que desconheço, do qual não tenho propriedade para falar, do qual muitas vezes esqueço-me de falar e olhar, do qual não sei muita coisa e tampouco busco saber.

Sem o intuito de cair em discursos que colocam este sujeito em um lugar de piedade, mas pensando em um lugar carregado de intenções de normalizá-lo, constituí-lo igual aos demais (normatização). Este entre-lugar é aquele que abriga o que está e ao mesmo tempo não está, o que se olha, mas não se vê e quando se vê se desvia o olhar, sente-se desorganizado, descompensado, e a fuga, o desvio aparecem como a melhor saída. É onde se abriga aquele que não faz parte de nós, que não é “igual”.

Deleuze (2006, p.92) salienta que “[...] ‘não-lugar’: é lugar apenas para as mutações. De repente, as coisas não são mais percebidas, as proposições não são mais enunciadas da mesma maneira...”. Bhabha (1998, p.80) complementa a afirmativa ratificando, “[...] invisibilidade que o constitui – ‘pois ainda agora vocês olham, mas nunca me vêem’ – de modo que o sujeito fala, e é visto, de onde ele *não* está [...]”.

No que se refere a isso, talvez seja pertinente acreditarmos que essa invisibilidade citada por Bhabha faça parte da constituição destes tantos outros “iguais”, que não desacomodam, desestabilizam, que estão ali junto aos demais, da forma mais normalizada possível e, portanto, facilmente são invisíveis aos nossos olhos. Visíveis, por outro lado, são todos estes Vitor’s que chamam a atenção e fazem-se ver por diferentes posturas subjetivas que assumem. Visíveis são estes que

desorganizam e tiram o outro do lugar de estabilidade e “segurança” que acreditavam estar.

Assim, “O que se interroga não é simplesmente a imagem da pessoa, mas o lugar discursivo e disciplinar de onde as questões, de identidade são estratégica e institucionalmente colocadas” (BHABHA, 1998, p.81). Essas questões surgem como constituintes da visibilidade e/ou invisibilidade do sujeito.

Tais questões se pautam no fato que “a vida consiste apenas em tomar seu lugar, todos os seus lugares [...]” (DELEUZE, 2006, p.102). Ao buscar essa tomada de lugares deparamo-nos com (não) relações, estereótipos e ambiguidades. Daí a importância e necessidade de aprofundar nas questões que fazem pensar sobre quem incluímos neste grupo do ‘nós’, quem seriam estes outros, de que forma este corpo se subjetiva, o que o caracteriza como diferente dos demais? O que o caracteriza como apto a estar dentro ou inapto para permanecer fora?

Torna-se válido pensar que os espaços que cada um ocupa na escola absolutamente não são os mesmos. Vejo este lugar como um espaço formador de grupos, muitas vezes separados/organizados/agregados em classes/grupos, grupos de resistência. As salas de aula e a forma como essas são dispostas e organizadas é um bom exemplo que nos permite pensar a respeito: onde sentam os alunos mais estudiosos, aqueles que usam óculos, os mais baixos, os mais altos, a turma do

fundão?... Pensar nestes lugares onde é possível se fazer ver e nos lugares onde é possível não ser visto, não ser ouvido, fazer sem se fazer ver... Constituir um outro espaço no mesmo ambiente – espaços que constituem estes sujeitos não em melhores ou piores que os demais, mas significativamente diferentes – corpos que se diferenciam nas suas semelhanças.

De que forma a diferença se constrói nestes entre-lugares? Ou, mais especificamente, de que forma o sujeito colaborador desta pesquisa se constrói, se constitui, se percebe, se apresenta, estando situado em um entre-lugar?

Compreendo que todos que estão na escola carregam suas subjetividades e não há possibilidade de passar por ela sem que essas sejam construídas. A escola é entendida aqui como um lugar onde acontecem histórias, definições de comportamentos, valores, enfim, “[...] um tipo de educação que deixa marcas no corpo e na alma. Todos aqueles que passam pela escola são constituídos por discursos que circulam em seu interior. Ninguém passa ileso por ela” (LOPES, 2010, p.129).

Diante disso, a ideia é poder pensar este sujeito além das narrativas de subjetividade originárias e iniciais, atentando para os momentos que se produzem na articulação das diferenças culturais. Assim, os entre-lugares surgem como um espaço para a elaboração de estratégias da subjetividade, produzida individual ou

coletivamente, alterando e modificando os movimentos constituintes da subjetividade do sujeito.

[...] cada indivíduo, cada grupo social veicula seu próprio sistema de modelização da subjetividade, quer dizer, uma certa cartografia feita de demarcações cognitivas, mas também míticas, rituais, sintomatológicas, a partir da qual ele se posiciona em relação aos seus afetos, suas angústias e tenta gerir suas inibições e suas pulsões (GUATTARI, 1992, p.21-22).

Tendo consciência do ressaltado pelo autor, ao pensar nestes entre-lugares da escola pensa-se nestes vazios, nestas coisas que não são ditas, nestas perguntas que não são feitas, naquilo que não é falado verbalmente. Não se busca uma interpretação de falas, mas uma reflexão a partir do que não é dito, do que fica nas entrelinhas.

Para tanto, torna-se necessária a busca por compreender essas “negociações como um lugar de negação”, transmitindo “a temporalidade que torna possível conceber a articulação de elementos antagônicos ou contraditórios” (BHABHA, 1998, p.51). Pensar as formas de subjetivação assumidas por este corpo, corpo que fala e cala, mostra e esconde, constrói e desconstrói, escancara e disfarça. Os vazios carregados de significado.

Poder entrecruzar estas diferentes formas de discurso como constituintes de diferentes lugares na escola. Constituintes de subjetividades e posturas. Pensar estes discursos produzidos na escola como constituintes de diferença... De que forma este corpo reage? Como constitui seu corpo lugar? Como reage seu corpo veste? O que acontece na escola constitui este corpo de que maneira?

Tomemos consciência sobre isso, mas pensemos sobre isso mais adiante...

Lanço tais questionamentos a fim de que possamos perceber este lugar aqui escolhido – a escola – não mais unicamente como responsável pelo ensino dos conteúdos pedagógicos pré-determinados, tendo nosso foco de pesquisa nos percentuais de aprovação e reprovação escolar. Ou então, enfatizando as dificuldades de aprendizagem apresentadas pelos alunos e pelos próprios professores.

Penso a escola como um espaço de importantes interações, relações e interconexões. Tais questões como fatores constituintes de nossas subjetividades, dos nossos lugares, como já propus no capítulo anterior ao refletir sobre o lugar que eu mesma ocupei na escola. Poder pensar em um terceiro lugar.

Terceiro lugar que se propõe a partir de uma escola específica, de um outro lugar já existente – Escola Técnica Estadual 25 de Julho/Ijuí/RS/Brasil.

Onde o colaborador desta pesquisa se situa e se coloca nesta escola? Como se subjetiva nestes entre-lugares?

Após situar o lugar para onde lanço meu olhar, permito-me iniciar alguns entrelaçamentos de vivências e lugares que o colaborador deste trabalho parece constituir. Mas, antes de adentrar a escola, é válido esclarecer o porquê Vitor foi o escolhido para contribuir com esta pesquisa.

A partir do que ouvia a seu respeito e daquilo que me instigava pesquisar, ele me parecia alguém multifacetado. Vários personagens em um só corpo. Corpo notável, visível e interessante. Curioso e carregado de marcas subjetivadoras.

Alguém que, se apresentando como um colaborador, me permitiria pensar as questões que propunha. Pensar o problema e conceitos lançados a partir de Vitor e com Vitor. Pensá-lo como um colaborador na pesquisa. Alguém que constitui múltiplas relações e diferentes olhares, fazendo proliferar pensamentos distintos.

Onde este corpo se constitui enquanto tal? Até que ponto estes entre-lugares fazem parte da sua subjetividade e da constituição da mesma? Por que me parece que ele está entre as pessoas, mas não faz parte delas?

Recortes de um diário de memórias - em um destes lugares chamados de escola...

20:45 horas – Toca o sinal para o recreio. Saio da sala e ao olhar para o grande pátio da escola, já embalado pela música alta colocada pelos alunos, vejo os inúmeros pequenos grupos que ali se formam, todos tão barulhentos e movimentados quanto a música da modinha que escuto e por vezes canto junto e acompanho com o embalar do pé. Os casais de namorados, as meninas sentadas nos bancos, os meninos conversando, outros falando na fila a espera da merenda. Por um instante Vitor desaparece da minha frente e não consigo mais saber onde ele está. Tampouco posso ver se está em algum destes grupos ou se está sentado em um banco no meio do corredor, sozinho, onde quase ninguém transita e pode vê-lo, assim como um dos seus colegas que vira alguns dias atrás.

Ao focar meu olhar e tentar enxergar em que lugar ele se coloca, vejo que muitas vezes está no meio de um destes grupos, aqueles que se situam bem no meio do pátio da escola, onde a luz é baixa e se você não olhar atentamente não consegue enxergá-los. O grupo, porém, nem sempre é o mesmo. Algumas pessoas mudam. Assim, ele parece posicionar-se por ali, mas não chega a fazer parte do todo (e talvez nenhum de nós faça). É visto e sentido por uma ou duas meninas da roda talvez, mas não pelos demais. De fato parece existir uma tentativa em fazer parte, em ser um deles.

Tenho muitas inquietações ao pensar que ele muitas vezes não possui um lugar nos bancos da escola... Uma vez sentamo-nos em um deles e uma menina que já estava sentada neste mesmo banco, mas na outra ponta, olhou, sorriu, parece-me que fez algum comentário malicioso com o amigo que estava em pé. Vitor não ouve. Apesar disso, sei que ele tem percepção destes comentários, cochichos e olhares... Mais alguns instantes – continuamos ali sentados, conversando. Este conversar fez com que chamássemos a atenção, mas ainda assim ninguém mais se permitiu participar desta conversa...

Um pequeno recorte que nos permite compreender de forma mais pontual aquilo que penso e discuto quando me refiro aos entre-lugares. Ao estar e ao mesmo tempo não estar. Ao desejo de fazer parte e constituir um lugar para si. A estas margens que fazem limite entre ele e os outros.

Ele caminha pelo pátio da escola.

Procura um grupo de pessoas.

Tenta se posicionar.

Reposicionar-se.

Ele quer entender o que os outros estão falando.

Ele quer se fazer entender.

Ele busca constituir seu lugar.

Onde ele está agora?

Ele está em algum lugar?

Ele possui um lugar?

Ao pensar nestas tentativas e possibilidades de (não) ter um lugar utilizo-me de Skliar (2003) como colaborador, já que este nos auxilia nestas reflexões ao afirmar que

[...] as imagens do outro acabam transformando-nos em reféns do outro; que os sentidos do outro acabam por quebrantar nossas rígidas mãos até convertê-las em carícias, até transformá-las e transformar-nos em rostos que às vezes se aproximam, é verdade, mas que muitas outras vezes se ignoram em racismos e rizomas de diferenças (p.22).

Assim, o recorte trazido juntamente às corroborações de Skliar me possibilitam lembrar algumas tentativas de constituir seu lugar, de se fazer ver e talvez relacionar-se de outras diferentes maneiras... Como o convite que me fez no primeiro dia de aula para colar alguns cartazes com sinais em Libras na sala de aula que agora, neste novo turno, passaria a ocupar. Iniciativa que permitiria aos outros, colegas e professores, aprender sua língua e assim sua rede de relações poderia ampliar-se, modificar-se.

Pena que isso não é tão simples assim!

Junto a esta complicada/difícil tarefa de demarcar um lugar e se aproximar dos demais, Ferre (2001) nos permite pensar sobre “um sentir complexo que nos aproxima ao outro e nos inclina aceitá-lo, porém que também nos alheia dele e nos impele à rejeição” (p.211).

Daí a dificuldade desta aproximação, já que se vêem lançadas as situações/reações de rejeição diante de alguém que constitui diferentes corporeidades. Diferentes “desvios” e diferenças que se entrecruzam constituindo-se em um corpo unívoco e por isso desencadeiam “[...] alguma perturbação que altera a serenidade ou a tranquilidade dos demais [...]” (FERRE, 2001, p.198).

Deleuze (1992) corrobora nestas reflexões ao afirmar que “Decepcionar é um prazer. Nem de longe queremos nos fingir de loucos, mas enlouquecemos à nossa maneira e na nossa hora, não precisam nos empurrar” (p.18). Desta maneira, este decepcionar-se e confundir-se entre diferentes subjetividades assumidas por um mesmo corpo, que não é uno, acontece com os outros, mas também com ele próprio. Um corpo que se confunde e se perde em meio a desejos de ser e não ser. “O que há de interessante, mesmo numa pessoa, são as linhas que a compõem, ou que ela compõe, que ela toma emprestado ou que ela cria” (DELEUZE, 1992, p.47).

Assim, ao pensar nestas diferentes formas e posicionamentos que o corpo assume e que muitas vezes busca assumir, proponho-lhe por um instante uma troca de lugar. Sair do espaço desta escola transportando-se para uma outra, com outra funcionalidade e, conseqüentemente, com a possibilidade de constituir um outro lugar (mesmo que por um curto espaço de tempo).

Neste momento remeto-me às minhas vivências e experimentações longe da escola, sem o referencial da minha mãe. Lembrar que meu corpo reagiu e construiu outras diferentes relações e, conseqüentemente, outros lugares. Pensar estas possibilidades de novas construções e desconstruções com/em Vitor.

A possibilidade de fazer parte, de ser percebido e entender sua diferença, sua subjetividade, seu corpo como questões que lhe fazem um corpo unívoco. Não o diferenciar-se dos outros externos, mas um diferenciar-se de si mesmo. Poder perceber se este mesmo sujeito, se este mesmo corpo, ocupa um entre-lugar nos diferentes lugares (diferentes escolas) em que é posicionado.

Convido-o para ir conhecer uma turma de alunas do curso Normal, com as quais eu trabalho a disciplina de Libras.

Entre sustos, apavoramentos, encantamentos e surpresas diante de alguém que faz uso de uma outra língua e que por isso parece vir de um outro lugar, as imensas e

significativas tentativas de entendê-lo e querer que ele também as entenda. Momentos de conversações dificilmente vivenciados na sua prática escolar. Momentos de perceber-se um deles, de perceber que existe um interesse do outro pelas suas histórias. Perceber que existem outros dispostos a vê-lo falar e que por vezes arriscam-se a também falar sua língua. Um caminho inverso ao que pensamos na sua realidade diária. Sem intencionalidade de trazê-lo para a norma, para o igual, para aquilo que não incomoda/tensiona. Não existe a necessidade de se adaptar a língua dos outros, já que neste outro lugar é visto dentro da sua unicidade e a conversações podem se dar dentro da sua própria língua.

Sentir que este reposicionamento lhe fez sentir-se parte deste grupo, sentir que também tem seu lugar e que aquilo que faz e deixa de fazer é percebido pelos demais. Sentir que a comunicação se dá pela sua língua e não pela língua do outro. Não existe um esforço maior em oralizar (adaptar-se ao desejo dos demais) já que percebe que a Libras também faz parte da sua constituição e a importância de assumi-la nestas conversações/relações que constitui diariamente.

Eu o vi ali, sentado nos bancos do refeitório.

Ele estava no meio.

Ele fazia parte,

Ao menos, por aquele instante.

*Suas diferenças não fizeram com que alguém levantasse do banco
e/ou murmurasse comentários maliciosos.*

Suas diferenças fizeram com que outros se aproximassem.

Curiosos.

Interessados.

Ao menos, por aquele instante.

Aproximações e relações.

Naquele instante suas diferenças foram capazes de constituir-lhe um lugar.

Por momentos eu não precisava estar no meio de suas conversas.

Eu tornava-me dispensável

*Pelo simples fato de que o desejo de conhecer o diferente era maior que as
dificuldades encontradas na comunicação.*

Ali existiam pessoas que desejavam que ele fizesse parte.

A posição assumida por Vitor nesta outra escola foi diferente daquela assumida por ele diariamente na 'sua', na qual ele é mais um aluno entre tantos. Neste lugar que ocupara por instantes ele apresentava-se e assumia-se enquanto surdo, alguém que faz uso de uma outra língua e por isso, também, diferencia-se dos demais. Aí

percebo o maior desafio desta constituição de lugar¹ – fazer parte estando na mesma posição, se fazer ser visto e aceito sem que haja uma necessidade maior para que os outros o queiram ali.

Constituir um lugar por um instante, estando em uma posição diferenciada dos demais, talvez seja tarefa simples. O difícil parece-me se fazer ver quando existem tantos outros que também o querem. O difícil é fazer parte quando não obrigatoriamente você faria falta.

Há, então, um outro que nos é próximo, que parece ser compreensível para nós, previsível, maleável, etc. E há um outro que nos é distante, que parece ser incompreensível, imprevisível, maleável. Assim entendido, o outro pode ser pensado sempre como exterioridade, como alguma coisa que eu não sou, que nós não somos (SKLIAR, 2003, p.26).

Entre faltas/ausências e presenças, também sentidas a partir das imagens construídas por ele/ dele e a partir dele, um sentir que este sujeito muitas vezes está sozinho, mostra-se sozinho às imagens e que não existem muitas conexões e relações com outros sujeitos, seus pares. Uma sensação, não sentida ao acaso, mas como forte evidência de uma rotina escolar que se dá, em boa parte do tempo,

¹ Entendo o conceito de 'lugar' a partir da proposição de Giddens (2002) que pondera que 'lugar' se refere a uma noção específica do espaço, trata-se de um espaço particular, familiar, responsável pela construção de nossas raízes e nossas referências no mundo. 'Lugar' é o espaço subjetivado.

solitariamente, com restritas relações e muitas de forma intencionadas por ele, mas não aceitas pelos demais.

As imagens aqui trazidas não querem revelar aquilo que estaria escondido, não dito, mas mesmo com toda intencionalidade de Vitor, não instituem relações que não existem, que não se deixam acontecer. As imagens mostram um sujeito em busca de relações, de lugares, de conversações, mas com muitas tentativas frustradas, sem alcançar a proximidade desejada... Mostram alguém que não tem pares, mesmo desejando-os constantemente.

A falta de pares surdos, homossexuais, travestis, adolescentes que compartilhem das mesmas angústias e desejos e que, acima/antes de tudo, saibam/queiram compartilhar tudo isso com o uso de uma língua em comum. O fato de estar imerso em uma escola inclusiva opõe-se àquilo que pensamos quando referimo-nos à realidade de uma escola de surdos, na qual provavelmente verificaríamos estas trocas, conversas, identificações com outros “iguais”.

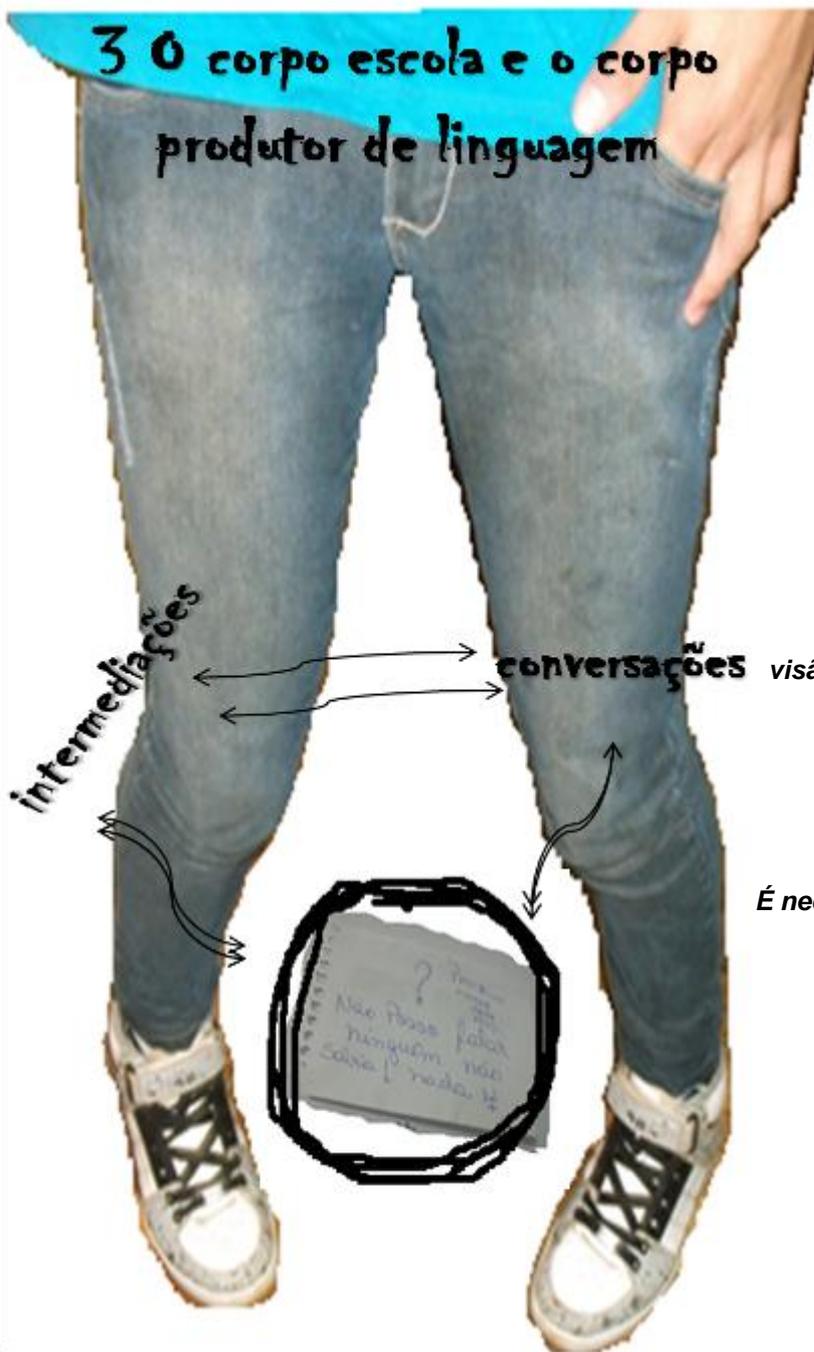
Sem a intencionalidade de tomada de partido pró ou contra a escola de surdos ou escola inclusiva e tampouco um aprofundamento nas questões referentes à cultura e educação do surdo. No entanto, a necessidade de ratificar e refletir rapidamente acerca das implicações que o estar em uma escola inclusiva, na qual ele é o único surdo e o único “par” (entre aspas porque não existe a marca da surdez em comum,

somente o uso de uma língua comum) que compartilha de sua língua sou eu, atuando como intérprete, demonstram um outro ponto que deve ser pensado quando proponho refletir acerca de sua educação.

Segundo Lopes (2010) “ter o próprio surdo como o outro significa buscar nele a possibilidade de que ele mesmo sirva como referente, capaz de informar, àquele que olha e se olha, sobre (o que é) a condição ser surdo” (p.121). Além disso, “[...] vemos o olhar-se e o narrar-se como práticas necessárias para o processo de subjetivação; são práticas que permitem ao indivíduo desenvolver a sua sujeição ao grupo que o descreve e o informa” (p.121).

Diante disso torna-se importante refletir em como acontece a educação deste sujeito ao pensarmos num ciclo de convivências e relações restrito, diminuído, frágil, juntamente com alguém que constitui diferentes corporeidades. Diferenças que afirmam escolhas e opiniões sustentando este corpo e constituindo distintos lugares.

3 O corpo escola e o corpo produtor de linguagem



Pare.

Escute, se você puder.

Olhe, se você puder.

Sinta, se você puder.

Tem alguém querendo lhe falar.

Suas falas, porém, nem sempre são ouvidas, vistas ou sentidas.

É preciso sensibilizar nossos sentidos.

É preciso perceber, mesmo sem a audição, a visão ou a compreensão necessária, as falas que seu corpo produz.

É preciso perceber que este corpo produz linguagem, e por isso

É necessário, antes mesmo de poder ouvir, ver ou compreender, se dispor.

Se propor a sentir seus movimentos.

Sentir suas falas e sentimentos.

Ele quer falar.

Tem alguém disposto a senti-lo?

Após pensar sobre estes entre-lugares da escola torna-se necessário refletir acerca destas tramas que surgem e constituem o ambiente escolar. Parte-se da compreensão de que este corpo é lugar, é escola e é, junto a isso, produtor de linguagem. Pensar este corpo que produz linguagem nestas tramas que acontecem neste corpo lugar. Segundo Greiner (2005, p.23) “[...] o homem nunca está separado do ambiente onde vive e dificilmente pode ser compreendido sem uma atenção especial às relações que aí organizam”.

Ao perceber este corpo como produtor de linguagem percebe-se também este lugar-escola-linguagem. “O corpo anatômico e o corpo vivo atuando no mundo, tornam-se inseparáveis” (GREINER, 2005, p.42). E ao pensar nesta inseparabilidade é válido construir algumas compreensões acerca da postura da escola frente a este corpo uno. “[...] reconhecer como o trânsito entre corpo e ambiente, como a porta destas conexões, pode nos levar a um não-território bastante complexo: o das intermediações” (GREINER, 2005, p.108).

Corazza (2006) corrobora em nossas compreensões ao afirmar que muitas escolas ainda gaguejam, de forma que não se compreendem como lugar linguagem. E, estas escolas da gagueira, consideradas aqui como instituídas em uma posição moderna, acreditam que “os atos, os sujeitos, as experiências são apenas ‘refletidos’ pelas palavras” (CORAZZA, 2006, p.54). Partem do pressuposto de uma cultura letrada, em oposição a uma cultura narrativa.

Ao olhar para essa perspectiva torna-se visível as gagueiras e entraves da escola com os diferentes sujeitos que ali se encontram. Tal conclusão pauta-se no fato de que por este viés as palavras aparecem com uma importância maior do que as coisas, e a fala, conseqüentemente, mais importante do que a língua (CORAZZA, 2006).

Proponho, diferente a isso, pensar em um modelo de visualidade (pós-estruturalista), baseado na interpretação e em processos discursivos. Abandono o modelo baseado em uma perspectiva estruturalista, de representação, já que a concepção de diferença assumida neste trabalho “recusa a alternativa geral da representação infinita: ou o indeterminado, o indiferente, o indiferenciado, ou então uma diferença já determinada como negação, implicando e envolvendo o negativo” (DELEUZE, 2006a, p.59).

Ao propor uma maior reflexão em torno deste corpo, vê-se necessário um maior esclarecimento acerca de algumas palavras que constituem o trabalho, já que ambas perpassam pelos escritos e assim, correm o risco de serem confundidas. Primeiramente, entende-se que

Língua – É um sistema de signos compartilhado por uma comunidade linguística comum. A fala ou os sinais são expressões de diferentes línguas. A língua é um fato social, ou

seja, um sistema coletivo de uma determinada comunidade linguística. A língua é a expressão linguística que é tecida em meio a trocas sociais, culturais e políticas (BRASIL, 2007, p.7-8).

Diferentemente do conceito acima,

Linguagem – É utilizada num sentido mais abstrato do que língua, ou seja, refere-se ao conhecimento interno dos falantes-ouvintes de uma língua. Também pode ser entendida num sentido mais amplo, ou seja, incluindo qualquer tipo de manifestação de intenção comunicativa [...] (BRASIL, 2007, p.8).

Assim, se faz claro que a Libras não pode/deve ser confundida como linguagem, já que é uma língua e não uma linguagem de sinais. Posto isso, pensa-se também que tal perspectiva da gagueira não considera o corpo como unívoco, desconsiderando as diferentes formas que este se constitui como corpo produtor de linguagem.

“A própria organização do currículo e da didática, na escola moderna, foi pensada e colocada em funcionamento para, entre várias outras coisas, fixar quem somos nós e quem são os outros” (VEIGA-NETO, 2001, p.111). Assim, a demarcação e constituição de lugares, juntamente com os muros divisórios construídos entre os sujeitos, já discutido no capítulo anterior, ainda são pensadas quando falamos no

corpo e nas gagueiras da escola. Os conceitos lançados se entrelaçam e encontram-se implicados um no outro.

Faz-se necessário, portanto, pensar em algumas contribuições e diferenciações de uma escola orientada pela perspectiva pós-moderna, visto que essa, por sua vez, tem diferentes concepções da significância e papel assumido pelo corpo. Tal perspectiva propõe-se a problematizar e questionar alguns pontos acima mencionados de forma a desestabilizar algumas concepções já tidas como verdades absolutas. “Desgarra a educação para fora da escravização dos desejos singulares” (CORAZZA, 2010, p.153).

E, ainda mantendo Corazza (2006) como referencial importante nestas reflexões, pode-se compreender que a escola orientada pela perspectiva pós-moderna busca a indisciplina. Busca olhar estes corpos enquanto lugar, discurso e produtores de linguagem. Não pretende sufocá-los ou possibilitá-los falar somente a sua língua (da escola) e não a língua dos diferentes sujeitos que a constituem e ali se constituem. Busca indisciplinar estes corpos para poder olhá-los e perceber seus processos de subjetivação.

Para tratar o corpo, não basta o esforço de colar conhecimentos buscados em disciplinas aqui e ali. Nem trans nem interdisciplinariedade se mostram estratégias competentes para a tarefa. Por isso, a proposta de abolição da moldura da

disciplina em favor da indisciplina que caracteriza o corpo (Katz, 2004 *apud* GREINER, 2005, p.126).

MARTINS (2008, p.9) auxilia-nos nesta compreensão ao afirmar que “o corpo é fonte e foco de inquietações, necessidades e desejos que se transformam em práticas e hábitos [...]”. Este movimentar-se, situando-se e tecendo relações faz com que este corpo “transforme-se em uma espécie de matriz imagética de onde emanam representações de caráter cultural, moral, legal e afetivo que se tornam, também, objeto de uma proliferação de discursos”.

Seguindo a ideia do referido autor entende-se também que estes corpos aparecem-nos carregados de subjetividade, da mesma forma que por vezes apresentam-se de forma anônima. “São, ao mesmo tempo, espaços de atração, rotas de transição, imagens de inspiração e de grande liberação de criatividade” (p.9-10).

Corpos disciplinados e imóveis são como ouvintes de bocas amordaçadas e surdos de mãos amarradas. No entanto, é preciso pensar que estes corpos não falam somente com suas bocas e suas mãos, mas com todos os movimentos e expressões que advém de seus corpos. Não são pensados aqui como corpos físicos de movimentos involuntários, mas como corpos subjetivados, com movimentos carregados de significado. Aí mais uma justificativa de pensar a necessidade de se tramar as questões do corpo lugar e produtor de linguagem junto aos objetivos e reflexões propostas.

Pauto tal escolha ao entender que estas gagueiras da escola não acontecem somente em relação às diferentes línguas que podem constituir este ambiente, mas em relação a tudo que é falado e expressado por estes corpos. Formas de se situar, sentir e constituir que também acontecem através da linguagem e não somente da língua.

Desta maneira, o entrelaçamento do corpo produtor de linguagem com o corpo escola justifica-se pelo fato de que estas diferentes formas de falar/expressar possivelmente tenham importante influência na constituição dos entre-lugares, já que, conforme Corazza (2006, p.64) “[...] a escola é ‘monoglota’: ela fala apenas a ‘sua’, não consegue falar outras línguas”.

Utilizando-me da referida autora como importante parceira nestas reflexões busco pensar sobre estas diferentes formas de conversação que podem surgir no ambiente escolar. Tais tentativas algumas vezes não se dão pela forma mais conhecida e tradicional que conhecemos – a língua portuguesa oralizada – mas, surgem de diferentes formas dispostas por diferentes vias (auditiva, visual, corporal).

Esta reflexão se faz necessária ao compreendermos que esta incompreensão diante de outras línguas e linguagens, ou esta gagueira da escola como assim definiria Corazza, podem ser pensadas como importantes dispositivos constituintes dos

entre-lugares. “Sem dúvida é isso, estar na própria língua como um estrangeiro, traçar para a linguagem uma espécie de linha de fuga” (DELEUZE, 1992, p.56).

Ao propor pensar este colaborador inserido no contexto escolar compreende-se a importância de refletir acerca de suas vivências, de suas relações e momentos que o constituem enquanto tal, dispondo-o em tal posição. De que forma estas relações se dão quando pensamos um sujeito que por usar-se de uma outra língua que não aquela tradicional comumente usada em muitos espaços, acaba por limitar suas relações, comunicação, interação e inserção neste lugar?

Trazem-se à mesa de discussões suas impossibilidades de conversar, falar, perguntar e responder como geradoras de relações desfiguradas, fragilizadas e absolutamente limitadas, já que não se fazem efetivas a partir de sua língua, tampouco da língua dos outros. Dão-se a partir da gestualidade e tentativas de adivinhação, como se todo esse processo fosse uma grande brincadeira de mímica. Quem adivinha o que ele está dizendo?

Uma gagueira contagiante, que se alastra por onde existe a necessidade de uma comunicação que acontece de uma outra forma, com uma outra língua. Sujeitos que gaguejam ao perceber a dificuldade/impossibilidade de transpor o outro ao seu lugar de normalidade. As dificuldades de aceitá-lo dentro das suas diferenças.

Um sujeito com ânsia de falar, contar suas histórias e sentimentos, curioso em saber o que os outros conversam e poder fazer parte dessas rodas de discussão. Como fazer isso se não existe uma língua em comum? Como inserir-se se os outros não o desejam? Relações que tencionam uma transposição a normalidade (diferença relativa) e não mantêm a incompletude da diferença (pura). “Acreditamos [...] que os interesses sempre se encontram e se dispõem onde o desejo lhes predetermina o lugar” (DELEUZE, 1992, p.30).

Seus posicionamentos variam conforme estes outros com os quais ele se relaciona. A professora x mostra-se interessada em aprender a Libras e com isso Vitor autoriza-se a participar e interagir nas aulas. Gosta de contar histórias e quando precisa ir ao banheiro ou tomar água sinaliza na sua língua, sem necessidade de um esforço maior para falar a língua do outro. O professor y, no entanto, não se apresenta com a mesma disponibilidade em interagir e relacionar-se com ele sem que eu esteja sempre no meio como a “menina de recados”. Sem uma certeza maior, mas com alguns importantes indicativos, posso pensar que isso seja um possível dispositivo para que Vitor falte muitas aulas do professor y, chegue atrasado na escola no dia desta aula e, junto a isso, não se mostre à vontade nesta turma sem muita participação ou questionamentos e colaborações. Quando necessita ir ao banheiro ou tomar água esforça-se para oralizar e assim fazer-se entender na língua deste outro.

Junto a este fragmento Skliar (1998, p.24-25) permite-nos pensar que “Não é o fato de que os surdos utilizam uma outra língua que deve ser discutida, mas o poder linguístico dos professores e o processo consequente de deseducação”. Aqui caímos na pergunta inicial deste trabalho, quando referimo-nos a educação deste sujeito... Ou seria uma deseducação?

A necessidade e importância da linguagem na constituição da educação deste sujeito, já que compreendo que o caminho da educação estando às avessas constitui diferentes construções de estratégias de identificação neste lugar, visto que a identificação com outros pares não acontece. Trata-se de uma escola inclusiva e Vitor é o único aluno surdo. Consequentemente, o único a utilizar-se da Libras como língua para a comunicação.

Ratifica-se, junto a isso, que a questão de maior importância neste momento é compreender “[...] que as coisas se mantenham desigualmente neste ser igual” (DELEUZE, 2006a, p.46) já que consiste em diferenciar-se de si mesmo. Personagens criados que se diferenciam em um corpo unívoco, mas “nenhuma delas participa mais ou menos do ser” (p.46). “A univocidade do ser significa também a igualdade do ser” (p.46).

De que maneira trabalhar e pensar a educação de um sujeito com o qual os próprios professores gaguejam ao falar? Que educação é essa em que as relações

encontram-se desfiguradas? Sem intencionalidade de um aprofundamento nas questões referentes à educação do surdo, mas sublinhando as gagueiras da escola, as gagueiras de Vitor e os desencontros entre ele e os outros neste grande lugar chamado escola. Questões delineadoras da sua educação e (im) possibilidade de constituir-se em um lugar.

A mãe, padrasto e irmãos (com exceção de uma irmã) também não sabem sua língua e tampouco parecem demonstrar um interesse em aprendê-la. A fono já falara para a mãe alguns anos atrás da importância de estimulá-lo a fazer leitura labial, sem importância maior a Libras.

Tentativas de trazê-lo a normalidade.

Que esta leitura labial possa corroborar na sua relação com algumas pessoas?

Possivelmente.

Que esta leitura labial facilita a compreensão do que a família lhe diz?

Possivelmente.

Que esta leitura labial desconsidera sua subjetividade e língua materna?

Certamente.

Que esta leitura labial não lhe permite contar suas histórias ou seu dia quando chega em casa? Certamente.

Entre possibilidades e certezas penso que este posicionamento da família após os indicativos da referida profissional demonstram uma não aceitação de sua condição de surdo. Uma gagueira que não acontece somente na escola, mas também em casa, nas diferentes relações que Vitor busca construir. Isso permite instituí-lo em um lugar de inventar histórias e buscar incessantemente construir outras realidades e subjetividades. Histórias inventadas que passam a ser olhadas e pensadas como uma tentativa de construir uma subjetividade que talvez seja vista e aceita pelos outros. Travestismos de roupas, acessórios e maquiagem que parecem querer um olhar direcionado que ainda não existe. Diferentes/inúmeros marcadores que constituem de forma múltipla suas dificuldades de constituir-se em um lugar.

“Em resumo, crer e inventar, eis o que faz o sujeito como sujeito” (DELEUZE, 2001, p.93). Ou melhor, como sujeitos, já que em outro momento Deleuze já afirmara que “sim, existem sujeitos: são os grãos dançantes na poeira do visível, e lugares móveis num murmúrio anônimo. O sujeito é sempre uma derivada. Ele nasce e se esvai na espessura do que se diz, do que se vê” (DELEUZE, 1992, p.134). Junto a isso, a importância de

“[...] pensar na dramaturgia de um corpo, há de se perceber um corpo a partir de suas mudanças de estado, nas contaminações incessantes entre o dentro e o fora (o corpo e o mundo), o real e o imaginado, o que se dá naquele momento e em estados anteriores (sempre imediatamente transformados), assim como durante as predições, o fluxo inestancável de imagens, oscilações e recategorizações” (GREINER, 2005, p.81).

A perspectiva que defendo busca um reconhecer-se nas semelhanças com o outro. Diferenciar-se de si mesmo e potencializar suas subjetividades a partir das semelhanças que o constituem. “Na univocidade, já aparece que não são as diferenças que são e têm de ser. O ser é que é Diferença, no sentido em que ele se diz da diferença” (DELEUZE, 2006a, p.47). Além disso, “é nossa individualidade que permanece equivocada num Ser, para um Ser unívoco” (p.47).

Compreendo que ao pensar o corpo e suas questões performativas a Investigação Baseada nas Artes (IBA) ou *Arts Based Research* (ABR), torna-se uma perspectiva metodológica orientadora capaz de permitir uma reflexão acerca dos objetivos traçados. Poder pensar no corpo produtor de linguagem como uma forma de reconhecer a si próprio e também reconhecer o outro, que se assemelha. Conhecer, reconhecer, aceitar seu corpo e suas diferenças, não como deficiências ou inferioridades, mas como algo que lhe é próprio, somente seu, unívoco.

Ao pensar nestas ‘desconversações’, o grande desafio parece ser compreender a impossibilidade de se colocar no lugar deste outro. Pensarmos em uma falência, em sujeitos únicos e intransponíveis. Reconhecer o outro dentro da sua singularidade e linguagem. Descentrar nossa visão de que a nossa é a língua a ser falada e que o outro deve adequar-se a ela (normalizar-se). Pensar por um outro viés que admite a importância destas diferentes formas de linguagem existentes na escola, já que estes sujeitos constituem-se na linguagem e não fora dela.

Junto a isso, convoco o corpo como produtor de linguagem, de diálogo, de discurso, de conversação e resposta a estes outros corpos e discursos. Greiner (2005) auxilia-me nesta compreensão acerca do corpo-ambiente já que afirma que “falar em co-evolução significa dizer que não é apenas o ambiente que constrói o corpo, nem tampouco o corpo que constrói o ambiente. Ambos são ativos o tempo todo. A informação internalizada no corpo não chega imune” (p.43).

Diante de tal concepção pode-se pensar que estes movimentos, atitudes e posicionamentos do corpo apresentam-se como produção do mesmo. Um corpo movimento, atitude, posicionamento e produtor de linguagem. Pensar e olhar para ele em movimento, em ação, considerá-lo inserido em um diálogo, diálogo que se trava através da ação.

Desfragmentar esta visão de que este outro que fala uma outra língua possui alguma deficiência e que para tanto é digno de pena ou chacotas. Pensar este outro enquanto diferente, pensar sua língua como uma diferença e não como consequência e/ou recurso de uma deficiência.

Ao refletir sob esta perspectiva compreende-se que “A informação não está em ‘lugares’ mas em ‘relações’. As muitas metáforas do corpo sugerem, portanto nexos diferentes e um jogo incessante entre estabilidades e instabilidades que precisam ser esclarecidos” (GREINER, 2005, p.117).

Assim, o fato de Vitor ter sido reposicionado em um outro lugar, uma outra escola, como destacado no capítulo anterior, não é o suficiente para que estas novas relações se mantenham após o término destas conveniências iniciais. “O que é preciso colocar, então, é que a subjetivação, a relação consigo, não deixa de se fazer, mas se metamorfoseando, mudando de modo [...]”. Assim, “[...] a relação consigo não para de renascer, em outros lugares e em outras formas” (DELEUZE, 2006, p.111).

Pensa-se, então, que estas relações constituem estes lugares e entre-lugares. Ou seja, o lugar não é entre-lugar por si só. O lugar é entre-lugar porque as relações que se estabelecem o fazem desta maneira. “Este não-lugar onde nada existe de

modo acabado, mas as possibilidades de relação se fazem presentes o tempo todo[...]" (GREINER, 2005, p.108).

Pensar os entre-lugares e a impossibilidade de constituir-se em um lugar como consequência destes movimentos discursivos dos corpos dos outros. Os movimentos destes outros como alavanca para uma interposição em um lugar e/ou em um entre-lugar. Tais compreensões pautam-se no fato de que "O corpo é o resultado desses cruzamentos, e não um lugar onde as informações são apenas abrigadas" (GREINER, 2005, p.131).

Como seu corpo dialoga com estes discursos? O que o seu corpo diz a estas falas dos corpos dos outros? Como estes corpos se comunicam e relacionam neste lugar chamado escola?

Estas relações e conversações se dão de uma maneira um tanto torcida... Certo dia houve um tumulto na escola porque Vitor saíra correndo para fora da escola após a secretária abrir-lhe a porta pensando que este iria até o xérox. Desconsiderando a possibilidade de uma fuga acreditei que o melhor seria aguardarmos e ao seu retorno perguntar-lhe o que aconteceu. Ao voltar explicou-me que havia dito para a secretária que iria até o bar da esquina pagar uma conta de algo que comprara no dia anterior. Foi correndo para dar tempo de voltar antes do término do recreio. Afinal, ele lhe disse aonde iria, ela que não o compreendeu.

“A questão é justamente como fazer o movimento, como perfurar a parede para não dar mais cabeçadas. Talvez não se mexendo demais, não falando demais: evitar os falsos movimentos, residir onde não há mais memória” (DELEUZE, 1992, p.172).

Com os colegas e demais professores e funcionários da Escola a comunicação também é bastante restrita e muitos ainda nos olham curiosos, encantados e assustados ao nos verem conversando na sua língua. Algumas meninas ‘amigas’ suas parecem saber o alfabeto em Libras e assim utilizam-se da datilologia quando querem conversar sobre algo. Gesticulam um coração quando o vêem na Escola, demonstrando que apesar da comunicação precária e restrita existem momentos e pessoas que se dispõem a perceber, conhecer e aprender sua língua. Pequenos gestos que me fazem acreditar na instituição de um lugar para este sujeito ou, ao menos, em momentos de fuga dos seus entre-lugares.

Entre tantos questionamentos a única certeza que posso ter é a de que estas conversações de corpos são discursos delineadores dos lugares e dos entre-lugares. Consequentemente, as desconversações (falências) tão presentes no dia a dia de Vitor, propõe instituí-lo frequentemente em entre-lugares.

Penso estas relações como possibilidade de experiências constituintes de sua subjetividade. Tais experiências como resultado destes corpos, destas interações

com o ambiente através das ações de ir, vir, encontrar pessoas dentro e fora de sua cultura, de sua língua. Experiências constituintes da subjetividade deste sujeito já que, “a ideia da subjetividade inclui, em cada coleção considerada, o princípio e a regra de um acordo possível entre os sujeitos” (DELEUZE, 2001, p.64). Acordos que se instituem nestes movimentos de posicionar-se e relacionar-se, nestas conversações e desconversações.

O sujeito se define por e como um movimento, movimento de desenvolver-se a si mesmo. O que desenvolve é sujeito. Aí está o único conteúdo que se pode dar a ideia de subjetividade: a mediação, a transcendência. Porém, cabe observar que é duplo o movimento de desenvolver-se a si mesmo ou de devir outro: o sujeito se ultrapassa, o sujeito se reflete (DELEUZE, 2001, p.93).

Ao trazer a questão da subjetividade vale ressaltar que ela é “plural, polifônica” (GUATTARI, 1992, p.11) e por isso devemos falar/pensar em “níveis de subjetivação”. Junto com isso é válido tecer algumas considerações acerca da construção da subjetividade deste sujeito. Vitor está em constantes mutações de corporeidades e processos de subjetivação.

Seu sinal é como um “4” na testa inclinado para a frente, simbolizando o topete que até um tempo atrás ele tinha. Depois, no entanto, achou que queria ser “emo” e passou a fazer chapinha no topete, alisando-o para o lado. Disse-me que seu sinal agora era diferente dele. Mais tarde topete e chapinha sumiram junto com o boné

que também estava sempre presente. Agora ele usa-se de uma tiara e o arrumado do cabelo está mais feminino. O sinal, no entanto, por uma questão cultural permanece o mesmo, apesar das desconexões com as inúmeras mutações de sua corporeidade.

Parece estar em uma busca constante em saber e mostrar quem ele realmente quer ser, em qual grupo se encaixaria e o que precisa fazer com/no seu corpo para demonstrar tais desejos e semelhanças. Constantes processos de subjetivação que demonstram as gagueiras de Vitor junto a estas relações.

Segundo Deleuze (2001, p.94) “o sujeito reflete e se reflete: daquilo que o afeta em geral [...]” . Posto isso, passo a considerar experiência tudo aquilo que de alguma forma afeta e modifica este sujeito. Estes movimentos e acontecimentos que surgem e o fazem pensar, questionar, sentir, mudar.

Pensar estas experiências como vivenciadas por estes corpos, corpos que se movimentam e experienciam diferentes situações, diferentes conversas entre corpos que constituem a subjetividade deste sujeito. Deleuze traça algumas considerações acerca do corpo e das relações e experiências do mesmo.

Há pouco, o corpo era somente o espírito, a coleção de ideias e de impressões consideradas no mecanismo de sua produção distinta; agora, o corpo é o próprio sujeito considerado na

espontaneidade das relações que ele estabelece entre as ideias, sob a influência dos princípios (DELEUZE, 2001, p.108).

Não quero pensar no Vitor como sujeito dominado nem nos outros como sujeitos dominantes, visto que estas relações possivelmente se alternam conforme suas conveniências. Quero pensar nestes espaços perturbadores entre ele e os demais. Espaços constituintes desta alteridade existente entre ele e os outros.

Relações entre corpos, semelhanças e proximidades que tencionam essas relações. Posicionamentos que se assemelham e diferenciam, corpos unívocos em um processo de dependência deste outro, destas relações, relações inventadas.

No MSN muitas conversas com homens de outros lugares, especialmente de São Paulo. Homossexuais que ele ‘conheceu’ na rede, adicionou no Orkut e hoje apresenta-lhes como seu/s namorado/s (uso o plural porque constantemente o namorado muda de figura). Fala dos encontros marcados, dos lugares que foram juntos, dos presentes que ganhou, das visitas do namorado na sua cidade. Mostra as fotos quase nuas no Orkut. Mas, nas conversas on-line nunca se apresenta a eles como surdo (também não entendo como não o identificam – sua escrita se organiza de uma forma diferente).

Muitas comunidades no Orkut identificando sua orientação sexual e alguns de seus desejos mais íntimos, mas nenhuma que o identifique como surdo, que fale de outras de suas características, opções, gostos, afazeres, como tão tipicamente

acontece quando criamos um perfil neste site. Nada que o identifique além da homossexualidade.

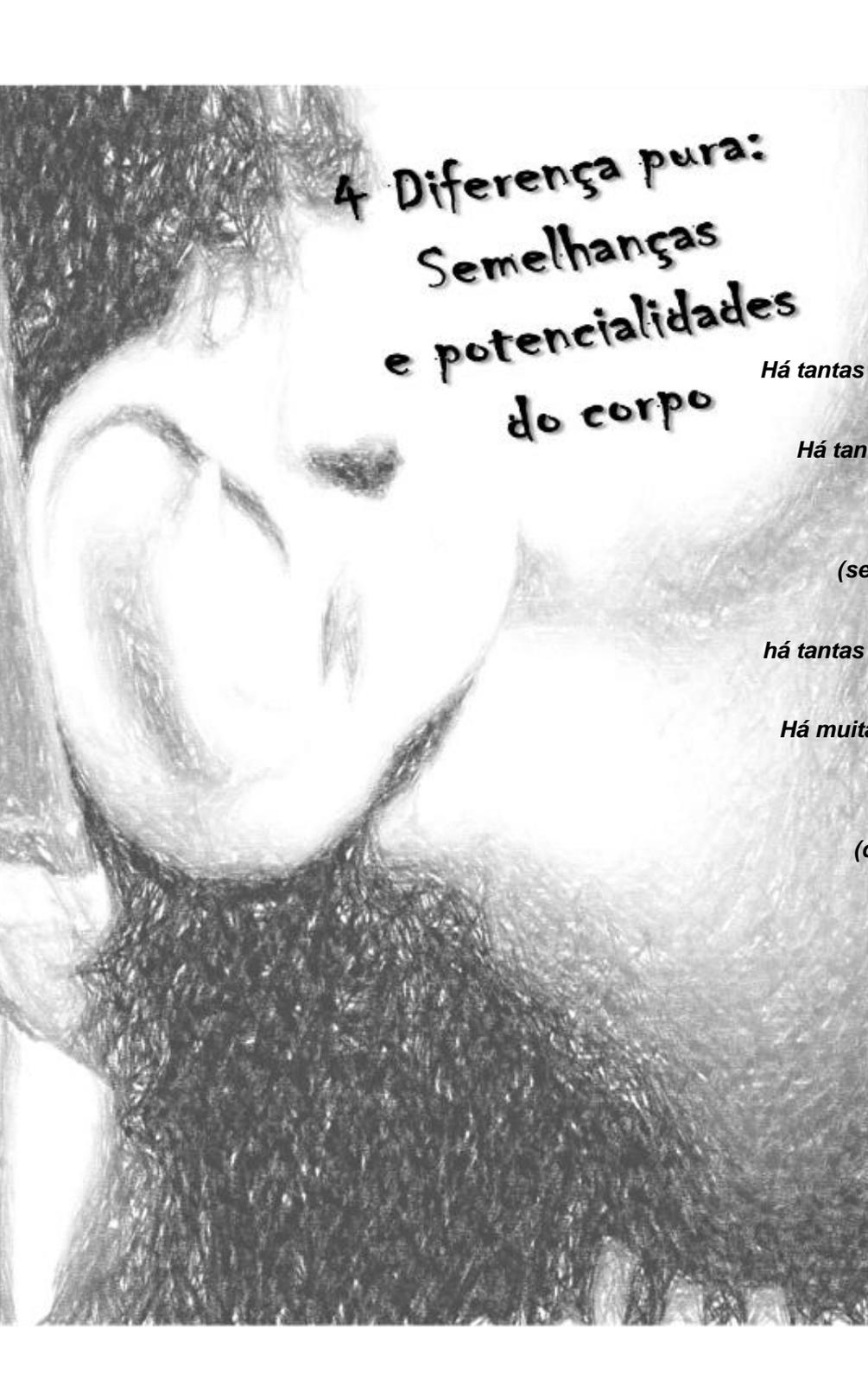
Não me parece uma luta contra estes outros que estão fora, mas contra estes “eus” que estão dentro. A afirmação de uma modalidade em contraposição a eliminação de outra. Se fazer ver homossexual para não se fazer ver surdo. “O Ser é o mesmo para todas estas modalidades, mas essas modalidades não são as mesmas. Ele é ‘igual’ para todas, mas elas mesmas não são iguais.” Além disso, “elas mesmas não têm o mesmo sentido” e “não variam a essência do ser” (DELEUZE, 2006a, p.44). Pensamos então em

[...] um novo tipo de corpo, um corpo de múltiplas cabeças sobre o qual são necessários novos saberes [...]. Tais saberes não se restringem a cada uma das cabeças que compõem esse novo corpo; a grande novidade: são saberes que se ocupam, principalmente, das relações entre essas cabeças, suas aproximações, suas diferenças, suas regularidades (VEIGA-NETO, 2001, p.114).

Ao pensar na constituição de sua subjetividade a partir destas múltiplas cabeças advindas destas narrativas inventadas pode-se supor que estas invenções aparecem como uma negação de uma cultura surda, que não é aceita e vista por muitos em prol de uma outra que tem destaque maior e, portanto, passa a permitir outras falas e olhares. Um sujeito que resiste em fazer parte de um grupo e assim se usa de disfarces para poder participar de um outro grupo, de uma outra comunidade

caracterizada por outros valores. “A dobra do corpo sobre si mesmo é acompanhada por um desdobramento de espaços imaginários” (GUATTARI, 1992, p.153).

Este corpo que se transveste de roupas, maquiagens, acessórios e histórias inventadas aparece-me como as falas de um corpo que quer ter um lugar, que quer fazer parte e ser percebido como os demais. Aparecem-me também como as gagueiras de Vitor diante deste turbilhão de desejos e incompletudes. Mais uma vez seu corpo fala e grita desejos e angústias. Quem o escuta?



**4 Diferença pura:
Semelhanças
e potencialidades
do corpo**

Há tantos quadros na parede

Há tantas formas de se ver o mesmo quadro

Há tanta gente pelas ruas

Há tantas ruas e nenhuma é igual a outra

Ninguém = ninguém

Me encanta que tanta gente sinta

(se é que sente) a mesma indiferença

Há tantos quadros na parede

há tantas formas de se ver o mesmo quadro

Há palavras que nunca são ditas

Há muitas vozes repetindo a mesma frase:

Ninguém = ninguém

Me espanta que tanta gente minta

(descaradamente) a mesma mentira

São todos iguais

E tão desiguais

uns mais iguais que os outros

Há pouca água e muita sede

Uma represa, um apartheid

(a vida seca, os olhos úmidos)

Entre duas pessoas

Entre quatro paredes

Tudo fica claro
Ninguém fica indiferente
Ninguém = ninguém
Me assusta que justamente agora
Todo mundo (tanta gente) tenha ido embora
São todos iguais
E tão desiguais
uns mais iguais que os outros
O que me encanta é que tanta gente
Sinta (se é que sente) ou
Minta (desesperadamente)
Da mesma forma
São todos iguais
E tão desiguais
uns mais iguais que os outros
São todos iguais
E tão desiguais
uns mais iguais...
uns mais iguais...

(Música “Ninguém = Ninguém”, interpretada por Engenheiros do Hawaii, composição de Humberto Gessinger – Trabalhada em uma aula de Português como suporte para produção de uma redação.)

Seguindo as ideias lançadas no capítulo anterior em relação à constituição subjetiva do meu colaborador, torna-se válido refletir acerca da construção e instituição de subjetividades e diferenças. Algumas atribuídas pelos outros, outras, no entanto, construídas por ele mesmo.

Ao trazer a tona os aprofundamentos em torno da diferença, é válido esclarecer que o conceito de diferença trazido neste trabalho se dá a partir do pensamento filosófico de Deleuze, de forma que mesmo ao falar dos marcadores “externos” de Vitor, aqueles percebidos e construídos no seu corpo físico/biológico, acredito e entendo-os como marcadores de diferença subjetiva. São trazidos para discussão porque de alguma maneira tem um sentido interno e subjetivo para ele/nele.

Na filosofia de Deleuze segundo Silva (2004, p.20) “[...] para que haja diferenciação sem que haja um ‘diferenciador’ externo, é preciso conceber algo que ‘comande’ esse processo, por assim dizer, de ‘dentro’, de forma imanente”. O dispor-se a agir e sentir diferente. Um sujeito múltiplo.

Desta maneira torna-se compreensível pensar que o processo de subjetivação não é algo único, pronto, acabado e imutável. Muito pelo contrário, está em constante construção e modificação - tais acontecimentos se dão a partir de suas relações com os demais. Com isso, ao trazer as relações estabelecidas como constituintes de

subjetividades, torna-se válido pensá-las como sendo um processo conflitante e ambíguo.

Esta relação de dependência de um outro para constituir-se e construir um lugar para si pode ser compreendida como as relações de poder que se estabelecem na escola. A escola pensada como reprodutora de discursos, conceitos, pré-conceitos e também de construção da diferença. Uma instituição com o poder de condenar e negar. Assim, por hora dependo de um outro para me constituir enquanto sujeito visível, por hora o outro depende de mim para isso. Uma busca constante por não estar na invisibilidade.

A instituição de marcas atribuídas nestas relações de poder são entendidas como fatores constituintes da subjetividade do sujeito. Isso se dá porque parto do pressuposto que este sujeito corpo se constitui a partir de suas relações, relações que se dão pelo assemelhar-se e por isso possibilitam distintos processos de subjetivação.

Ao se trazer para a discussão a questão de diferença, podendo percebê-la sob diferentes ângulos (mas com o foco nas diferenças subjetivas do sujeito), trazem-se junto algumas compreensões do sujeito colaborador acerca do assunto...

Em algumas propostas de redação trabalhadas durante as aulas de Português ele encontra um momento para mostrar e conversar sobre aquilo que compreende por ser diferente e o que a diferença que assemelha e potencializa pode implicar.

Segundo Souza (2004, p.123), “o estereótipo discriminatório rejeita a diferença do Outro, reduzindo-o a um conjunto limitado de características [...]”. Assim, penso agora sob um ângulo que compreende um sujeito que não está aqui e nem ali. Que muitas vezes não se coloca na posição de surdo e que inventa histórias de outros Vitor’s.

Ele chega à aula de Português utilizando o aparelho auditivo. Pergunto-lhe o porquê, já que é surdo profundo e nestes casos um aparelho só o atrapalharia. Responde-me que é para ouvir. Não chego lhe dizer nada, mas faço transparecer no rosto que não concordo com sua atitude.

Ao entrarmos na sala de aula uma colega que senta na cadeira da fila ao lado me faz a mesma pergunta. Coloco a mão na frente da boca (para que ele não leia aquilo que vou falar) e peço-lhe que o chame. Ela lhe chama pelo nome três vezes em tom alto de voz, mas ele não a escuta. Ele percebe que estamos conversando e pede-me do que falamos. Pergunto-lhe então quem quer que ele use aparelho. A resposta: Mãe! Pergunto-lhe o que ele quer. A resposta: Libras. Digo-lhe então que

precisa falar para sua mãe aprender Libras já que ele é surdo, não ouvinte. Responde-me: Verdade. Mãe aprender Libras.

Depois de alguns instantes vejo que o aparelho começa a incomodá-lo já que reproduz alguns ruídos. Tira-o e guarda na bolsa.

Esta tentativa de ir ao encontro do desejo da mãe – que visivelmente não aceita a surdez do filho – faz com que ele muitas vezes não se coloque na posição de surdo, utilizando-se desta modalidade subjetiva (surda) como uma conveniência, um jogo de interesses. O desejo de assemelhar-se aos demais, de visibilizar a possibilidade de “ouvir”, diferenciando-se por uma semelhança, semelhança inventada, desejada.

Alguém que tem consciência de seus direitos enquanto surdo, direitos estes garantidos por lei e constantemente lembrados por ele. Essa questão me faz pensar o quanto a atitude do outro me delinea e constitui enquanto tal. Me faz querer ser deste ou daquele jeito. Criar/inventar um sujeito diferente, um não surdo.

Nessa condição de mútua dependência, identidade e diferença são produzidas nas tramas da linguagem e da cultura, resultando de atos de fala, de enunciados linguísticos que as instituem. Assim, não emergem da ordem natural das coisas, mas de jogos de poder que criam os significados validados no interior dos sistemas simbólicos da linguagem e da cultura (COSTA, 2008, p.491).

Aqui retomamos a ideia dos jogos de poder nos quais não existe um ser dominado e um dominante, mas sujeitos que se constituem a partir de um outro. Sujeitos que se constituem e ao mesmo tempo constituem o outro. Reciprocamente o poder aparece nas relações não como forma de dominar, mas como forma de instituir lugares e relações – uma mãe em um lugar de negação que transpõe seu filho em um lugar de não aceitação de sua diferença - a relação mãe/filho se dá de forma truncada, sem que ela se disponha a “ouvi-lo” e ele, com isso, compartilhe de suas experiências com ela. “As relações de poder são relações diferenciais que determinam singularidades (afetos)” (DELEUZE, 2006, p.83).

As modalidades subjetivas deste sujeito aparecem como produto destas narrativas e atitudes dos demais. “Hoje imaginamos o que significa ser sujeito não só a partir da cultura em que nascemos, mas também de uma enorme variedade de repertórios simbólicos e modelos de comportamento” (Canclini, 2004 *apud* CANCLINI, 2007, p.201).

Os repertórios citados por Canclini, pensados a partir da perspectiva metodológica da Investigação Baseada nas Artes (IBA), podem ser entendidos como estas tramas e relações que se constroem na escola, como a linguagem corpo que este sujeito demarca em si como forma de buscar um modelo de comportamento que seja visto

e aceito pelos demais. Os repertórios simbólicos que ele se institui em busca de uma subjetividade, do assemelhar-se, do constituir-se corpo lugar.

Ao olhar para ele o que vejo?

O que os outros vêem?

Que visibilidades ele constitui?

Entre desejos de visibilizar algumas coisas e invisibilizar outras, algumas questões são nítidas e possivelmente marcas importantes na sua constituição... Ele se faz ver a partir do estojo sobre a mesa que ao abrir deixa cair e mostrar as maquiagens, a caneta cor-de-rosa usada na escrita dos detalhes, as escritas de meninos e declarações e desejos nas últimas folhas do caderno, a invenção de histórias, os olhares e comentários interessados aos meninos bonitos. Junto a isso, a maquiagem forte nos olhos, os cílios postiços no estojo, o excesso de pó compacto no rosto, o gloss nos lábios, o brilho nas unhas, o cheiro forte de perfume, o echarpe feminino no pescoço, a calça jeans colada ao corpo, o jeito feminino de caminhar, agir e se apresentar aos demais. Corpo objeto, corpo cheiro, corpo visível e invisível, sentido e constituído na sua univocidade. Visibilidades construídas como possível resultado de suas próprias gagueiras.

Infinitas formas de constituir o corpo enquanto uno, desejos e discursos até um tempo escondidos da própria família, como uma possibilidade de constituir-se em um

lugar, algum lugar. Um corpo que tensiona a visibilização de desejos e escolhas e a invisibilização de outros, desejos por vezes sufocados, transfigurados.

Para ele, há apenas uma voz do Ser, que se multiplica e se diferencia em múltiplas tonalidades... Daí sua negação da dialética, para buscar a multiplicidade, as diferenças, as variações, que embora sejam expressões do mesmo, jamais deverão ser unificadas (GALLO, 2008, p.32-33).

Um só corpo que manifesta diferentes desejos, diferentes sensações e provocações nos outros. A multiplicidade de subjetividades advindas e constituídas a partir de um só, que não se percebe mais como uno, único, mas como múltiplo, diverso, variado, variável. Alguém “[...] construído pedaço a pedaço, lugares, condições, técnicas, não se deixando reduzir uns aos outros. A questão seria antes saber se os pedaços podem se ligar e a que preço. Há forçosamente cruzamentos monstruosos” (DELEUZE; GUATTARI, 1996, p.19).

“São singularidades numa multiplicidade [...]” (GALLO, 2008, p.29) pensando a diversidade como produção de conhecimento, conhecimento dele sobre ele, dos outros sobre ele e dos outros sobre si mesmos. Alguém que busca se constituir afirmando um marcador e por vezes negando outro, porque “[...] a busca dos pequenos detalhes que são o que de fato importa” (GALLO, 2008, p.31).

É nesse sentido que Foucault dizia que o combate implica uma distância através da qual os adversários ‘trocam suas ameaças e suas palavras’ e que o lugar de enfrentamento implica um ‘não-lugar’ que testemunha que os adversários não pertencem ao mesmo espaço ou não dependem da mesma forma (DELEUZE, 2006, p.77).

Adversários estes entendidos como estando no mesmo corpo, um mesmo sujeito que trava embates consigo mesmo em uma briga de personagens que deseja e repudia. Embates que resultam em um conflito e confusão de subjetividades que o instituem em um não-lugar. Alguém que não está nem lá nem cá e, portanto, não dá conta de saber e mostrar quem quer ser e quem quer que os outros pensem que ele seja. “Ele é não-desejo, mas também desejo. Não é uma noção, um conceito, mas antes uma prática, um conjunto de práticas” (DELEUZE; GUATTARI, 1996, p.9).

Conflitos de um sujeito que se percebe nas suas diferenças e busca incessantemente uma possibilidade de fuga. “No entanto, um está compreendido no outro. Daí duas fases afirmadas na carta precedente. Por que duas fases nitidamente distintas, enquanto se trata da mesma coisa em ambos os casos, costuras e chicotadas?” (DELEUZE; GUATTARI, 1996, p.12).

Ele é um só corpo por onde “Somente as intensidades passam e circulam” (DELEUZE; GUATTARI, 1996, p.13). Alguém que está neste conflito de subjetividades e cria relações que determinam pontos, lugares singulares para si e

para os outros. Pontos paralelos que não se encontram. Traçam, a partir destes conflitos gerados no seu próprio corpo, não-relações, pontos de resistência. Ele é um sujeito mesclado.

Em uma aula de Português (estudando sobre o gênero entrevista) – a professora propõe pesquisar na internet e escolher o trecho de alguma entrevista que ache mais importante. Entrevista escolhida – com a artista Lady Gaga:

“Algumas pessoas não me compreenderam. Outras ainda não me compreendem. Às vezes leio críticas e fico tipo “wow, aquele tipo realmente não me ganha”. Eles realmente não percebem a minha mensagem, mas tudo bem. Acho que tens que criar algum conflito. Tens que dizer algo para chatear as pessoas e é esse o riso que torna o ato de fazer música tão divertido.”

Neste mesmo dia, ao passar os olhos pela entrevista com a artista, Vitor vê a palavra homossexuais (já que o jornalista comenta da grande adesão deste grupo de pessoas à artista) e me fala que a artista também é homossexual. Compreendendo que ele realizara uma leitura seletiva, na qual possivelmente se deteve somente na palavra homossexual e assim tirou suas próprias conclusões acerca do assunto, li e lhe expliquei que talvez a artista até fosse homossexual, mas que na entrevista não era isso que dizia. Esclareci, fazendo-o ler novamente o que realmente falava na entrevista.

Um equívoco ocasionado por um desejo de identificação com alguém, uma artista famosa com a qual ele se identifica, dança igual e muitas vezes deseja vestir-se da mesma forma. Um querer alguém em comum. Um querer uma fuga das margens adentrando um lugar ainda desconhecido, mas muito desejado.

Alguém que traça uma combinação de distintas modalidades subjetivas e faz com que as coisas nunca se acabem, metamorfoseando constantemente. Alguém que está em processo de mudanças, metamorfose, troca de personagem e desejos de querer ser deste ou daquele jeito. E neste processo circular, de metamorfosear, por vezes parece desejar a fuga, por vezes parece tombar e recair sobre o mesmo lugar, sobre a mesma linha, sentindo cada vez mais dificuldades em transpô-la e passar para o outro lado. Um duplo sujeito que se confunde a si mesmo. Que gagueja ao falar consigo mesmo e por vezes tem dificuldades de se compreender.

Mas o duplo nunca é uma projeção do interior, é, ao contrário, uma interiorização do lado de fora. Não é um desdobramento do Um, é uma reduplicação do Outro. Não é uma reprodução do Mesmo, é uma repetição do Diferente. Não é a emanção de um EU, é a instauração da imanência de um sempre-outro ou de um Não-eu (DELEUZE, 2006, p.105).

Um sujeito que cria relações consigo como derivadas das relações que tem com os outros. O que os outros não aceitam em mim que devo mudar ou demarcar? O que

eu quero provocar nos outros? Um constituir-se a si mesmo a partir das regras e discursos impostos pelos demais. “É como se as relações do lado de fora se dobrassem, se curvassem para formar um forro e deixar surgir uma relação consigo, constituir um lado de dentro que se escava e desenvolve segundo uma dimensão própria [...]” (DELEUZE, 2006, p.107).

Alguém que se faz ver e que se utiliza do seu próprio corpo para isso. Ele é corpo veste, corpo visível e invisível encharcado de desejos e angústias, ele é corpo desejo, corpo discurso. Um corpo veste com o aparelho de audição e as marcas da homossexualidade. “O que decorre, então, é uma relação da força consigo, um poder de se afetar a si mesmo, um afeto de si por si” (DELEUZE, 2006, p.108).

Muitas conversas, histórias e planos sobre roupas, perucas, sapatos de salto alto e maquiagem para desfilar e concorrer ao título de rainha dos gays. Histórias inventadas? Relações e sujeitos inventados?

Possíveis invenções na tentativa de fazer parte de um grupo, de destacar-se de alguma forma, de ser bonita, de ser vista, de ser a rainha, de ter um lugar... O grupo de danças afro e o gosto pela dança. Colocar o corpo em movimento, se expor, se mostrar, se exhibir. Poder se apresentar, se fazer ver e se fazer falar a partir dos movimentos do seu corpo.

Um corpo sensível, que provoca, sente, difere-se de si mesmo. Um corpo que afeta, inquieta, mexe e desestabiliza. Um corpo que reage e dialoga frente às falas dos outros.

Ainda antes de conhecê-lo... Brigou na escola. Muitos alunos da escola viram, inclusive filmaram. O motivo da briga? Suas diferenças. Ou melhor, a homossexualidade. Um outro não aceitava ter que disputar território e atenção.

O preconceito que não pertence somente aos alunos, mas que por vezes acontece por parte dos professores... Um deles, ao saber/perceber a orientação sexual de Vitor mudou sua atitude e postura com o aluno. Sua fala transparecia a não aceitação dele ao me questionar certo dia: Seu aluno não veio hoje professora? R: Não. Nosso aluno ainda não chegou professor!

Dias depois ele me questiona sobre a ausência do nosso aluno.

O fragmento acima me remete a reflexão de Magalhães (2009), acerca destas práticas que acontecem dentro da escola, já que segundo a autora “a escola não criou o preconceito e a estigmatização, mas suas práticas cotidianas podem referendá-los ou refutá-los” (p.44).

Portanto, na caminhada da ‘diferença’ na sociedade e na escola, muitas histórias silenciadas merecem vir à tona, para não se incorrer no equívoco de pensar que a aceitação e o respeito à diversidade são tarefas que dizem respeito apenas, a elementos técnicos na formação de professores, à existência de recursos humanos e materiais na escola, à solidariedade ou tolerância compulsórias (MAGALHÃES, 2009, p.44).

Assim, as práticas escolares aqui lembradas pela autora são estas que se constituem diariamente a partir dos discursos produzidos por todos estes que compõe este lugar chamado escola. Práticas e discursos que dizem de um corpo, de vários corpos, de corpos lugares e corpos produtores de linguagem. Que conseqüentemente produzem margens capazes de distanciar e assemelhar diferentes corpos.

É necessário, portanto, uma reelaboração da nossa visão e concepção acerca destes corpos diferentes, aprofundando nossos olhares sobre as relações destes sujeitos com o meio no qual estão inseridos. Tal necessidade se firma no propósito de não mais desenharmos margens/fronteiras entre estes corpos, cessando com a busca interminável e insistente ao “lado” de cada um. Permitir uma transposição sobre esta margem divisória a fim de melhor conhecermos e compreendermos como cada um se constitui. Sem uma necessidade de concordância, mas de respeito.

Vitor escancara suas opções/escolhas (e esconde outras) e por isso provoca o outro, faz com que o outro reaja de alguma forma. Ele age e o outro reage. Desejos de se fazer ver. Desejos de não vê-lo, de invisibilizá-lo. “O desejo vai até aí: às vezes desejar seu próprio aniquilamento, às vezes desejar aquilo que tem o poder de aniquilar” (DELEUZE; GUATTARI, 1996, p.28).

Desta maneira pode-se compreender que sua subjetividade, além de ser algo em constante construção e modificação, é o resultado dos seus desejos de ser e não ser, destas distintas subjetividades que ele mostra e esconde, juntamente com o desejo dos outros, produzidos e manifestados através dos discursos e posicionamentos diários.

“O homem está dividido de seu próprio corpo tanto pelas disciplinas da negação e da passividade como pelas disciplinas da afirmação e da atividade” (LARROSA, 2004, p.168). Aqui novamente lembramo-nos que o importante de ser pensado ao propormos uma reflexão acerca da constituição de sua subjetividade, é pensarmos nas relações estabelecidas e não nos lugares. Lugares não determinam sujeitos. Relações sim.

5. Entrecruzamentos. Que educação é essa?

*Eis que agora nos sentamos frente a frente,
Pensando o que nos restou neste momento.*

*O que construímos?
O que desconstruímos?*

*Em que nos sentimos modificados?
Diferentes?
Desconcertados?
Desorientados?*

*Para onde vamos agora?
E o que fizemos com tudo isso?*

*Colocamo-nos a pensar,
A provocar,
E agora não nos vemos e pensamos da
mesma maneira como começamos.*

*Quem transcreve estas últimas linhas não
é mais a/o mesma/o que transcreveu as
primeiras.*

*Seguimos metamorfoseando,
nossos corpos e pensamento.*

Friends



Eis que me deparo com os entrecruzamentos finais do trabalho. Ao menos neste momento, já que em outro, talvez, possam continuar, comigo e/ou outros interessados pelas questões aqui propostas. Assim, nestes entrecruzamentos “não finais”, possivelmente iniciais, proponho lembrar algumas questões, conceitos e problema lançados ao longo do trabalho como possibilidade de (des) organizar meus pensamentos em torno da educação de Vitor.

A Investigação Baseada nas Artes me permite neste momento a escolha por uma escrita mais leve. Mais breve. Mais pontual. Um tanto poética e (in) conclusiva talvez. Se a dissertação não assumisse esta metodologia, em que ela seria diferente? Como podemos saber? Por ora, apenas sei que esta metodologia me permitiu operar na pesquisa, fazê-la funcionar.

Deixemos as grandes e intermináveis justificativas para os capítulos anteriores e passemos agora a pensar o que ficou de tudo isso. Poder falar e esclarecer somente aquilo que ainda não o foi. Sem grandes repetições e voltas em torno de questões já discutidas.

É fato que este trabalho se lançou a partir de um problema maior. Problema este que diz das diferenças e subjetividades do corpo: que educação é essa? É retornando a este problema inicial que busco retomar alguns pontos importantes, costurando algumas questões que talvez tenham ficado em aberto, soltas, desamarradas.

Num momento anterior, de desamarros, lancei algumas questões orientadoras deste momento final. Agora passo a retomá-las, intentando refletir e talvez responder algumas.

As palavras/conceitos escolhidos para transitar pelos escritos estiveram latentes durante todo o processo de escrita. Pensar na educação de Vitor sem considerar sua subjetividade e diferença me pareceu algo bastante difícil. Questões imprescindíveis de serem pensadas e discutidas.

Entrelaçando estes conceitos maiores me coloquei a pensar sobre seu lugar nesta escola. Que lugar é este?

O que posso afirmar é que de fato não falamos em um lugar e talvez nem mesmo em um entre-lugar. O que me parece mais coerente com estas múltiplas corporeidades assumidas por Vitor é que ele se ocupa de diferentes lugares, conforme a subjetividade assumida em cada momento.

Vitor surdo, Vitor homossexual, Vitor travesti, Vitor não-surdo... São marcadores identitários que não são compatíveis com o referencial da pesquisa. Não quero utilizar marcadores de diferença. Então, de que corpo eu falo? De um corpo unívoco. Ele se diferencia e ao mesmo tempo é o mesmo, Vitor, Vitor corpo. Um corpo

transfigurado construindo e corporificando lugares, corpos lugares. Me reportei a este corpo intensivo e pretendi escrever não a cerca do corpo mas o próprio corpo. Não pretendi descrever o sinal, o signo, as imagens, a corporeidade. Consegui? Talvez.

Falo em corpos. Falo em subjetividades. Falo em lugares que por vezes se constituem em não-lugares justamente por falarem de um sujeito em constante mutação. “[...] a diferença das coisas torna impossível a mesmidade do lugar” (SKLIAR, 2003, p.38). O que pode ou não um corpo suportar?

Penso em um corpo unívoco composto por diferentes subjetividades. Subjetividades estas que se constituem a partir de discursos e relações. Corpo único que se corporifica de diferentes formas e então não é pensado como simples corpo biológico, mas sim corpo subjetivado, carregado de significações e intencionalidades.

Tendo modificado e desconstruído alguns conhecimentos iniciais, penso em como Vítor explora seu corpo e se assemelha com os outros corpos... Ele se apresenta infinito e a sensação é que mesmo neste momento de amarrações e (in) compreensões sinto não alcançá-lo “[...] porque abriga um sentido sempre ausente, inalcançável” (LARROSA, 2004, p.109). Ele escorrega pelos meus dedos e confunde minhas suposições.

É sabido que não intentei interpretá-lo e/ou entender cada atitude e/ou comportamento, mas ainda assim sinto-me confusa e por vezes distante. O que me parece é que “[...] suas representações tornam-se confusas, contraditórias” (GUATTARI, 1992, p. 23).

Ele explora e constitui diferentes corporeidades que confundem, agridem e desacomodam. Parece querer se diferenciar de si mesmo, assemelhar-se com o outro. Como pode se sentir igual se não é o mesmo?

Ele vem de um outro lugar, com outros desejos e angústias. Uma constituição diferente e única que vai lhe transformando em sujeitos que se confundem entre si. Um sujeito infinito em uma busca infinita? Um Vitor labiríntico que por vezes parece se perder em seus próprios caminhos. “Sísmico, em labirintos, faz circular nuances infinitas da vida, pelas quais vale a pena constituir novos modos de existência” (CORAZZA, 2010, p.168).

Buscas, encontros e desencontros causados por estes distintos personagens. Mas quem são estes personagens que Vitor inventa e recria toda semana?

Uma confusão de desejos e incompletudes. Um querer ser e não ser ao mesmo tempo. O querer ser igual mesmo se percebendo diferente. O fantasiar-se, vestindo

e despindo valores, crenças e desejos. Um fantasiar que constrói e desconstrói relações. Constrói e desconstrói Vitor.

E o que isso tudo quer dizer dele? Talvez alguém incompreendido. Talvez alguém que busca a incompreensão. Talvez pelo contrário, busque ser compreendido, mas ao não compreender-se não é capaz de se fazer compreender pelos demais.

Vitor é infinito não porque me permite diferentes interpretações, mas porque é inalcançável. E esta impossibilidade de chegar até ele, de alcançá-lo que constituiu a possibilidade de diferentes interpretações. Vitor nos permite construir diferentes discursos porque “se subtrai a qualquer identificação no mesmo movimento em que se reconstrói continuamente como material significante [...]” (LARROSA, 2004, p.104).

Seria necessário, inicialmente, se reconhecer, se aceitar na sua multiplicidade, perceber em que lugar está e onde pretende estar. Que relações quer construir? Quer ser visível e invisível em quê?

Enquanto o percebo nesta confusão de desejos e personagens o infinito e inalcançável seguem o definindo para mim e talvez mesmo depois desta proximidade imaginada as incompreensões seguirão me perturbando. Possivelmente

não haja essa proximidade entre suas próprias subjetividades. Talvez elas não dialoguem e isso cause este confronto e incompreensão entre elas.

E eu?

Também incompreendida.

Confusa.

Desconcertada.

Desconstruída.

Modificada.

Parece-me que estas incompletudes e personagens me afetaram de alguma maneira.

E a ideia de que encerraria este trabalho com mais compreensões que incompreensões não se fez acontecer.

Agora, porém, as incompreensões que me constituem não são mais aquelas que faziam inicialmente.

Mas então, o que esta pesquisa representou para ele?

Um pensar sobre si mesmo?

*Um Olhar-se?
(Des) entender-se?*

*Perceber-se na sua multiplicidade e demonstrar junto a isso vontades de se mostrar
e se mascarar dos outros.*

*É Vitor, que também é Vitória.
O homem que se faz mulher se travestindo.
Um travestismo que na escola, não tem a mesma visibilidade que fora dela.*

*Vitória vai às ruas, às festas, aos namoros.
Vitória vai aonde Vitor não pode ir.
Vitória faz o que Vitor não pode fazer.
Vitória vem de um lugar diferente de Vitor.
Vitória vai para lugares diferentes.*

*Vitor, no entanto, conversa com sujeitos que Vitória não se permitiria tampouco
conhecer.
Vitor busca relações.
Proximidades.
O querer ser igual,
Estar próximo aos demais.*

*Vitória desconstrói tudo isso.
Não se importa com a diferença e a distância
Não se importa em ter um outro lugar.*

Além disso, Vitor e Vitória não estão sós.

*Vitor surdo acredita na Libras como sua língua materna.
Busca o contato e conversas com seus pares.
Tenta demarcar a importância e lugar da Libras nas suas relações e (des)
conversas.
Conhece seus direitos e leis a favor do surdo.
Participa de eventos, cursos e encontros para ensinar e falar um pouco sobre si e
sobre sua língua.
Levanta a bandeira da cultura surda, do intérprete na sala de aula e do uso da Libras
como língua oficial do surdo.*

*Vitor não-surdo derruba esta bandeira quando vai às consultas com a fonoaudióloga
e vem à escola com o aparelho auditivo.
Quando oraliza.
Quando se utiliza de gestos para se comunicar.
Quando diz que faz leitura labial e não precisa do intérprete.*

Quando mesmo triste e incompreendido aceita a postura da família e estas relações familiares desfragmentadas.

Vitor é surdo e não-surdo.

É alguém que confunde e se confunde em um jogo de subjetividades.

Assumir-se e se confundir em não relações e desconversas.

Um querer ser, estar e falar dificultado por si próprio e pelos demais.

Querer ser e corporificar diferentes sujeitos,

Querer estar onde convém, onde as relações acontecem,

Onde o falar se entende e as conversações são possíveis.

Vitor, Vitória, o surdo e o não-surdo me fazem pensar que “Os nomes próprios designam forças, acontecimentos, movimentos e motivações, ventos, tufões, doenças, lugares e momentos, muito antes de designar pessoas” (DELEUZE, 1992, p.48). Além disso, estes diferentes discursos e lugares assumidos por ele mostram diferentes modos de vida, aparentemente dilacerados e talvez isso tudo não pertença a ordem da pessoa, mas das intensidades.

O que ele teria aprendido com nossas desconversas?

Difícil saber.

Permito-me somente supor, já que aqui sou eu que dou a escrever.

*Vitor falou, provocou, sentiu e questionou com a produção e escolha das suas
imagens.*

Com o doar-se a participar e colaborar nesta pesquisa.

*Acredito que ele compreendeu em que lugar eu o colocara quando o convidei a
participar deste trabalho.*

Vitor foi a qualificação do projeto.

Vitória não.

Vitor surdo foi a qualificação do projeto.

Vitor não-surdo não.

*Parece-me que à sua maneira ele percebeu em que lugar estava e as relações que
ali poderiam acontecer.*

*Sentiu sua importância e responsabilidade e qual (is) personagem (ns) deveria (m)
entrar em cena. Da mesma forma que aqueles que deveriam ficar nos bastidores.*

*Assim como eu me preparei e estudei para a qualificação,
Vitor também. Estudou, leu, releu e reviu sobre si mesmo e sobre o que produziu.*

Vitor despediu-se de Vitória e me acompanhou novamente.

Senti naquele momento que as relações que eu lhe provocara faziam emergir o Vitor surdo.

E mais uma vez pude perceber que o que lhe constitui e define suas atitudes são as relações.

Relações de confiança e parceria. Um doar-se como pesquisador (a) e colaborador (a) que me permitem refletir sobre o que eu aprendi com esta pesquisa...

Apesar de ter me lançado a ela disposta a encontrar mais perguntas do que respostas, já que escolhi a Investigação Baseada nas Artes como perspectiva metodológica, em momento algum pensei que transcreveria as últimas linhas no estado de confusão em que estou. Sinto-me confusa e carregada de novas dúvidas. Sinto que Vitor, apesar de ter vindo ao encontro daquilo que me propunha a pesquisar, fez emergir novas e diferentes problemáticas.

Pensar na sua educação certamente foi e é algo importante para mim. Poder levar, conversar e pensar sobre este trabalho com estes outros envolvidos com a sua educação não com o intuito de melhorar estas práticas e relações, mas como um dispositivo que permite pensar todas estas questões que este sujeito levanta.

Pensar que não falamos de um sujeito, mas de vários. Pensar que na sua educação todas estas questões aqui levantadas estão implicadas. Pensar que para compreender melhor estas relações há de se considerar esta multiplicidade de sujeitos.

É certo que muitas aprendizagens e conhecimentos foram construídos. É certo que este trabalho mesmo depois de impresso e apresentado, com seu ponto final na última linha, seguirá presente em minhas práticas, vivências e inquietações.

Não encontrei em Vitor a pureza de uma subjetividade única e consciente (tranquilizo-me por saber que não era isso que buscava/esperava). Acredito, inclusive, que esta subjetividade seja “[...] um sonho, um desejo impossível, um horizonte inalcançável, uma mera tendência ao infinito” (LARROSA, 2004, p.103). Por isso talvez a sensação de ainda não ter chegado ao final, de ainda não ter encontrado respostas, de ainda não ter compreendido com clareza todo esse processo.

Ao longo deste período de vivências, experimentações e reflexões pude ver a produção de marcas que Vitor faz de si sobre si e a influência disso tudo na sua educação. Hoje percebo que ele produziu algo em mim. Minha subjetividade hoje não é a mesma que a inicial. Sinto que produzi diferentes processos de subjetivação, como se meu corpo constituísse novas corporeidades. Acredito que

isso tenha provocado em mim o mesmo processo de metamorfosear que Vitor produz em si. Sinto-me contaminada, reconheço-nos pelas nossas semelhanças e isso potencializa minha constituição enquanto profissional, já que possivelmente influenciará nas minhas práticas docentes.

Referências

BHABHA, Homi. **O local da cultura**. Belo Horizonte: Ed. UFMG, 1998.

BRASIL. Ministério da Educação. **O Tradutor e Intérprete de Língua Brasileira de Sinais e Língua Portuguesa**. Secretaria de Educação Especial, Brasília, 2007.

CANCLINI, Néstor García. **Diferentes, Desiguais e Desconectados**. Rio de Janeiro: Editora UFRJ, 2007.

CORAZZA, Sandra Mara. Diga-me com quem um currículo anda e te direi quem ele é. In CORAZZA, Sandra Mara. **Fantasia de Escrita** – Filosofia, Educação, Literatura. Porto Alegre; Sulina, 2010.

CORAZZA, Sandra Mara. O que faz gaguejar a linguagem da escola. In: **Escritos da Criança**, nº6, 2ª Ed, p.53-69. Centro Lydia Coriat, Porto Alegre, 2006.

COSTA, Marisa Vorraber. **Currículo e pedagogia em tempos de proliferação da diferença**. In: XIV ENDIPE. Trajetórias e processos de ensinar e aprender: sujeitos, currículos e culturas. pp. 490-503, 2008.

_____, Marisa Vorraber; MOMO, Mariangela. Sobre a “conveniência” da escola. **Revista Brasileira de Educação**, v.14, n.42 set/dez, 2009.

DELEUZE, Gilles. **Conversações**. Tradução de Peter Pál Pelbart. São Paulo: Ed.34, 1992.

_____, Gilles. **Empirismo e Subjetividade** – Ensaio sobre a natureza humana segundo Hume. São Paulo: Ed.34, 2001.

_____, Gilles. **Foucault** – Tradução Claudia Sant’Anna Martins. São Paulo: Brasiliense, 2006.

_____, Gilles. **Diferença e Repetição** – Tradução Luiz Orlandi, Roberto Machado. Rio de Janeiro: Graal, 2006a.

_____, Gilles, GUATTARI, Félix. **Mil Platôs**: capitalismo e esquizofrenia, vol.3. Tradução de Aurélio Guerra Neto, Ana Lúcia de Oliveira, Lúcia Cláudia Leão e Suely Rolnik. São Paulo: Ed.34, 1996.

EISNER, Elliot E. O que pode a educação aprender das artes sobre a prática da educação? **Currículo sem Fronteiras**, v.8, n.2, pp.5-17, Stanford University, Estados Unidos, Jul/Dez 2008.

FERRE, Nuria Pérez de Lara. Identidade, diferença e diversidade: manter viva a pergunta. In: LARROSA, Jorge; SKLIAR, Carlos (Orgs). **Habitantes de Babel**: políticas e práticas da diferença. Belo Horizonte: Autêntica, 2001.

GALLO, Silvio. **Deleuze e a Educação**. Belo Horizonte: Autêntica, 2008.

GIDDENS, Anthony. **Modernidade e identidade**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2002.

GREINER, Christine. **O corpo**: Pistas para estudos indisciplinados – São Paulo: Annablume, 2005.

GUATTARI, Félix. **Caosmose**: um novo paradigma estético. Tradução Ana Lúcia de Oliveira e Lúcia Cláudia Leão. São Paulo, Ed. 34, 1992.

HERNÁNDEZ, Fernando Hernández. La investigación basada en las artes. Propuestas para repensar la investigación en educación. **Educatio Siglo XXI**, n 26, pp. 85-118, 2008.

LARROSA, Jorge. **Linguagem e Educação depois de Babel**. Belo Horizonte: Autêntica, 2004.

LOPES, Maura Corcini; VEIGA-NETO, Alfredo. Marcadores Culturais Surdos. In: VIEIRA-MACHADO, L.M.; LOPES, M.C. (Orgs). **Educação de surdos**: políticas, língua de sinais, comunidade e cultura surda. 1ª Ed. Santa Cruz do Sul: Edunisc, 2010.

MAGALHÃES, Rita de Cássia Barbosa. A pesquisa em educação especial e a formação de professores: interlocuções com a perspectiva walloniana. In: BAPTISTA, Claudio Roberto; JESUS, Denise Meyrelles de (Orgs.). **Conhecimento e**

Margens – Ação pedagógica e pesquisa em educação especial. Porto Alegre: Mediação, pp. 43-54, 2009.

MARTINS, Raimundo. Sobre Enredos e Imagens do Corpo. In: MEDEIROS, Afonso. **O Imaginário do Corpo**: entre o erótico e o obsceno – Fronteiras líquidas da Pornografia. Coleção Desenrêdos. Goiânia, FUNAPE, 2008.

OLIVEIRA, Marilda Oliveira de. **Material Didático produzido para a disciplina de Prática de Pesquisa A**: Abordagens metodológicas em educação e artes. Santa Maria: Programa de Pós Graduação em Educação (mestrado e doutorado), 2011.

SKLIAR, Carlos. Os Estudos Surdos em Educação: problematizando a normalidade. In: SKLIAR, Carlos (org.). **A surdez: um olhar sobre as diferenças**. Porto Alegre: Mediação, 1998.

SKLIAR, Carlos. **Pedagogia (improvável) da diferença**: e se o outro não estivesse aí? Rio de Janeiro: DP&A, 2003.

SOUZA, Lynn Mario T. Menezes de. Hibridismo e tradução cultural em Bhabha. In: JUNIOR, Benjamin Abdala (Org.). **Margens da cultura**: mestiçagem, hibridismo & outras misturas. São Paulo: Boitempo, 2004.

SILVA, Tomaz Tadeu. **A filosofia de Deleuze e o currículo**. Coleção Desenrêdos, Goiânia, 2004.

VEIGA-NETO, Alfredo. Incluir para excluir. In: LARROSA, Jorge; SKLIAR, Carlos. (Orgs.) **Habitantes de Babel**: políticas e poéticas da diferença. Belo Horizonte: Autêntica, 2001.

ANEXOS

1. Termo de consentimento do colaborador da pesquisa



TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Você está sendo convidado (a) como colaborador (a) a participar da pesquisa: **“Diferença e subjetividades do corpo: que educação é essa?”**, oriunda do Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em Educação, da Universidade Federal de Santa Maria/ UFSM, realizada pela mestranda Daniela Medeiros e orientada pela Profa. Dra. Marilda Oliveira de Oliveira.

OS OBJETIVOS E OS PROCEDIMENTOS: Esta pesquisa tem como objetivo geral perceber que espaço este corpo marcado pelas diferenças ocupa no ambiente escolar. Traz como objetivos específicos perceber que marcas são produzidas no ambiente escolar (considerando estas marcas como marcadoras de diferenças, não de deficiência); compreender de que maneira se constitui a identidade e a subjetividade deste sujeito a partir

destas marcas que lhe são atribuídas; refletir sobre o corpo como uma forma de linguagem, de manifestações e sensações produzidas enquanto respostas a estas marcas. Os procedimentos de coleta de dados ocorrerão da seguinte forma: a) observações participantes do/no cotidiano escolar e utilização das narrativas dos sujeitos como material da análise e na construção do texto dissertativo. b) fotografias esporádicas/eventuais das interações entre os sujeitos e materiais, trabalhos e produções feitas pelo sujeito pesquisado.

DESCONFORTOS E RISCOS E BENEFÍCIOS: Poderá eventualmente existir algum desconforto mínimo para você, que se submeter à coleta do material, tendo em vista a exposição de suas idéias e comportamentos/attitudes, sendo que se justifica pela importância desta pesquisa frente as reflexões incitadas aos “entre-lugares” da escola e seus marcadores de diferença.

GARANTIA DE ESCLARECIMENTO, LIBERDADE DE RECUSA E GARANTIA DE SIGILO: Você será esclarecido (a) sobre a pesquisa em qualquer aspecto que desejar. Você é livre para recusar-se a participar, retirar seu consentimento ou interromper a participação a qualquer momento. A sua participação é voluntária e a recusa em participar não irá acarretar qualquer penalidade ou perda de benefícios.

A pesquisadora tratará a sua identidade com respeito, identificando-o e expondo imagens/fotografias suas se assim a permitir. Uma cópia deste consentimento informado permanecerá com a pesquisadora e outra será fornecida a você.

CUSTOS DA PARTICIPAÇÃO, RESSARCIMENTO E INDENIZAÇÃO POR EVENTUAIS

DANOS: A participação no estudo não acarretará custos para você e não será disponível nenhuma compensação financeira adicional.

DECLARAÇÃO DO PARTICIPANTE OU DO RESPONSÁVEL PELO PARTICIPANTE:

Eu, _____

fui informada (o) dos objetivos da pesquisa acima de maneira clara e detalhada e esclareci minhas dúvidas. Sei que em qualquer momento poderei solicitar novas informações e motivar minha decisão se assim o desejar. Em caso de dúvidas poderei chamar a mestranda Daniela Medeiros, no telefone (55) 91532769.

Declaro que concordo em participar desse estudo. Autorizo a utilização das fotografias/imagens, das filmagens e das informações por mim fornecidas, nesta pesquisa ou em outros meios de divulgação. Recebi uma cópia deste termo de consentimento livre e esclarecido e me foi dada a oportunidade de ler e esclarecer as minhas dúvidas.

Local e data.

Nome

Assinatura do participante

Nome

Assinatura do pesquisador

2. Autorização da Escola

Ijuí, ____ de _____ de 2010.

AUTORIZAÇÃO

O Centro Estadual de Referência em Educação Profissional 25 de Julho, autoriza a mestranda Daniela Medeiros, aluna do Curso de Pós-Graduação em nível de Mestrado *Stricto Sensu* em Educação da Universidade Federal de Santa Maria/UFSM, orientanda da professora Dra. Marilda Oliveira de Oliveira, a realizar sua pesquisa nesta instituição, utilizando na sua pesquisa ou em outros meios de divulgação, as fotografias/imagens e as informações fornecidas e que dizem respeito à temática: **“Diferença e subjetividades do corpo: que educação é essa?”**. Tem-se em vista que tais informações contribuirão para (re) pensar algumas questões importantes da área educacional. Assim, autorizamos a acadêmica a utilizar o nome da instituição como local da pesquisa, bem como fotografar lugares e situações que se mostrem relevantes para a sua pesquisa.

Raimar Kuhn – Diretor