

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS
DEPARTAMENTO DE CIÊNCIAS HUMANAS E EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO – MESTRADO

Rebeca Pereira Batalim Rala

**CORPOS EMARANHADOS, POSSIBILIDADES DE
MOVIMENTO, RUPTURA E CRIAÇÃO:
Reflexões sobre Subjetividade, Singularidade e Processos
Educativos**

SOROCABA

2017

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS
DEPARTAMENTO DE CIÊNCIAS HUMANAS E EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO – MESTRADO

**CORPOS EMARANHADOS, POSSIBILIDADES DE
MOVIMENTO, RUPTURA E CRIAÇÃO:
Reflexões sobre Subjetividade, Singularidade e Processos
Educativos**

Rebeca Pereira Batalim Rala

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação, da Universidade Federal de São Carlos, para obtenção do título de Mestre em Educação na linha de pesquisa Educação, Comunidades e Movimentos Sociais.

Orientadora: Profa. Dra. Dulcinéia de Fátima Ferreira.

SOROCABA

2017

REBECA PEREIRA BATALIM RALA

**CORPOS EMARANHADOS, POSSIBILIDADES DE
MOVIMENTO, RUPTURA E CRIAÇÃO:
Reflexões sobre Subjetividade, Singularidade e Processos
Educativos**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação, da Universidade Federal de São Carlos, para obtenção do título de Mestre em Educação na linha de pesquisa Educação, Comunidades e Movimentos Sociais.

Orientadora: Profa. Dra. Dulcinéia de Fátima Ferreira.

Aprovada em: 26/05/2017.

BANCA EXAMINADORA

Profa. Dra. Dulcinéia de Fátima Ferreira (Orientadora)
Universidade Federal de São Carlos – Campus Sorocaba (UFSCar)

Prof. Dr. Aldo Ambrózio
Pontifícia Universidade Católica (PUC-SP)

Profa. Dra. Viviane Melo de Mendonça
Universidade Federal de São Carlos – Campus Sorocaba (UFSCar)

Pereira Batalim Rala, Rebeca

CORPOS EMARANHADOS, POSSIBILIDADES DE MOVIMENTO,
RUPTURA E CRIAÇÃO: Reflexões sobre Subjetividade, Singularidade e
Processos Educativos / Rebeca Pereira Batalim Rala. -- 2017.

96 f. : 30 cm.

Dissertação (mestrado)-Universidade Federal de São Carlos, campus
Sorocaba, Sorocaba

Orientador: Dulcinéia de Fátima Ferreira

Banca examinadora: Aldo Ambrózio, Viviane Melo de Mendonça

Bibliografia

1. Políticas de subjetivação. 2. Processos educativos. 3. Cartografia. I.
Orientador. II. Universidade Federal de São Carlos. III. Título.

Acreditar no mundo é o que mais nos falta; nós perdemos completamente o mundo, nos desapossamos dele. Acreditar no mundo significa principalmente suscitar acontecimentos, mesmo pequenos, que escapem ao controle, ou engendrar novos espaços-tempo, mesmo de superfície ou volume reduzido.

GILLES DELEUZE

AGRADECIMENTOS

"Gratidão é agradecer com o coração!"

Gabriela Delgado Luiz, 8 anos.

Demonstrar gratidão por aquelas e aqueles que me afetaram na trajetória de pesquisa: eis o sentido destas palavras.

A você, Dulce, dedico meu primeiro "muito obrigada", pois simplesmente não consigo imaginar este caminho sendo percorrido sem a sua guiança.

A vocês, mãe e pai, agradeço por dedicarem tempo e energia em busca de condições para oferecer o que acreditavam ser o melhor para seus filhos.

A vocês, minhas avós queridas, agradeço do fundo do coração. Clélia, por sempre me incentivar a prosseguir meus estudos. Zoleide, por ser doce inspiração.

A vocês, meus irmãos Rafaela e Roger, por estarem ao meu lado e me apoiarem nas "travessias das cordas bambas".

A vocês, meus parentes indígenas, Duíno Tsawata, Laerte Etepa, Gedeão Tewate, Emerson Baré, José Robri, Jeika Kalapalo, por me mostrarem outros modos de ser e estar no mundo.

A vocês, meus amados alunos, por me convidarem diariamente ao movimento.

A vocês, Ana Castro e Débora Oliveira, pelas trocas que moram nas entrelinhas das palavras deste trabalho.

A vocês, Mayris e Caio Rennó, por serem os braços a me acolherem na aventura do mestrado.

A você, Carlos Carvalho Cavalheiro, pelas conversas, versos, prosas e auxílios ao longo de toda a caminhada.

A você, Arthur Rehder, por se debruçar nas palavras aqui escritas, oferecendo auxílio e apoio, e demonstrando que tais palavras te tocaram de alguma forma.

A você, Christiane Araújo, por simplesmente ser o presente que a vida me trouxe, o auxílio que eu nem tenho palavras para expressar a importância.

A você, professora Adriana Varani, por ter sido minha orientadora de TCC e ter me auxiliado nos primeiros passos com a pesquisa acadêmica.

A você, Jean Marcelo, por poder compartilhar descobertas da caminhada.

A vocês, professores Aldo Ambrózio e Viviane Mendonça, por lerem de forma tão atenciosa e implicada as palavras escritas neste trabalho, e por tecerem contribuições com respeito e humildade.

A vocês, do grupo de capoeira Cordão de Ouro Cerrado, por fazerem parte da minha história, que se reflete nesta pesquisa.

A vocês, colegas de trabalho, Adriana e Valéria, por estarem ao meu lado em várias ocasiões em que precisei de apoio durante o percurso.

A vocês, membros da iniciativa Berkana, por comporem um movimento de criação inspirador de muitas das palavras aqui escritas.

A todas as vozes de professores, autores, amigos e colegas, vozes que aqui habitam e ressoam.

E por fim, gratidão à energia divina, que flui e traz sentidos outros à minha vida, muito além do que esta pesquisa possa ser capaz de expressar.

RESUMO

Este trabalho é uma escrita feminina que procura cartografar o percurso de uma educadora e pesquisadora implicada na busca pela compreensão das políticas de subjetivação que nos atravessam, relacionando-as com o território da educação. A partir de uma perspectiva da cronogenética (ROLNIK, 1993), foram resgatadas memórias que continham em si elementos representativos das inquietações que movimentaram a pesquisa e a composição de suas intenções. A questão metodológica foi construída a partir do diálogo entre os conceitos de rizoma (DELEUZE & GUATARRI, 1995), pluralidade de razões (PETERS, 2000) e cartografia (KASTRUP, PASSOS, ESCÓCIA, 2012; ROLNIK, 2013). Procurou-se fazer da pesquisa uma experiência de exercício do pensamento, acolhimento do “sentir” e criação de caminhos e linhas de fuga em favor da expansão da potência de vida no território da educação e na construção de outros modos de ser e estar no mundo que contemplem nossas necessidades e afetos.

Palavras-chave: políticas de subjetivação; produção de subjetividade; educação; singularidade; cartografia.

ABSTRACT

This research is a feminine writing that seeks to map the path of an educator and researcher involved in the search for an understanding of the politics of subjectivation that cross us, relating them to the education's territory. From a perspective of the chronogenetics (ROLNIK, 1993), memories were recovered that contained in themselves elements representative of the restlessness that moved the research and the composition of its intentions. The methodological question was constructed from the dialogue between the concepts of rhizome (DELEUZE & GUATARRI, 1995), plurality of reasons (PETERS, 2000) and cartography (KASTRUP, STEPS, SCOTLAND, 2012; ROLNIK, 2013). We sought to make the research an experience of the thought exercise, acceptance "feeling" and creation of ways and lines of escape in favor of expanding the potency of life in the territory of education and in the construction of other ways of being in the world that contemplate our needs and affections.

Key-Words: subjectivation policies; production of subjectivity; education; singularity; cartography.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1	Fuxicos feitos pela vó Zoleide	51
Figura 2	Carta Repressão	54
Figura 3	Centro de dança circular com dobraduras de tsurus	56
Figura 4	Boneca Abayomi	56
Figura 5	Raiz de árvore	64
Figura 6	Rizoma	65

SUMÁRIO

PRÓLOGO: AS DIFERENTES MÁSCARAS DE UMA APRENDIZ DE PESQUISADORA	1
1. MEMÓRIAS CONSTITUINTES DE QUEM SOU: A PESQUISADORA-GARIMPEIRA	3
1.1. Desassossegos, marcas e memória	3
1.2. Garimpo de memórias	12
1.3. Avistando pedrinhas brilhosas sobre o problema de pesquisa	15
1.4. Continuando o garimpo	19
1.5. Escovando as palavras	24
1.6. Outros brilhos, outros pousos	30
2. COSTURAR E JUNTAR PEDAÇOS: A PESQUISADORA-FUXIQUEIRA	49
2.1. Ruptura	53
3. DESTERRITORIALIZAR-SE E ARMAR A TENDA: A PESQUISADORA-CIGANA....	61
4. A PESQUISADORA-SERENA	72
5. TENTATIVAS DE SERENIDADE DIANTE DO MAL-ESTAR: O ENCONTRO COM NORMA	78
6. CONSIDERAÇÕES NUNCA FINAIS: A PROSA ENTRE AS COMADRES	83
6.1. O baralho das brechas: cartas guardiãs de pistas sobre aprender e ensinar	85
6.2. Descrição das cartas do baralho	86
EPÍLOGO: O RITO DE PASSAGEM	91
7. REFERÊNCIAS	94

PRÓLOGO: AS DIFERENTES MÁSCARAS DE UMA APRENDIZ DE PESQUISADORA

As trajetórias de pesquisa podem nos levar a muitos lugares. São tantas possibilidades, tantas diferentes escolhas, que vão se compondo com um colorido único. Os passos que se escolhe dar, as linhas de vida que escolhem nos escolher, enfim, jogo de intensidades. É neste cenário em que nascem as diferentes máscaras de uma aprendiz de pesquisadora, para que os afetos germinados a partir da pesquisa pudessem ir ganhando, pouco a pouco, rosto e corpo.

As páginas que se seguem são registros do desenho de um caminho dentre os possíveis, e o traçado nascido de tal desenho se assemelha ao vôo das borboletas, que vai deixando no ar rastros de uma beleza caótica. Por isso, não se deixe enganar pela estrutura cuidadosamente elaborada na ocasião da escrita, ou pelas ligações entre um pedaço de texto e outro. Isso tudo é obra de arte da pesquisadora-fuxiqueira, que sendo nascida no território de pesquisa, gentilmente costurou o caos que a originou, emendando os fuxicos de pano uns nos outros, a fim de produzir sentidos. Mas antes disso, a matéria-prima de seu trabalho era vôo de borboleta, era fuxico solto um do outro, era vida na sua boniteza originária, em seu perfeito caos.

Sozinha, a pesquisadora-fuxiqueira não deu conta de todos os afetos em erupção, e nem foi a primeira a nascer. Antes dela, surgiu a pesquisadora-garimpeira, que ao invés de tirar sustento das pedrinhas preciosas do leito do rio, debruça-se no mistério das pedrinhas-memória. Estas tais pedrinhas de outra natureza foram apresentando seu brilho peculiar ao mesmo tempo em que se relacionavam com o processo da pesquisa, revelando aspectos ligados à produção de subjetividade em nossa sociedade, com as intenções da pesquisa, assim como se tornaram pedrinhas disparadoras do pensar e do sentir. A garimpeira descobriu a natureza multicolor da preciosidade. E entregou o segredo das cores à fuxiqueira, que as transmutou para o tecido, criando fuxicos inimagináveis, em beleza, em cor, em vida.

Para lidar com o movimento da pesquisa e seus contornos, outra pesquisadora ganhou vida. A pesquisadora-cigana, com seu olhar nômade, permitiu-se o deslocamento de antigos territórios que já não mais reverberavam. O olhar para a ciência, para o conceito de verdade, para o pensamento e para a vida foi se

modificando, mesmo que para isso tenha sido necessário encarar o medo de desfazer-se ao deixar antigos modos de ser e estar no mundo para trás.

Acontece que os caminhos produzidos pela pesquisa e pela vida, em muito de sua composição - e apesar de sua boniteza - se mostraram carregadores de angústias, que resultaram em fuxicos com estampas angustiantes, relacionadas à produção de subjetividades de maneiras impeditivas da expansão da vida em toda a sua potencialidade. Amarras emaranhadas nos corpos, apertando o pulsar da criação. A pesquisadora-serena então emana e surge da vontade em lançar para a realidade um olhar invertido, carregado de potência, e enxergando vida nas brechas. Declara, portanto, que ao contrário de fim da história, a angústia carrega em si uma força que, se aproveitada, pode fazer jorrar as nascentes do devir. Pode vir a jorrar vida, movimento de criação de outros modos de ser e estar no mundo.

A pesquisadora-normótica, habitante nascida do território de pesquisa, que tem enraizado em seu corpo todas as amarras limitantes dos processos de produção da subjetividade que estão ligados à manutenção da lógica social capitalista, mesmo diante de tais amarras, tem sede pelo olhar invertido, pois somente a partir dele vê possibilidades de atravessar a angústia e continuar existindo.

É no encontro entre a garimpeira, a cigana, a fuxiqueira, a serena e a normótica que as linhas de vida da pesquisa vão se desenhando, ao mesmo tempo em que ganham vida cada uma destas máscaras, cada uma dessas operadoras de intensidade. Que bom que elas nasceram, pois tais nascimentos tem sido mecanismos de expansão da existência, por serem movimentos de criação, em busca de abrigar e acolher os afetos desterritorializados. Em busca de expandir a potência da vida.

O vô das borboletas já começou.

1. MEMÓRIAS CONSTITUINTES DE QUEM SOU: A PESQUISADORA-GARIMPEIRA

1.1. Desassossegos, marcas e memória

Na teia da vida, vamos tecendo a existência através de algo como linhas motivadas pelo desejo, que se atraem, repelem-se e se conectam criando sentidos. Infinitas combinações vão se constituindo, advindas de encontros diversos, ocasionados quase sempre pelo acaso, e lá de vez em quando intencionados e planejados. Encontros com livros, lugares, seres (humanos ou não), pensamentos, conceitos, formas de ser e estar no mundo.

Dentre tais encontros, existem aqueles que parecem passar quase que despercebidos - pelo menos, diante de um primeiro olhar. Enquanto isso, outros movimentos reverberam em nós uma espécie de “coceirinha” do lado de dentro, um comichão no peito, um afeto que não se controla. Elementos internos, que ao serem confrontados com elementos externos, geram uma novidade (ROLNIK, 1993). É quando dá vontade de brincar com as palavras e dizer: “Aqui dentro algo aconteceu, e preciso fazer algo com o algo que me aconteceu”.

Situação difícil de nomear, em que a ajuda de poetas ou poetisas é mais do que bem-vinda. Que boa foi a hora em que Fernando Pessoa (1982), inspirou uma ideia¹ sobre como batizar o “algo”: que tal “desassossego”? Desde que li pela primeira vez esta palavra, nunca mais ela caiu em desuso no meu vocabulário. Acredito que pelo seu poder em traduzir tão bem a sensação desses afetos que nos atravessam e parecem exigir de nós uma resposta.

No entanto, oportunidades de diálogo² me fizeram pensar e sentir que, se quisermos chamar este “algo” de “desassossego” sem cair em algumas armadilhas, pertinente será definirmos o significado contrário do termo: o sossego. Ao nos depararmos com a palavra sossego, parece grande a tentação de imaginarmos um lugar em que a ausência do mal-estar esteja estabelecida, aos moldes de uma ilha paradisíaca, com sombra e água fresca. Mas este lugar é um tanto ilusório. Nem na

¹ Sueli Rolnik (1993) traz o termo “desassossego” em seu texto, fazendo referência ao “Livro dos desassossegos”, de Fernando Pessoa.

² Na ocasião da qualificação deste trabalho, as considerações do Prof. Dr. Aldo Ambrózio me inquietaram e fizeram pensar sobre tais armadilhas, relacionadas aos nossos mecanismos psíquicos de defesa, discutidos pela Psicanálise.

mais bela ilha, a ausência de mal-estar parece algo possível. Talvez no cair da tarde, mesmo que a paisagem seja de tirar o fôlego, pode ser que grãos de areia venham a irritar nossos olhos, ou até mesmo que pensamentos perturbadores nos visitem. Apesar da sensação agradável de estar em uma deslumbrante ilha, é inevitável nosso envolvimento no jogo de forças e acontecimentos diversos, externos a nós e movidos pelo acaso, com os quais sempre temos que lidar, independentemente do grau de isolamento da nossa ilha paradisíaca.

Assim, parece potente pensar no sossego como algo mais próximo de um posicionamento vivo e carregado de sentido, que nos ajuda a viver dentro de um território existencial³, do que um paraíso estático, à prova do jogo de infinitas forças e fluxos que nos cercam. Sossego, portanto, aqui passa a ser visto no sentido de estar amparado por mapas e cartografias que ajudam a viver sem se perder no jogo de forças, mas também sem se deixar anestesiar ou seduzir pela promessa da “ilha paradisíaca” dos afetos totalmente controláveis. Sossego como habilidade em atravessar o mal-estar inerente ao nosso estado humano de finitude:

Existe um mal-estar que nada pode fazer ceder, já que ele é a sensação provocada pela desestabilização daquilo que somos, sensação da nossa finitude. A experiência da desestabilização, reiteradamente repetida ao longo de toda nossa existência, é efeito de um processo que nunca pára e que faz a subjetividade “um sempre outro”, “um si e não si ao mesmo tempo”. (ROLNIK, 1997, p. 5).

Protegidos da sedução pela ilha paradisíaca, ou ao menos conscientes de tal “tentação” que nos acompanha, assim podemos continuar a proferir nossas palavras, agora aproximando o sossego mais da serenidade do que da ausência de mal-estar.

Como estávamos dizendo, existem encontros na vida capazes de nos inquietar. Algo desassossega nosso sossego, nosso posicionamento, nosso território, e passa a compor um movimento, uma nova dinâmica, um novo fluxo de conexões, portadores de um caos ao mesmo tempo belo e angustiante.

³ A título de introdução, podemos dizer que a ideia de território existencial, advinda de Deleuze e Guatarri (apud PASSOS, KASTRUP, ESCÓCIA, 2009, p. 132) no livro “Mil Platôs”, traz uma abordagem que entende o território de pesquisa como algo caracterizado muito mais por seu caráter expressivo do que por descrições e explicações de um olhar dito “externo”. Por isso, dentro desta perspectiva, habitar o território existencial, seus ritmos e melodias, é pressuposto de quem deseja construir uma trajetória de pesquisa.

Sueli Rolnik (1993) traz em um de seus escritos a discussão sobre tal sensação, e chama de marcas as composições que carregamos dentro de nós que têm o poder de, ao “esbarrar” com o lado de fora⁴, fazer “tremar nossos contornos” (idem, p. 2), ocasionando um “estado inédito” que nos obriga a trabalhar no sentido de construir um novo corpo que abrigue tais acontecimentos e encare o desassossego de frente: encare o “algo que nos acontece”.

E, para a construção desse novo corpo que acolha a novidade, o pensamento e o processo de escrita aparecem como caminhos possíveis, pois podem ser capazes de tratar as marcas e organizar novas maneiras de lidar com a “coceirinha” e a comichão do lado de dentro, lidar com o assombro diante de uma nova situação:

É para responder a essa pressão que se mobiliza na subjetividade a vida enquanto potência de criação e de resistência: o assombro força a criar uma nova configuração da existência, uma nova figuração de si, do mundo e das relações entre ambos (é para isso que se mobiliza a potência de criação, o afeto artístico); o assombro força igualmente a lutar para que essa configuração se afirme na existência e inscreva-se no mapa em vigor, sem o que a vida não vingaria (é para isso que se mobiliza a potência de resistência, o afeto político). É a associação do exercício destas duas potências que garante a continuidade da vida, sua expansão (ROLNIK, 1993, p. 2).

Acontece que quando caminhamos em alinhamento com o atual modo de organização social capitalista, muitas vezes nos sentimos atordoados e incapazes de cuidar de nossas marcas e desassossegos. Isso porque além de se organizar em torno da ideia do modelo neoliberal de produção de mercadorias⁵, criando um contexto econômico de exploração, o capitalismo alcança mais do que a esfera puramente econômica e material. Também produz modos de ser e estar no mundo. Produz modos de pensar, de agir, de sentir, de sonhar, de amar. Produz subjetividades: “A produção de subjetividade significa a criação de modos existenciais, formas de viver em seus desdobramentos de sobrevivência e convivência. Cada indivíduo só se constitui, enquanto subjetividade, na relação com o outro” (DIAS, 2012, p. 9).

É neste encontro com o outro que tem estado os mais diversos e intensos mecanismos de controle, que intencionam cooptar subjetividades em prol da manutenção de uma determinada lógica social (GUATARRI, ROLNIK, 1996, p. 25).

⁴ A dualidade que compõe o dentro e o fora em relação à subjetividade aqui não está sendo compreendida como meros espaços opostos, mas sim dentro de uma trama de forças que se afetam e se criam mutuamente. No momento oportuno diante do fluxo da escrita, tal discussão será retomada.

⁵ O mergulho na discussão sobre o capitalismo e suas nuances se dará em outra ocasião do texto.

“Através dos fluxos de imagem, de informação, de conhecimento e de serviços que acessamos constantemente, absorvemos maneiras de viver, sentidos de vida, consumimos toneladas de subjetividade” (PELBART, 2002, p. 34). Neste jogo de forças, nossa subjetividade é constantemente rondada pelos fluxos intencionados em produzir estagnação e impotência, mesmo diante das necessidades de deslocamento⁶ e criação de novos modos de existência. Não raro, nos perdermos no sentido da nossa ação no mundo, que pode facilmente se afastar de nossas reais necessidades e afetos, para ceder à dinâmica do mercado.

No rastreio da pesquisa, tendo as colocações anteriores em evidência, percebemos o que nos toca⁷ e decidimos ali pousar⁸. Rastreio este que, ao invés de ter sido determinado a priori, seguiu e seguirá o fluxo da dinâmica do percurso, dos encontros acontecidos e vindouros, com autores, autoras e situações que, através da percepção, foram se apresentando como pertinentes na trama da escrita e do exercício do pensamento. E, como um “gesto de varredura de campo”, contenta-se em rastrear algo em constante movimento, buscando “pistas, signos de processualidade” (PASSOS, KASTRUP, ESCÓCIA, 2009, p. 40). Aqui, pousaremos em elementos importantes relacionados às políticas de subjetivação e a relação com os descritos estados, tanto de estagnação e impotência, como da perda do sentido da ação.

O primeiro pouso será nas palavras da pesquisadora Sueli Rolnik (2003a), quando ela nos fala sobre o modo de organização social cooptador das nossas forças de criação. Explorando a fundo tal estado, podemos relacioná-lo ao estado de estagnação produzido pelo capitalismo, mencionado anteriormente. Nas palavras de Rolnik, a estagnação é chamada de coma, e está ligada a um amortecimento do nosso corpo vibrátil, ou seja, da nossa esfera das sensações, relacionada ao olhar para o mundo em sua dimensão de matéria-força. Trata-se daquela parte de nós que é responsável por ver além do mais aparente, ligando-se às sensações e às dinâmicas do desejo, e indo além de representações e percepções relacionadas ao mundo em sua

⁶ Romualdo Dias (2012) foi o canal pelo qual entrei em contato com o termo “deslocamento” entendido no sentido de movimento, processualidade.

⁷ “O toque é sentido como uma rápida sensação, um pequeno vislumbre, que aciona em primeira mão o processo de seleção” (PASSOS, KASTRUP, ESCÓCIA, 2009, p. 42).

⁸ “O gesto do pouso indica que a percepção realiza uma parada e o campo se fecha, numa espécie de zoom. Um novo território se forma, o campo de observação se reconfigura” (idem, p. 43).

dimensão de matéria-forma (ROLNIK, 1999; 2006, apud PASSOS, KASTRUP, ESCÓCIA, 2009, p. 42). Diferenciando um pouco mais este paradoxo que nos constitui - as esferas das percepções e das sensações - trazemos o seguinte trecho:

“Percepção” e “sensação” referem-se a potências distintas do corpo sensível: se a percepção do outro traz a sua existência formal à subjetividade, existência que se traduz em representações visuais, auditivas, etc., já a sensação traz para a subjetividade a presença viva do outro, presença passível de expressão, mas não de representação. Na relação com o mundo como campo de forças, novos blocos de sensações pulsam na subjetividade-corpo na medida em que esta vai sendo afetada por novos universos; enquanto que na relação com o mundo como forma, através das representações, a subjetividade se reconhece e se orienta no espaço da sua atualidade empírica (idem, p. 2).

É justamente na relação entre estas duas esferas do nosso corpo sensível que o susto causado por algo que nos desassossega é acolhido ou negado. É do desequilíbrio gerado por este paradoxo que se instaura a potência de criação e de deslocamentos necessários ao longo de nossa existência.

Como nosso corpo vibrátil tem sido produzido de modo a ficar no estado de coma, desacordado, como que inexistente, o contato dos nossos afetos com a esfera das percepções e das representações tem se tornado um caminho de difícil acesso, cercado de dificuldades. Abre-se um abismo entre o pensar e o sentir. Algo como um pensamento separado do corpo, e um corpo vibrátil que não se deixa sentir.

Tal reflexão faz lembrar uma expressão que me tocou muito ao aparecer pela primeira vez diante dos meus olhos: o “pensamento visceral” (DIAS, 2012). Nas palavras do autor: “assim compreendemos certo modo de implicar o corpo naquilo que está sendo pensado” (Idem, p. 7). Diante dessas palavras, presumo que é isso que nos está sendo cruelmente negado: a oportunidade de exercitar o “pensamento visceral”, em que os “sentires” do corpo e o exercício do pensamento andam juntos, mantendo a integridade deste paradoxo que nos constitui e nos convoca ao movimento.

Seguindo mais adiante no percurso, podemos nos colocar a questão: mas o que necessariamente faz com que nosso corpo “adormeça”? Quais as características do capitalismo que fazem dele este dispositivo que coloca para dormir nossas sensações? Algumas pistas são dadas por Rolnik (2003a). A autora nos diz que existe uma tendência à valorização dos conhecimentos e processos advindos da nossa dimensão da percepção e representação, enquanto que o conhecimento do mundo pelas veias do sentir tem sido desacreditado. Isso se intensifica ainda mais por formas de viver em que

nossa subjetividade é constantemente bombardeada por um “turbilhão de forças de toda espécie” (Idem, p. 3), que se modificam a velocidades estonteantes, e exigem novas formas de vida que se adaptem às necessidades frenéticas das mudanças do mercado.

Dando continuidade aos nossos pousos que o rastreio viu como pertinentes, podemos conectar tais elementos trazidos por Rolnik com as análises de Jorge Larrossa Bondía (2004). O autor aponta o excesso de trabalho, a falta de tempo e o excesso de informações como significativos elementos das políticas de subjetivação em atuação a favor da lógica de mercado. Aliado a isso, atribui também a necessidade introjetada nas subjetividades de ter opiniões sobre tudo, mesmo que isso signifique um ponto de vista superficial, preconceituoso ou vazio de sentido. Como consequência, cria-se um modo de vida em que acontecimentos passam a ser negados, e dificilmente se tornam uma experiência carregada de sentido e potência de criação.

O excesso de trabalho e a falta de tempo, por exemplo, por vezes não nos permite mergulhar na experiência. A grande quantidade de informações pode embriagar a mente e favorecer a criação de opiniões vazias e superficiais, retroalimentando o ciclo de impotência.

Tendo as reflexões de Rolnik e Bondía em mente, podemos tecer suposições para o motivo da nossa postura problemática diante de um desassossego, inquietação, estado inédito a partir dos encontros na teia da vida. Como consequência das estratégias de subjetivação vigentes, processos criativos para abrigar estados inéditos que se instauram em nós não raramente são paralisados. Ou quando a potência criativa vê brechas para a sua manifestação, sofre graves chances de ser cooptada por tais engrenagens, valorizando uma criatividade a serviço das mudanças de mercado, mas desconectada daquilo que, de fato, nos toca e convida ao deslocamento e implicação.

O destino da potência de criação dissociada do acesso às sensações e separada do afeto político é formar um manancial de força de trabalho de invenção livre – a liberdade, aqui, consiste em que tal potência esteja inteiramente disponível para ser instrumentalizada pelo mercado, ou seja, para ser explorada pelo capital, seu cafetão, que dela irá extrair mais valia, sem que a isto se oponha qualquer resistência (ROLNIK, 2003b, p. 2)

Nosso rastreio perpassou o estado de estagnação e a perda de sentido da ação. Agora chega o momento de se deixar tocar por outro estado que tem sido produzido no contexto capitalista. Que venha o próximo pouso.

Segundo Boaventura de Souza Santos (2007), um dos processos de subjetivação que atravessam o contexto da sociedade ocidental capitalista e que tem atuado de forma invisível sobre os nossos corpos é a criação do sentimento de impotência. Para compreender tal processo, se faz necessário trazer a crítica feita por Boaventura ao modo ocidental de pensar a produção de conhecimento, nomeada por ele de razão indolente:

Então, o que estou tentando fazer aqui hoje é uma crítica à razão indolente, preguiçosa, que se considera única, exclusiva, e que não se exercita o suficiente para poder ver a riqueza inesgotável do mundo. Penso que o mundo tem uma diversidade epistemológica inesgotável, e nossas categorias são muito reducionistas (Idem, p. 25).

Tal racionalidade preguiçosa, segundo ele, se manifesta principalmente por meio de duas formas: a razão metonímica e a razão proléptica⁹. Enquanto a razão metonímica se caracteriza por produzir o conhecimento a partir de uma ideia de totalidade, que julga uma parte da realidade como representativa do todo, a razão proléptica complementa o equívoco com sua ideia linear e planificada de progresso, considerando o futuro algo expandido e infinito.

Assim sendo, podemos dizer que a razão indolente, em suas manifestações metonímicas e prolépticas, contrai o presente e expande o futuro. Ou seja, produz como inexistentes ações existentes, por considerar apenas o que se encaixa na ideia de totalidade, e ao mesmo tempo ignora nossa finitude, enxergando um futuro expandido, infinito, linearmente progressista e distante de nosso futuro pessoal (SANTOS, 2002). Daí o fato de podermos dizer que o sentimento de impotência está em curso, pois uma racionalidade que produz como inexistentes conhecimentos locais que não compõem a ilusão da totalidade, e ainda julga-se portadora de um futuro automaticamente progressista e infinito gera, quase que majoritariamente, uma sensação de incapacidade diante da vida.

⁹ Nomes oriundos de estruturas literárias. Metonímia é “uma figura da teoria literária e da retórica que significa tomar a parte pelo todo” (idem, p. 25) e prolepse “é uma figura literária bastante encontrada em romances, nos quais o narrador sugere claramente a ideia de que conhece bem o fim mas não vai contá-lo” (idem, p. 26).

Tendo nos encontrado com a crítica da razão indolente, raiz do sentimento de impotência, assim como nos encontramos com as discussões acerca do estado de coma que tem sido produzido em nossos corpos vibráteis, e com o apagamento das experiências, podemos afirmar que existem mecanismos que emergem do modo como a sociedade organiza suas relações. Mecanismos estes que nos afetam, oferecendo por vezes promessas de ilhas paradisíacas imaginárias - como aquela da qual tentamos nos proteger - embriagando e desacordando nosso sentir, cooptando nossa força criadora e produzindo a sensação de impotência diante do mal-estar.

Escrevo essas palavras iniciais pretendendo ter construído um território que minimamente abrigue conceitos que auxiliem o exercício do pensamento que virá adiante. Conceitos que sejam ferramentas úteis no desafio da leitura. Torna-se importante lembrar a perspectiva da qual se olha para a ideia de conceito, pois ela tem muito a dizer sobre o modo pelo qual a pesquisa vem sendo construída:

O conceito não é uma “entidade metafísica”, ou um “operador lógico”, ou uma “representação mental”. O conceito é um dispositivo, uma ferramenta, algo que é inventado, criado, produzido, a partir das condições dadas e que opera no âmbito mesmo destas condições. O conceito é um dispositivo que faz pensar, que permite, de novo, pensar. O que significa dizer que o conceito não indica, não aponta uma suposta verdade, o que paralisaria o pensamento; ao contrário, o conceito é justamente aquilo que nos põe a pensar. (GALLO, 2013, p. 43).

Tendo sido feitas as devidas considerações, fica o convite para que tomemos posse das ferramentas conceituais até aqui apresentadas nos movimentos de rastreio, toque e pousos, e sigamos em frente, refletindo sobre o seguinte movimento: do desassossego ocasionado pela inserção como pesquisadora do Programa de Pós-Graduação na UFSCar - *campus* Sorocaba (PPGE) intensificou-se uma trajetória singular de pensamento e conscientização sobre as engrenagens sociais que nos amortecem. Intensificou-se também a percepção de linhas de fuga¹⁰ operando no sentido de tratar o corpo vibrátil em coma e o sentimento de impotência - momentos de *bocejos* e “*acordares*” possibilitadores de *mergulhos*.

Permita-me explicar tais movimentos. *Mergulhos*, porque pude sentir acontecimentos se tornando experiências intensas e profundas - de forma processual,

¹⁰ Variações, rupturas e mutações que visam dar passagem aos afetos desterritorializados (ROLNIK, 2016, p. 50).

disforme e inconstante, porém com intensidade e profundidade nunca antes experimentada:

A experiência é o que nos passa, o que nos acontece, o que nos toca. Não o que se passa, não o que acontece, ou o que toca. A cada dia se passam muitas coisas, porém, ao mesmo tempo, quase nada nos acontece. (BONDÍA, 2004, p. 21).

Atribuo a oportunidade de mergulhar, em grande parte, ao estado de alerta ocasionado pelos “*acordares*” e *bocejos* advindos das experiências deste processo. Ou seja, pelas vezes em que foi possível tratar do estado de coma de meu corpo vibrátil e do sentimento de impotência, gerando transformações intensas parecidas com “*acordares*” de sonos profundos sobre diversos aspectos da existência, deslocamentos convocados pelo sentir de um corpo implicado na trajetória de pesquisa. Mais do que isso. Um corpo capaz de agir e criar, um corpo potente. Ou quando não se “*acordava*” de uma dormência existencial por completo, ao menos instigava *bocejos*: ensaios de “*acordares*”. *Mergulhos*, “*acordares*” e *bocejos* que, somados e entrelaçados, se transformam em chacoalhões com potencial de virem a ser forças de resistência às investidas da engrenagem social, integrantes do despertar processual do estado de coma, e da germinação da potência criadora. Transformam-se em formas de cuidado deste corpo vibrátil enrijecido pela trajetória que o produziu. Afinal, “*dir-se-ia que tudo o que se passa está organizado para que nada nos aconteça*” (BONDÍA, 2004, p. 21).

Tendo dito essas palavras, chega o tempo de narrar *mergulhos*, *bocejos* e *acordares*, buscando trazer elementos de minhas memórias, marcas e desassossegos. Movimento que não perde de vista a intenção de extrapolar os contornos do corpo singular de um sujeito-mulher, porque se entende como portador de memórias, marcas e desassossegos representativos de algo maior que si mesmo. Algo produzido num contexto de jogo de forças que envolvem estratégias e políticas de subjetivação além de um sujeito singular, um “dentro” delimitado espacialmente. Assim sendo, influenciam os modos de existir de territórios existenciais diversos, influenciam outros “dentros”.

Acreditamos que ao compartilharmos a narrativa de tais *mergulhos*, *bocejos* e *acordares*, podemos afetar outros corpos em estado de coma. Desejamos também que estas palavras carreguem a potência de reverberar pensamentos e “sentires, em outros “dentros” que se entrelaçam na trama da vida, porque tocados pelo mesmo “fora” dos

jogos de forças, das políticas de subjetivação e da produção da existência. “Foras” e “dentros” cocriadores de si mesmos e de outros modos de vida:

[...]dentro e fora não são meros espaços, separados por uma pele compacta que delinea um perfil de uma vez por todas. Percebemos que eles são indissociáveis, e paradoxalmente, inconciliáveis: o dentro detém o fora, e o fora desmancha o dentro (ROLNIK, 1997, p. 2).

Que venham as histórias “dentro-fora”. Que venham as próximas linhas desta trajetória de pesquisa-vida.

1.2. Garimpo de memórias

Estou andando por um caminho. Fazendo a minha história. Paro. Percebo-me. Percebo que estou aqui, compondo as palavras que farão parte do meu trabalho como pesquisadora. Este é o meu agora. Inspiro, expiro. Penso: o que faço com o agora que me foi dado? Os caminhos possíveis são diversos, mas parece prudente olhar para o que me levou a estar aqui escrevendo estas palavras. Parece prudente visitar minhas memórias com a seguinte pergunta em mente: como me constituí enquanto pesquisadora em educação? Por que me interesse em pesquisar o que pesquiso? Entre idas e vindas, escolhas e caminhos possíveis, cá estou. Como, e por quais motivos, cheguei até aqui?

Ao me debruçar diante destas complexas e pretensiosas perguntas, não pretendo esgotar as respostas, e sim buscar pistas que tenham o que dizer sobre a composição da minha trajetória, e que me ajudem a dar os próximos passos. E então, para encontrar tais pistas, serei como uma garimpeira, que em seu minucioso trabalho, busca o brilho das memórias e reflexões especiais, aquelas capazes de dizer algo sobre o que me fez ser o que sou no agora vivido enquanto escrevo.

As perguntas são apenas guias para o olhar na hora do garimpo, para saber a que brilhos e formatos me atentar. Uma garimpeira tem seu olhar cuidadoso e focado para encontrar o que procura. Deslocamentos, crises, descobertas, reflexões que foram me construindo. Intencionalidades, sonhos, posicionamentos, limites, medos, enfim, elementos influenciados pelo passado que, entrelaçados, reverberam no presente e fazem parte do movimento de pesquisa.

Mas como visitar o passado? De que maneira olhar para as experiências que fazem parte da minha história? Primeiro, direi o que não pretendo: realizar tal processo tendo como preocupação principal a ordem cronológica dos fatos, a rigidez da linearidade temporal. Isso porque o pensamento e as memórias não parecem ocorrer de forma tão organizada: a mim me parece que eles se assemelham mais às rajadas de vento do que aos pores-do-sol. Enquanto o sol se mostra e se esconde dia-a-dia com uma linearidade surpreendente e fascinante, o vento parece brincar de ir e vir, assim como o pensamento e as memórias. Quando menos se espera, é possível sentir o vento tocando nossos poros, e de repente ele vai embora, e retorna mais tarde por outra direção inusitada. E nesse fluxo dançante de voltas e reviravoltas, memórias e pensamentos germinam, brotam e afloram.

Acredito que terei mais êxito no garimpo se me prender a outro modo de olhar para o passado: a cronogênese (ROLNIK, 1993 p. 3). Quando abordamos a memória sob este ponto de vista, as linhas do tempo com marcações de fatos cronologicamente ordenados, tão comuns nas aulas de História, não são capazes de servir ao propósito de revisitar os fatos vividos. Não seria o objetivo de um memorial, sob este ponto de vista, resgatar fatos e ordená-los cronologicamente, para serem mais facilmente compreendidos. Não seria o objetivo de um memorial ser pôr-do-sol. O que se faz relevante recordar são as rajadas de vento que nosso corpo sente na pele enquanto está no movimento de criação da trajetória de pesquisa, que nos convoca a olhar para o passado que a constituiu. Interessa revisitar as marcas que a existência foi produzindo em nós. Isso porque se trata de uma memória corporal, porém invisível, tecida no plano das conexões que fazemos com os outros seres e com a realidade à nossa volta, e nos embates que tais conexões trazem à nossa subjetividade.

Uma memória deste tipo não é morta, muito pelo contrário. Ela é viva, reverbera no presente e produz novas possibilidades diante da realidade, novos devires. Nas palavras de Rolnik, são como “ovos sempre atuais, sempre potencialmente geradores de novas linhas do tempo” (1993, p. 4). Quando carregam marcas, as memórias exigem a criação de um novo corpo que as façam ganhar sentido de existência, e que abrigue suas inquietações.

O brilho de uma marca é o que realmente interessa no “garimpo de memórias”. Pois é o olhar atento para a forma com que me relaciono com as marcas - e o quanto me deixo estranhar e mobilizar por elas - que poderá dar pistas sobre a constituição de percursos no campo da pesquisa e das outras dimensões da vida. O que nos passa no agora vivido pode ser capaz de reverberar nossas experiências, fazer brotar pistas sobre a existência. Estas parecem se revelar apenas aos olhos mais atentos, e aos corpos implicados abertos aos “pensamentos viscerais”, dispostos à possibilidade de se encontrar com o brilho e a preciosidade de tais recordações.

A garimpeira, enquanto trabalha, sente as ações do ambiente sobre si. Pode ser que uma brisa leve refresque o suor do trabalho, ou que um sol escaldante a faça pensar em parar. O “garimpo de memórias” não é diferente. A pesquisadora-garimpeira se vê sujeita aos sentimentos e pensamentos que germinarão a partir de sua procura. Pode ser que o que ela venha a sentir e a pensar se assemelhe a uma leve brisa, por trazer consigo um alento. No entanto, podem existir situações que a semelhança maior será com o sol escaldante, e que se cogite a ideia de parar de procurar.

Assim sendo, dar atenção ao que sinto e ao que penso no exato momento em que a memória cronogenética perpassa parece uma boa alternativa para refletir sobre os elementos que compuseram minha trajetória. Observar como reajo diante da brisa leve ou do sol escaldante.

Seja na brisa, seja no sol, garimpar memórias é remexer muitas coisas que já haviam se aquietado no fundo do rio de nós mesmos. Revirar fatos por vezes acomodados, deixar reverberar “marcas-cicatrices” que nem doem mais, ou até mesmo “marcas-ferida”¹¹, ainda pulsantes e ardentes. E no movimento de busca, derramamos o suor em cima de nossas peneiras ou bateias¹², espalhando entre os dedos o que pode vir a ser valoroso. E depois de escolher minuciosamente as “pedrinhas-memórias” que são preciosas, o polimento e o cuidado para com elas através do exercício do pensamento e da escrita implicada mostrará o potencial de cada uma em ser tesouro

¹¹ Rolnik (1993, p. 10) usa este termo para se referir às “marcas de experiências que produzem em nós um estado de enfraquecimento de nossa potência de agir que ultrapassa um certo limiar, uma espécie de intoxicação. Uma marca deste tipo permanece portadora de um veneno que pode a qualquer momento vir a se espalhar e contaminar tudo”. Dessa forma, podemos associar tais marcas à ideia de trauma, por ser um acontecimento marcante que nos desestabiliza e se mantém sendo prejudicial ao nosso corpo, a exemplo de um veneno.

¹² Instrumento semelhante a uma peneira, específico para o garimpo.

que tem o que dizer sobre o modo como venho constituindo minhas escolhas e posicionamentos. “Exercícios de pensamento que implicam um devir, um processo, um movimento (GALLO, 2013, p. 53). Escrita implicada que “convoca o trabalho do pensamento, e lhe traz maior acuidade e consistência” (ROLNIK, 1993, p. 8). E para além disso, a vivência deste modo de escrever envolvido com as marcas tem mostrado que, assim como Rolnik nos conta, se torna capaz de tratar as “marcas-ferida”, até mesmo sendo possível anular o seu veneno. É uma escrita que cuida, que acolhe e deixa o texto fértil de devires:

É como se a escrita deixasse o texto prenhe de ovos, nos quais já existem em estado bruto ou larvar novas direções de investigação a serem problematizadas, complexificadas, para fazer render ao máximo os múltiplos estados de que cada um desses ovos é portador, direções que irão se constituir em linhas de tempo. E quanto mais denso um texto, ou seja, quanto mais movidos pelas marcas, mais prenhe de ovos de linhas de tempo, mais eterna sua atualidade, maior seu brilho (Idem, p. 9).

Trazer à tona acontecimentos importantes, que foram capazes de me atravessar e se tornar experiência, com potencial de dizer algo sobre o que fui, o que tenho sido, e também sobre a pesquisa que realizo. Encontrar-me com marcas que germinaram processos de deslocamento para lugares e modos de existir desconhecidos, fazendo nascerem ovos de linhas de tempo. Eis as intenções desta visita ao passado, presente no agora. Isso tudo sem ter a intenção de profetizar o futuro, mas de exercitar o pensamento, dar corpo às marcas e constituir sentidos. E então, depois das devidas considerações, posso enfim declarar: que comece o garimpo das memórias!

1.3. Avistando pedrinhas brilhosas sobre o problema de pesquisa

Revirando a bateia de sentimentos, pensamentos, medos e sonhos que me compõem no agora, e entre diversos pontos de partida possíveis, remeto-me a esta pedrinha que brilha aos meus olhos: estou aqui a pensar por qual motivo escolhi continuar estudando. Estou aqui a pensar o que mora nas entrelinhas do fato de eu ter me inscrito para tentar fazer parte do Programa de Pós-Graduação em Educação. Deixo-me levar pelas sensações que a procura por esta resposta me traz. Existem

tantas imagens que caminham pelo senso comum como justificativa de continuidade nos estudos. Elas passam pelo meu pensar, mas não me apego a nenhuma delas. São pedrinhas “desbrilhantes”, que tem sua utilidade, mas não interessam ao garimpo. Fujo de qualquer explicação mais imediata e reviro a peneira um pouco mais.

Sou atraída por um brilho peculiar de uma pedrinha-memória, e logo vejo-me arrebatada¹³ para uma situação. Imaginemos a partir de agora que as pedrinhas-memória brilhosas possuem um poder especial. O de nos arrebatá-las para alguma cena. Quando pegarmos a pedra e olharmos de perto seu brilho, seremos levados a um outro lugar. Uma cena simbólica, reconstruída a partir da memória, representativa de algo importante. Aqui, meu desejo é que este arrebatamento e esta brincadeira de pedras mágicas não se limite apenas a mim. Deixo aqui manifestado meu desejo de que seja um convite para que você também se deixe arrebatá-lo. Vou descrever a situação, transformando-a em uma cena. Peço que me acompanhe¹⁴, como se estivesse olhando a cena através da lente de uma câmera.

Pedrinha-memória 1: pela visão do olho nu

Estamos a observar uma cena ocorrendo dentro de uma sala de aula. A professora está com uma apostila nas mãos, as crianças, dispostas em grupos, estão folheando suas apostilas à procura da página que a professora indicou. A auxiliar de classe perpassa entre os grupos, ajudando-os a encontrar a página. Algumas crianças desistem da procura. Uma delas prefere escolher por si própria a página que mais lhe agrada, e começa nela desenhar. Outra canta uma canção, faz movimentos que balançam sua cadeira, enquanto mexe com o cabelo da colega ao lado. Uma terceira brinca com um carrinho que tirou da mochila, enquanto uma quarta pede para ir ao banheiro. Algumas outras cochicham e dão risadinhas, enquanto outras que acharam a página se mantêm imóveis, aguardando a próxima instrução da professora. Esta, por sua vez, tenta um comando de silêncio: “quem está me ouvindo bate uma palma”, e

¹³ Arrebatamento no sentido de ser retirado repentinamente de um lugar, e levado a outro.

¹⁴ Tal convite é inspirado no modo em que Sueli Rolnik nos convida a acompanhar as personagens conceituais chamadas de “novinhas” em seu livro “Cartografia Sentimental: transformações contemporâneas do desejo” (2011), modo este inspirado nos roteiros cinematográficos, e que foram capazes de me tocar de forma peculiar, arrebatando-me para as cenas descritas de uma forma muito implicada.

alguns reagem, outras continuam fazendo outras coisas. Ela continua: “quem está me ouvindo bate duas palmas”. Algumas mais reagem, e outras continuam fazendo outras coisas. E ela continua: “quem está me ouvindo bate três palmas”. Algumas mais reagem, e outras continuam fazendo outras coisas. A auxiliar de classe vai dando cutucões nas crianças desatentas, a fim de chamar a atenção delas para o comando de silêncio. Mas a professora levanta o tom de voz e grita: “Silêncio! Senão vou mandar bilhete para os pais de vocês! Com vocês não dá para resolver as coisas sem gritar!”. A turma fica em silêncio, corpos aquietados, apostilas abertas na página certa. A professora explica: “pinte os círculos de vermelho, os quadrados de amarelo e os triângulos de verde. Quem fizer certinho ganha um adesivo”. Muitas crianças sorriem. Outras se mantêm imóveis. A auxiliar de classe vai ajudando as crianças na realização da atividade”.

Agora que já olhamos para a cena através das lentes de uma câmera, vamos pensar sobre este modo de olhar. O olho que olha através da câmera é aquele ligado à esfera da percepção através das representações, na tentativa de classificarmos em uma referência prévia aquilo que observamos. Este olho consegue ver a cena acontecendo, observando os fatos. Mas esses acontecimentos são resultado de movimentos anteriores, que o nosso olho nu acoplado à câmera não é capaz de enxergar. Mas existe um outro olho, o olho que vê além da lente da câmera, que vê os processos de produção dos universos psicossociais através dos encontros, do desejo e dos afetos. O olho vibrátil. (ROLNIK, 2011, p. 31).

Aqui a escrita fecundou um ovo de linha de tempo: um paradoxo que nos compõe, e que por enquanto ficará chocando, para nascer em outro momento do texto. Por enquanto nos interessa apenas atentar para o fato de que existe mais do que o olho nu foi capaz de captar. Interessa-nos saber que existe um olho vibrátil. As demais composições que englobam a questão ficarão a chocar dentro do ovo.

Voltemos à cena. Agora buscando olhar além da lente. Com esse olho que vibra. Algo vai facilitar o processo. Como a auxiliar de classe sou eu, posso dizer um pouco do que se passava em meus afetos, o que pode nos ajudar nesse exercício de acordar esta outra forma de ver. Tal cena ocorre no contexto em que eu estava trabalhando

como auxiliar na educação infantil em um colégio particular, em 2014, ano seguinte ao de minha formação no curso de Pedagogia, mais especificamente a primeira turma de Pedagogia da UFSCAR *campus* Sorocaba. Com relação ao trabalho no colégio, gostava da convivência com educandos e educadores, e construí laços afetivos que muito prezo. Também aprendi muito com a experiência do cotidiano escolar e as pessoas ali envolvidas.

No entanto, havia ocasiões de mal-estar. Conflitos, desconfortos, desassossegos. Incomodava-me trabalhar com um sistema apostilado com crianças da Educação Infantil. Incomodava-me ver a pressão sobre a professora para que cumprisse as quatro apostilas anuais. Incomodava-me o modo como ela tinha que se relacionar com as crianças para manter as coisas “funcionando”. Incomodava-me certas abordagens que eu considerava descontextualizadas, acrílicas ou até mesmo desumanizadoras, pois tornavam as crianças objetos que receberiam informações prontas e acabadas. Incomodava-me ver desconsiderados os saberes daquelas crianças. Enfim, incomodava-me, principal e profundamente, ver a educação sendo oferecida como mercadoria, sustentando a desigualdade social e discursos disciplinadores. Quantas percepções! Todas elas, relacionadas não estritamente a uma percepção pessoal, mas sim a uma análise de conjuntura. Todas elas, percepções possibilitadoras de mergulhos em reflexões sobre educação e sociedade, possibilidades a serem exploradas ao longo do texto. Ovos de linha de tempo.

Tais incômodos relacionados aos adjetivos, a lente da câmera filtrou. O máximo que poderia ser percebido era um sujeito-mulher na figura de auxiliar de classe mostrando trejeitos de um possível incômodo com a situação em sala de aula, vestindo uma máscara¹⁵ obsoleta que deixava passar apenas vestígios deste desconforto, talvez através de uma expressão mais fechada e inquieta, e só. Mas não era só isso. Se convocarmos nosso olho-vibrátil e nos deixamos tocar pelo mal-estar, facilmente veremos que não era só isso. O convite agora é para aproveitarmos o brilho desta pedrinha-memória para transformá-la em uma inspiração de questionamento na busca

¹⁵ As máscaras são mecanismos condutores dos afetos e operacionalizadores de intensidades. Neste sentido, uma máscara por si só não representa falsidade ou mentira. Enquanto ela está permitindo que os afetos ganhem vida e tomem corpo na realidade, trata-se de uma máscara “verdadeira”. E na mesma medida, vai tornando-se “falsa” e obsoleta quando não permite a expressão dos afetos (ROLNIK, 2016, p. 35).

dos próximos brilhos: por que tais coisas me incomodavam? Por que, ao vivenciar aquela situação, me remetia a tais caracterizações de ordem social, de desenvolvimento humano, de afetividade, aprendizagem e todos os outros desconfortos narrados? Isso porque poderiam existir sujeitos que, mesmo passando pelos mesmos encontros, tivessem desassossegos outros. E no exercício do pensamento proporcionado por esta reflexão, peço que me acompanhem, pois pretendo identificar pistas que me ajudem a pensar sobre tal questão, visitando os afetos, encontros e memórias.

Continuemos o garimpo. Mas antes um cuidado, mais do que necessário. Recado para mim mesma, diretamente de mim: procure se atentar para o fato de que o julgamento dos sujeitos ali envolvidos não parece um bom caminho para dar conta de tais incômodos. Busque brechas, reflexões possíveis que favoreçam devires outros, diferentes destes que estavam a te incomodar. Cuidado com os julgamentos. A chance de eles serem injustos é gigantesca: “Permita, ó Mãe Terra, que uma flor nasça a cada vez que eu descobrir que meus julgamentos estavam equivocados”¹⁶.

Voltando ao garimpo, percebo uma novidade. Levada pelo fluxo dos pensamentos e memórias peneirados, enxergo um brilho interessante, mas a princípio não consigo estabelecer todas as conexões necessárias para tornar claro o tipo de relações que este brilho tem com a minha busca. Faço o exercício de recordar a trajetória da minha busca. Estou procurando brilhos que tenham o que dizer sobre por que voltei a estudar na ocasião do mestrado. Cheguei à pedrinha-memória do meu trabalho como auxiliar em um colégio particular. Presumo que lá existam elementos para me ajudar em tal busca. Chego a uma outra inquietação: incômodos que sentia enquanto estava vivenciando este trabalho. E agora, o movimento é de buscar pistas sobre tais incômodos. Sinto-me situada. Continuemos.

1.4. Continuando o garimpo

Resgatar a trajetória do pensamento a mim tem o poder de mostrar o quanto não se trata de algo linear, pois apesar de escrever com certa linearidade, enxergo a cronogênese que compõe o processo, olho para os ovos de linhas de tempo que

¹⁶ Trecho de um poema escrito por mim, no dia 05/03/16.

ficaram no caminho, e que podem quebrar a casca a qualquer momento, e o quanto muitas vezes fui e voltei, vou e volto, partindo de lugares diferenciados.

Tendo esta percepção, remexo a peneira, e o garimpo nos leva à próxima pedrinha brilhosa. Meu olho nu não enxerga maneiras de relacionar o brilho com a trajetória de pesquisa que está sendo construída. Mas meu olho vibrátil insiste em dar uma chance àquele brilho. Arrebatamento.

Pedrinha-memória 2:

"Estamos a observar uma cena acontecendo dentro de uma sala de aula. Desta vez, a auxiliar de classe da cena anterior assume o papel de aluna, no curso de Pedagogia. Um professor entra na sala e pede para que os alunos arrumem a sala de maneira circular. Depois de breves apresentações, inicia um diálogo, projetando uma frase em apresentação de slides: "Eu sou pobre porque as coisas são assim mesmo. Quem nasce pobre, morre, pobre. Quem nasce rico, morre rico. É a lei da vida". Depois, pergunta se alguém quer comentar algo. Uma mão se levanta, e a voz que a representa diz: "Eu acho isso um absurdo porque dá a impressão de que quem é pobre tem culpa de ser pobre". Outra mão se levanta e se pode ouvir: "É verdade, tem gente que não merece ser pobre, mas se bem que tem gente que não se esforça". As discussões continuam, calorosas. O professor interrompe, e diz: "estou aqui para questionar o que vocês dizem, para que possam superar seus limites explicativos. Por que existe tanta diferença na distribuição de renda? O quanto uma pessoa ganha demonstra, de fato, o quanto ela se esforça ou trabalha?". Silêncio. E o professor complementa: "Gostaria de dizer que existem pessoas que se favorecem enquanto estamos pensando que quem é pobre, o é porque não se esforça. Existe toda uma configuração social que se baseia nisso, na qual a escola pode ter um papel importante de manter as coisas como estão".

Nosso olho nu capta a cena, no plano das representações. E agora, busco fazer o exercício do resgate dos afetos criados a partir deste encontro, já que, também desta vez eu compunha a cena, agora como aluna.

Falta de ar. Coração acelerado. Pernas inquietas. Consigo lembrar-me destas respostas do meu corpo durante o processo de ir construindo a consciência sobre o

seguinte fato: a atual configuração social possui uma lógica perversa, na qual a escola costuma ser uma das principais reprodutoras. Reações que me acompanharam repetidas vezes, ciclicamente, e das quais tal cena é representativa. Pausa para respirar. A escola não era um lugar com boas finalidades e princípios? Não servia para auxiliar no desenvolvimento de todas as pessoas? Tensão, medo, angústia, insegurança. Será que escolhi bem minha profissão? Afinal, minha pretensão como pedagoga sempre foi trabalhar em uma escola.

O encontro com Paulo Freire, em sua obra intitulada “Pedagogia do Oprimido” (2014), foi um marco para o entendimento da conjuntura social e sua relação com o processo educativo. Esse encontro se iniciou cedo na graduação, logo nos primeiros semestres, e desde seu início foi muito intrigante. Um dos primeiros contatos se deu justamente na ocasião das aulas deste mesmo professor que compõe a pedrinha-memória 2. Ao analisar as relações entre educadores e educandos, Freire aponta uma tendência majoritária de tais relações se configurarem enquanto ferramentas de controle, acomodação e ajustamento de mulheres e homens à estrutura social vigente. Isso porque reproduz em seu interior a relação opressor-oprimido que está no cerne de toda a estrutura social desigual em que vivemos, na qual o interesse de uma minoria com poder econômico se sobrepõe aos interesses de uma maioria. Neste modelo, educadores e educandos seriam os protagonistas de um tipo de relação que Freire denominou de educação bancária.

Professores portadores dos conhecimentos e de verdades a serem transmitidas, ou melhor, depositadas, em seus alunos. Alunos necessitando que alguém os preenchesse com saberes dignos de notoriedade, tal como contas bancárias vazias aguardando depósitos significativos. Conforme Freire, esta é a lógica da educação bancária, que traz em seu funcionamento uma separação entre quem pensa e quem cumpre prescrições; entre quem fala e quem ouve; entre quem é sujeito e quem é objeto. Desse tipo de relação entre educadores e educandos, o que geralmente se resulta é uma relação desumanizadora, pois restringe as necessidades e potencialidades dos seres humanos e os condicionam a se tornarem um ser para o outro (no caso dos educandos) e a um ser sobre o outro (no caso dos educadores).

A partir do meu encontro com as ideias de Freire, houve um deslocamento no meu modo de enxergar a relação entre professores e alunos. Os alunos até mesmo “mudaram de nome”, ganharam outro lugar na dimensão do meu pensamento: o de educandos. Ao olhar para esta pedrinha brilhosa no meu garimpo de memórias, consigo perceber o quanto Paulo Freire representou um “desassossego”, um estado inédito, que exigiu de mim um novo corpo que deixasse passar os afetos que esse encontro proporcionou.

Ao mesmo tempo, vejo que olhar para a prática docente pela ótica freireana instaurou a gênese de um medo, que vez ou outra, aparece: Será que enquanto realizo meu trabalho como educadora, estou alimentando esta lógica social perversa e condicionando as crianças através de minha prática? Vejo o quanto um discurso pode ser impactante sobre nossa subjetividade, e o quanto nossa forma de tecer conexões com tal discurso pode ser diversa. Não acredito que era a intenção de Freire deixar este peso nas costas do professor, e nem é essa a leitura que faço de seus escritos, até porque ele apresenta toda uma configuração social que favorece a produção dos tipos de subjetividade que compõem a educação bancária. Mas de alguma forma, o plano dos afetos não é algo controlável, e tal medo se tornou um fantasma desde então, com o qual tenho que lidar.

Na ocasião da qualificação deste trabalho, um afeto chegou até a mim, referente a este fantasma. O prof.Dr. Aldo Ambrózio fez uma observação, que me inquietou, e que guardei comigo. Disse que o próprio fato de eu estar me fazendo tal questionamento já me coloca em um outro lugar, que não é o da reprodução mecânica de uma determinada lógica social ou política de subjetivação. O lugar do questionamento, por si só, se faz potente e preenche de linhas de fuga. Confesso que tal fala acalentou meus “pensares” e “sentires”, e tem tido o poder de manter o fantasma a certa distância.

Além desta inquietação, outras vivências na universidade apontavam constantemente na direção do questionamento acerca do sentido da instituição escolar. Como forma de garimpar esta memória, me remeto a um trecho escrito no meu trabalho de conclusão de curso que pretendia revisitar minha história a fim de construir a delimitação e a justificativa do projeto de pesquisa:

Ao escolher cursar Pedagogia, meu senso comum apontava alguns indicativos dessa crise: pensava que dificilmente teria uma ótima condição financeira sendo professora, e também havia percebido que as condições de trabalho de um professor nem sempre são favoráveis. Para além de tais dificuldades, pude enxergar com profundidade apenas ao longo de minha formação, quando fui percebendo tal crise por diversos meios, não só através de vivências na universidade, mas também fora dela. Diante disso, me remeto aos diversos estudos e vivências que me fizeram reconhecer que o sentido da instituição escolar vem sendo questionado, assim como o modelo do processo educativo (RALA, 2013, p. 9).

Tomar consciência deste cenário político e econômico, e do modo como a escola atua, trouxe outra grande dose de responsabilidade para o processo de tornar-me pedagoga. Fez-se necessário escolher entre compactuar com o que está posto majoritariamente, ou buscar modos diferentes de habitar este território.

Ar. Novamente era o que me faltava quando ia descobrindo, pouco a pouco, que estava morando em um planeta onde a tendência é que o capital valha mais do que as pessoas. Eu já desconfiava disso pelas próprias vivências do cotidiano anterior à Universidade, mas consigo me recordar o quanto era desconfortável as ocasiões em que percebia, pouco a pouco, como isso era uma verdade cada vez mais visível.

Chega a hora de pousar em mais alguns elementos deste cenário político e econômico, seus processos de subjetivação e sua relação com a educação, já que estes se apresentam, desde o TCC, como elementos mobilizadores, “desassossegadores”, produtores de mal-estar. Até aqui, citamos a questão das subjetividades em coma e cooptação do poder criador (ROLNIK, 2003a), também falamos sobre a produção do sentimento de impotência (SANTOS, 2000) e dos fatos sendo produzidos vazios de sentido, dificilmente se tornando uma experiência potente (BONDÍA, 2003).

Agora, um retorno às palavras da menina estagiária. Palavras carregadas de ovos prenhes de linhas de tempo, prenhes de reflexões acerca do que nos cerca. Adjetivos associados a um modo de viver a educação. Adjetivos a serem explorados em sua relação com as discussões acerca dos processos de subjetivação. Recuperemos então, as palavras mencionadas: “Enfim, incomodava-me, principal e profundamente, ver a educação sendo oferecida como mercadoria, sustentando a desigualdade social e os discursos disciplinadores.” Agora, convoco uma habilidade peculiar a arqueólogos e poetas, para cuidar dessas palavras. Trata-se de escová-las como merecem. Peço que nos sigam neste percurso.

1.5. Escovando as palavras

Os significados que atribuímos às palavras e os usos que delas fazemos não são atitudes neutras. Cada palavra carrega em seu corpo etimológico marcas históricas, epistemológicas, políticas. Dependendo do contexto em que fazemos uso de determinada palavra, diferentes são as marcas que reverberam, e as intencionalidades que prevalecem e as marcas que podem reverberar. Em uma comunidade indígena xavante, por exemplo, a palavra “tempo” terá um sentido e um significado específico, que provavelmente traga consigo relações com a natureza, ancestralidade, comunidade, consulta a oráculos, entre outras coisas. Enquanto que em uma grande metrópole, a palavra tempo pode ser associada quase que instantaneamente à ideia de aceleração, pressa, deslocamento entre diferentes espaços, relógio, produção, no sentido capitalista do termo¹⁷.

A convivência com indígenas Xavantes durante a graduação me dá pistas que dificilmente um deles, em seu dia-a-dia na comunidade indígena, diz que está atrasado ou com pressa. Assim como não seria absurdo se um morador de metrópole não notasse em sua rotina a sombra dos objetos demarcando a passagem das horas. Digo isso sem buscar tecer generalizações, mas sim para trazer uma metáfora inspirada na relação que tive com amigos xavantes¹⁸, estudantes da universidade. O modo como eles se relacionavam com o tempo me intrigava. A maneira que eles me ouviam, ou respondiam minhas perguntas, de maneira pausada e reflexiva, e até mesmo o modo como se relacionavam com o calendário universitário, tendo que se ausentar em períodos sagrados para a sua comunidade, tudo isso demonstra uma diferença nas marcas que reverberam ao utilizarmos a palavra “tempo” na relação com um xavante ou com um morador de metrópole. Isso sem contar outros deslocamentos de sentido que não estão contidos na diferença de etnia, mas em outras diversas questões.

Assim, se a palavra traz consigo uma bagagem de intencionalidades, signos e representações, considero um bom caminho fazer como os arqueólogos, que ao

¹⁷ Não é sem significado que o filme “Tempos Modernos”, de Charles Chaplin inicia com a imagem de um relógio, crítica implícita à produção capitalista e à dimensão que o tempo – e a sua contagem – tem dentro desse sistema.

¹⁸ Aos amigos José Robri Umnhate, Gedeão Tewate e Laerte Etepa, entre outros parentes indígenas queridos, registro minha gratidão pelas inspirações.

encontrarem algum objeto precioso do ponto de vista da Arqueologia, pincelam com cuidado as partículas de poeira, revelando o que estava omissa em um primeiro momento, e permitindo assim chegar mais perto do que realmente representa aquela relíquia. Escovar o objeto com a consciência da importância que isso terá para ajudar a contar a história que se quer contar, para ajudar a compreender elementos de interesse. Mas ao invés de escovar relíquias, aqui vamos escovar palavras. Digo tudo isso depois de devorar as palavras de um outro: Manoel de Barros¹⁹:

Eu tinha vontade de fazer como os dois homens que vi sentados na terra escovando osso. No começo achei que aqueles homens não batiam bem. Porque ficavam ali sentados na terra o dia inteiro escovando osso. Depois aprendi que aqueles homens eram arqueólogos. E que eles faziam o serviço de escovar osso por amor. E que eles queriam encontrar nos ossos vestígios de antigas civilizações que estariam enterrados por séculos naquele chão. Logo pensei de escovar palavras. Porque eu havia lido em algum lugar que as palavras eram conchas de clamores antigos. Eu queria ir atrás dos clamores antigos que estariam guardados dentro das palavras. Eu já sabia também que as palavras possuem no corpo muitas oralidades remontadas e muitas significâncias remontadas. Eu queria então escovar as palavras para escutar o primeiro esgar de cada uma. Para escutar os primeiros sons, mesmo que ainda bígrafos. Comecei a fazer isso sentado em minha escrivaninha. Passava horas inteiras, dias inteiros fechado no quarto, trancado, a escovar palavras. Logo a turma perguntou: o que eu fazia o dia inteiro trancado naquele quarto? Eu respondi a eles, meio entressonhado, que eu estava escovando palavras. Eles acharam que eu não batia bem. Então eu joguei a escova fora (BARROS, 2008).

Durante o processo de escrita, e também nas palavras que vamos dizendo no dia-a-dia, muitas vezes tomamos algumas palavras importantes como tendo um único sentido, e não as escovamos nem para nós mesmos, nem para quem conosco se comunica. O que acaba sendo o gérmen de muitos equívocos.

¹⁹ Fui apresentada a Manoel de Barros pela professora Dulce, e tal encontro me rendeu vários estalos. A metáfora da escovação das palavras me tocou muito, no que diz respeito ao trabalho de uma pesquisadora, que essencialmente tem nas palavras a matéria prima do seu trabalho.

Portanto, este é o momento do texto em que firmo a intenção de “escovar” palavras e expressões importantes no entendimento do processo singular de construção de um olhar para a conjuntura social que nos cerca: o olhar da menina estagiária. Também trago a intenção de manter esta postura “escovante” ao longo de toda a escrita, e não só durante este garimpo de pedrinhas-memória. É o momento de convidar as habilidades dos arqueólogos e dos poetas para me acompanhar ao longo do trabalho de cuidar das palavras. Iniciemos, pois, a escovação. E continuemos, pois, o garimpo.

A primeira das palavras importantes de serem escovadas é esta: disciplina. Diferentemente da maioria das pessoas ao seu redor, para a menina estagiária havia um incômodo no fato de ver a escola como um mecanismo de disciplinamento e confinamento dos corpos, a fim de moldá-los diante de interesses da engrenagem social capitalista. A sociedade disciplinar, se brevemente escovada a partir do olhar de Foucault (1987), pode ser definida como o momento histórico em que a obediência e a utilidade do sujeito diante das engrenagens sociais se transformam em foco dos processos de subjetivação, e para isso, são usados diversos mecanismos disciplinadores:

Forma-se então uma política das coerções que são um trabalho sobre o corpo, uma manipulação calculada de seus elementos, de seus gestos, de seus comportamentos. O corpo humano entra numa maquinaria de poder que o esquadrinha, o desarticula e o recompõe. Uma “anatomia política”, que é também igualmente uma “mecânica do poder” [...]; ela define como se pode ter domínio sobre o corpo dos outros, não simplesmente para que façam o que se quer, mas para que operem como se quer, com as técnicas, segundo a rapidez e a eficácia que se determina. A disciplina fabrica assim corpos submissos e exercitados, corpos “dóceis” (FOUCAULT, 1987, p. 164).

E assim, tais corpos “dóceis” vão sendo criados em grande escala, por meio de políticas de subjetivação e mecanismos de disciplinamento que, não de forma súbita, mas gradual, vão envolvendo uma multiplicidade de processos, por vezes sutis, de diversas origens e localizações. Tal cenário potencializa uma teia de apoio e repetição, capaz de esboçar um método geral que dá corpo a uma anatomia política particular baseada no confinamento, alcançando as escolas, hospitais, serviço militar, fábricas e casernas, e esbarrando-se nas diversas outras engrenagens que compõem a trama da conjuntura social e dos processos de subjetivação (FOUCAULT, 1987,p.165).

Assim sendo, coloca-se o disciplinamento a serviço dos interesses do capital, transformando a maneira de nos relacionarmos com o nosso corpo, afetando as intensidades que o atravessam. A potência deste corpo passa a ser medida pelo seu nível de utilidade econômica, disciplina e obediência:

A disciplina aumenta as forças do corpo (em termos econômicos de utilidade) e diminui essas mesmas forças (em termos políticos de obediência). Em uma palavra: ela dissocia o poder do corpo; faz dele por um lado uma “aptidão”, uma “capacidade” que ela procura aumentar; e inverte por outro lado a energia, a potência que poderia resultar disso, e faz dela uma relação de sujeição estrita (FOUCAULT, 1987, p. 165).

Nossos corpos carregam marcas de tais processos de disciplinamento. Suas forças foram e têm sido modificadas, pois somos e fomos afetados por instituições constituídas sob a égide da disciplina. E é a consciência sobre a existência de tais marcas que a menina estagiária carrega consigo em seus desconfortos. No entanto, a trajetória de pesquisa e os encontros possíveis através dela possibilitaram o exercício do pensamento a partir de uma visão que vai além da constituição dos “corpos dóceis”:

Foucault é com frequência considerado como o pensador das sociedades de disciplina, e de sua técnica principal, o confinamento (não só o hospital e a prisão, mas a escola, a fábrica, a caserna). Porém, de fato, ele é um dos primeiros a dizer que as sociedades disciplinares são aquilo que estamos deixando para trás, o que já não somos. Estamos entrando na sociedade de controle, que funciona não mais por confinamento, mas por controle contínuo e comunicação instantânea (DELEUZE, 1992, p. 216).

Deleuze, ao trazer o diálogo com Foucault para suas reflexões, nos possibilita este olhar ampliado para as sociedades disciplinares, indo além da questão da disciplina em si, e apontando transformações nas engrenagens que nos permeiam e nas formas de exercer o poder. As intensidades que nos atravessam atualmente claramente possuem algo mais que precisa ser visto. São processos de subjetivação ainda mais sutis, fluidos, relacionados à regulação dos elementos imateriais de nossa sociedade: informação, conhecimento e comunicação. Dessa forma, o poder está cada vez mais difícil de ser identificado, pois se torna quase que ilocalizável no emaranhado da teia social. O que antes estava expresso claramente nas instituições de controle e seus representantes, agora está dissolvido. A tecnologia e seus mecanismos de rastreamento e controle inauguram novos processos de subjetivação, cada vez mais complexos e alimentados por informações acerca dos fluxos que se instauram nas subjetividades (COSTA, 2004, p. 162). Assim sendo, a manutenção do capital e a

primazia do mercado, que antes se davam principalmente por meio da disciplina, passam a ser trabalhados a partir do “controle”:

Hoje, o importante parece ser essa atividade de modulação constante dos mais diversos fluxos sociais, seja de controle do fluxo financeiro internacional, seja de reativação constante do consumo (marketing) para regular os fluxos do desejo ou, não esqueçamos, da expansão ilimitada dos fluxos de comunicação (idem, p. 162).

Tanto o processo de disciplinamento quanto o de controle foram mecanismos para manter o sistema capitalista funcionando. Foram adequações à dinâmica do mercado e sua fluidez. Se em um primeiro momento, regulado pelos Estados-nação, o capital se manteve pela força das instituições disciplinadoras, em um segundo momento, regulados mais fortemente pelo neoliberalismo, a fluidez e transformação das relações exigiu mudanças nos mecanismos de produção de subjetividade:

O que significa dizer que o mercado não procede do mesmo modo que os Estados Nacionais? Por um lado, significa que a nova dinâmica social opera sem ligar objetivamente seus termos, sem regular o que ali ocorre, sem articular consistências; por outro lado, significa que seus mecanismos não buscam a articulação simbólica dos agentes da lógica em questão, mas a conexão real entre distintos pontos desta rede chamada mercado (LEWKOWICZ, CANTARELLI, 2006, p. 45).

Continuemos a escovação das palavras, agora nos atentando para uma palavra recorrente até então: o mercado. Palavra central em um modo de produção de subjetividade que conecta os termos sem produzir significado algum, estando apenas regulado pela lógica do capital. Uma nova angústia se torna predominante. O que antes era um contexto majoritário de confinamento se transforma:

O novo capitalismo em rede, que enaltece as conexões, a movência, a fluidez, produz novas formas de exploração e de exclusão, novas elites e novas misérias, e sobretudo uma nova angústia: a do desligamento” (PELBART, 2002, p. 35).

As consequências subjetivas de desligamento e da fragmentação do real em partes desconexas vão se mostrando, e incorporando-se também da educação. E é neste ponto que entra a inquietação da menina estagiária. Diferentemente da maioria das pessoas ao seu redor, para ela, o fato de ver um direito historicamente conquistado - o acesso à educação - sendo comercializado, aos moldes de um produto disponível no mercado, gerava incômodo. Tratava-se de um reflexo do encontro que a menina teve com autores, reflexões e pessoas que trouxeram consigo a oportunidade de exercitar o

pensamento acerca dos elementos estruturais das engrenagens sociais que nos cercam. Encontros já manifestados anteriormente, e encontros ainda por ser expressos.

E assim chegamos a um dos cerne do que chamamos de sociedade capitalista: a lógica do mercado que coloca tudo a serviço do capital, transformando até mesmo direitos básicos em mercadoria. “No reino do capital, a educação é, ela mesma, uma mercadoria” (SADER apud MÉZSÁROS, 2008, p. 16). A mercantilização de direitos, competitividade para gerar tensão entre a oferta de mercadorias e a procura das mesmas, geração de lucro e manutenção do acúmulo de riqueza nas mãos de poucos seria um desenho de uma sociedade capitalista. Tudo isso enquanto os que não detêm os meios de produção se veem coagidos a venderem sua força de trabalho para poder sobreviver dentro da lógica econômica e social.

O contato com estes discursos e com esta leitura da realidade estava presente nos olhos da menina estagiária, enraizado em seu modo de ver o mundo, e seu corpo vibrátil era capaz de anunciar tais marcas. Algo que, definitivamente, não pode ser ignorado. Diante disso, muito do incômodo se explica, muito do desassossego se revela, afinal:

A educação, que poderia ser uma alavanca essencial para a mudança, tornou-se instrumento daqueles estigmas da sociedade capitalista: “fornecer os conhecimentos e o pessoal necessário à maquinaria produtiva em expansão do sistema capitalista, mas também gerar e transmitir um quadro de valores que legitima os interesses dominantes”. Em outras palavras, tornou-se uma peça do processo de acumulação de capital e de estabelecimento de um consenso que torna possível a reprodução do injusto sistema de classes. Em lugar de instrumento de emancipação humana, agora é mecanismo de perpetuação e reprodução desse sistema (SADER apud MÉZSÁROS, 2008, p. 15).

É interessante como durante a trajetória de pesquisa, o peso inicialmente atribuído às maquinarias produtivas e engrenagens da estrutura econômica, aos poucos, foi se equivalendo, ou até mesmo sendo sobreposto pelo peso dos processos de subjetivação. Guatarri e Rolnik (1996, p. 26) nos atentam para a questão de que “a produção de subjetividade talvez seja mais importante do que qualquer outro tipo de produção, mais essencial até do que petróleo e as energias” (Idem, p. 26). Processo de deslocamento conceitual, que já ganha corpo desde o início da escrita deste trabalho. Processo que afetou até mesmo a ideia de onde seria importante olhar quando se pensa em transformação em um nível macrossocial:

[...] não é utópico considerar que uma revolução, uma mudança social a nível macropolítico, macrosocial, diz respeito também à questão da produção da subjetividade, o que deverá ser levado em conta pelos movimentos de emancipação (idem, p. 26).

Tendo redefinido o lugar e o peso dos processos de produção das subjetividades em relação à lógica social vigente, e tendo percebido que consumimos, para além de bens materiais, desejos e modos de ser e estar no mundo, o garimpo de memórias pode continuar, e as escavações também. Isso tudo cuidando para que o olhar para a realidade não se desvie para a perspectiva da razão metonímica (SANTOS, 2007), que como já foi dito, toma a parte pelo todo, e generalizaria todos os adjetivos escovados à todas as situações da vida, contraindo o presente e produzindo como inexistente tudo o que acontece nas brechas de tais reflexões. Assim sendo, a todas as análises feitas, acrescenta-se o cuidado de considerá-las ferramentas importantes para o exercício do pensamento, mas não leis a serem aplicadas em todo e qualquer contexto.

1.6. Outros brilhos, outros pousos

Depois de termos escovado algumas pedras ou palavras, outras começam a brilhar... Ler pela primeira vez a expressão “exército industrial de reserva”²⁰: eis um grande acontecimento desassossegador na minha cronogênese. Pedra mais que preciosa. Sua mágica me transporta para outro trecho de meu trabalho de conclusão de curso:

Me recordo que nesses estudos, foi abordada a necessidade de um “exército de reserva” de trabalhadores desempregados para que o sistema Capitalista funcionasse. Isso me chocou muito, pois há uma grande diferença entre não conseguir que todas as pessoas estejam empregadas e não querer que as pessoas estejam empregadas, e conseqüentemente, não tenham condições para sobrevivência. Isso gerou uma profunda indignação diante da construção social da escola como reprodutora, mesmo que inconscientemente, de tal estruturação da sociedade (RALA, 2013, p. 9).

O conceito de exército industrial de reserva, e toda a dinâmica que ele revela, foi algo simples de identificar na realidade, mas por que eu nunca havia percebido? Por

²⁰ Conceito desenvolvido por Marx no livro “O capital” I, que faz referência aos trabalhadores que não estão empregados pelo capital, seja ele industrial, comercial ou bancário, ou outras instituições que o legitimam. Tal classe de trabalhadores se faz essencial para a manutenção do poder do capital, por garantir que haja sempre os sujeitos necessitados de trabalho, criando concorrência e pressão para limitar a ação de sindicatos e lutas trabalhistas (NETO, 2013).

quê nunca tinha pensado nisso antes da universidade? Para mim, se tratava de uma grande novidade. Era como se uma densa neblina estivesse impedindo meus olhos de ver algo tão concreto. Foi então que constatei que havia passado anos e anos na escola e isto não havia sido suficiente para que eu desenvolvesse um olhar crítico sobre a realidade que me cercava.

O choque diante da expressão “exército industrial de reserva”, para mim carrega um potencial simbólico de representar na minha vida uma “quebra do sigilo”. Que sigilo? O que escondia e mascarava intencionalidades presentes no mundo em que vivemos, e das engrenagens que o compõem. Perceber-me ao longo da minha formação enquanto ser que habita um mundo capitalista foi chocante demais. E sentir pouco a pouco que muitas vezes a escola contribui para a manutenção dessa lógica desumanizadora foi desestruturador.

Chora alma, chora
Porque o seu choro é a cura da sua dor
Chora pelas bocas que não tem o que comer
Por aqueles impedidos de dizer

Chora alma, chora
Porque somos um com eles
E neles somos um com Deus

Chora alma, chora
Porque seu choro é a cura da sua dor
Chora por aqueles que não podem ser
Por aqueles impedidos de ter

Chora alma, chora
Porque com eles somos um
E somos um em cada um deles

Chora alma, chora
Porque seu choro é a cura da sua dor
Chora por aquelas dores esquecidas
No fundo de todo o seu ser
Chora as dores acumuladas
Por ver seus irmãos a sofrer

Grita alma, grita
Porque seu grito é a libertação do seu eu
Grita por aqueles esquecidos
Grita por quem te esqueceu
Porque com eles somos um
O eu deles com o eu meu

Grita alma, grita
Porque seu grito é a sua libertação
Grita pelos corpos negligenciados
Nas beiradas da vida abandonados
Porque neles você está
E com eles permanecerá

Grita alma, grita
Porque seu grito é a nossa libertação
Liberta a si que tu libertas a mim
Libertarei a mim para te libertar
E libertos, seremos um
Agradece alma, agradece
Porque sua gratidão é a nossa salvação
Agradece por tudo que podes ser
Mesmo em meio a esse turbilhão
Faz da sua dor, criação
Faz do seu choro, regador
Faz do seu grito, adubo
Faz da gratidão, amor.²¹

Tais acontecimentos carregam em si como que um ninho de ovos de linhas de tempo, devires diversos nascidos do desejo de desvelar tal realidade segregadora e desigual. Ovos latentes nas palavras desse poema, escrito com as entranhas, em um momento de sentir as intensidades das dores do mundo me atravessarem profundamente. Ovos a serem chocados no interior dessa trajetória de pesquisa, e de vida.

Por hora, cabe trazer à tona outra inquietação que começava a se constituir como processo: para que escolher permanecer em um espaço que poderia ter tais finalidades? Pensei em desistir várias vezes. Quando retomo os propósitos que me

²¹ Poesia própria, que nasceu no dia 01/10/15.

fizeram cursar Pedagogia, percebo o quanto eles foram como que se “esfarelando” através dos deslocamentos ocasionados pelas experiências vividas. Mais pedrinhas brilhosas à vista: a constituição do meu desejo de ser professora. Arrebatamento.

Pedrinha-memória 3

Estamos diante de uma cena em que nossa garota, auxiliar de classe, que também foi aluna da Pedagogia, agora retroage, e estava na adolescência. A ocasião é a de receber a visita de uma parente. Ela abre a porta e cumprimenta a tia, que lhe diz: “Nossa, como você cresceu! Tá virando uma menina bonita!”. A garota sorri e agradece. Convida a tia para ir à cozinha, ao encontro da mãe. Sentam-se à mesa. Enquanto a mãe prepara a comida, inicia-se uma conversa. Dirigindo-se à garota, a tia logo diz: “Olha, como você tem cara de boazinha!”, dirigindo-se à garota, que dá um sorriso sem graça. A mãe aproveita a oportunidade e complementa: “Essa daí não tem boca pra nada, uma belezinha. Estudiosa, vai pra igreja, não me dá um pingão de trabalho”. A garota sorri novamente.

Se você me acompanhou, nosso olho nu já visualizou tudo o que precisava. Percebeu que se trata de memória cronogenética, e não cronológica. Na ocorrência das memórias, primeiro, sou auxiliar de classe, depois aluna da Pedagogia, e depois, adolescente. Tudo de acordo com o brilho das pedrinhas irem se apresentando, e não na ordem dos acontecimentos. Agora, continuando nosso exercício, resolvi pensar sobre essa garota que sorria para tudo. Essa garota da cena. Chamei meu olho vibrátil para ver também. Lembrei de uma poesia que fiz pra mim. Talvez tenha sido uma poesia feita especialmente para essa parte de mim, relatada na cena.

Quando a vida surpreende com um evento inesperado
E aquilo antes seguro já te deixa incomodado
Você sonha alto e bem longe daquilo determinado
E aparece a vontade de fugir do calculado

Parece uma volta à infância, o pensamento vai brincar
E te leva para onde você não esperava estar
Surpreende os que ousaram moldar o seu caminhar

Mas o que fazer com o medo de sair do planejado?
O que fazer com as amarras que me tem acomodado?
O que fazer com essa força que me deixa estagnado?
O que fazer com meu corpo que parece estar travado?

Seja adequado, seja adaptado
Seja transformado, não fique calado²²

Menina certinha, notas boas, religiosa, “agradável” (porque “gostava” de dizer sim e não costumava incomodar ninguém), obediente, discreta, tímida, quieta... Máscaras utilizadas com frequência. Elementos relacionados a uma forma de ser e estar mulher, forma esta que ecoa em muitas outras existências. Graças às observações feitas pela Profa. Dra. Viviane Mendonça na ocasião de qualificação deste trabalho, pude olhar com mais zelo para esta questão. Pude escutar os ecos de outras existências reverberando no meu corpo. Pude pensar nas mulheres sendo produzidas desta forma, de acordo com intencionalidades específicas, relacionadas a políticas de subjetivação ligadas à manutenção de uma forma de ver a mulher como o “segundo sexo”, fazendo uso do título do livro de Simone de Beauvoir. Segundo sexo, porque visto historicamente em uma relação de inferioridade diante do masculino: “O homem é o Sujeito, o Absoluto; ela é o Outro” (BEAUVIOR, p. 10, 1970).

Outras memórias foram chegando, relacionadas a isso. Pedrinha brilhante que chegou de repente foi a lembrança de quando a Profa. Dra. Dulce, orientadora deste trabalho, o leu pela primeira vez. Durante o garimpo das memórias, havia me referido a mim mesma como “o garimpeiro” diversas vezes. E ela ressaltava: você não é “o garimpeiro”, você é “a garimpeira!” Que choque foi perceber tais amarras lingüísticas introjetadas, brotando inconscientemente ao longo do texto. Foi se construindo então, a partir deste processo, a consciência de que o que eu estava e estou produzindo é, e precisa ser assim demarcado, enquanto uma escrita feminina. Esta necessidade se torna essencial quando estamos habitando um território acadêmico que majoritariamente espelha a lógica de valorização do masculino em detrimento do feminino, tal como um reflexo do todo social e seus fluxos históricos. Fluxos estes que

²² Poesia que fiz para mim no início de 2015.

carregam pesadas cargas, como o fato de abrigar em diferentes culturas, preces e agradecimentos feitos por homens, pelo fato de não serem mulheres.

"Bendito seja Deus nosso Senhor e o Senhor de todos os mundos por não me ter feito mulher", dizem os judeus nas suas preces matinais, enquanto suas esposas murmuram com resignação: "Bendito seja o Senhor que me criou segundo a sua vontade". Entre as mercês que Platão agradecia aos deuses, a maior se lhe afigurava o fato de ter sido criado livre e não escravo e, a seguir, o de ser homem e não mulher (idem, p. 16).

Se aqui puder ser também espaço de brincadeira, gostaria de brincar, fazendo uma prece simbólica: "Bendita seja a Deusa por eu não ter encerrado esta pesquisa sem antes assumir a escrita dessas palavras como uma escrita feminina, pois isto seria uma grande heresia". Se a brincadeira passar pelo crivo da academia, será uma das frases mais importantes que terei escrito. Isto porque se trata de palavras que ressoam no corpo e na vida, sem o objetivo de ofender nenhuma crença, mas sim de firmar um território político de reflexão, mesmo que breve, sobre o lugar do feminino no espaço social.

Façamos uma pausa para um breve *mergulho* no universo das "noivinhas" presentes nos escritos de Sueli Rolnik, que muito tem a ver com as colocações anteriores. Em seu livro "Cartografia sentimental" (2016), Rolnik analisa as dinâmicas do desejo a partir da análise do encontro entre uma mulher e um homem, e as intensidades que dali surgem. Entre afetos que se repelem e se atraem - e que muito traduz e exemplifica o lugar "outro" ocupado pelo feminino em relação ao masculino - a autora nos convida para acompanhar as cenas dos encontros das "aspirantes a noivinhas" e seus pretendentes, a fim de olhar para os elementos ali presentes, relacionando-os às possibilidades do devir e de criação da realidade.

Num primeiro desdobramento, a "aspirante-a-noivinha" encontra um território fértil para existir e exercer seus afetos. É então chamada de "aspirante-a-noivinha-que-vinga" (Idem, p. 32). Ali existe potência, existe uma dinâmica de atração entre as intensidades, existe espaço e fluidez para dar passagem aos desejos. No entanto, em um outro desdobramento da cena, os afetos se mostram ausentes de vigor, perdem a "graça". A máscara de noivinha se esfarelou, não encontrou ressonância. Trata-se, portanto, de uma "aspirante-a-noivinha-que-gora" (Idem, p. 34). Neste segundo desdobramento, quando o encontro "gora", o mal-estar se apresenta, temos que lidar

com a angústia de ver um território que habitamos ruindo. Presenciamos nosso corpo sendo convidado ao movimento de lidar com a angústia, de encarar os medos, em suas diversas faces:

[...] **face ontológica** (medo de a vida se desagregar, de ela não conseguir perseverar; **medo de morrer**); uma **face existencial** (medo de a forma de exteriorização das intensidades perder credibilidade, ou seja, de certos mundos perderem legitimidade, desabarem; **medo de fracassar**); uma **face psicológica** (medo de perder a forma tal como vista pelo ego; **medo de enlouquecer**) (ROLNIK, 2016, p. 51).

Tais palavras de Rolnik contemplam algo tão profundo, narrando o “sentir” inerente à angústia. Diante deste impasse, dois movimentos apresentam-se como possibilidades: permanecer ou deslocar-se. Grudar ou descolar. A “noivinha que gora-e-gruda” é aquela que, movida pelo medo de desfazer-se, prefere habitar um território ausente de vigor ao desterritorializar e armar suas tendas em outro lugar incerto. O medo cristaliza sua ação. Enquanto que a “noivinha que gora-e-descola”, mesmo sentindo medo, “aguenta ir se equilibrando na corda bamba do abismo que a ausência de rosto - sua máscara desterritorializada - cava em sua alma” (Idem, p. 34). Assumir o risco.

Tendo nos encontrados com as “noivinhas” de Rolnik, podemos agora voltar às minhas características enquanto menina protagonista da pedrinha memória de número 3, relacionando seus movimentos às movimentações e desdobramentos das noivinhas. Vamos convocando nosso olho vibrátil para refletir sobre os desejos que me motivavam. O desejo presente no modo de ser e estar era de ajudar ao próximo, como se é pregado pela máxima cristã “amar ao próximo como a ti mesmo”²³. Havia uma forte influência do contexto cristão em sua formação. Estudei em uma escola adventista, e frequentava com assiduidade missas e outros rituais religiosos. Desejava, portanto, que meu trabalho fosse uma forma de ajudar as pessoas. A partir disso, enxergava tal possibilidade sendo alcançada através da educação escolar.

Na concepção da menina, a escola teria o poder de oferecer oportunidades melhores para as pessoas conseguirem uma vida melhor. Para esta “eu” do passado, que de alguma forma faz parte de mim no agora, talvez uma vida melhor significasse ter

²³ Essa afirmação caminha comigo até os dias atuais, porém olhada sob outra ótica, que o tempo foi produzindo a partir de deslocamentos de formas “dominadoras” de buscar exercer esse suposto amor pelas vias da imposição, ou verdades absolutizadas.

chances de aprender a ler e escrever, se formar e ter um bom emprego que permitisse sair de uma situação de pobreza ou carência material. Ou ainda, se não fosse o caso de uma carência material, ao menos a professora era uma figura importante por oferecer aos seus alunos uma "salvação" do mundo da ignorância, para que eles se tornassem "bons cidadãos".

Hoje vejo nitidamente minha intenção inicial pela educação como uma vontade de "salvar" pessoas de um estado "inferior" de existência, tendo a possibilidade de transmitir as minhas verdades, para que assim os alunos pudessem se tornar algo que não eram. Era praticamente uma missão catequizadora, preparando-os para esta civilização de ordem e progresso, onde aqueles que não davam certo era porque simplesmente não se esforçavam, pois oportunidades existiriam para todos. Meritocracia. Eu sabia que provavelmente iria ganhar pouco, mas me sentia nobre em carregar tão importante missão de "tirar" as pessoas da ignorância, em todos os mais variados sentidos.

Minha pretensão inicial era ser professora para ajudar as pessoas a se tornarem "cidadãos de bem", que contribuíssem para a manutenção da ordem e do progresso. Quando percebi que a escola que eu via como possível "salvadora", era na verdade, um mecanismo de controle e manutenção de uma realidade desigual e opressora, foram dois choques. Um: não estava tudo tão bem assim no modo como a sociedade estava organizada. Na verdade havia coisas péssimas que eu não enxergava antes, mas agora estavam diante de meus olhos. Aqueles "pobrezinhos" que passavam na rua pedindo mantimento, e que eram rotulados de preguiçosos que não procuravam emprego, eram sujeitos inseridos em um sistema social perverso e desigual, e que por isso, necessitam lidar com uma série de fatores que dificultam sua existência. Dois: a intenção que eu almejava por meio de meu trabalho não fazia mais sentido.

Lembro-me que inicialmente gostava da ideia de ser professora porque poderia ajudar as pessoas a conseguirem melhores condições de vida. Mas diante de alguns estudos²⁴, pude perceber que vivemos em um modelo de sociedade que em nada favorece uma educação que atenda às necessidades do ser humano, e que cada vez mais a educação tem se transformado em mercadoria e servido aos interesses de reprodução de uma estrutura social opressora e extremamente desigual. Redescobrir o Capitalismo e as políticas

²⁴ O folheto impresso intitulado "Caderno n. 3" produzido pelo PEDEX (Programa Educativo Dívida Externa) intitulado "O neoliberalismo: ou o mecanismo para fabricar mais pobres entre os pobres" foi uma importante fonte inicial de estudo sobre o tema.

neoliberais para além do que os meus livros de História apontavam foi um processo árduo de reconhecimento de um contexto político, socioeconômico e cultural desfavorável à construção da própria dignidade. (RALA, 2013, p. 9).

Minha visão acerca do que me motivava a ser educadora gorou. Eu não queria ser uma das responsáveis por dar continuidade a todos os absurdos que aos poucos foram se descortinando. Já que não podia “salvar” ninguém, me passou pela cabeça qual seria o sentido de ser professora, se a escola era, basicamente, uma reprodutora de tais absurdos que iam se apresentando.

Pensei em seguir outros caminhos, pois tais processos foram produzindo em mim um “estado inédito” (ROLNIK, 1993, p. 2), um susto que eu precisava lidar e digerir para poder escolher os próximos passos. Mas felizmente, ao longo do percurso, pude perceber que mesmo em meio a este cenário desolador, existem experiências potentes na educação, existem linhas de fuga sendo criadas. Minha visão anterior havia “gorado”, mas aos poucos fui me permitindo o deslocamento daquele antigo porto seguro, em direção a novos horizontes.

Como afirma Freire (2014), todo processo educativo é um ato político, e como tal, carrega consigo uma intencionalidade. Isso significa que, assim como a educação pode servir à reprodução das desigualdades, pode ser um território de reinvenção do modo como vivemos. Processo de “descolar” e construir um território na educação que tenha outro propósito.

Já durante o TCC manifestei meu campo de interesse de pesquisa por práticas educativas que apresentassem a peculiaridade de ir contra a corrente e não compactuar com a lógica social imposta:

Diante disso, percebi que se fosse permanecer na profissão docente, seria com o intuito de nadar contra a corrente, de ir contra o estabelecido. Muitas vezes me perguntei se valeria a pena fazer esse movimento contrário, mas felizmente ao longo do caminho, assim como descobri a crise da educação, descobri também outros modos de pensar e constituir a escola e seu processo. E cada vez que eu entrava em contato com essas novas maneiras de olhar o espaço escolar, eu me encantava. Cada vez que enxergava o potencial desse espaço chamado escola, eu encontrava dentro de mim um pouquinho de esperança e de vontade de fazer diferente (RALA, 2013, p. 11).

Tive interesse em investigar percursos de micro resistência em educação e que se fundamentassem na questão da educação baseada no diálogo e na preocupação com a constituição dos sujeitos. E então, escolhi acompanhar o belo trabalho

desenvolvido pela professora Luana, atuante na Educação Infantil da rede municipal de Campinas. Ela fundamentava suas ações nas ideias de Celestin Freinet, um grande educador francês, e “tateador” do chão da escola, fazendo dela seu laboratório para propostas humanizadoras e instrumentais que favorecessem a livre expressão dos educandos. Enxerguei nas ações desta professora o potencial de investigar as possibilidades e limites das propostas de Freinet ressignificadas no contexto de uma escola pública para a construção de uma educação baseada no diálogo.

Tais vivências relatadas foram ocasionando em mim um processo de deslocamento daquela visão de educação com características “catequizadoras e salvadoras” para outra concepção de educação e de mundo. Foi dando forças para que, gradualmente, eu fosse incorporando a lógica de que era possível ter uma atuação contra-hegemônica dentro da escola, mesmo diante dos dilemas vividos por esta instituição. Foi me dando força para, aos poucos, enfrentar o medo de ser “professora bancária”. Foi me auxiliando na construção de ferramentas para exercitar o pensamento como potência, e não como auto-culpabilização.

Voltando à lembrança da minha atuação no colégio particular no ano de 2014 - lembrança que iniciou esta reflexão - aquele é um momento simbólico para demonstrar tal deslocamento, pois os incômodos e inquietações relatados, e o desejo de atuar na educação de outro modo, só existiam de maneira consciente por consequência desta nova concepção de educação e de mundo que estava se construindo dentro de mim.

Neste processo de deslocamento, o corpo foi se implicando e germinando pouco a pouco a necessidade de criar um novo modo de ser e estar nos processos educativos. Durante este percurso, fui dando alguns passos na direção de buscar construir as condições para a sustentação deste novo corpo.

Um dos passos foi me inscrever no processo seletivo para professores da rede municipal de Sorocaba, e de outras cidades da região. Isso para abrir passagem para meu desejo de migrar de uma instituição particular para uma instituição pública. Desejava trabalhar com as pessoas social e historicamente desfavorecidas pelo modo de organização econômica.

No entanto, tal desejo parte de uma perspectiva em que se intenciona trabalhar com a classe oprimida, e não para a classe oprimida (FREIRE, 2014, p. 43). Trabalhar

"com" difere-se do trabalhar "para" porque considera os sujeitos como portadores de um saber que deve ser considerado em um processo educativo. Este pressuposto também se relaciona com todo o processo aqui registrado, de descoberta da nossa estrutura social.

Outro passo que dei foi me inscrever no processo seletivo do Programa de Pós-Graduação em Educação da UFSCAR campus Sorocaba (PPGEEd), pois sentia falta de um espaço para poder dialogar, ler, compartilhar e refletir sobre os assuntos relacionados à educação. Sentia falta de poder tratar do meu “desassossego”. Este acontecimento nos remete ao questionamento que teci no início desta reflexão: o que habita as entrelinhas do desejo de voltar a estudar? Penso que uma das principais entrelinhas seja esta: o desejo de cuidar das inquietações.

Assim, na escrita do meu projeto de pesquisa para participar do processo seletivo do PPGEEd, consigo enxergar muitos de meus desconfortos, mas um deles ecoa com mais força e tem relação com um medo registrado anteriormente nesta narrativa: Será que quando for educadora, alimentarei esta lógica social perversa? E mais do que isso, como faria para, efetivamente, colocar em prática todos os princípios que eu carregava comigo?

Como poderia “garantir” que meu trabalho fosse humanizador, acolhedor, crítico, dialógico, reflexivo, emancipador, democrático? Todo o peso da responsabilidade de um dia atuar em uma escola pública recaía sobre meus ombros, com ares de sofrimento, em busca de uma pseudo-perfeição que nem sequer existe (e ainda bem que não!). Digo isso lembrando até mesmo da sensação de impotência que sentia ao me imaginar diante de uma turma de educandos na condição de educadora. A pesquisa me parecia um meio de suprir esta insegurança, que o curso de Pedagogia não havia sido capaz de dar conta, acredito porque se tratava da necessidade de um saber que só a experiência é capaz de constituir. Mais uma vez, se tratava do fantasma, que se afasta somente quando ouve vozes dizendo: "o próprio questionamento já coloca em cheque a repetição!"

Ao construir meu projeto de pesquisa, sem ter ainda dado atenção a tais vozes, apresentei como proposta pesquisar o fazer pedagógico de professores que se identificassem com a concepção freireana de educação, justamente por ver nesta

perspectiva de educação um movimento de resistência à lógica que está dada, e um modo de atuação coerente com os princípios que eu carregava.

A educação é transformação. É ação. É reflexão. É práxis. É conscientização. A educação é a superação dos limites explicativos das visões de mundo. É desvelar. É desmitificar. É partir da realidade dos educandos para trazer os conhecimentos sistematizados a serviço da superação das contradições sociais (FREIRE, 1982, 1983, 2014). Estas foram minhas primeiras impressões acerca da Educação a partir do pensamento de Paulo Freire, que conheci logo no início da graduação em Pedagogia, juntamente com o desvelamento da educação proporcionado pela discussão acerca da “educação bancária”, contato este já citado anteriormente. Impressões mobilizadoras, “desassossegadoras”, apaixonantes e inspiradoras nas suas proposições, principalmente para quem, ao longo da graduação, depois dos “acordares” e “bocejos” aqui brevemente narrados, foi se percebendo contrária à lógica social vigente opressora e desigual, e passou a procurar na educação uma ferramenta de atuação no mundo. Neste momento, atuação no mundo não mais para formar “bons cidadãos com melhores oportunidades de trabalho”, se assim se esforçassem para tal. Atuação no mundo em combate ao modo de organização social opressor, alienador e desumanizador. Deslocamentos profundos no modo de pensar a educação.

Diante deste afeto que se estabeleceu em relação aos pensamentos de Paulo Freire, o movimento que emergiu como tentativa de dar corpo a este afeto foi a busca por maneiras de colocar os pressupostos freireanos em prática na sala de aula. Meu esforço imaginativo não dava conta de produzir uma projeção sobre como seria a rotina escolar de um espaço que se assumisse freireano. Eu queria me encontrar com sujeitos que pudessem me dizer como vivenciar o discurso da Educação Popular.

Esses afetos, medos e necessidades se desdobraram na produção do meu projeto de pesquisa inicial aprovado pelo PPGEEd (Programa de Pós-Graduação em Educação) da UFSCar campus Sorocaba. O projeto tinha o objetivo de entrar em contato com educadores que pudessem mostrar como transformavam pressupostos freireanos em prática pedagógica. Era como se precisasse saber através de pessoas “certificadas”, como poderia fazer a “Educação Freireana”. Sentia-me impotente e incapaz de desenvolver uma prática que fosse digna de carregar o nome de Paulo

Freire como norteador. No agora vivido enquanto escrevo, posso dizer que as sensações e pensamentos que me visitam trazem uma afirmativa: posso dizer que estava buscando por prescrições, para não correr o risco de errar em minhas ações. Tinha medo de fracassar, medo de ser incoerente, de cair em contradição. Tinha medo da minha própria condição humana, inerente ao erro e à incerteza. Autocobrança, autoculpabilização. Aqui se fecundam ovos de linhas de tempo, que carregam dentro de si a necessidade de exercitar o pensamento sobre a condição humana da incerteza.

Foi este o projeto aprovado pelos docentes do PPGEd, projeto que eu jamais poderia supor que passaria por tantos deslocamentos e transformações.

Com o início das atividades do mestrado, intensificaram-se o turbilhão de “chacoalhões” de todos os tipos, proporcionados pelas experiências dos encontros ocorridos no percurso enquanto pesquisadora. Continuaram os “acordares” e “bocejos”, agora dentro de um outro contexto.

Sobre a temática do projeto de pesquisa, uma vivência logo no início das aulas já me proporcionou um importante susto. Na ocasião de um encontro na disciplina “Aspectos Epistemológicos e Ontológicos da Pedagogia Freireana”, a fala da educadora Dulcinéia Ferreira (carinhosamente chamada de Dulce) que viria a ser minha orientadora - gerou importantíssimo assombro: “Paulo Freire não é mudança de técnica, Paulo Freire é convite!”.

Se você vier pro que der e vier comigo
Eu lhe prometo o sol... se hoje o sol sair
Ou a chuva... se a chuva cair
Se você vier até onde a gente chegar²⁵

O susto foi grande, e o brilho da pedrinha, forte, porque colocava em questão o percurso que eu tinha proposto a mim mesma até então. Colocava em questão a existência da segurança que eu tanto buscava. A técnica perfeita para ensinar ia dando lugar ao convite para criar formas de ser e estar. O jeito idealizado de ser educadora dava passagem para se pensar em uma educadora real, potente mesmo dentro de suas contradições. Outros caminhos e leituras pareceram possíveis.

²⁵ Trecho da música “Dia branco”, de Geraldo Azevedo.

Coloquei-me no movimento de questionar minha busca e fazeres enquanto pesquisadora. E assim sendo, me surpreendi ao perceber que se não me deixasse afetar pelo susto que tal fala me ocasionou, perderia uma grande oportunidade: a de conhecer Freire para além do mito que se construiu em torno dele. Conhecê-lo negando seu endeusamento, e acolhendo sua humanidade. Perderia a chance de conhecê-lo a partir dos convites que ele nos propõe sobre novas formas de ser e estar no mundo. Acontece que a partir deste acontecimento, passei a adentrar em um processo de questionamento da necessidade de encontrar formas de “executar” Freire, e busquei dialogar com Paulo²⁶. Um processo longo, e cheio de contradições, que considero que ainda estou percorrendo, pois propor deslocamentos nas nossas formas de pensar nem sempre (ou quase nunca) é um processo simples. E o mais incrível é que, ao me propor o encontro com Paulo, também foi inevitável me encontrar comigo mesma, na condição humana, precária, contraditória e incompleta que me é intrínseca, e que estava a ser negada. E ao invés do desespero, o que senti foi um conforto, como que um colo dado por mim a mim mesma.

Continuando a reflexão, digo que tive a sorte de, além de dialogar com os escritos²⁷ de Paulo, poder conversar sobre ele com colegas de estudo, na ocasião da disciplina já citada anteriormente, ministrada pela educadora Dulce. Pudemos ir ao encontro do Paulo-gente, Paulo-convite, Paulo-inacabado. Fomos instigados e convidados a ler suas obras como quem conversa com um conhecido, e se permite desconfiar de suas verdades e admirar suas descobertas, em um movimento reflexivo inspirado na experiência dos círculos de cultura. O movimento de criação de tais círculos se deu de forma a promover, além de diálogos sobre os escritos de Paulo, o encontro entre pessoas mobilizadas por uma mesma temática, ou por interesses comuns. Nos reunimos em grupos e tivemos a liberdade de realizar o círculo de cultura da forma como achássemos que fosse significativa. O exercício do pensamento e de criação envolvidos em tal processo fizeram brotar bonitezas inesquecíveis. Os contornos da sala de aula foram rompidos, e nos lançamos na experiência de vivenciar

²⁶ Peço a licença para fazer a opção de me referir a Paulo Freire, na ocasião deste memorial, como apenas Paulo. Isto porque gostaria muito de reforçar através desta pequena atitude o processo de deslocamento de uma visão de Freire-mito para outra, diferente desta, de Paulo-gente.

²⁷ Pedagogia do Oprimido (FREIRE, 2014), Educação como Prática de Liberdade (idem, 1983) e Ação Cultural para a Liberdade (idem, 1982).

os círculos também em espaços outros que não a universidade²⁸. Lançamo-nos no processo de convocar outras linguagens que comumente não são acolhidas pela universidade. Passeios pela cidade para discutir questões como invisibilidade, tolerância religiosa e relações étnico-raciais, vivências convocando o corpo a partir da dança, teatro e poesia. Convocação de aromas, toques, gostos, sensações. De tais vivências nasceram convites, bonitezas, inquietudes, ovos e mais ovos de linhas de tempo.

Uma das bonitezas foi ler nas palavras de Paulo uma crítica à busca de receitas e esquemas prontos, aqueles mesmos que eu perseguia inicialmente (e por vezes ainda me percebo buscando). Tal crítica se tece no contexto de uma discussão acerca da sociedade brasileira da década de 60, no livro “Educação como prática de Liberdade” (FREIRE, 1983). No primeiro capítulo, existe uma tentativa de caracterizar o contexto dos anos 60 como sendo uma fase de trânsito de uma sociedade fechada para uma sociedade aberta. Uma fase de trânsito é vista como sendo um momento histórico marcado pela efervescência de contradições, choques entre antigos e novos valores, que disputam o campo ideológico tanto pela sua preservação quanto para a sua superação. É um choque entre o passado se esvaziando e perdendo o sentido, porém querendo permanecer, e um futuro cheio de devir. Choque entre formas de ser, de visualizar, de valorar, de comportar-se pertencentes ao passado, em contraposição a outras formas carregadas de futuro. Processos de deslocamento macrossocial, que o exercício do pensamento me permitiu utilizar como inspiração no olhar para a dimensão microssocial.

Neste contexto de trânsito - ou de deslocamento - Paulo caracteriza a sociedade fechada como sendo aquela que se distancia dos ideais democráticos, de liberdade, de participação e, em contrapartida, aproxima-se da massificação e da alienação. Isso porque a sociedade fechada se torna uma farsa recheada de receitas importadas que a tornavam uma sociedade reflexa²⁹ cultural e economicamente, como se os modos de vida produzidos nos países que dominam a esfera econômica fosse exemplo de

²⁸ Lugares onde foram realizados os círculos: Capela João de Camargo; passeio pelo centro da cidade; Centro Cultural Quilombinho; sendo todos lugares localizados em Sorocaba.

²⁹ Sociedade reflexa é o contrário de uma sociedade reflexiva. É aquela que, ao invés de ser sujeito de si mesma, é objeto. É alienada, antidialógica, dependente de outras sociedades e não possui poder de decisão (FREIRE, 1983, p. 49)

perfeição a ser seguido, ignorando-se todas as contingências que compõem um país em sua singularidade.

Mas no cenário de trânsito, o autor destacou que forças opostas emergiram, através de sujeitos e processos educativos que foram capazes de acolher os desafios e tarefas de seu tempo criticamente, fazendo uso do poder transformador e criador. Nesse momento da discussão é que aparecem as palavras de Paulo que me foram muito inspiradoras, e que dialogaram com as minhas inquietações iniciais, trazendo um alento:

Aí é que a posição anterior de autodesvalia, de inferioridade, característica da alienação, que amortece o ânimo criador dessas sociedades e as impulsiona sempre às imitações, começa a ser substituída por uma outra, de autoconfiança. E os esquemas e as “receitas” antes simplesmente importados, passam a ser substituídos por projetos, planos, resultantes de estudos sérios e profundos da realidade. E a sociedade passa assim, aos poucos, a se conhecer a si mesma. Renuncia à velha postura de objeto e vai assumindo a de sujeito (FREIRE, 1983, p. 54).

Nesta passagem me encontro comigo mesma. A análise macro de Paulo sobre sociedades fechadas e abertas na fase de trânsito dos anos 60 me trouxe um estalo. Me fez pensar que minha busca inicial por receitas e esquemas a serem imitados para garantir a “excelência freireana” nas práticas pedagógicas nada tinha de menos problemática do que a busca das sociedades fechadas em reproduzir modelos importados e opressores, entregando seus interesses a uma minoria detentora do saber valorizado socialmente e do poder de decisão. Metaforicamente falando, tratava-se da mesma minoria que eu procurava, que seria detentora do poder e do saber ser freireano.

Não que as vivências de outros professores não possam ser inspiradoras - muito pelo contrário - e nem que outros países não tenham nada a nos ensinar. Porém, se a relação se estabelece, de forma a fazer do processo algo *para* o outro, e não *com* o outro, mantendo uma dualidade opressora que divide os que detém o conhecimento dos que recebem passivamente prescrições e saberes - aos moldes da educação bancária - tal relação possui em si um caráter desumanizador. Isso porque dificilmente reconhece o processo de construção dos saberes e da existência como uma via de mão

dupla, que ocorre na troca que se estabelece a partir do encontro *com* o outro, que é detentor de saberes advindos de uma experiência singular de existência, e que precisam ser respeitados e considerados quando se pretende a humanização das relações.

Ainda fazendo uso das palavras que Paulo nos disponibilizou, exercito meu pensamento na direção de refletir sobre a atualidade dessas reflexões geradas na década de 60. Ainda é pertinente pensar e buscar pela construção de uma sociedade aberta, ou melhor, territórios abertos, em que nossa atuação possa caminhar na direção de criar territórios existenciais capazes de estimular a autoconfiança e potencializar o poder criador, substituindo qualquer espécie de receitas importadas e descontextualizadas que venham a se apresentar em nível micro e macrossocial.

Neste exercício intenso pensante, me descobri inacabada, enquanto sujeito em processo de busca, reconhecendo que apesar de herdarmos as contingências de determinada realidade, não podemos nos subjulgar a elas e nem precisamos importar receitas infalíveis para resolver nossos problemas. Enquanto habitantes de um mundo em movimento, somos sujeitos inacabados, com poder de criação e reinvenção do modo como vivemos. Deslocamentos nos modos de ser e estar no mundo podem acontecer, advindos da intensa luta entre a sensação de inferioridade e autodesvalia produzida em nós, e o processo de reinvenção de nós mesmos, acreditando na potência de vida. Quando tal luta consegue se afirmar, as “receitas prontas” vão cedendo lugar ao desejo de criação. Então, nesses deslocamentos é que parece morar um dos convites de Paulo: perceber-nos enquanto seres inacabados e criativos, com capacidade de construir e reconstruir a nós mesmos e a realidade à nossa volta.

Se não estamos prontos e acabados, se não estamos fadados a sermos engolidos pelo contexto em que vivemos, também não somos totalmente livres dele. E é nesse ponto que juntamente ao conceito de inacabamento, é importante o reconhecimento de nossa existência enquanto existência histórica, que se dá no tempo. Não se trata de uma existência subjugada ao tempo, mas é resultante dele. Tempo portador de uma memória cronogenética (ROLNIK, 1993 p. 3) de fatos e memórias que nos afetam. Tempo criador de matéria-força, além da matéria-forma. Tempo: senhor do fluxo do devir. Nessa relação é que me parece emergir mais um convite: olhar para

nossas ações a partir da descoberta da temporalidade: “O homem existe - existere - no tempo. Está dentro. Está fora. Herda. Incorpora. Modifica. Porque não está preso a um tempo reduzido a um hoje permanente que o esmaga, emerge dele. Banha-se nele. Temporaliza-se” (FREIRE, 1983, p.41).

É no traçado entre nosso inacabamento, escrita de si e contingências da temporalidade que o território existencial desta pesquisa se agencia e dá corpo às intensidades dos afetos vividos. Traçado que vai e vem, no fluxo do percurso cronogenético. São estes os elementos mobilizadores recolhidos no percurso. Elementos geradores de muitos dos ovos de linhas de tempo que estão por quebrar as cascas ao longo da trajetória que estou implicada. Em busca do brilho destas três pedrinhas preciosas - inacabamento, poder transformador e temporalidade - percorreremos nesta pesquisa.

A partir desses convites, marcas reverberaram, produziram abalos em meu corpo, tremeram-se os contornos, deslocamentos foram se desenhando, ovos de linha de tempo foram se fecundando, novos caminhos se abriram, mais como rotas de fuga e entrega do que como receita. Caminhos mais íngremes, mais incertos, portadores de contradições, conflitos, porém mais autênticos, mais humano, porque não buscam coisificar ou importar processos e modelos. Através da experiência do diálogo, do encontro, de processos de reflexão e criação, lançamo-nos num movimento de transformação.

Agora, encontro-me com o mundo, e não apenas no mundo. Estar com o mundo é justamente este movimento de "deslocar-se e implicar-se" (DIAS, 2012). Deste modo, “Existir é, assim, um modo de vida que é próprio ao ser capaz de transformar, de produzir, de decidir, de criar, de recriar, de comunicar-se” (FREIRE, 1982, p. 66). Deixar-me afetar pelos sustos que se instauraram no meu caminho, deixar-me afetar pelos encontros vividos, pelos convites de Paulo, e assim sendo, permitir que meu projeto inicial do PPGEd se configurasse enquanto movimento de criação que pudesse se deslocar e me possibilitasse ser recriada, redesenhada, reinventada, transmutada, deixando passar os afetos que me atravessam nos encontros que se instauraram na minha trajetória. Processo esse acompanhado de muito esforço, medos, inseguranças e batalhas internas.

O encontro com o Paulo-gente amadureceu meu olhar para o aspecto inacabado da vida, o que germinou processos importantes de se abrir a possibilidades e afetos que pediam passagem. Na construção deste novo olhar, conforme Paulo-mito se afastava e Paulo-gente se aninhava, o projeto de pesquisa inicial ia se dissolvendo e se transformando em coisa outra. É sobre tal processo que agora me debruçarei.

2. COSTURAR E JUNTAR PEDAÇOS: A PESQUISADORA-FUXIQUEIRA

Neste movimento de abertura para o mundo, para a porosidade de sentir a vida e os convites que ela nos faz, fui me afastando do projeto de pesquisa inicial. Foram várias as novas motivações para o ato de pesquisar. Penso que para mim, a abertura do olho vibrátil - os “bocejos” e “acordares” - foi e está sendo um processo complexo de busca do equilíbrio entre deixar-se afetar e ser indiferente. A princípio, gerou uma espécie de atordoamento, pois vários foram os encontros, e vários foram os afetos. Para buscar me fazer entender, peço licença para trazer um relato escrito a partir de um acontecimento marcante vivido por mim. Acredito que, neste momento, este relato dirá melhor o que quero expressar do que qualquer outro modo de escrever.

Permita-me começar a prosa do jeito que eu falo. Deixa eu dizer o que eu quero dizer do meu jeito, mesmo que não seja tão “científico”. Sabe o que é? Por agora deixa eu te falar, assim, com leveza total, pra poder te contar uma história que vai ser melhor contada se for assim, desgarrada de formalidade.

Teve uns tempos, e por mais de uma vez, que eu pensei em jogar toda essa história de mestrado pro alto. Tudo porque entrei em crises de seca das palavras. Depois de ter vivenciado a desconstrução do meu projeto de pesquisa inicial por causa de tudo que foi acontecendo e mexendo com meu jeito de pensar na vida, eu não achava meio de entrar em um acordo sobre o que eu queria pesquisar. Eu queria tudo e não focava em nada. Tanta coisa me tocava e me atravessava que até atordoada eu fiquei. Era tanta coisa acontecendo, tanta descoberta. Eram as vivências em cultura popular, me fazendo sentir viva como nunca. Era a capoeira, me trazendo reflexões nunca antes pensadas sobre o ato de ensinar e aprender. Era a chegada na escola pública como professora, me chacoalhando da cabeça aos pés. Eram pessoas queridas indo embora. Rompimentos, novos laços. Era como viver num caldeirão de acontecimentos. Mas tive que me desapegar de ideias e palavras escritas ao longo de todo esse processo, sobre tudo isso que me aconteceu. E olha que coisa difícil viu. Abandonar aquele plano feito para uma pesquisa de campo, ou algum sumário legal escrito numa tarde de domingo. Deixar de molho trechos e mais trechos escritos para

dar liga na pesquisa. Deixar de lado algum desassossego, por saber que não dou conta, e que não adiantava xeretear.

Acontece que um dia desapeguei. Comecei a repensar o problema de minha pesquisa, sem me apegar a pensamentos já pensados, só para não mudar o rumo. É claro que todo o processo valeu, como maneira de “desenferrujar as palavras”, mas para mim foi um recomeço. Mas isso tudo só aconteceu um dia depois que minha vó Zú morreu. Perdi o medo de perder qualquer palavra que fosse que eu tivesse escrito, ou de perder qualquer ideia que eu tivesse matutado, isso tudo depois de perder alguém tão importante, a dona Zoleide. Aquela avó amorosa que me acolheu na infância enquanto minha mãe trabalhava. Aquela mulher que fazia o melhor brigadeiro do mundo, que me dava leite com “Toddy³⁰” com canudinho antes de dormir e descascava laranja do jeito que eu gostava. E não digo isso com violinos tocando uma melodia tristinha ao fundo, não digo isso do lugar de vítima, porque afinal as coisas são assim mesmo, e a sabedoria da vida está em seus ciclos. Digo tudo isso com um sorriso de gratidão estampado do lado de dentro. A passagem da vó Zú pra outro plano - sim, acho que ela foi pra outro plano - me destravou de uma tal forma que não se explica, só se sente.

Era como se tudo estivesse engasgado na guela, e de repente, viesse a tona. Me desapeguei daquilo que eu lia e não encontrava mais maneiras de continuar escrevendo e concluindo o raciocínio. Me desapeguei das ideias que não faziam mais sentido, das metáforas que perderam a cor, daquilo que gorou. Descobri que para pesquisar com a alma é preciso exercitar a arte do desapego. É preciso desterritorializar. E pelo que o caminho da vida vem mostrando, tal desapego é necessário em todo os aspectos, quando as coisas exigem mudanças para que a gente possa construir novos sentidos de viver. Depois de perder algo tão precioso, nem doeu abandonar as palavras registradas, e tudo virou adubo para uma terra fértil no território da escrita, porque havia chegado a hora. Sabe essas coisas? Quando você sente que chegou a hora de algo? Pois é, eu senti, no dia 15/09/16, um dia depois que a vó Zú se foi, que tinha chegado a hora de eu costurar todos os aprendizados que fui construindo

³⁰ Marca de achocolatado em pó, usualmente misturado a leite. Pela difusão da marca, acabou se substantivando, tornando-se nome genérico para achocolatados em pó de outras marcas.

ao longo do caminho de estudante e pesquisadora - e gente. Em outras palavras, tinha chegado a hora de costurar os fuxicos.

É que a minha vó fazia fuxicos. Ela costurava um por um, formando as bolinhas franzidinhas, e depois que estavam todos prontos, ela ia juntando e criando algo bonito, tipo uma almofada ou um enfeite.



Imagem 1

Tinha vezes que ela precisava fazer uns fuxicos novos para poder completar a arte que estava criando, pois os fuxico velhos não davam conta. Mas era assim, emendando os fuxicos velhos com alguns novos, e deixando de fora os fuxicos que por algum motivo não combinavam com o todo, seja por causa da cor ou estampa, ela ia tecendo aquelas bonitezas.

Teve uma época que ela não enxergava mais, perdeu a visão, mas fazia os fuxicos mesmo assim. Daí começou a emendar um fuxico no outro de acordo com a textura do pano, ou a intuição mesmo, ou alguma sugestão de alguém. Não precisava mais ver os fuxicos, mas continuava fazendo boniteza. Comigo acho que foi assim: Eu fui fazendo fuxicos feito doida esse tempo todo. Lendo textos e mais textos, fazendo resumo, fichamentos, diagramas e desenhos. Conversando, se encontrando,

matutando, planejando. Um montão de fuxico de tudo quanto é estampa. Agora chegou a hora de emendar um no outro. Criei coragem de deixar de lado aqueles que não estão combinando com a boniteza que estou fazendo. De repente um dia serve, mas hoje não, agora não. E é só o agora que eu tenho. E sinceramente, não me importo se nunca mais usar esses fuxicos, eles existem por eles mesmos e me deram experiência na arte de fuxicar. Me presentearam no aqui-agora em que foram feitos. Isso basta.

Chegou a hora de eu fazer a boniteza de emendar os fuxicos! Se eu precisar (e com certeza precisarei) vou fazendo uns outros novos, com estampas e cores que combinem. Novas leituras, encontros, convites, que tenham cores que combinem com a arte que estou criando. De repente, ganho até algum retalho bonito de pessoas que me afetem no caminho. E ao longo do processo, quero ir ganhando de pouco em pouco a habilidade da vó Zú, de saber emendar fuxicos como ninguém. Emendar palavras, ideias, conceitos, encontros, afetos, de maneira a criar uma peça única com fragmentos de outras vozes, fragmentos “fuxicados”, que juntos, tornam-se coisa outra, criação.

E isso tudo porque não vou ver mais a vó Zú, pelo menos não nesse plano. E isso é tão doído, tão doído, e tão libertador! Todo o resto fica de lado, se torna tão pequeno. O título de Mestre, o reconhecimento em larga escala, o número de artigos publicados. Se estou aqui sentada nesta cadeira num dia lindo (o sol está brilhante que é uma coisa!), que não seja por dinheiro, que não seja por sede de poder, que seja simplesmente pelo fato de que estou tentando arrumar um jeito de fazer essa coisa toda chamada vida ganhar sentidos, mesmo que provisórios. Estou criando. Tomando um rumo. Rumo eterno e infalível? Entre risos angustiados digo que não. Estou buscando abandonar esse paradigma de vida como conto de fadas. Espero construir um rumo flexível, temporário, leve, mutável, capaz de ser movimento de criação de territórios que dêem brecha para que eu exista de modo criativo e autêntico, o quanto quer que eu possa. Maneiras de viver que deixem meus afetos existirem, que não gere uma acomodação em modos de ser que expressem apenas a realização dos desejos de outros e maquinarias fora de nós mesmos, fora de nossa singularidade.

Que bom que minha vó fez isso por mim, me colocou no movimento de desapegar dos fuxicos com estampas e cores que já não combinam com o processo de criação e transformação que estou vivendo. Estes, eu os deixo ir. Se for necessário,

colocarei todos em uma caixa, fecharei com uma fita vermelha, como que para presente, em sinal de gratidão pelos processos, e deixarei tudo lá, embrulhado, num lugar que não sou eu.

Agora, quando eu vier a falar de costurar fuxicos, espero que você possa entender o quão encarnada em mim tal metáfora está. Depois desse momento de desapego, e tendo deixado de lado a obrigação de usar todos os fuxicos, precisava descobrir qual seria a linha capaz de costurar os fragmentos da pesquisa com os fragmentos da vida. As leituras, vivências, encontros, desassossegos, processos diversos, tudo aquilo havia de ter um pano de fundo que os contemplasse, uma teia de conexões que os fizesse ganhar sentido. Processo de transformar fuxico solto em algo com utilidade.

Uma colcha ou cortina, algo havia de ser criado. Percebi que havia uma questão permeando, se não todos eles, a maioria dos fuxicos. E não foi uma percepção solitária ou pontual, foi algo processual e compartilhado. Minha orientadora, ao ver o mar de fuxicos soltos que eu havia criado, e minha dificuldade em fazê-los tomar forma, deu sugestões de caminhos de costuras que me ajudaram na percepção de por onde começar. Ou recomeçar. A vida, em sua teia de acontecimentos, me ajudou na percepção de por onde começar. Ou recomeçar.

2.1. Ruptura

Alimentada pelos fuxicos advindos das inspirações e vivências cotidianas, me coloco no movimento de síntese através da escrita. Hora de fazer algo com os fuxicos. E no esforço da síntese, um encontro se apresenta como potência. Na teia da vida, o acaso me trouxe o tarô. Não vejo outra palavra melhor que “acaso” para nomear a força que movimentou tal questão. Se escolhesse outra palavra, adentraria o véu de discussões no campo da espiritualidade, território que me reservo o direito de, por hora, apenas sentir. A carta em questão se chama “Repressão”³¹:

³¹ A carta citada é parte do Tarô Zen de Osho.



Imagem 2

A descrição que acompanha tal carta tem muito a dizer sobre a escolha para o título deste trabalho, e se tornou um grande símbolo para o processo de pesquisa: “A figura desta carta apresenta-se literalmente “emaranhada em nós”. Sua luz ainda brilha no íntimo, mas este personagem reprimiu sua própria vitalidade na tentativa de corresponder a muitas exigências e expectativas. Abriu mão de todo o seu próprio poder e visão, em troca de ser aceito por essas mesmas forças que o aprisionaram”³².

Eis a costura que surge através desta imagem: sinto-me emaranhada em muitas cordas que limitam minha ação no mundo. Processos vividos que, de alguma forma, me amarraram. Construção de máscaras que enclausuraram meus afetos. É a descoberta da historicidade, que Paulo também me ajudou a construir. A descoberta de que somos nossa história encarnada, somos corpo marcado pela história e pelo contexto. Somos subjetividades produzidas em determinado contexto. Subjetividades emaranhadas pela história. Isso gera angústia. Gera mal-estar por excelência, porque a história que nos compõe acaba esbarrando na nossa dualidade. No paradoxo que nos constitui. No

³² Descrição da carta "Ruptura", no livreto que acompanha o Tarô Zen de Osho.

eterno conflito entre percepção e sensação. As amarras esbarram nos nossos afetos. Emaranham “sentires” e “pensares”. A história que nos compõe também esbarra nos interesses econômicos, políticos e sociais, nas forças que produzem a realidade. As amarras também são resultantes deste conflito entre interesses de uma ordem social estabelecida, e dos afetos que nos passam. Outro paradoxo.

Uma das maiores dádivas trazidas pelos *mergulhos, bocejos e “acordares”* decorrentes do processo de pesquisa é hoje poder ouvir meu corpo a reclamar das cordas. Antes, o corpo esperneava, mas eu não sabia o motivo. Sentia o mal-estar. Somatizava dores da alma em dores do corpo. Dores existenciais expressas em doenças. Síndrome do pânico, depressão. Hoje, após este mergulho, “como que por encanto”, enxergo as cordas, apesar de saber que existem muitas que ainda não vejo. O movimento do pensamento vivenciado nesta pesquisa funcionou como um dispositivo³³ (FOUCAULT apud ESCÓCIA, KASTRUP, PASSOS, p. 76), respondendo às urgências que se apresentavam na processualidade do caminho de pesquisa. Ou seja, o exercício do pensamento foi capaz de compor a rede entre os elementos que me afetaram.

Além disso, vejo continuidade dessas cordas nos corpos de outros. Vejo outros também emaranhados. Estamos todos enroscados por cordas que limitam nossa ação no mundo. Cordas nascidas dos paradoxos existenciais.

No entanto, sinto e penso que não estamos fadados a ficarmos amarrados para todo o sempre. Como a figuração do tarô nos propõe, é possível romper tais cordas. Somos subjetividades emaranhadas pela história, sim. No entanto, somos também habitantes de territórios com possibilidade de movimento, ruptura e criação, assim como sugere o título deste trabalho. Apesar de ter consciência de que muitas de nossas amarras nem sequer estão sendo vistas ou tocadas, enxergo cordas a se romperem. E nessas configurações possíveis de rupturas e amarras, uma gama infinita de universos existenciais singulares.

Aos meus olhos, todos os dias, esperneamos e resistimos à força de tais amarras sobre nossos corpos. Mas é preciso “rachar as palavras e as coisas”

³³ Os dispositivos são “máquinas que fazem ver e falar” (DELEUZE, 1990 apud ESCÓCIA, KASTRUP, PASSOS, 2009, p. 78) e engloba discursos, instituições, leis, enunciados científicos, proposições filosóficas, morais, entre outras coisas, compostas pelo dito e pelo não dito.

(DELEUZE, 1992). Falando de minha própria vivência, e de minhas próprias cordas, sem deixar de reconhecer a extensão de tais cordas em outros corpos, posso dizer que vi algumas das minhas cordas se romperem. Processos como os narrados na ocasião desta pesquisa. Experimentei a sensação de ter um pouco mais de possibilidade de movimento depois de uma ruptura. Experimentei a angústia sendo cuidada pela ruptura. Experimentei “acordares” e *bocejos* meus e de outros. Experimentei deslocamentos diversos (DIAS, 2012, p. 7). Também vi muitas das cordas sendo transformadas em obra de arte. Vi dores sendo transformadas em poemas, tragédias transformadas em pássaros de papel³⁴, escravidão transformada em bonecas de pano³⁵.



Imagem 3



Imagem 4

Experimentei a angústia das amarras sendo cuidada pelo movimento de criação. Nossa subjetividade, portanto, não está apenas condenada às formas determinadas do saber, e formas coercitivas do poder. Podemos direcionar à nossa vida um olhar ético e estético que permite que enxerguemos a vida como uma obra de arte, identificando uma vontade de potência possível de ser convocada subjetivamente. É isto que Deleuze

³⁴ Faço referência às dobraduras denominadas tsurus, feitas pela menina que virou símbolo da paz, por ter sido vítima dos efeitos da bomba nuclear lançada em Hiroshima. Tendo ficado doente precocemente por efeito da bomba nuclear, ela fazia os tsurus acreditando na lenda de que todo aquele que conseguisse fazer mil dobraduras, teria qualquer pedido realizado, até mesmo a cura de uma doença terminal. Mesmo não tendo se recuperado e falecido antes de completar os mil tsurus, a menina se tornou um símbolo da paz, recebendo homenagens advindas de várias partes do mundo. A imagem 3 traz o registro fotográfico do centro de uma roda de dança circular sagrada, na ocasião em que conheci a história aqui relatada. Ao redor da flor central, encontram-se as dobraduras de tsurus.

³⁵ Faço referência às bonecas abayomi, que segundo a lenda, tem sua origem situada nos navios negreiros, quando as mães negras escravas rasgavam as barras de suas saias para fazer bonecas e bonecos de pano para suas crianças. A imagem 4 traz o registro fotográfico da boneca abayomi que ganhei da minha aluna Gabriela, que é integrante da comunidade do quilombo Cafundó, em Salto de Pirapora, onde foi feita esta linda arte.

nos lembra, dialogando com Nietzsche e Foucault em sua obra “Conversações” (1992, p. 123).

Vejo que essas cordas não são “inarreventáveis”, nem “intransmutáveis”, e é aí que mora o poder criador, a potência do agir. Podem ser alargadas, gerando espaços de respiro. Podem ser arreventadas. Podem ser transmutadas em coisa outra. Podem ceder espaço a experiências de movimento. Apesar das engrenagens e estratégias de subjetivação que produzem a realidade e suas amarras, precisamos “escovar este presente a contrapelo, e examinar as novas possibilidades de reversão vital que se anunciam neste contexto” (PELBART, 2002, p. 35).

Percebi que durante todos os fuxicos que costurei ao longo da experiência como pesquisadora, era possível constituir conexões em torno da temática das contingências históricas e sociais que nos amarram, e nosso poder de atuar no mundo. E pensei: é isso. Estive fazendo fuxicos de procurar entender a relação entre cordas e sujeitos, fuxicos sobre o processo de produção da subjetividade. Fuxicos de buscar pistas sobre como alargar ou me livrar de tais cordas, como expandir este saber, disponibilizá-lo para que outras pessoas possam conhecer esta experiência e saber da possibilidade de rompimento. Possibilidade de existir, de fato, na sua singularidade. Estive "fazendo fuxicos" procurando entender que cordas são essas que nos amarram. De que se constituem? Como são fabricadas? Como nos emaranhamos? Que pistas podem nos ajudar a pensar no que fazer com essas cordas para permitir o movimento da existência, para não permitir que nossa singularidade seja sufocada pelas amarras?

Acredito existir uma pista nesse movimento de busca: conhecendo melhor a constituição das cordas e dos sujeitos, as possibilidades de ruptura, criação e movimento se expandem. A possibilidade de os sujeitos manifestarem as suas potências se expande. A possibilidade de existir se expande. A possibilidade de existir na singularidade se expande.

Sendo assim, através deste esforço de síntese, posso dizer que essa pesquisa é sobre cordas, emaranhados, sujeitos, rupturas, criação e potência de vida. O garimpo das memórias que tomou corpo a partir da escrita foi o caminho inicial de reconhecimento de cordas emaranhadas, de propor rupturas e reinvenções. Como disse Rolnik (1993), a escrita trata. Neste percurso vivi momentos em que cordas

afrouxaram ou apertaram, fazendo reverberar marcas. Isso tudo partindo da minha própria existência. Muitas outras cordas foram reconhecidas no próprio processo de se descobrir pesquisadora. Mergulhos nas políticas de subjetivação, na formação das cordas e no jogo de força e poder que nos atravessa.

É importante salientar que o nome da carta do tarô, intitulada "repressão", e a sua representação simbólica pelas cordas, parece ser apenas um aspecto do grande prisma dos jogos de força em constante devir, aspecto este incapaz de revelar toda a profundidade do que significam os processos de subjetivação atuais³⁶:

É que estes processos de subjetivação são inteiramente variáveis, conforme as épocas, e se fazem segundo regras muito diferentes. Eles são tanto mais variáveis já que a todo momento o poder não pára de recuperá-los e de submetê-los às relações de força, a menos que renasçam inventando novos modos, indefinidamente" (DELEUZE, 1992, p. 123).

É por isso que o propósito das reflexões contidas no decorrer desta cartografia não são maiores do que se constituírem enquanto pistas sobre como lidar com tais jogos de força, a partir de algumas das faces deste complexo prisma. Sob a ótica destas faces, tais processos tem sido comparados a cordas que nos amarram, mas poderiam ser diversos "outros algos". Como sugere Deleuze, em conversação com as ideias de Foucault, talvez elas não sejam, tão somente, cordas que amarram e confinam nossos corpos, aos moldes das sociedades disciplinares dos séculos passados. Mas estejam se transmutando, aproximando-se mais de um controle sutil exercido na dimensão da rede dos afetos e dos desejos, do que um controle físico baseado no disciplinamento, confinamento e contenção: "São as sociedades de controle que estão substituindo as sociedades disciplinares" (Idem, p. 220).

Mesmo tendo sido reconhecida a incapacidade de representar a complexidade que compõe os processos de subjetivação atuais por meio de apenas uma imagem, opta-se por manter tal representação simbólica por ter sido importante disparadora do processo de pesquisa, valorizando assim a potência desta figuração para o exercício do pensamento.

Continuando a discussão sobre o ancoramento deste trabalho, podemos pensar que a pesquisa como dispositivo "é de início um novelo, um conjunto multilinear"

³⁶ Tal reflexão ganhou corpo durante a apresentação deste trabalho no rito de passagem da defesa da dissertação, a partir dos comentários da banca.

(ESCÓSSIA, KASTRUP, PASSOS, 2009, p. 77), composto por quatro tipos de linhas que vão se apresentando, a partir do exercício do pensamento e do acolhimento do "sentir", sejam elas a de visibilidade, a de enunciação, a de força e a de subjetivação. As duas primeiras dizem respeito às formações históricas de jeitos de sentir, perceber e dizer. Algo que herdamos, e que habita nossos modos de existir. Além dessas duas linhas, existe ainda linhas de força, que não cessam a batalha pela busca de afirmação daquilo que foi dito, sentido ou percebido. E por fim, o quarto tipo de linha é formado pelas linhas de subjetivação, responsáveis por inventar modos de existir. E por assim ser, não está determinada a priori, é processo que se constitui na experiência vivida: "O dispositivo alia-se aos processos de criação e o trabalho do pesquisador, do cartógrafo, se dá no desembaraçamento das linhas que o compõem - linhas de visibilidade, de enunciação, de força, de subjetivação." (Idem, p. 79). Retomando a analogia das cordas, a pesquisa, portanto, foi se constituindo como um desbravar destes corpos emaranhados pelas cordas que hora amarram, hora afrouxam, hora apertam, hora se rompem, hora resistem, hora desatam. Motivada pelas marcas que me constituem, e que já foram trazidas pela garimpeira, a conversa, por vezes direcionou e direcionará sua janela atencional³⁷ em torno da temática da educação. Como já anunciado, na aventura de pesquisa que me proponho, trago os processos educativos escolares para o diálogo, partindo da ideia de que há uma relação entre cordas, sujeitos e educação. Enxergo no processo educativo escolar um caminho que tem a ver com amarras, em todos os sentidos. Processos educativos que colocam amarras. Ou que ajudam a enxergar que elas existem. Ou que ajudam a rompê-las. Ou afrouxá-las. Ou mantê-las. Ou ainda coisas outras. Afinal, "não podemos permanecer na ingenuidade de realizar um processo educacional sem a atenção aos mecanismos de produção dos sujeitos" (DIAS, 2012, p. 7).

Depois destas palavras, olho para os fuxicos produzidos. Tenho em mãos apenas fuxicos-pistas. Nada de fuxicos-receitas, nem fuxicos-profetas³⁸, muito menos

³⁷ "A noção de janela atencional serve para marcar que existe sempre um certo quadro de apreensão. Há um gesto que delimita um centro mais pregnante, em torno do qual se organiza momentaneamente um campo, um horizonte, enfim, uma periferia" (KASTRUP, PASSOS, ESCÓCIA, 2009, p. 43).

³⁸ Parafraseando Gallo (2013, p. 59), que ao utilizar o conceito de professor-profeta, fazia referência àquele que "do alto de sua sabedoria, diz aos outros o que deve ser feito", reforçamos o desejo de que as considerações deste trabalho não sejam olhadas sob esta ótica de uma verdade absolutizada.

fuxicos-verdades-absolutas. Enquanto pesquisadora-costureira, agora tenho a sensação de ser capaz de unir muitos deles: os fuxicos-pistas.

Como já dito anteriormente, quando me encontrei com Paulo-gente, vivi um abalo sísmico, deslocamentos entraram em curso, e entre muitos fuxicos produzidos, a pesquisa passou a ter como intenção:

- Fazer do processo de pesquisa um movimento em busca da compreensão das políticas de subjetivação que nos atravessam;
- Cartografar meu percurso singular de mulher educadora, implicada em um processo de pesquisa em educação;
- Fazer da pesquisa uma experiência de exercício do pensamento, acolhimento do “sentir” e criação de caminhos e linhas de fuga em favor da expansão da potência de vida;

3. DESTERRITORIALIZAR-SE E ARMAR A TENDA: A PESQUISADORA-CIGANA

*Quero me arremessar no incerto
Incertamente pode dar certo
Mas será certo que saí do lugar...*

Porém

*Só me joga no incerto que achar certo
E não no certo que alguém mandar...
Quando não sentir o certo no incerto
É certo não me arremessar...*

*É certo que poderei errar
É certo que poderei me achar
É incerto se errarei ou acharei
Mas será certo que tentei...³⁹*

Estar no território acadêmico realizando uma pesquisa tem se constituído enquanto exercício de pensamento acerca do que significa o ato de pesquisar, além de tantos outros processos sutilmente revelados nas palavras escritas anteriormente. Ter a oportunidade de questionar tal significado pode ser visto como experiência ímpar para refletir sobre o lugar político e social de pesquisadoras e pesquisadores, de acordo com as escolhas que cada um realiza ao longo do seu trabalho. Sobre tais escolhas e a demarcação deste lugar, é possível questionar: o que nos faz escolher um caminho de pesquisa e não outro? O que nos faz optar por determinada visão de mundo para fundamentar nossa pesquisa e não outra? O que determina os objetivos e problemas de pesquisa que vamos construindo? É possível pensar nas consequências que tais escolhas acarretam?

Das escolhas todas que são feitas no contexto acadêmico, a questão da metodologia da pesquisa é algo que incita debates calorosos. E tudo começa pelo fato de que para cada uma das diversas perspectivas existentes, a produção do conhecimento se dá de uma maneira diferente, podendo até mesmo não considerar

³⁹ Poesia de minha autoria, que brotou no dia 04/02/15.

outros modos de fazer ciência como caminhos válidos. Isso se torna uma grande questão para quem adentra o universo da pesquisa, sendo necessário construir uma trajetória de escolhas de concepções sobre os modos ser, estar e conhecer o mundo sendo sujeito-pesquisador, em meio a tantas ricas argumentações sobre os diferentes modo de “fazer ciência”. O que se pode dizer desse processo é que não se trata de algo simples, e nem imutável, pelo contrário, assim como a demarcação do “desassossego” a ser “mergulhado” - ou delimitação do problema de pesquisa - é algo complexo e carregado de transformações de acordo com a trajetória que vamos construindo e os encontros que vão acontecendo. Utilizando-se das palavras de Romualdo Dias (2012), podemos dizer que:

Causa muita incerteza este fato de termos que lidar com a possibilidade de escolhermos entre muitos caminhos descobertos no horizonte de nossos trânsitos pelo mundo. Ao mesmo tempo em que isto é fascinante, também nos assusta” (p. 136).

A diversidade de caminhos nos assusta e nos coloca em contato com a trágica constatação de que não temos certezas sobre onde nossos caminhos podem nos levar. A única certeza é o risco.

Podemos utilizar de um paradigma positivista e de todo um aparato quantitativo para buscar dados que comprovem ou refutem nossas hipóteses. Podemos construir uma atitude fenomenológica que esteja interessada em pensar sobre os sentidos e significados que os sujeitos carregam sobre a situação dada. Podemos utilizar da metanarrativa trazida pelo materialismo histórico-dialético para identificar as relações entre o conceito de classes e o problema da escola mantenedora do *status quo* desigual e opressor.

No meio dessa encruzilhada, me parece que as escolhas que vamos trilhando são guiadas pelos afetos: pelos encontros capazes de nos afetarem. Escolhi - ou melhor, fui sendo escolhida pelas marcas que me estremeciam - e fui trilhando o caminho capaz de instaurar em mim os já citados *estados inéditos* (ROLNIK, 1993), acontecimentos que estremecem nossos contornos, nossas convicções, e que deixam impressos em nossos corpos *marcas* capazes de nos mobilizar a novas formas de ser e estar no mundo, tamanha é a violência do acontecimento.

A disciplina “Seminários de dissertação” oferecida pela linha “Educação, Comunidade e Movimentos Sociais”, que compôs o quadro de disciplinas a serem cursadas no PPGEEd em 2015, ao possibilitar o diálogo e o enfrentamento entre os diversos paradigmas de pesquisa em educação provocou um movimento subjetivo de desconstrução e questionamento de verdades até então estáveis, e por isso mesmo tendo o potencial de instaurar algo como um estado inédito. Vi tremer os meus contornos e convicções quando tive que optar por um caminho de pesquisa diante de tantas possibilidades. Isso porque me identificava com muitos dos pressupostos de diversos paradigmas de construção do conhecimento. Ou seja, enxergava fragmentos de verdade em todos eles, maneiras distintas, porém não excludentes, de enxergar, agir e refletir sobre a realidade.

É então que o próprio ato da pesquisa e da escrita, em seu âmbito metodológico, se mostrou como uma maneira potencial de construir e buscar conceitos que dialogassem com as inquietações. Encontros com livros, autores, colegas, professores, em busca de ferramentas conceituais advindas de afetos que me auxiliassem no exercício do pensamento:

Se o conceito é produto, ele é também produtor: produtor de novos pensamentos, produtor de novos conceitos; e, sobretudo, produtor de acontecimentos, na medida em que é o conceito que recorta o acontecimento, que o torna possível. (GALLO, 2013, p. 43)

Ao deixar-me afetar pela ideia de *pluralidade de razões*, trazida pelas correntes de pensamento denominadas por Michael Peters (2000) como pós-estruturalistas, tive acalentado meu desassossego. Isto porque o autor apresenta a filosofia ou a crítica pós-estruturalista como sendo convergente com a perspectiva de que não existe uma razão única ou verdade que seja uma representação exata da realidade. E para além disso, não se pode considerar um conhecimento como algo finalizado, acabado ou canonizado. Trata-se de uma perspectiva que considera a existência de:

[...] uma pluralidade de razões, irreduzíveis, incomensuráveis e relacionadas a gêneros, tipos de discurso e episteme específicos, visão que contrasta com a pretensão iluminista à universalidade e com a concepção de uma razão humana unificada, a qual, concebida como “o” padrão de racionalidade, supostamente funda todas as asserções de conhecimento, independentemente de tempo e espaço, e proporciona o fundamento para um sujeito unitário, considerado como o agente de uma mudança historicamente progressista (LOVIBOND (1989) apud PETERS (2000), p. 50).

Esta perspectiva, o paradigma pós-estruturalista, defende que não há uma verdade unificada e um posicionamento fechado, rigoroso e estanque dentro de determinado paradigma. Ao negar a razão universal iluminista, a preocupação da Filosofia - a partir das influências de Nietzsche - passa a ser a multiplicidade, a variedade de perspectivas possíveis sobre uma mesma realidade, o que pode enriquecer nosso olhar, o conhecimento e o pensamento, tornando-os mais complexos e abrangentes. Isto porque o objetivo principal de um conceito não é ser verdadeiro - como defendem outras visões, seja direta ou indiretamente - mas sim que tal conceito potencialize e exercite o pensamento, ao invés de paralisá-lo, como fazem algumas verdades absolutizadas (GALLO, 2013, p. 49). Afinal, “toda verdade produzida pelas mãos humanas traz em si as marcas do seu autor, portanto, está carregada de precariedade” (DIAS, 2012, p. 127). Me identifiquei com este modo de olhar para o conhecimento e o pensamento.

Assumir a relatividade das ditas “verdades”, um sentimento de leveza recai sobre os ombros. Parece amenizar o peso histórico depositado sobre as costas de pesquisadoras e pesquisadores: a busca pela verdade absoluta e infalibilidade. Se faz conveniente convocar Hilton Japiassu (1983) para o diálogo, quando ele escreve sobre o conceito de verdade:

Precisamos reconhecer modestamente, e de uma vez por todas, que não existe mais um conceito absoluto de verdade. Isto significa que a noção de verdade deve ser introduzida no tempo humano. Não pode escapar à categoria da temporalidade (p. 22).

Conhecendo esta perspectiva, pude afastar o peso da pesquisa como busca de uma verdade absoluta, abre-se uma brecha para que ela se configure enquanto exercício do pensamento, em busca de ferramentas conceituais, conexões, novas construções, transformações e ressignificações.

Sendo o pensamento a matéria-prima pela qual pesquisadoras e pesquisadores vão tecendo seu trabalho, parece pertinente explicitar quais são as colocações acerca do ato de pensar que as aproximações teóricas que teci foram capazes de motivar. A metáfora do rizoma (DELEUZE & GUATARRI apud GALLO, 2013, p. 72; DELEUZE & GUATARRI, 1995) se apresenta como solo fértil para buscar compreender os processos históricos e sociais de produção do conhecimento. Trazendo dois exemplos

da botânica, os autores tecem uma comparação entre plantas que possuem rizomas e plantas arbóreas como forma de exemplificar diferentes maneiras de estruturação do pensamento.

Vejamos uma árvore. O que ela tem a ver com a estruturação do pensamento? Olhemos para suas raízes bem definidas, fincadas em solo firme, sustentando toda uma estrutura incrivelmente complexa. Pois bem, sejam tais raízes comparadas aos grandes princípios e verdades absolutas a partir de onde qualquer pensamento se consolida dentro da lógica arbórea da ciência tradicional. Depois disso, observemos um consistente tronco como continuidade das raízes, sustentando todos os galhos, folha, frutos e flores. Façamos o exercício imaginativo de conceber o tronco de uma árvore enquanto a reunião da totalidade do conhecimento, representando a própria Filosofia que, pelas contingências da existência vai se ramificando em infinitos galhos, instaurando especializações diversas sobre os saberes. Assim sendo, as folhas, flores e frutos, apesar de estarem em lugares distintos e representarem uma multiplicidade de possibilidades, advém de um tronco em comum, de uma universalidade, e compartilham das mesmas raízes e ligações de origem (GALLO, 2013, p. 73). Continuando a reflexão, podemos nos questionar: é possível uma conexão direta entre um galho e outro, ou toda e qualquer conexão vem a ser mediada por uma base universal?

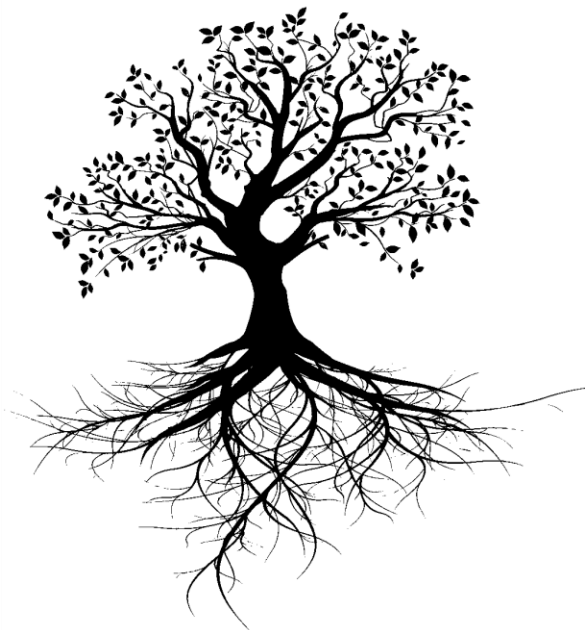


Imagem 5

Observando o exemplo da árvore, podemos dizer que na perspectiva tradicional do pensamento científico, as diferentes ciências especializadas e fragmentadas não costumam se relacionar, a não ser pela ligação histórica de sua origem. Elas não possuem uma conexão direta, para além da sua ligação ancestral, e por isso, ignoram a potência do encontro entre diferentes saberes sem a influência de raízes limitadoras por conterem verdades absolutizadas (idem, p. 75).

Galhos não se conectam a galhos a não ser pela mediação de outras estruturas. A árvore do conhecimento, portanto, possui em sua essência a hierarquização dos elementos, já que o fluxo das ligações estabelecidas demandam a existência de uma unidade superior, e de verdades preestabelecidas, que são as raízes de todo e qualquer saber.

A partir desta metáfora, podemos trazer algumas questões abordadas por tais autores: seriam o pensamento e o conhecimento estruturas arbóreas em sua essência? Outras formas de organização do pensamento e do conhecimento são possíveis?

É então que a imagem do rizoma aparece como possibilidade. Estrutura vegetal composta de um tronco que interliga diversos núcleos de raízes e brotos que podem germinar em qualquer ponto, o rizoma pode se relacionar com qualquer elemento da estrutura, inclusive com outros rizomas. Visualmente, é um emaranhado que não aparenta nenhum ponto de centralidade, dependência ou hierarquia estrutural. Apesar do aparente caos, os rizomas compõem territórios relativamente estáveis, mas estão abertos a novas conexões e modificações que possam vir a se estabelecer (GALLO, 2013, p. 76).

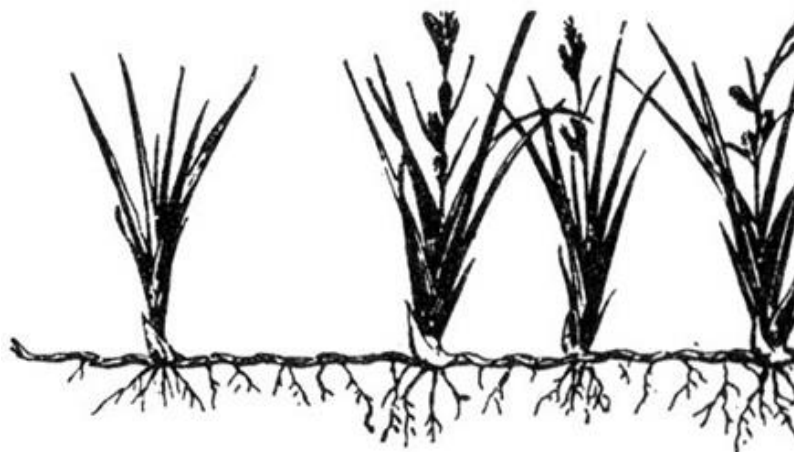


Imagem 6

O pensamento em forma de rizoma foi uma imagem capaz de produzir reflexões intensas. Isso porque propõe uma outra forma de olhar para o exercício do pensamento, levando em consideração seu caráter caótico, e deixando de exigir um enquadramento e padronização de nossos exercícios imaginativos em algo preestabelecido e universal.

Um rizoma não começa nem conclui, ele se encontra sempre no meio, entre as coisas, inter-ser, intermezzo. A árvore é filiação, mas o rizoma é aliança, unicamente aliança. A árvore impõe o verbo "ser", mas o rizoma tem como tecido a conjunção "e... e... e..." Há nesta conjunção força suficiente para sacudir e desenraizar o verbo ser (DELEUZE & GUATARRI, 1995, p. 36).

Quando olhamos para o pensamento como algo que se organiza aos moldes de um rizoma, estamos mais suscetíveis a transformações, ao questionamento de nossas verdades, pois somos capazes de conviver e nos conectar com uma diversidade de outros rizomas. De outras verdades e saberes. Aproveitamos da potência da multiplicidade, e nos vemos na oportunidade de nos deixar atingir pelo movimento da vida e pelas marcas que ela vai deixando em nós. Damos espaço para que se fertilizem os ovos de linha de tempo (ROLNIK, 1993, p. 9).

Assim sendo, já não concebemos um pensamento preso a um determinado paradigma imutavelmente linear organizado, hierarquizado, arborizado e infalível. Pensamos e pesquisamos movidos pelas marcas, deixando-nos levar pelos estados inéditos que vivemos, estando mais próximos da lógica dos rizomas por se deixar afetar por outras verdades e influências quando as marcas assim exigem para dar conta de seus "desassossegos". E portanto, o pensamento não se torna estagnado:

Diferente da árvore, a imagem do rizoma não se presta nem a uma hierarquização nem a ser tomada como paradigma, pois nunca há *um* rizoma, mas rizomas; na mesma medida em que o paradigma, fechado, paralisa o pensamento, o rizoma, sempre aberto, faz proliferar pensamentos (GALLO, 2013, p. 76).

Podemos dizer que quando abordamos o ato de pensar, as conexões que se tecem parecem se aproximar muito mais do "caos rizomático" do que da "harmonia arbórea". Parece um caminho cheio de idas e vindas, de fluxos e refluxos, de influências diversas e movimento. Como dito anteriormente, na ocasião do "garimpo de memórias", se assemelham mais à imprevisibilidade das rajadas de vento do que à linearidade dos pores-do-sol.

Ao assumirmos as ideias de movimento, multiplicidade, rizoma, pluralidade das razões, incerteza, risco, e inquietação, ideias estas que nos afetaram nestes encontros conceituais aqui registrados, iniciou-se um processo de deslocamento dos ideais de ciência enraizados culturalmente em minha subjetividade. Novo movimento de deslocamento que me levou a abandonar a ideia da ciência como porto-seguro, e reterritorializar meus afetos em um lugar onde o risco e a incerteza se fazem inerentes à condição humana. Este processo é movido por um mal-estar que deve ser considerado. Apesar das vantagens em não se almejar ser onisciente e onipotente, portadora de verdades absolutizadas, existe o gosto do risco, que pode despertar o fascínio e a potência de criação, mas que também carrega em si nossos conflitos e tragédias.

Afinal, existem conflitos existenciais quando deixamos de lado um paradigma de ciência enquanto portadora de caráter universal, controlável, padronizada e manipulável. Perdemos nossas verdades absolutas. Perdemos a sensação de controle. Perdemos nosso território: “Ora, quem acredita em certas verdades científicas ou filosóficas como se elas fossem um porto-seguro esconde, no fundo, um medo básico não superado e uma angústia não resolvida. Melhor ainda, faz delas um “mito” (JAPIASSU,1983, p. 13).

Conseqüentemente, quando nos deixamos afetar, quando não oferecemos resistência ao processo de desterritorialização que se fazem necessários para deixar passar os fluxos que nos cruzam, nos deparamos com as nossas inquietações. Precisamos aprender a lidar com essas tragédias sob uma ótica da "potência" e não da "carência" (ROLNIK, 2016). Não fingimos que nada aconteceu. Não insistimos num mito de ciência que já não nos serve mais. Uma ideia de ciência que, por mais que nos traga o conforto de um porto-seguro, acaba sendo motivo para discursos segregadores, opressores, que desconsideram outros saberes.

Deixamos ir o que já não nos serve no movimento de pesquisa, deixamos o território da segurança absoluta, e armamos nossa tenda onde parece abrigar nossos desassossegos. Por vezes, como nos diz Tiago Adão Lara, em seu texto intitulado “Pensar vigilante”, podemos vir a ter a necessidade de armar nossas tendas de verdade para nos sentirmos protegidos e acolhidos em meio a tal estado caótico. No entanto,

são tendas a serem desfeitas. Tendas a serem desarmadas assim que necessário, para que o movimento da vida continue e nossos estados inéditos possam encontrar maneiras de reverberarem.

E se a gente tivesse aprendido
Que verdade está mais para tenda
Do que para gaiola?
Será que esse desconforto passaria?
Será que essa dor desdoeria?

O fato é que preciso me acolher
Num cantinho que faça sentido
Armar minha tenda até que um dia
Um vento me leve a precisar
Armar minha tenda em outro lugar.⁴⁰

Diante de tal movimento, sinto-me pesquisadora-cigana em busca de armar minhas tendas de verdade em um “cantinho que faça sentido”, de forma que, se algum dia um vento, chuva, tempestade ou boas notícias me obriguem a deslocar-me, eu esteja preparada para perceber tal movimento com a naturalidade cigana que não se prende a territórios inférteis apenas pelo medo de se desfazer.

Proponho o movimento de pesquisa como percurso com potencial de nos deslocar do “território iluminista”: o lugar da razão universal, das certezas, do controle e dos resultados, para adentrar em um território onde o acaso é acolhido.

Convido você, leitor ou leitora, para que me acompanhe por uma trajetória permanente de pesquisadora-cigana, em busca de bons lugares para armar minha/nossa tenda. E quando necessário, que possamos ter forças para desarmar a tenda e armar novamente em um território onde faça sentido estar.

⁴⁰ Poema escrito como forma de registro das acaloradas discussões de uma aula da disciplina “Pesquisa em Educação: sua relação com as políticas de subjetivação e as práticas educativas”, ofertada ao PPGEd pela professora Dulce no 2º semestre de 2016. Na ocasião, dialogávamos sobre os escritos de Japiassu denominados “Pedagogia da Incerteza” (1983).

Assumo que não sei o que encontraremos nessas novas terras. Não sei ao certo se iremos para o norte ou para o sul, os encontros e afetos é que dirão. O fato é que estou a viver “acordares” e “bocejos”. Dei passos de distância do “território iluminista”, carregando tudo o que ele me ensinou, porém, gradualmente, deixando para trás o que não me serve mais. Sinto que possuo a potência de enfrentar as tragédias existenciais que tal território mascarava com seus ares de “porto seguro”. Potência alimentada pelo ato de estudar, de deixar-me ser afetada pelos encontros. E é assim que, pouco a pouco, me afasto dos “porto-seguros” e vou caçando lugar para minha tenda cigana. Me aproximo dos processos. Percursos.

As consequências políticas de tais escolhas e deslocamentos ficam por conta do afastamento de verdades arrogantes, que segregam, massificam e servem de combustível para o discurso do ódio:

A história nos mostra que os homens sempre se mataram por interesse. Mas eles também se mataram por dogmatismo. A este respeito, nada é mais perigoso, para o homem, reconhece François Jacob (*Le jeu des possibles*, 1981, p. 12), do que a “certeza de ter razão”, do que a certeza de ser dono da verdade, de encontra-se do lado da objetividade, da realidade, do racional. Por outro lado, nada parece tão destrutivo quanto a obsessão de uma verdade considerada como absoluta. “Todos os crimes da história”, prossegue F. Jacob, “são consequências de certo fanatismo” (JAPIASSU, 1983, p. 20).

Também ficam por conta do poder inerente à postura aberta para que a potência de criação se manifeste e ofereça resistência às lógicas sociais desumanizadoras, desiguais, produtoras de impotência, produtoras de amarras. Resistência advinda do fato de não ser reprodução, e sim ressignificação (DIAS, 2012, p. 6), mesmo contendo em si o risco.

Uma pesquisa assim apresenta-se como resistência às amarras instauradoras de estados de coma (ROLNIK, 2003a), possibilitando maneiras de manter nossos “desassossegos” e marcas reverberando. Assim, podemos buscar ser resistência encarnada, em processo de ressignificar a vida, assumindo o risco, a historicidade, o inacabamento, tendo em vista a potência criadora da existência. E enquanto pesquisadoras e pesquisadores, ressignificando o ato de pesquisar.

[...] o gosto amargo da incerteza e a dor íntima do desamparo frente a uma aprendizagem relativizante, incapaz de parâmetros absolutos e de dogmatismos catequéticos, são extremamente saudáveis. Porque é na angústia da incerteza das teorias estudadas, no fato de sentirem-se perdidos em seu processo de crescimento intelectual e na descoberta por vezes decepcionante de que não existe porto seguro no domínio do conhecimento, que os alunos terão

condições de se deixarem possuir pela vida, se é que pretendem possuí-la (JAPIASSU, 1983, p. 19).

E como forma de registrar esta trajetória incerta, porém movida pelos afetos, o método cartográfico e suas pistas (ROLNIK, 2016; PASSOS, KASTRUP, ESCÓCIA, 2012) apresenta-se como inspiração que perpassa o trabalho de pesquisa desde seu início através de detalhes metodológicos costurados ao percurso, que visam registrar o desenho da pesquisa, aos moldes dos cartógrafos da geografia, que desenhavam paisagens em movimento. Com a diferença que, ao invés de paisagens concretas, cartografam-se paisagens psicossociais, movimentos do desejo, linhas traçadas pelos encontros advindos da experiência de pesquisa com o corpo implicado.

Conhecer não é tão somente representar o objeto ou processar informações acerca de um mundo supostamente já constituído, mas pressupõe implicar-se com o mundo, comprometer-se com a sua produção. Nesse sentido, o conhecimento ou, mais especificamente, o trabalho da pesquisa se faz pelo engajamento daquele que conhece no mundo a ser conhecido. É preciso, então, considerar que o trabalho da cartografia não pode se fazer como sobrevoos conceituais sobre a realidade investigada. Diferentemente, é sempre pelo compartilhamento de um território existencial que sujeito e objeto da pesquisa se relacionam e se codeterminam (PASSOS, KASTRUP, ESCÓCIA, 2009, p. 51).

4. A PESQUISADORA-SERENA

"Aqui não se trata mais de alucinar um dentro para sempre feliz, mas sim de criar as condições para realizar a conquista de uma certa serenidade no sempre devir-outro." (ROLNIK, 1997, p. 6)

Até este momento da escrita, registros sobre as motivações do caminhar na pesquisa, memórias, marcas, desassossegos, conceitos, inspirações metodológicas, exercício do pensamento, sentimentos. Até aqui, escrita que trata, que cuida de ferida, que exercita o pensamento, que acolhe os “sentires”. Que assim continue. E que a isso se some a habilidade da escrita ser manifestação de serenidade diante do mal-estar permanente, inerente à nossa finitude.

Para isso, pesquisadora-serena precisarei ser. Serenidade. Enigmática qualidade na minha história de vida. Seu olho nu vê apenas uma palavra: serena. Meu olho vibrátil sente a palavra e a escreve diferente: Serena, com letra maiúscula. Por quê? Um episódio precisarei contar para que seu olho vibrátil, assim como o meu, possa saber do que se trata. Permitam-se serem arrebatados por esta narrativa fertilmente povoada de afetos.

Era momento de recomeçar a vida. Fim de um longo relacionamento amoroso, desejo por novas experiências aliado ao medo da novidade, medo de desfazer-se em nada. Contornos tremendo. E neste jogo da vida, um afeto que vinga, em uma atração frenética e cheia de vigor. Experimento a capoeira, e sou completamente atraída por seus gingados, batuques e movimentos. Sensação de pertencimento, completude e sentido. Força da cultura popular, força histórica, ancestral. Ligação com outras manifestações culturais. Saias girando, berimbau tocando, tambores entoando o palpitar do coração apaixonado pelo território e pelas pessoas que nele habitam. Pés descalços, ginga, palma, coro. Atabaque, pandeiro, agogô. Meia-lua, armada, cocorinha, tesoura, vingativa. Tentativa, erro, tentativa, paixão.

Leia novamente estas últimas palavras, e adicione toda a dose de paixão que puder. Afeto que vinga (ROLNIK, 2016, p. 32). Talvez seu olho vibrátil possa entender o que estou dizendo. Talvez não chegue nem perto. Talvez um poema ajude.

Cultura cura alma

A roda de capoeira
Acalentou a minha dor
Veio com sua mandinga
E a lágrima secou

O que era tão vazio
Som do berimbau tapou
Pertengo a esta terra
Pelo som que me curou

Atabaque ouvi tocar
Meu corpo arrepiou
Poder do Maracatu
de curar o que passou

Chego na roda de samba
Lugar de muita união
Corpo e alma se completam
Ao cantar esse refrão

Adianta não, adianta não
Meu lugar aqui no mundo
É onde tiver cultura
Canto, coro e criação⁴¹

No meu caso, poesia desempenha bem a função de acordar meu olho vibrátil, espero que para vocês também. É nessa atmosfera de paixão pelo território e pelas pessoas que nele habitavam é que eu recebi um apelido. Na capoeira, não sou Rebeca. Na capoeira, sou Serena. Gosto tanto deste nome quanto gosto de chocolate e de banho de cachoeira. Gosto tanto deste nome quanto das pessoas que um dia me chamaram assim: Serena.

Meu desejo é que vocês tenham conseguido sentir o que uma palavra significa para mim, pois dessa forma, a conversa pode continuar fluindo. Posso dizer a vocês que às vezes eu duvidava do merecimento de tal apelido, já que apesar de as pessoas me enxergarem como alguém muito tranquila, o meu “dentro” vivia constantemente movimentado, desassossegado. Eu pensava que para poder me chamar Serena, tinha

⁴¹ Poema escrito por mim meses depois de estar habitando o território da capoeira.

que viver em um estado de paz absoluta difícil de ser interrompida. Pensava comigo: me chamam de Serena porque não presenciam o turbilhão de pensamentos e sensações que me habitam. Mas gostava do nome mesmo assim. Me trazia como que um ideal de como eu gostaria de ser: um “dentro” tranquilo, livre de “turbulências”. Mais uma vez, a ilusão da ilha paradisíaca.

No entanto, tal visão acerca da serenidade foi logo colocada em cheque diante de acontecimentos inerentes à trama da vida. Território perdendo sentido, algo antes inimaginável. Necessidade de deslocamento se apresentando. Serena se vê obrigada, ou a reinventar-se, ou a cair no amortecimento. O território da capoeira, depois de quase dois anos, se transforma em território ausente de vigor, diante das marcas que se fizeram existir. Marcas difíceis de serem lembradas, por serem doloridas. Afetos que goram (ROLNIK, 2016, p. 34). Apesar das memórias e marcas de gratidão, e da coleção de alegrias e sorrisos, é preciso descolar para dar passagem ao devir. Mesmo andando na corda bamba da incerteza acerca do que virá, mesmo sendo visitada pelo medo de desaparecer, de se tornar uma com o vazio.

Pausa: ao que tudo indica, chegamos a um momento crucial. Isto porque estamos na ocasião da escrita que representa a difícil tentativa de continuar existindo no mundo de uma maneira que faça sentido, assim como Serena fez ao ver seu território ruindo. Uma escolha entre viver o processo de desterritorialização como potência ou como carência, ou seja, de direcionar seus afetos desterritorializados para a expansão da vida ou para a direção contrária (ROLNIK, 2016, p. 105).

Significa também o movimento de enfrentamento do mal-estar ocasionado pelo processo de enxergar as cordas que emaranham nossos corpos. O estado de coma, as experiências vazias de sentido, o sentimento de impotência, a educação a serviço do mercado e dos discursos disciplinadores e controladores. A pesquisadora-serena inspira a travessia dos acontecimentos tendo como companhia um outro olhar diante da vida. Que mesmo diante do medo de desfazer-se, várias vezes visitante da trajetória de pesquisa, lança diante da realidade um outro olhar. Mas que olhar é este?

A vida do capoeira
Não é brincadeira
Mas é verdade

Nunca deixe de lutar.

O capoeira
Tá sempre com as mãos no chão
Com as pernas para cima
E com a vida nas mãos⁴².

Serena aprendeu com a capoeira a lançar diante da vida e das experiências um olhar invertido. Um olhar de cabeça para baixo, sempre que necessário. Um olhar sereno. Um olhar para ser convocado sempre que a potência de vida precise ser protegida e cultivada. Um olhar potente, mesmo diante do medo. Serena aprendeu a ginga, aprendeu a se desvencilhar dos golpes sem fugir da roda, mas também aprendeu a jogar dentro do campo das possibilidades. Serena experiencia o mal-estar, sente suas dores. Mas isso não se torna o fim. Serena simboliza o trágico funcionando como adubo de um devir sempre outro, sempre em movimento, sempre em criação:

A criação se faz em gargalos de estrangulamento. [...] Se um criador não é agarrado pelo pescoço por um conjunto de impossibilidades, não é um criador. Um criador é alguém que cria suas próprias impossibilidades, e ao mesmo tempo cria um possível (DELEUZE, 1992, p. 167).

É justamente o movimento de criação que permite olharmos com atenção para o convite de fazer da vida uma obra de arte (DELEUZE, 1992, p.123; DIAS, 2008, p. 14). Desterritorializada, Serena sabe disso, aprendeu que quando preciso for, quando a ideia de “fim da história” começar a rondar, poderá lançar seu olhar invertido, colocar as mãos no chão, as pernas para cima, e de cabeça para baixo, enxergar no fim um novo começo, enxergar possibilidades de criação. Criar brechas.

Agora, serenidade não é mais ter um “dentro” ausente de turbulências, mas sim um “dentro” que atravessa as turbulências e os jogos do “fora” reinventando a si mesma (DIAS, 2008, p. 14). Serena representa um corpo que, apesar de emaranhado, se enxerga com potência de realizar movimentos de ruptura e criação. A pesquisadora-Serena é aquela que acalma a garimpeira, a fuxiqueira e a cigana, por estar habituada

⁴² Canção que aprendi através de minhas vivências no grupo de Capoeira Cordão de Ouro - Cerrado.

ao movimento. É aquela com olhar estético, político e potente. É aquela que diz às suas comadres:

É que o quanto a vida pode fluir e afirmar-se em sua potência criadora, depende antes de mais nada da relação que se estabelece com o trágico, como se reage ao mal-estar a cada momento de nossa existência (ROLNIK, 1997, p. 5).

Serena se preocupa em olhar de outro ângulo, e de uma forma o de outra, se fez presente nos olhares da Garimpeira, da Cigana e da Fuxiqueira. Testemunhando o fantasma do mal-estar que acompanha suas companheiras e a si mesma, trata logo de abrir brechas, traças linhas de fuga:

De cabeça pra baixo
O que era chão vira céu
O que era dor vira vigor
O que era fim vira começo
O que era ódio vira amor.⁴³

Serenidade, aqui, como se vê, não é um estado que se caracteriza pela ausência da angústia, nem fuga para um mundo perfeito. Também não é viver na ilha paradisíaca de negação da dor, e nem nadar no mar do amortecimento. Serenidade, aqui, é a capacidade de lidar com o mal-estar e fazer da vida uma obra de arte. Capacidade de olhar invertido para o fim da história. Capacidade de traçar linhas de fuga.

Podemos medir a saúde e a força dos corpos por suas habilidades em aguentar o tranco da dimensão trágica da existência e em habitar os territórios do paradoxo instaurado pelo devir. (DIAS, 2008, p. 14).

Quando Serena lança seu olhar invertido, abre brechas de criação. Além de buscar atravessar o mal-estar de maneira potente, experimenta ir além do modelo de racionalidade predominante: a chamada *razão indolente*. Busca ir além dessa racionalidade preguiçosa, que julga a parte pelo todo, enxerga o futuro de maneira linear e previsível e produz como inexistente muito da riqueza do presente (SANTOS, 2007, p. 26).

Ao percorrer o território da capoeira, Serena aprendeu a perceber a lógica que existe na inversão das coisas, por um olhar que percebe o mundo de outra forma,

⁴³ Poesia criada a partir do encontro com a música “De cabeça pra baixo”, interpretada por Raul Seixas, e apresentada a mim por Fernando Freitas, um amigo muito querido.

com outra razão. Serena aprendeu a ginga, aprendeu a se desvencilhar dos golpes sem fugir da roda, mas também aprendeu a jogar dentro do campo das possibilidades:

"Ao inverter a ordem do mundo, colocando-o literal e metaforicamente de pernas para o ar, a capoeira não se opõe inteiramente à ordem dada, mas, ao contrário, joga no campo de possibilidades de luta traçado pelo adversário. Nesse confronto indireto, ter mandinga, saber simular e dissimular a intenção do ataque certo no momento exato, é fundamental. E para isso, há uma razão histórica: a capoeira tem origem na escravidão e, por isso, é uma luta que possibilita ao fraco defender-se do forte. Como dizia Mestre Pastinha: "Capoeirista é mesmo muito disfarçado, contra a força só isso mesmo". (REIS, 2000, p. 198).

5. TENTATIVAS DE SERENIDADE DIANTE DO MAL-ESTAR: O ENCONTRO COM NORMA

A serenidade do olhar invertido no contexto da sala de aula, como professora das séries iniciais do ensino fundamental⁴⁴, tem sido o grande exercício concreto nascido do movimento de pesquisa. É algo que tenho feito, por vezes de maneira consciente, por vezes de maneira despercebida a princípio.

Exercício desafiador e dual, este, do olhar invertido na escola. Porque trata-se de um combate entre dois olhares opostos moradores do mesmo corpo. Assustadora constatação esta: o olhar convencional e o olhar invertido co-habitam minha subjetividade, e o máximo que posso dizer é que o recém-chegado olhar invertido tem ganhado espaço, de forma gradual e inconstante, porém intensa. Mas não é só porque o olhar invertido tem se instaurado que o olhar convencional se extinguiu. Vejo-me diariamente reproduzindo modos de ser e estar no mundo que estão enraizados em meu corpo, mesmo que estes modos não sejam capazes de se alinhar com as atuais intensidades e necessidades do meu ser.

No entanto, o que existe agora, é como que uma “sirene” detectora de “normoses”⁴⁵, que é acionada assim que o olhar convencional se manifesta. Esta “sirene” é ouvida imediatamente pela pesquisadora Serena, que logo a desliga, enquanto repete sempre a mesma frase: “Vamos dar um jeito nisso”. Serena tem consciência que atravessar o mal-estar e superar o olhar convencional é um exercício e uma habilidade construída processualmente, por mais que queiramos ter o controle de tudo e “jogar no lixo” o olhar convencional. Mas é preciso começar.

Descubro que Serena tem uma amiga, representante do olhar convencional que ainda não aprendeu a se inverter: trata-se da pesquisadora-Normótica, a quem Serena

⁴⁴ No primeiro semestre de 2015, quando iniciei os estudos desta pesquisa, estava me dedicando integralmente aos estudos. A partir do segundo semestre de 2015, ingressei como professora na rede municipal da cidade de Sorocaba. No mês de abril de 2016, exonerei o cargo em Sorocaba e ingressei como professora do ensino fundamental na rede municipal da cidade de Salto de Pirapora, onde estou atualmente trabalhando.

⁴⁵ “A “normose” pode ser definida como o conjunto de normas, conceitos, valores, estereótipos, hábitos de pensar ou agir, que são aprovados por consenso ou pela maioria em uma determinada sociedade e que provocam sofrimento, doença e morte”. Disponível em <<http://www.dicionarioinformal.com.br/significado/normose/1385/>> Acesso em 04 abr. 2017.

chama carinhosamente de Norma. Finalmente descobro o nome desta intensidade que eu já conhecia, mas talvez tivesse medo de me aproximar. Norma é muito mais familiar do que a pesquisadora Serena, a Fuxiqueira, a Cigana ou a Garimpeira. Percebo que esta intensidade está muito enraizada no meu modo de ser e estar no mundo.

A existência de um olhar convencional - representado por Norma - mesmo depois de estar à duras penas construindo o olhar invertido, começa a fazer muito sentido. Um olhar convencional que, em nome dos motivos mais diversos, cultiva valores, normas, conceitos, hábitos, enfim, modos de ser e estar no mundo, que são tradicionalmente aceitos, mesmo que sejam prejudiciais.

Serena não extinguiu quem constituiu muitas de suas partes. A pesquisadora-normótica e suas normoses foram e são motores de criação de Serena, e de todas as outras pesquisadoras. Motores de criação de quem escreve estas palavras. Então, chego ao entendimento de que o olhar invertido de Serena não extinguiu a normose, e sim a acolheu. Fico observando a relação destas duas intensidades opostas. Elas coexistem. São interdependentes. O olhar convencional e o olhar invertido não extinguem um ao outro, e sim se complementam. A escolha de lançar na existência um olhar invertido requer um diálogo com o olhar convencional e suas mazelas. Requer um acolhimento das nossas próprias limitações.

É isso que a sala de aula me ensinou. É isso que Dulce também me ensinou, quando insistia em dizer durante suas aulas para termos paciência com nós mesmos e nossas limitações como educadoras. Para mim, este conselho ressoa como: “Tenha paciência! Serena e Norma vão se entender”.

Convido vocês agora a presenciarem a magia e a potência do diálogo entre Norma e Serena, em formato de cartas trocadas em meio ao fluxo das experiências em sala de aula. Cartas de diálogo entre o olhar convencional e o olhar invertido, no âmbito da descoberta de que quem estava conduzindo boa parte da minha atuação como educadora era o olhar convencional, representado por Norma:

Carta 1:

Cara Serena,

Como você bem sabe, estou aqui vivendo o dia-a-dia na escola, assim como você. Nosso trabalho de pesquisa nos dá esta oportunidade, junto às outras pesquisadoras que fazem parte deste processo.

Existe um ritmo ao qual estou acostumada. Na sala de aula, as carteiras enfileiradas me dão uma sensação agradável de que tudo está sob o meu controle, pois toda a atenção se centraliza em mim, que me coloco à frente, acessível ao olhar de todos. O sinal que toca faz com que eu me situe no tempo. A faixa etária padronizada dos alunos facilita o trabalho, apesar de sempre ter aqueles que são “atrasados” ou “adiantados”. A explicação sobre um conteúdo que precisa ser ensinado para aquelas crianças se inicia. E realmente estes conteúdos precisam ser ensinados, pois estão no currículo municipal e federal, e haverá uma cobrança relacionada a estes conteúdos obrigatórios. E no futuro, se os alunos não souberem esses conteúdos, não poderão passar nos exames vestibulares e serem alguém na vida.

Percebo que, diferentemente do esperado, nem todos prestam atenção na aula. Alguns mal sabem qual é o assunto que está sendo conversado, outros brincam. Por vezes, até um pedaço de papel parece mais interessante para alguns do que o assunto trabalhado. Nessas ocasiões, sinto-me triste. Não sei bem o que deveria ser feito. Às vezes, nem as broncas adiantam. Nem um olhar mais duro, ou um tom de voz mais firme e impositivo. Os alunos até ficam quietos e calados, mas aquilo que é dito, em alguns parece não germinar nada além do silêncio e da imobilidade. E é só questão de tempo para que as conversas paralelas e interrupções recomecem.

Tem alguma coisa errada. Apesar de ter sido este o modo pelo qual aprendi, reconheço que existe um problema. Não consigo imaginar outros modos de aprender e ensinar. Minha esperança é que você me ajude, com essas suas ideias mirabolantes, porque as coisas por aqui não estão dando certo, infelizmente.

Atenciosamente,

Norma.

Depois de olharmos para as palavras contidas nesta carta, algo fica em evidência: a insatisfação de Norma diante da observação de um modo de ser e estar na escola. O olhar convencional não consegue dar passagem para os afetos que se instauram.

Diante desta constatação, duas possibilidades se abrem para comporem as próximas cenas. A primeira delas é a de que o medo de Norma seja maior do que seu desconforto. Ou seja, o medo de despedaçar-se, de distanciar-se daquilo que ela está acostumada a ser, e não conseguir tornar-se coisa alguma a faça escolher permanecer agindo da mesma forma, mesmo que isto esteja embrutecendo os afetos e os encontros, mesmo que isto não faça mais sentido. Inspirados em Rolnik (Idem, p.34), concluímos: pesquisadora-normótica que gora-e-gruda.

Outra possibilidade se apresenta. Norma aceita “andar na corda bamba” (Ibidem). Mesmo não sabendo o que virá a ser, prefere a incerteza do risco do que a certeza da insatisfação. De alguma forma, sabe que a ausência momentânea de sentido pode ser matéria de criação de um território fértil. Concluímos: pesquisadora-normótica que gora-e-descola (Idem, p. 35). Movimento de desterritorialização, de descolamento de um território. Busca de novas configurações que acolham as “partículas soltas de afeto”: movimento de reterritorialização (Ibidem). Agora nos cabe observar as próximas cartas trocadas, para poder saber os próximos movimentos que comporão estas tentativas de olhares invertidos no cotidiano escolar.

Carta 2:

Querida Norma,

Gostei de ver! Senti coragem nas suas palavras. Coragem de quem quer criar um novo território que faça sentido. Principalmente quando o mal-estar dá as caras, podemos convocar esta potência de criação em nós. Façamos o seguinte, vamos nos reunir em breve. Levarei nossas outras amigas pesquisadoras comigo, o que com certeza tornará o encontro ainda mais significativo. E lembre-se, não seremos aquelas que trarão as respostas para os seus problemas. Seremos aquelas que estarão

dispostas a atravessar o mal-estar junto contigo, convocando os saberes da experiência de todas - inclusive você - para traçar linhas de fuga.

Com amor,

Serena.

Carta 3:

Cara Serena,

Que boa ideia chamar as outras pesquisadoras! Obrigada pelo auxílio neste momento tão difícil. Sinto que as coisas não podem continuar da mesma forma. Espero que juntas a gente encontre um jeito de atravessar este mal-estar.

Desde já estou ansiosa pelo nosso encontro, mal posso esperar para saber o que dele há de nascer.

Atenciosamente,

Norma.

6. CONSIDERAÇÕES NUNCA FINAIS: A PROSA ENTRE AS COMADRES

As palavras que seguem são fruto do encontro entre as pesquisadoras, proposto por Serena. Parece que uma escolha foi feita, e a pesquisadora-normótica que gorou dá passos na direção da corda bamba da desterritorialização e se abre para o devir-outro.

Chegamos a um ponto muito especial da trajetória de pesquisa, em que as palavras parecem não bastar. O encontro entre as diferentes pesquisadoras que me constituem me remete a algo tão profundo, que talvez apenas o silêncio seja capaz de representar. São fragmentos de mim, emaranhados pelo processo de pesquisa, e que, quando se entreolham, acessam as diferentes nuances que me constituem. As pesquisadoras são mais do que metáforas. São movimentos de criação de um modo de dizer, de um modo de expressar uma trajetória. São realidades dentro do contexto em que foram criadas. Espelhos de uma existência.

Quando elas aceitam conversar umas com as outras, a potência da vida se expande. O que uma não vê, a outra é capaz de enxergar. O que uma aprendeu, com as outras é capaz de compartilhar. Quanta beleza neste encontro! Vamos observar os acontecimentos:

A primeira a chegar, pontual e alinhada, é Norma, que senta e observa o contexto ao seu redor. Depois se aproximam a Garimpeira, com seu olhar que parece não deixar escapar um detalhe, e a Cigana, com um sorriso leve no rosto. A Fuxiqueira chega em seguida, trazendo consigo um colorido peculiar. Serena chega por último, como que propositalmente, para contemplar a paisagem daquele encontro. Aos poucos vai se aproximando e se permitindo habitar aquela prosa:

- Bem-vindas, minhas comadres! Como me faz feliz reunir todas vocês aqui! Como bem sabem, foi o mal-estar de Norma que nos motivou a estarmos aqui, mas penso eu que isto foi só um pretexto que usei para que pudéssemos estar juntas, porque realmente acredito na potência do nosso encontro. Estivemos envolvidas ultimamente em um processo de pesquisa, inspirando uma menina-mulher por um caminho cheio de contratempos e aventuras, descobertas e ressignificações, caminho este que apesar de inacabado, merece uma pausa para que possamos construir um olhar carinhoso e atencioso para as pistas que encontramos. Penso ser hora de

compartilharmos os tesouros encontrados neste caminho, e vejo um grande benefício nisso não só para Norma e suas indagações, mas para todas nós em unidade com a menina-mulher e sua pesquisa. Penso também que as pistas representarão como que a síntese deste processo de pesquisa, que poderão dar indícios dos mapas que estamos construindo. Não sei se concordam com isso, minhas queridas, mas por detrás de todas as pistas, caminhos, processos e saberes, mora o profundo desejo de fazer da existência algo mais próximo da felicidade e do bem-estar. Se estudamos, pesquisamos e nos debruçamos em algumas intenções de pesquisa, não me aparece outro motivo senão o desejo de criar mapas para a festa (MADURO, 1994), mapas que nos guiem para outros modos de ser e estar no mundo, que criem brechas em um contexto desfavorável, e possam resultar em lampejos de gratidão, felicidade e celebração. Penso eu que é por tal motivo que estamos aqui.

Proponho que este encontro seja uma celebração de um caminho no qual estivemos longe de encontrar todas as respostas, mas que em contrapartida, nos permitimos o movimento de nos reinventarmos. Se não fosse tal movimento, Norma não pediria minha ajuda. E creio que para além de Norma apenas, todas nós precisamos nos reinventar constantemente, para atravessar o mal-estar. Se assim vocês também quiserem, pretendo construir um emaranhado de pistas que materializem o caminho percorrido por nós até aqui, e deixe registrado nosso percurso, não para criar receitas e respostas, mas para inspirar movimentos vindouros, tanto de nós mesmas, quanto de outras e outros. Quem topa?

Se vocês, assim como eu, convocarem o olho vibrátil para apreciar a cena, verão quatro mulheres atônitas ouvindo o discurso de Serena. Sentirão também os corações borbulhantes, as memórias pulsantes, e os fuxicos querendo se emendar. Verão mulheres vivendo um momento tão profundo, que a veracidade da existência dessas personagens jamais iria ser questionada. Verão que as pesquisadoras ganharam vida, porque de vida foram feitas. Habitam nada mais, nada menos que o território de pesquisa criado pela menina-mulher que aqui vos escreve. Vocês poderão ver que todas elas concordaram entre si, apenas pelo olhar, em escrever as pistas, antes mesmo de concordarem pela palavra.

A conversa se aqueceu, e ouvia-se o falatório de longe. O principal questionamento era acerca do formato em que as pesquisadoras compartilhariam suas pistas. Dentre as ideias que surgiram, a que causou mais euforia foi a da pesquisadora-Cigana:

- Acompanhem o meu raciocínio. Como vocês podem imaginar, aprecio muito o uso das cartas do Tarô como ferramenta de autoconhecimento e predileção das nossas alternativas diante do futuro. Peço que suspendam o elemento transcendental desta ferramenta mística e analisem sua riqueza simbólica, sua linguagem. Penso que podemos registrar e compartilhar as pistas encontradas nos caminhos de pesquisa aos moldes de cartas de Tarô, suspendendo o aspecto de predileção, e mantendo seu potencial simbólico. Assim, as pistas poderão ser consultadas de maneira espontânea por aqueles que assim desejarem, e as informações sobre as cartas poderão ser registradas em um pequeno livreto.

Como vocês bem podem imaginar, o formato de compartilhamento das pistas proposto pela Cigana agradou a todas, e foi eleito como ferramenta de linguagem visando expressar elementos da trajetória de pesquisa. Além disso, a construção deste baralho representa a intenção de ser ferramenta de expressão, criação e reapropriação dos elementos subjetivos que nos compõem, de forma a construir processos de singularização que possam potencializar nossas forças de viver a subjetividade além da maneira tal qual a recebemos (GUATARRI, ROLNIK, 1992, p. 33). Movimento em favor da vida e sua expansão .

6.1. O baralho das brechas: cartas guardiãs de pistas sobre aprender e ensinar

Logo no início desta ousada empreitada, as pesquisadoras viram a necessidade de escrever uma introdução a quem tivesse contato com as cartas que estavam dispostas a construir. Além disso, precisavam de um nome para a criação que estava germinando. Foi Serena quem sugeriu que se chamasse “O baralho das brechas”, já que as pistas escondidas carregariam consigo a intenção de inspirar movimentos de criação e atuação pelas brechas das amarras que nos emaranham. A Garimpeira

atentou para o fato de que seria interessante que as pistas ali contidas estivessem voltadas para o contexto específico do enfoque da pesquisa: a atuação no território da educação. Daí é que o subtítulo “cartas guardiãs de pistas sobre aprender e ensinar” se fez coerente.

Tendo nomeado a criação em andamento, trataram logo de redigir a já citada introdução para aqueles que se arriscarem experimentar a leitura das cartas, o que resultou no seguinte texto:

A você, caminhante que até estas cartas chegou, faremos um breve pedido: permita-se afetar pelas palavras que aqui encontrar. Que na leitura das cartas, caminhante, você possa encontrar pistas sobre possibilidades de deslocamentos no aprender e ensinar. Que estas pistas não sejam encaradas como verdades-absolutas, muito menos como profecias acerca do futuro, ou receitas. Que sejam apenas o que foram criadas para ser: produtoras de sentido, mobilizadoras do pensamento. Um pensamento que não se separa do corpo. Que, pelo contrário, sente enquanto pensa, e pensa enquanto sente. Um sentido que não se pretende único. Que, pelo contrário, se faz na pluralidade.

A você, caminhante que até estas cartas chegou, faremos um breve agradecimento: por se permitir experimentar a criação na qual empenhamos nosso tempo para ver germinar. Use quando, onde e como achar que deve.

6.2. Descrição das cartas do baralho

CAOS

Nos discursos pedagógicos, muito se fala sobre o planejamento das ações, a elaboração de relatórios de desempenho, currículos e diretrizes unificadas, metas e habilidades. Planos têm brotado por todos os lados, visando encaminhar os processos educativos por caminhos "certificados" pela opinião de "especialistas".

No entanto, na trajetória do dia-a-dia, ao contrário da linearidade e previsibilidade dos planos e diretrizes, as intensidades se apresentam de forma caótica, atravessando

nossos corpos a todo o momento, pedindo passagem e sentido. Mesmo que por vezes ignoremos, o caos continua a envolver nossas ações no mundo e na educação.

É preciso alçar vôos... Fazer escolhas. Decidir se continuaremos a fingir que nada nos acontece além do previsto. Ou se assumiremos o "descontrole", o correr risco, abrindo-se para o devir e suas intensidades, tal qual se apresentam e pedem passagem.

"A opinião luta contra o caos que é a multiplicidade de possibilidades; incapaz de viver com o caos, sentindo-se tragada por ele, a opinião tenta vencer o caos, fugindo dele, impondo o "pensamento único". Mas essa fuga é apenas aparente; o caos continua aí, sub-repticiamente jogando dados com nossas vidas. O que importa não é nem vencer o caos nem fugir dele, mas conviver com ele e dele tirar possibilidades criativas" (GALLO, 2013, p. 49).

CONCEITO

Olhamos nossa realidade a partir de diversos conceitos que vamos encontrando em nossa trajetória. A escola tem sido, por excelência, uma das engrenagens produtoras e reprodutoras de conceitos. O convite aqui é para pensarmos na forma como temos encarado os conceitos que nos acompanham. Eles têm atuado como verdades absolutas que se transformam em parâmetros de julgamento, de certo e errado? Eles tem se tornado ferramentas para o exercício do pensamento e produção de acontecimentos? Em outras palavras, os conceitos têm sido verdades-absolutas que nos paralisam ou ferramentas que nos mobilizam? Esta carta nos faz tais perguntas, olhando-nos de perto.

"O conceito é um catalisador, um fermento, que a um só tempo faz multiplicar e crescer as possibilidades de pensamento. Por isso cabe a ele ser interessante, mas não necessariamente verdadeiro" (GALLO, 2013, p. 48) .

DESASSOSEGO

Quando estamos envolvidos em um processo educativo, vivemos inúmeras experiências que nos afetam. Mas existem aquelas capazes de nos afetar de forma

especial, e instaurar em nós um estado de “desassossego⁴⁶”. Pode ser uma fala, um olhar, uma leitura, enfim, um “algo” que nos desestabiliza e nos convoca ao movimento.

Esta carta é um convite para que possamos escutar os “desassossegos” que tenham nos visitado ultimamente. É um alerta para que não ignoremos como nosso *corpo vibrátil* lida com as experiências que nos atravessam. Elas podem ser grandes mestras na arte de nos fazer ressignificar modos de ser e estar no mundo que já não tenham mais sentido.

"Rompe-se assim o equilíbrio desta nossa atual figura, tremem seus contornos. Podemos dizer que a cada vez que isto acontece, é uma violência vivida por nosso corpo em sua forma atual, pois nos desestabiliza e nos coloca a exigência de criarmos um novo corpo - em nossa existência, em nosso modo de sentir, de pensar, de agir etc. - que venha encarnar este estado inédito que se fez em nós, E a cada vez que respondemos à exigência imposta por um destes estados, nos tornamos outros." (ROLNIK, 1993, p. 2).

EDUCAÇÃO MENOR

Podemos dizer que existem dois tipos de educação: a educação maior e a educação menor. Enquanto a educação maior é aquela que acontece em gabinetes, salas e "cabeças-bem-pensantes" (GALLO, 2013, p. 64) que planejam a educação que se quer instituir como ideal para todos os "outros", a educação menor é aquela que se realiza nas brechas, e que por isso, tem força para opor resistência a qualquer verdade institucionalizada que comprometa a expansão da vida. Por se fazer de coisas "desimportantes⁴⁷" do dia-a-dia é que a educação menor escapa por entre os dedos do poder e das engrenagens de controle. Por se tecer na relação direta entre os sujeitos é que ela se apresenta como território potente de criação coletiva que seja capaz de dar passagem aos afetos que se instauram.

Ora, se a aprendizagem é algo que escapa, que foge ao controle, resistir é sempre possível. Desterritorializar os princípios, as normas da educação maior, gerando possibilidades de aprendizado insuspeitadas naquele contexto. Ou, de dentro da máquina opor resistência, quebrar os mecanismos, como ludistas pós-modernos, botando fogo na máquina de controle, criando novas possibilidades. A educação menor age exatamente nessas brechas para, a partir do deserto e da miséria da sala de aula, fazer emergir possibilidades que escapem a qualquer controle (GALLO, 2013, p. 67).

⁴⁶ Termo utilizado por Fernando Pessoa no “Livro dos desassossegos” (1982).

⁴⁷ Termo utilizado por Manoel de Barros.

Esta carta é um convite para que nos lancemos à experimentação e que possamos vivenciar as intensidades que nos atravessam nos encontros humanos. O que sentimos quando pensamos em que tipo de educação estamos priorizando? Quais escolhas temos feito? As intensidades falam por si.

ESTADO DE COMA

Vivemos em um contexto que almeja produzir corpos “desacordados”, desconectados de seus afetos, úteis à lógica do capital. As tentativas de “acordar” este corpo das sensações em estado de coma pode ser um movimento de criação de outros modos de ser e estar no mundo. Muitas vezes, significa deixar-se emaranhar pelo mal-estar, deixar-se tocar pelo desconforto do estado de “coma”.

Esta carta nos convida a observar a angústia que nos atravessa, mas que tem sido negligenciada. Observar o que toca os poros, o que mexe com as entranhas. Talvez seja a hora de acolher o sentir, convocando a potência de criação que nos habita, em busca de alternativas e brechas de atuação.

PROFETA OU MILITANTE

[...] o professor profeta é legislador, que enxerga um mundo novo e constrói leis, planos e diretrizes, para fazê-lo acontecer; o professor militante, por sua vez, está na sala de aula, agindo nas microrelações cotidianas, construindo um mundo dentro do mundo, cavando trincheiras do desejo (GALLO, 2013, p. 65).

Quando atuamos como educadores, às vezes colocamo-nos no papel de profetizar futuros mais esperançosos diante de tantos desafios que se apresentam. Podemos nos vestir de sedutores discursos de melhorias possíveis. Do alto de nossa "sabedoria", podemos buscar mobilizar multidões em torno de nossas ideias inovadoras.

No entanto, ao invés de anunciar o futuro, podem escolher o mergulho. Sentir na pele as dificuldades vividas e encarar o mal-estar de frente. Neste processo de encontro com os limites, a potência criadora, poderá mostrar os ares de sua graça, fazendo do "desassossego", motor de criação a serviço dos afetos.

Educadores: somos uma legião de profetas ou de militantes? Ou ainda, o que temos sido? O que tem nos movido?

SUBJETIVAÇÃO

Somos compostos por muitas operações que vão tecendo nossa subjetividade, nosso modo de ser e estar no mundo. Não são poucas as engrenagens e mecanismos do jogo de força presentes na teia social que emaranham e direcionam nossa ação no mundo.

No entanto, sempre é possível movimentos de deslocamentos, ações de resistência frente a um modelo de subjetividade instituída. É possível encontrar possibilidades de rupturas e criação diante de tais cordas que nos emaranham. A estas operações em busca de brechas diante do mal-estar, podemos chamar de processo de subjetivação (LEWKOWICZ; CANTARELLI, 2006, p. 9).

A educação pode ser tanto mecanismo produtor de subjetividades conformadas, quanto um movimento inspirador de processos de subjetivação singulares. Esta carta nos convida a pensar e sentir como ocorrem processos de subjetivação na experiência educativa.

EPÍLOGO: O RITO DE PASSAGEM

A única coisa que faz com que estas sejam as páginas finais deste texto é a existência de um momento simbólico que chamamos de fim da dissertação de Mestrado em educação. Como em um rito de passagem, declara a finalização de um ciclo, para que se iniciem outros. Para que se formalize tal trajetória. Do contrário, seriam somente mais algumas palavras, pois a cartografia aqui iniciada está longe de alcançar uma finalização, se é que tal conclusão existe.

Graças aos parentes Xavantes, já lembrados no decorrer deste trabalho, pude entender a importância dos ritos, e assim sendo, hoje posso valorizar e acolher com gratidão o momento da escrita que se caracteriza por ser finalização, encerramento. Posso valorizar e acolher com gratidão o momento da defesa desta dissertação, e todas as palavras e afetos trocados. Posso valorizar e acolher a publicação de tais palavras, como canal de compartilhamento de uma trajetória.

Posso, principalmente, olhar para o desenho de pesquisa que se constituiu até aqui, e celebrar. Pois com certeza, trata-se de um desenho que sinaliza a construção do conhecimento em busca de uma vida boa, em busca de, atravessando o mal-estar, encontrar caminhos para a festa (MADURO, 1994, p. 31). Afinal, o que mais queremos senão viver bem? Há algo de tão simples e ao mesmo tempo tão profundo neste questionamento... Viver bem, fazer festa, ter alegria... O que mais queremos senão isto?

É assim que cada uma das máscaras de pesquisadora nascidas no território desta pesquisa ganha ares de nascimento de pistas para a festa. Cada uma delas traz consigo dentro de suas peculiaridades, pistas para a festa. Pistas para uma vida boa. Mais especificamente, pistas para uma vida boa no território da educação. Não sendo estas pistas-verdades-absolutas, nada mais são do que pistas-inspiração, que por serem nascidas de um movimento de pesquisa vivido intensamente e de maneira implicada, pode inspirar movimentos vindouros, por ter potencial em ser disparador de pensamentos e sentimentos. E o baralho das brechas, nesse sentido, nada mais intenciona do que um movimento de criar pistas para a festa. Nada mais deseja do que a simples intenção de inspirar caminhos para uma vida boa.

Viver a vida é, entre outras coisas (e sobretudo, quem sabe!?), buscar a vida feliz e não meramente sobreviver. A vida que se reduz exclusivamente à luta pela sobrevivência - para não morrer e nada mais - é vivida como um pesadelo, como situação desesperadora, como um mal. [...] Mas a vida que buscamos e apreciamos é aquela que sentimos como vida em abundância: vida que é possível gozar junto com os outros, sem pôr em perigo que os outros também a gozem; vida a desfrutar sem destruir a possibilidade de usufruí-la até a mais avançada idade; vida digna de celebrar em comunidade e de recordar depois com saudade... a vida boa, a vida feliz! Esta vida - a vida que vale a pena viver e que nos estimula a degustá-la - não se resume a uma simples luta contra a morte, mas é busca do prazer em comum, a alegria duradoura, o deleite profundo, o gozo gratuito, a felicidade que contagia. A vida boa, a vida feliz - a vida que merece ser preservada, nutrida, comunicada, reproduzida e festejada - é o desfrute compartilhado do afeto, da companhia, do trabalho, do alimento, do descanso, da arte, do jogo, da dança... enfim, da festa! A vida boa, a vida feliz, é também aptidão para assumir criativamente o sofrimento pessoal como dimensão intrínseca da própria vida. É igualmente, disposição para apreciar e acompanhar a aflição dos outros com solidariedade e ternura. Mas a vida boa é, também, esforço para superar o sofrimento injusto e evitar o sofrimento desnecessário (MADURO, 1994, p. 31).

É algo simples querer viver bem no território da educação. Complexo é enfrentar e atravessar os jogos de força, rompendo as amarras que têm limitado nossa potência de vida. No entanto, é no esforço de superação da angústia e do sofrimento é que vamos seguindo. É buscando nos equilibrar da corda bamba dos deslocamentos necessários. É potencializando nossa ação de resistência no mundo. É produzindo como existente nosso esforço de resistência. É fazendo da vida uma obra de arte, da qual somos nós os autores, não importando quantas forem as vezes que cordas quiserem atar nossas mãos e emaranhar nossos corpos. A ruptura é possível, por cada brecha entre a corda e o nosso corpo.

7. REFERÊNCIAS

BARROS, Manoel de. Memórias Inventadas - 2ª Infância. São Paulo: editora Planeta, 2008.

BEAUVIOR, Simone de. O segundo sexo: fatos e mitos. 4. ed. São Paulo: Difusão Européia do livro, 1970. Disponível em <http://brasil.indymedia.org/media/2008/01/409660.pdf>> Acesso em 28/03/17.

BONDÍA, Jorge Larrossa. Pedagogia Profana: Danças, piruetas e mascaradas. (trad. Alfredo Veiga Neto). Belo Horizonte: Autêntica, 2003.

_____. Notas sobre a experiência e o saber da experiência. In GERALDI, C. M. G.; RIOLFI, C. R.; GARCIA, M. F.(orgs.) Escola viva: Elementos para a construção de uma educação de qualidade social. Campinas, SP: Mercado das Letras, 2004.

COSTA, Rogério da. Sociedades de controle. *São Paulo em Perspectiva*, vol.18, n. 1, p. 161-167, 2004. Disponível em <http://www.scielo.br/pdf/spp/v18n1/22238.pdf>> Acesso em 28/03/17.

DELEUZE, Gilles. Conversações. Tradução de Peter Paul Pelbart. São Paulo: Ed. 34, 1992. Disponível em <https://ayrtonbecalle.files.wordpress.com/2015/07/deleuze-g-conversac3a7c3b5es.pdf>> Acesso em 21 mar. 2017. Capítulo III, p. 105-150.

DELEUZE, Gilles; **GUATARRI**, Félix. Mil Platôs - capitalismo e esquizofrenia, vol. 1. Rio de Janeiro: Ed. 34, 1995, 94 p. Disponível em <http://escolanomade.org/wp-content/downloads/deleuze-quattari-mil-platos-vol1.pdf>> Acesso em 21 mar. 2017. Capítulo 1. Introdução: Rizomas, p. 11-36.

DIAS, Romualdo. Educação de Jovens e Adultos: Entre o “deslocar” e o “implicar”. 2012. 181 p. Tese (Livre-docência) - Instituto de Biociências, Unesp: Rio Claro, 2012.

FOUCAULT, Michel. Vigiar e Punir: nascimento da prisão. Petrópolis, Vozes, 1987. 288p. Disponível em http://escolanomade.org/wp-content/downloads/foucault_vigiar_punir.pdf> Acesso em 21 mar. 2017. Terceira parte: a disciplina, p. 162-194.

FREIRE, Paulo. Ação Cultural para a Liberdade e outros escritos. 6 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra. 1982.

_____. Educação como Prática de Liberdade. 17 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1983.

_____. Pedagogia do Oprimido. 58 ed. rev. e atual. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2014.

GALLO, Sílvio. Deleuze e a educação. Belo Horizonte: Autêntica, 2013.

GUATARRI, Félix; **ROLNIK**, Sueli. Micropolítica: Cartografias do desejo. Petrópolis: Editora Vozes, 1996.

JAPIASSU, Hilton. A pedagogia da incerteza e outros estudos. Rio de Janeiro: Imagem, 1983.

KASTRUP, Virgínia; **PASSOS**, Eduardo; **ESCÓSSIA**, Liliana da (Orgs.). Pistas do método da cartografia: Pesquisa intervenção e produção de subjetividade. Porto Alegre: Sulina, 2012.

LARA, Tiago Adão. Texto mimeografado.

LEWKOWICZ, Ignacio.; **CANTARELLI**, Mariana. Grupo Doze. Do Fragmento à Situação: anotações sobre a subjetividade contemporânea. Trad. de Maria O. Payer e Romualdo Dias. 2006.

MADURO, Otto. Mapas para festa: reflexões Latino-Americanas sobre a crise e o conhecimento. Petrópolis: Ed. Vozes, 1994.

MARX, Karl. O Capital: Crítica da Economia Política. Livro 1: O processo de Produção do capital. São Paulo: Nova Cultural, 1996. Disponível em <http://www.histedbr.fe.unicamp.br/acer fontes/acer_marx/ocapital-1.pdf> Acesso em 21 mar. 2017. p. 73-118.

MÉZSÁROS, István. A educação para além do capital. 2. ed. São Paulo: Boitempo, 2008. p. 15-78.

NETO, Nelson Nei Granato. Exército Industrial de Reserva: Conceito e mensuração. 126 f. Dissertação (Mestrado em Desenvolvimento Econômico) - Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2013. p. 10 - 22.

PELBART, Peter Pál. Poder sobre a vida, potência da vida. Lugar comum, n. 17, 2002, p. 33-43.

PESSOA, Fernando. Livro do desassossego. 1982. Disponível em http://www.dominiopublico.gov.br/pesquisa/DetalheObraForm.do?select_action&co_obra=24204. Acesso em 14/11/16.

PETERS, Michael. Pós-estruturalismo e filosofia da diferença [uma introdução]. Belo Horizonte: Autêntica, 2000. 93 p.

RALA, Rebeca Pereira Batalim. Educação como diálogo na pedagogia Freinet. Trabalho de Conclusão de Curso (Pedagogia) - UFSCar Sorocaba, Sorocaba, 2013.

REIS, Letícia Vidor de Sousa. O mundo de pernas para o ar – A capoeira no Brasil. São Paulo: Publisher Brasil, 2000.

ROLNIK, Sueli. Pensamento, corpo e devir. Caderno de Subjetividade, v.1 n.2: 241-251. Núcleo de Estudos e Pesquisas da Subjetividade, Programa de Pós Graduados de Psicologia Clínica, PUC/SP. São Paulo, set./fev. 1993.

_____. Cartografia Sentimental: Transformações contemporâneas do desejo. Porto Alegre: Sulina, 2016.

_____. “Fale com ele” ou como tratar o corpo vibrátil em coma. In: Galli Fonseca, Tânia e Engelman, Selda (Org.). Corpo, arte e clínica. Porto Alegre: UFRGS, 2003a. Disponível em <<http://www.pucsp.br/nucleodesubjetividade/Textos/SUELY/falecomele.pdf>> Acesso em 20 mar. 2017.

_____. Resistência e criação: um triste divórcio. Núcleo de Estudos da Subjetividade – PUCSP; 2003b. Disponível em <<http://www.pucsp.br/nucleodesubjetividade/Textos/SUELY/Divorcio.pdf>> Acesso em 02 abr. 2017

_____. Toxicômanos de identidade subjetividade em tempo de globalização. In: Cultura e subjetividade. Saberes Nômades, org. Daniel Lins. Papirus: Campinas, 1997; pp.19-24. Disponível em: <http://www.caosmose.net/suelyrolnik/pdf/viciados_em_identidade.pdf> Acesso em 20 mar. 2017.

_____. Uma insólita viagem à subjetividade fronteiras com a ética e a cultura. Núcleo de Estudos da Subjetividade – PUCSP; 1997. Disponível em: <<http://www.pucsp.br/nucleodesubjetividade/suely%20rolnik.htm>> Acesso em 20 mar. 2017.

SANTOS, Boaventura de Sousa. A crítica da razão indolente: contra o desperdício da experiência. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2000.

_____. Para uma sociologia das ausências e uma sociologia das emergências. Revista Crítica de Ciências Sociais, n.63, 2002.

_____. Renovar a teoria crítica e reinventar a emancipação social. São Paulo: Boitempo, 2007.