



**UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS
FACULDADE DE EDUCAÇÃO**

DAVI HENRIQUE CORREIA DE CODES

**ENTRE AS NUVENS E O CHÃO HÁ UM RIO DE ENCANTOS:
MURMÚRIOS DE DOCÊNCIAS HABITANTES DO MUNDO**

**CAMPINAS
2023**

DAVI HENRIQUE CORREIA DE CODES

**ENTRE AS NUVENS E O CHÃO HÁ UM RIO DE ENCANTOS:
MURMÚRIOS DE DOCÊNCIAS HABITANTES DO MUNDO**

Tese de Doutorado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Educação da Universidade Estadual de Campinas como parte dos requisitos exigidos para a obtenção do título de Doutor em Educação, na área de concentração de Educação.

Supervisor/Orientador: Antônio Carlos Rodrigues de Amorim

ESTE TRABALHO CORRESPONDE À VERSÃO FINAL
DA TESE DEFENDIDA PELO ALUNO DAVI HENRIQUE
CORREIA DE CODES E ORIENTADO PELO
PROF. DR. ANTÔNIO CARLOS RODRIGUES DE AMORIM

CAMPINAS
2023

Ficha catalográfica
Universidade Estadual de Campinas
Biblioteca da Faculdade de Educação
Gustavo Lebre de Marco - CRB 8/7977

C648e Codes, Davi Henrique Correia de, 1988-
Entre as nuvens e o chão há um rio de encantos : murmúrios de docências habitantes do mundo / Davi Henrique Correia de Codes. – Campinas, SP : [s.n.], 2023.

Orientador: Antônio Carlos Rodrigues de Amorim.
Tese (doutorado) – Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação.

1. Ensino. 2. Devir (Filosofia). 3. Deslocamento (Psicologia). 4. Diferença (Filosofia). I. Amorim, Antônio Carlos Rodrigues de. II. Universidade Estadual de Campinas. Faculdade de Educação. III. Título.

Informações Complementares

Título em outro idioma: Between the clouds and the ground there is a river of enchantments : murmurs of teachings inhabitants of the world

Palavras-chave em inglês:

Teaching

Becoming (Philosophy)

Displacement (Psychology)

Difference (Philosophy)

Área de concentração: Educação, Conhecimento, Linguagem e Arte

Titulação: Doutor em Educação

Banca examinadora:

Antônio Carlos Rodrigues de Amorim [Orientador]

Cláudia Beatriz de Castro Nascimento Ometto

Alik Wunder

Davina Marques

Sebastian Alexi Wiedemann Caballero

Marco Antônio Leandro Barzano

Data de defesa: 21-11-2023

Programa de Pós-Graduação: Educação

Identificação e informações acadêmicas do(a) aluno(a)

- ORCID do autor: <https://orcid.org/0000-0001-6275-8675>

- Currículo Lattes do autor: <http://lattes.cnpq.br/1086736240701342>

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS
FACULDADE DE EDUCAÇÃO

TESE DE DOUTORADO

ENTRE AS NUVENS E O CHÃO HÁ UM RIO DE ENCANTOS:
MURMÚRIOS DE DOCÊNCIAS HABITANTES DO MUNDO

DAVI HENRIQUE CORREIA DE CODES

COMISSÃO JULGADORA:

Antônio Carlos Rodrigues de Amorim (Presidente)
Cláudia Beatriz de Castro Nascimento Ometto
Alik Wunder
Davina Marques
Sebastian Alexi Wiedemann Caballero
Marco Antônio Leandro Barzano

A Ata da Defesa com as respectivas assinaturas dos membros encontra-se no SIGA/Sistema de Fluxo de Dissertação/Tese e na Secretaria do Programa da Unidade.

2023

Para aqueles/as, pais e docentes, que me ensinam a vida no amor.
Para aqueles/as, filho e estudantes, que me ensinam o amor na vida.

AGRADECIMENTOS

O encerramento de uma tese de doutorado é bastante difícil, muito mais do que se imagina. Talvez por isso haja em muitas ocasiões a dúvida e o retardar desse fechamento. Encerro esta etapa do doutorado com um misto de alegria e de amedrontamento, pois fechar, muitas vezes é desligar-se, assim sendo, é também lançar-se ao novo e ao imprevisto. De qualquer maneira, precisa acontecer e para que tivesse acontecido, precisou de muitas mãos para suportar o chão e os céus desses encantos que aqui busquei apresentar e experimentar. Com os donos e donas destas mãos, deixo descansar minha docência inacabada, incerta, errante e disforme. Um descansar entre cochilos, pois não há tempo suficiente para sonos profundos, a vida chama, mas há, com certeza, o abrigo para quando nestes intervalos precisei e preciso me recompor, e assim depois voltar a navegar.

Portanto, agradeço à Faculdade de Educação da Unicamp, em especial ao Programa de Pós-graduação em Educação, pela oportunidade de ter me acolhido e me deixado habitar esta morada para realização deste doutorado. A todos e todas que a compõem e que a habitam, e constroem esta passagem tão importante para a formação de profissionais e humanos para e pela Educação do nosso país.

Agradeço ao CNPq, pela concessão do financiamento necessário para a realização da minha pesquisa de doutorado através do processo de número: 140295/2018-6, garantindo as necessárias condições tanto para que a pesquisa pudesse ser realizada, em suas mais diversas incursões teórico-práticas, quanto da manutenção da vida de um pesquisador, natural de Salvador-BA, para que pudesse permanecer todos estes anos no local onde o doutorado se realizou, Campinas-SP. Sem este financiamento, este doutorado não seria possível.

Agradeço ao SAPPE, Serviço de Assistência Psicológica e Psiquiátrica ao Estudante da Unicamp, pelo suporte e acompanhamento emocional ao longo destes muitos anos, nas suas mais variadas profissionais com quem recebi acolhida e assim, auxiliando-me no fortalecimento vital tão significativo para este entrelaçamento de vida cotidiana, familiar, afetiva, durante a realização da formação profissional de doutoramento.

Agradeço aos meus e aos demais orixás, caboclos e santos a quem rogo por proteção, e aos que me protegem sem necessidade de rogar. Agradeço a Exú e a Oxalá, a quem mais agradeço do que peço. Agradeço a Xangô, a Ogum e a Iemanjá, por me acompanharem a qualquer lugar que eu vá. Deus é mais e mãe divina é por nós. Asè!

Agradeço a minha família, Magda, Luiz, Clara, Silvia, Caio, Martin e Ignácio, por todo amor que puderam me dar, tanto nos momentos mais difíceis quanto nos momentos mais alegres e extasiantes, seja na distância, seja na presença física, buscando garantir para mim a força necessária para que eu me mantivesse de pé, de cabeça erguida e encorajado a enfrentar todo e qualquer desafio. “Andar como um gavião, cabeça levantada e pisando forte”.

Agradeço aos meus amados amigos, e que se espalham pelas cidades deste Brasil, predominantemente entre Campinas, Florianópolis e Salvador, além de outras cidades fora do Brasil, mas que sempre estiveram presentes no meu cotidiano, ensinando-me que todo tempo é pouco diante da nossa relação implacável de afeto, e basta um abraço, um olhar, um sorriso, uma palavra, para aquecer meu coração de alegria e fé na união. Agradeço ainda, a cada amizade acadêmica, uma natureza nova de amizade na minha trajetória, mas fundamental, pelas trocas, mesmo que mínimas, acerca desta tese e da minha formação e atuação profissional na Educação.

Agradeço à Franscini Rubi, minha companheira, pela presença e permanência no meu viver, pela coragem que me inspira, pela leveza e amorosidade que me nutrem, pelo sorriso que me acompanha na jornada da vida. Mesmo a vida sendo árdua, desafiadora, e perigosa, já que corremos riscos pandêmicos e fascistas, juntos, mas sobrevivemos. Obrigado pela ajuda na criação da primeira infância do meu filho. Foi desafiador e divertidíssimo passar por tudo com você ao meu lado. Obrigado, “Pam”!

Agradeço a minha psicóloga, Leticia, por estes tantos anos de acompanhamento terapêutico, de fortalecimento emocional, alinhamento ético, revitalização mental e psíquica, que me concederam condições para lidar também com tantos desafios, e me permitiram suportar as adversidades que perpassaram a vida, concomitantemente a realização deste doutorado.

Agradeço aos professores/as desta banca, titulares e suplentes, pelo aceite em participarem desta etapa de encerramento de ciclo de pesquisa, pela leitura atenta e contribuições generosas desde a qualificação, que mesmo eu não sendo capaz de atender a todas as contribuições, as estimo imensamente pela partilha e vontade inquestionável de tentar me ajudar na minha trajetória. Agradeço ainda, portanto, pela presença fundamental na minha formação profissional que é marcadamente ligada a dimensão afetiva. Nominalmente, agradeço as professoras Alik Wunder, Claudia Ometto, Davina Marques, Mirele Corrêa e Fabíola Fonseca, e aos professores Marco Barzano, Sebastian Wiedemann e Marcus Novaes.

Agradeço ao professor Antônio Carlos Rodrigues de Amorim, meu orientador e professor lançador ao meio do rio, por cada e-mail enviado, cada olhar trocado, cada

palavra delicadamente escolhida e arranjada para acolher e compor as tessituras desta tese e da vida. Agradeço a composição do ar de risco e de riso nos encontros pessoais, cada abraço amoroso de quem cuida, de um cuidar com a força de quem guia firme, mesmo que leve, para jamais deixar a deriva ser perpétua. AC ventou nos meus dias de doutorado, longos dias que colecionam anos, e não por ele, mas com ele, foi possível reterritorializar docências, raspar e encantar palavras, enfeitizar dizeres. Obrigado, meu respeitado e amoroso professor, Antônio Carlos.

Por fim, agradeço ao filho, criança e menino, Dante, que antes de ser meu filho, foi-me força da infância, meninice da palavra, criação como derivação de criança, e é e sempre será, a potência inventiva e vital que me inspirou e me inspira para estar na Educação, em seus mais variados modos de habitar. Um Dante, durante, duradouro, instante que me ensina o imprevisível da vida, e como pai ou professor, que me permite aprender, quando necessário, a esconder folhas em florestas, e quando não há florestas, construí-las com a imaginação.

RESUMO

Entre as nuvens e o chão há um rio de encantos. Por ele, ouvem-se murmúrios de docências habitantes do mundo. Esta pesquisa é a certeza da errância de ter estado lá, se é que se esteve. Experiências que não remontam à realidade, mas fabulam sempre as possibilidades desse real. Vida indefinida. Notar, portanto, a emergência de uma docência que requer uma escrita outra, um multiverso de linguagens e nesta construção docente porvir, quando necessário, tecer relações, articular imagens e delírios experimentais em composições visuais ou literárias, escritas ou apenas imaginadas, trazidas nesta constelação desejanste. Assim, constelar experimentações na busca por modos de habitar docências e ir tecendo superfícies para este plano a que se buscou consolidar como dos professores-devires. Para tanto, encontrar morada em ideias e conceitos dos estudos culturais e da filosofia da diferença e deste modo, fazer da pesquisa e de sua escrita uma fabulação metodológica. Buscar que forma e conteúdo não se distingam, pois embarçando-se processualmente, temporalmente, experimentalmente, estejam contidas e povoadas inventivamente. Ao longo do processo deslocar-se pelas regiões brasileiras, tendo com fotogramas, fragmentos e cenas, uma multidão de encontros para o pensamento junto à imagem. Notando na docência então, que esta configura-se como borda de um abismo de onde o mergulho acontece. A docência que deve ser desconcertada, descentralizada, desmontada para experimentar reterritorializações. Experimentar granular os territórios. Ainda, como dobras para pensar seus mapas diante dos deslocamentos feitos, assim como para pensar a docência que se deriva dessas experimentações multiversas da linguagem, e ventar por aí. Desse devir professor que, em viagem, pelo meio, percebe-se professor devir, reconhecer-se aquele que é mais um entre os outros tantos, e sendo qualquer um e ao mesmo tempo, professor, mistura-se à selva, em meio as águas, as gentes, e no mundo e suas imagens. Em (in)certo tempo, trocar cartas, e deslocar-se como quem goteja e é gotejado, e seguir até onde é possível. Cultivar, como quem rega, portanto, os movediços gestos de quem intenta fazer de alguns (des)encontros, um lugar de escape e variação para a diferença. Encontrar por vezes morada no tradutório da docência, em invenções de quem intenta recriar-pensar a formação através da leitura transcriada do mundo, da/na língua vernácula de chão trepidante, e ainda nota a feitiçaria do traduzir para uma outridade habitada de diferença, que se expande da/na/com a língua, transbordando pelas fissuras do viver. Deixar que tudo incendeie. Neste (in)habitável mundo, ser docência forjada em encontros tradutórios com as matérias da vida. Por fim, repetir, e acolher os inacabamentos. De um sabido exílio renunciado, mas que evocado atende à reação e ao grito de partida, uma vez mais. De cada território, reterritorializar. Ser comum, particular, coletivo e diferença, e encantar com o chamado desse rio de encantos que murmura a emergência de uma docência clamante, afirmativamente, de seus modos de habitar no mundo.

Palavras-chave: Docência; Devir; Deslocamento; Diferença

ABSTRACT

Between the clouds and the ground, there is a river of enchantments. Murmurs from the teaching that inhabits this world can be heard through this river. This research is the certainty of the errancy of having been there if it did happen. Experiences that do not go back to reality, but always fable the possibilities of this reality. Indefinite life. Note, therefore, the emergence of a teaching practice that requires another kind of writing, a multiverse of languages, and in the construction of this teaching to be, whenever necessary, weave relations, articulate experimental images and deliriums in visual or literary compositions, written or just imagined, brought in in this desiring constellation. Thus, constellate experimentation in the search for ways of inhabiting teaching and going on weaving surfaces for this plan that was sought to consolidate as Becoming-Teachers. In order to do so, to find a home in ideas and concepts from Cultural Studies and the Philosophy of Differences, and thus make research and writing a methodological fabrication. Seeking that form and content cannot be distinguished, because they are procedurally, temporally, and experientially entangled to be contained and inventively populated. Throughout the process, I moved through Brazilian regions, having a multitude of encounters with photograms, fragments, and scenes, for thinking along with the image. Noting in teaching, then, that this is set up as the edge of an abyss from which the diving takes place. Teaching must be disconcerted, decentralized, and dismantled to experience reterritorializations. Experiment with granulating the territories. Also, as folds to think about its maps in the face of the displacements made, as well as to think about the teaching that derives from these multiverse experimentations of language, and wind around. From this becoming-teacher who, in travel, through the medium, perceives themselves as a teacher to become, recognizing themselves to be one more amongst the others, and being anyone, and at the same time, a teacher, mixing themselves with the jungle, amidst the waters, the people, and in the world and its images. In (in)certain time, exchange letters, and move as one who drips and is dripped, and go on as far as possible. Cultivate, as one who waters, therefore, the shaky gestures of those who try to make some (dis)encounters a place of escape and variation for the difference. Sometimes finding a home in the translation of teaching, in the inventions of those who try to recreate-think formation through the transcreated reading of the world, of/in the vernacular language of the trembling ground, and still notices the sorcery of translating to an otherness inhabited by difference, which expands from/in/with language, overflowing through the cracks of living. Let it all catch fire. In this (in)habitable world, being a teacher is forged in translatory encounters with the materials of life. Finally, repeat, and welcome the unfinished. Of a known exile foreshadowed, but when evoked meets the reaction and the cry of departure, once again. Of each territory, reterritorialize. To be common, particular, collective, and different, and to be enchanted by the call of this river of enchantment that murmurs the emergence of a teaching practice affirmatively clamoring for its ways of living in the world.

Keywords: Teaching; Becoming; Displacement; Difference

SUMÁRIO

| | |
|--|-----|
| 1. Desenredar ou, por uma alter-imagem inacabada da docência | 13 |
| 2. Nascer terra, ser grão... granular... | 20 |
| 3. Crescer ar, ser vento... ventar... | 37 |
| 4. Decrescer água, ser gota... gotejar... | 92 |
| 5. Variar fogo, ser incêndio... incendiar... | 123 |
| 6. Em nenhum lugar, sertão... ser... tão... habitar... | 139 |
| 7. Referências | 145 |

1. Desenredar ou, por uma alter-imagem inacabada da docência



1. Desenredo ou, por uma alter-imagem inacabada da docência¹

Lá no meu sertão plantei
Sementes de mar
Grãos de navegar
Partir
Só de imaginar, eu vi
Água de aguardar
Onda a me levar
E eu quase fui feliz

Mas nos longes onde andei
Nada de achar
Mar que semeei, perdi
A flor do sertão caiu
Pedra de plantar
Rosa que não há
Não dá
Não dói, nem diz

E o mar ficou lá no sertão
E o meu sertão em nenhum lugar
Como o amor que eu nunca encontrei
Mas existe em mim

Mas nos longes onde andei
Nada de achar
Mar que semeei, perdi
A flor do sertão caiu
Pedra de plantar
Rosa que não há
Não dá
Não dói, nem diz

E o mar ficou lá no sertão
E o meu sertão em nenhum lugar
Como o amor que eu nunca encontrei
Mas existe em mim.²

Nascer terra, ser grão, mesmo que “nos longes” onde andar, nada achar, mas andar, mover-se. Essa é a passagem da canção, que como gesto, procuro realizar nesta escrita. Uma

¹ Esta imagem da capa, assim como a que aparece no fechamento do texto de tese, ambas sem título, são de autoria própria e foram feitas com café sobre papel e caneta nanquim.

² Música: Grão de Mar, de autoria de Chico César e Marcio Arantes. Interpretado por Maria Bethânia em Grão de Mar / Navegações XIV · Mar de Sophia. Link de acesso:
https://www.youtube.com/watch?v=bXDax_Yeehg&ab_channel=MariaBeth%C3%A2nia-Topic

escrita que versa sobre andanças, viagens, deslocamentos, buscas, navegações, errâncias, entre outras coisas que entendo e tentei consolidar como formação e modos da docência. O desejo e a delicadeza me fizeram continuamente navegar pelas águas da educação. Desta vez, através da pesquisa de doutorado, teço algumas linhas que me traduzem, mesmo que saibamos que não se traduzem feitiços.³

Um desafio eleger aqui e expressar palavras, gestos, memórias, e sons que me carregam para mares de diferentes lugares do mundo. Contudo, escolhi para esta navegação, águas e encontros com os gestos e com a língua, minha língua vernácula, língua mãe sem rosto, língua líquida, língua mar, língua rio, língua chuva, ora dita em outras línguas, transcriadas, ora dita em língua muda, por encanto. Encontrei-me e perdi-me com outros e mais ainda, com fragmentos que os sujeitos carregam e que carrego eu, inacabado. E assim fui montando e experimentando a formação pelo nosso país, Brasil, e a docência e...

Para tanto, a fim de melhor me apresentar e apresentar meus gostos, dentre as mais variadas expressões artísticas e culturais que me acompanham, qual seria esse som que se destacaria e melhor expressaria esta escolha? Batidas de pandeiros e tambores de terreiros, de grupos de samba de roda, cordas de violões e sopros de flautas? Talvez ainda me perguntaria: quem é quem neste ambiente, cenário, paisagem cambiante que compartilho tão poucas experiências? Sinto insegurança e impropriedade, mas me encanto de tal forma que pareço ser dali, e ter achado o meu reino (Camus, 1957), mesmo me sentindo ainda um estrangeiro. Como na literatura, o absurdo povoa qualquer lugar e povoa o dentro, sobretudo, como costurado nas tramas existenciais da literatura de Albert Camus, que muito me habitam.⁴ Habitam mais que como narrativa literária, habitam como experimentação e operação filosófica, habitam como inspiração dos meus sentires no mundo. E é com essa sensação estranha que experimento a vida, os (des)encontros, as diferenças que marcam e movem esta pesquisa em educação.

Escolhi então, nesse ir e vir, partir e chegar, um som trazido desde lá da infância e que carrego comigo, um piano muitas vezes adormecido, e que não serve para revelar nada, mas apenas fazer sentir mais uma vez: “dó, mi, fá, sol, fá, mi, dó, mi...” e revivo a melodia das praias⁵, nominadas, mas incertas, que remontam em minha memória as minhas próprias

³ *Não se traduzem os feitiços* é um experimento audiovisual de Tiganá Santana, em colaboração com Clara Domingas. Link de acesso:

https://www.youtube.com/watch?v=Po3qsZGSxkQ&t=21s&ab_channel=EmaProdu%C3%A7%C3%B5es

⁴ Da literatura do escritor francês Albert Camus, quatro obras me acompanham nessa navegação, por ordem de leitura são elas: *Diário de Viagem*, *O Reino e o Exílio*, *O Estrangeiro*, e *o Mito de Sísifo*.

⁵ Yann Tiersen, "La Plage" (tradução: a Praia), álbum *Les Retrouvailles*. Gravadora Ici, d'ailleurs. Nº12, 2005, 1: 57. Link de acesso à música:

https://www.youtube.com/watch?v=ReLlINkqcxw&ab_channel=AnnaS.

imagens dos mares por onde mergulhei e que seguem comigo, neste meu sertão intenso que carrego como grão, e que sinto ser.

A partir desta junção de sentidos e lugares é que opto por apresentar esta trajetória e assim traçar algumas pistas que servem como base de escolhas e composição desta pesquisa. Assumindo desde o princípio, o lugar do natural e incômodo exílio no mundo, mais do que como de um etnógrafo-turista nesta chegada em cada local, como pensado por Santos (2005, p. 10) para narrar um pouco do vivido e revivido pela memória na relação com os lugares, quando diz: “por ter estado *lá*, tendo que descrever *aqui* (na volta da viagem), com o auxílio dos cartões-postais, de filmes, de fotografias, de objetos e roupas típicas, de gravações, entre outras coisas, a cultura, a ‘realidade’ *lá* observada”. Neste sentido, deixar de ser aquele que se desloca apenas para poder dizer que conheceu, estudou, entendeu, viveu experiências etc. Preferir e assumir o lugar do estranho exílio no mundo. Fazer isso enquanto um docente que viaja.

O que busquei foi a certeza da errância de ter estado lá, se é que estive. Estar lá e aqui, ir até lá ou permanecer aqui. Experiências que não remontam a realidade, mas fabulam sempre as possibilidades desse real. Curioso é que esse lá, nunca estive longe... estive a mão, mas como água ou areia fina, sempre pode escorrer ou voar com o vento, como nascimento, como vida. Vida indefinida, como menciona Deleuze (2002, p. 14), pois “não tem ela própria momentos, por mais próximos que estejam uns dos outros, mas apenas entre-tempos, entre-momentos”. Nascimentos, “atravessados por uma vida imanente que é pura potência” (p. 14). Sendo assim, anuncio que ora esta escrita teve caráter reflexivo e discursivo, ora teve a ficção de uma vida vivida e inventada, para compor como personagem, (auto)biográfico, multibiográfico, alterbiográfico, talvez, da construção docente porvir e quando necessário, relações, imagens e delírios experimentais em composições visuais ou literárias, escritas com outras fontes, sendo trazidas nesta constelação de tese. Constelar experimentações na busca por modos de habitar docências. Um fazer, que como sugere Sandra Corazza (2006, p. 22) “[...] que cria um mundo incerto e perigoso é a única força que faz o professor diferenciar-se, isto é, tornar-se o que ele é, para além do que dele foi feito”.

Imagens navegantes de uma pesquisa/criação em educação. Imagens brasileiras não como representação deste adjetivo, mas como “mais uma imagem” de um país, alguma imagem, qualquer imagem, nesta jornada errática que mistura estudos culturais e filosofia da diferença para compor o que seriam alter-imagens da docência na educação. Da impossibilidade de dizer o que se é, como se é... simplesmente da impossibilidade de dizer, fazer experimentos em busca

do sentir, do ver, ou apenas balbuciar, murmurar. Uma montagem de fragmentos, não apenas das imagens, mas das vidas, das ações, dos gestos, das possibilidades de aulas, das escutas, da formação, do país... desse e com esse professor viajante/amador/curador/cuidador dos acervos do mundo particular, singular, comum e coletivo, artesão de aulas, gestos e algumas conversas, experimentador de modos e de pequenos ofícios do educar.

Dessa potência menor e dessa vontade que mesmo não sabendo onde ou como, está, tentar ser semente que guarda alguma coisa dos tempos e condições no agora, menos do que esperar e mais no apreender das coisas do mundo. Deste modo, esta pesquisa intentou gerar a deflagração de encontros possíveis entre variadas linguagens e assim, ir tecendo superfícies para esse plano a que se buscou consolidar como dos professores-devires.

Fazer surgir algo nas/das conexões heterogêneas das imagens de deslocamentos espaciais pelo país. Juntar-se e misturar-se ainda as temporalidades das palavras e narrativas de escritoras/es brasileiras/os, e de outros países lusófonos, de traduções pelo/do mundo, assim como das imagens que retratem o viver comum, e fantástico por ser comum, ou da poesia atrevida por gestar e partir do simples e assim, quem sabe, rever e propor a instauração de devires docentes imanentes às coordenadas de um mapa sensível e acontecimental. Justificou-se, portanto, e aqui reitero, não como abertura, mas como desenlace, problematizar a emergência de uma docência que requereu uma escrita outra, um multiverso de linguagens.

Reafirmo ainda, que esta pesquisa se fundamentou em ideias e conceitos dos estudos culturais e da filosofia da diferença, sobretudo com variados escritos e pensamentos de outros/as professores/as e modos docentes, como de Sandra Corazza, Tomaz Tadeu e Carlos Skliar, citados quando oportuno, além de operações e experimentações comuns ao campo de pesquisas pós-críticas em educação, com em Meyer e Paraíso (2012), que me foram inspiração e fundamentação teórica para buscar diferentes maneiras de encarar a pesquisa em educação. Modos outros para movimentar pensamentos que nos movem e mobilizam para experimentar, expressar nossas lutas, inventar, e que se expressarão, como já visualizado até aqui, tanto no fazer da pesquisa como na sua escrita e fabulação metodológica. Buscou-se portanto fazer com que forma e conteúdo não se distinguissem, pois embaraçando-se processualmente, temporalmente, experimentalmente, estariam contidas e povoadas inventivamente por todo corpo da pesquisa, seja através dos audiovisuais produzidos com cada região brasileira, seja pelos fotogramas de cinemas que mobilizam o pensamento, ou fragmentos de obras e cenas que se colarão ao texto deste trabalho e que são disparadores do pensamento junto à imagem,

experimentações visuais e sonoras que eventualmente comporão as travessias e tentativas de escape a certas amarras representativas no trabalho.

De imediato, mencionar que buscou-se experimentar diferentes modos de lidar com os deslocamentos e quem sabe, promover um múltiplo entre o deslocamento geográfico, o deslocamento tradutório e o deslocamento epistolar. Um lançar errático pelo deslincar-se que pode dar a ver estes três ensaios metodológicos/conceituais que se encontram ao longo do trabalho.

Para o desenredo desta seção que abre o texto, faz-se pertinente anunciar ainda os demais capítulos na composição desta tese, nas suas próximas seções a que seus leitores e leitoras encontrarão. A primeira seção conta um pouco das minhas trajetórias acadêmicas até o início do doutorado que é essa condição docente proeminente e marcadamente estabelecida, que assume a centralidade como eixo problematizador dos pensamentos conceituais, e que passa a configurar-se como borda do abismo de onde mergulha como personagem conceitual, este docente que necessita ser desconcertado, descentralizado, desmontado para experimentar reterritorializações. Experimentar granular os territórios.

O capítulo seguinte é constituído por experimentações docentes, seja de práticas experimentais em salas de aula, seja com alusões às cinco regiões do país, tendo menos uma pretensão de definição ou caracterização das regiões, e mais possibilidades de trazê-las como férteis paisagens, superfícies, campos de consistência e forças expansivas de suas próprias fronteiras e das fronteiras de quem as atravessa. Como dobras para pensar seus mapas diante dos deslocamentos por eles feitos, assim como para pensar à docência que se deriva dessas experimentações multiversas da linguagem. Ventar por aí. Desse devir professor que, em viagem, pelo meio, percebe-se professor devir. Um reconhecer-se aquele que é mais um entre os outros tantos, e sendo qualquer um e ao mesmo tempo professor, mistura-se à selva, em meio as águas, as gentes, e no mundo e suas imagens.

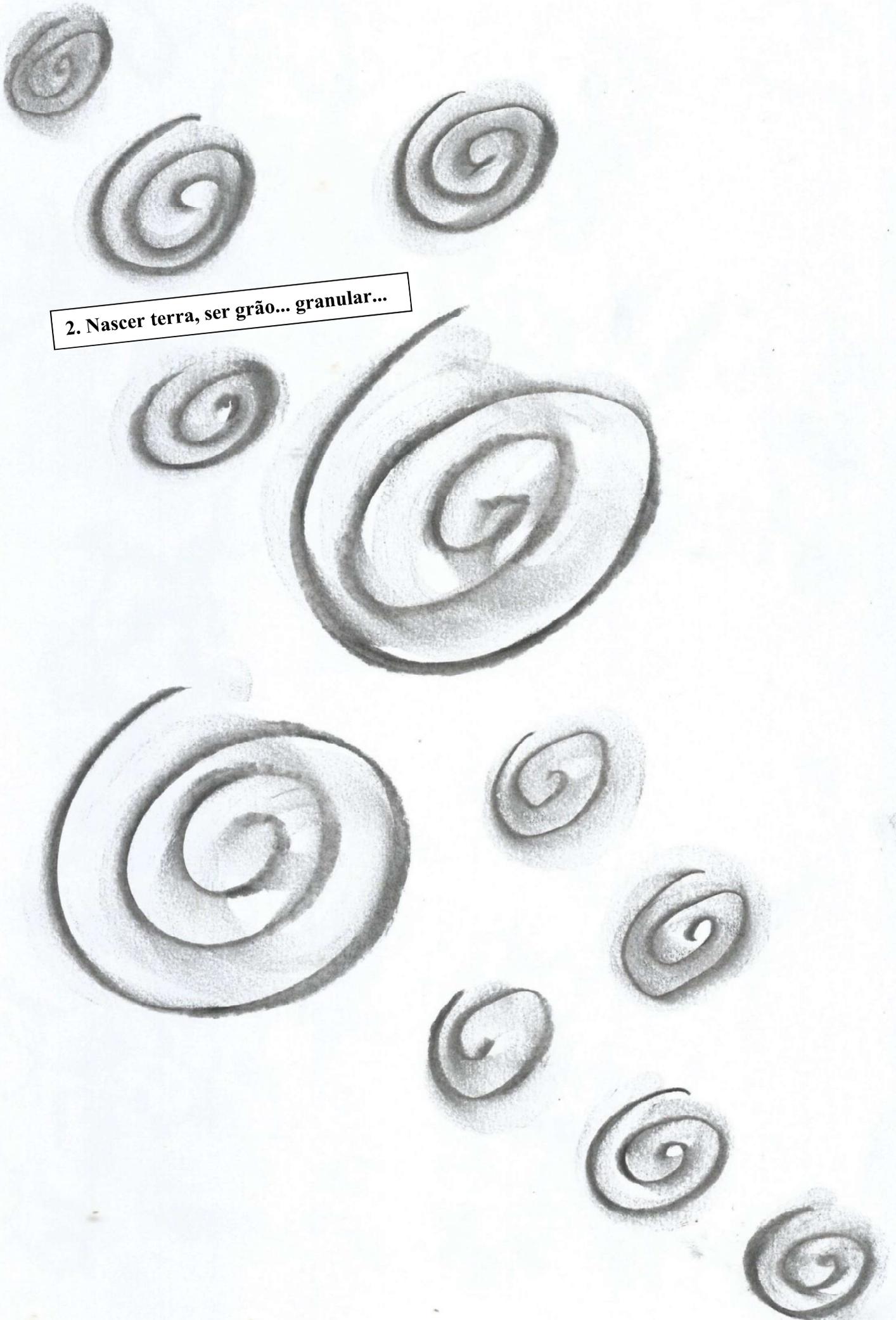
O quarto capítulo pretende versar um pouco sobre possíveis intercessões no cuidado e no fazer da docência, do fazer e do cuidar dos afetos, trazendo como gesto proeminente as trocas de cartas. Envios e recebimentos entre professores/as, entre pessoas muito distantes, outras extremamente perto. Buscar traduzir/transcriar, experimentar através da (in)correspondência, comunicações como convivências com o mundo e pelo mundo. Estar com aqueles que estão restritos a um espaço delimitado no mundo, ou com aqueles que espalhados pelas terras, sentem-se prisioneiros de algo. Inacabamentos e incertezas endereçadas a alguém que ainda não tinha nascido, mas que no aguardar, já conservava e nutria

uma potência incessante, possível de ser revelada apenas pela escrita do outro, nesse exercício de corresponder-se com. Deslocar-se como quem goteja e é gotejado, e seguir até onde é possível. Cultivar, como quem rega, portanto, nessa figura docente, os movediços gestos de quem intenta fazer de alguns (des)encontros, um lugar de escape e variação para a diferença.

Incendiar. O quinto capítulo parte de uma elaboração reflexiva sobre as relações entre leitura, tradução e docência, buscando experimentar tarefas que coubessem não apenas aos conhecidos tradutores, mas ainda aos leitores de obras traduzidas e dos professores/as em sua inventiva artistagem, para além do próprio papel formativo no ler, mas frente a transcrição na experiência da leitura e suas (in)traduzibilidades. Se encarado o traduzir como lugar de variação, a leitura e seus gestos operariam com aproximações e distanciamentos nesta errância de (re)criar, multiplicar sentidos e mundos. Rastros para o que se anuncia como sendo exercício aberto de leitura da tradução, proposta por uma tradutória docência artista que intenta recriar-pensar a formação através da leitura transcrita do mundo, da/na língua vernácula de chão trepidante, e ainda na feitiçaria do traduzir para uma outridade habitada de diferença, que se expande da/na/com a língua, transbordando pelas fissuras do viver. Neste (in)habitável mundo, ser docência forjada em encontros tradutórios com as matérias da vida.

O sexto e último capítulo, *Em nenhum lugar, sertão... ser... tão... habitar...*, versará sobre as (im)possibilidades e desdobramentos desta pesquisa de doutorado e suas nuances, (in)conclusões e proposições experimentais. De um sabido exílio prenunciado da condição docente, mas que evoca a reação e o grito de partida, mais uma vez. De cada território por onde se deslocar, reterritorializar. Notar-se comum, particular, coletivo, qualquer, partilha, devir, diferença e...

2. Nascer terra, ser grão... granular...



2. Nascer terra, ser grão... granular...⁶

Nasceu em 1988. Quantas vezes escreveu isso ao longo desses anos? Exatamente em 19 de dezembro de 1988. Ano em que o time de futebol para que seu pai torce foi bicampeão brasileiro, time baiano que tem o mesmo nome do estado onde nasceu. Ano também em que foi redefinida a democracia no país através da elaboração de uma nova Constituição Federal. Ano em que pela sexta vez sua mãe, cearense, deu à luz a uma criança, ele. Era o sexto filho, e o caçula, assim como o pai, sexto filho, baiano, o é. Seu pai perdeu sua mãe aos seis anos de idade. Sua avó, amazonense, o neto nunca conheceu. Mas seu pai conta que o pai dele, também amazonense, era bastante presente. O pai no menino lhe disse uma vez: “passei toda a minha infância indo com papai ao cemitério, nas manhãs de domingo, visitar o túmulo de mamãe. Ele perguntava se eu queria ir com ele e íamos só nós dois. Acho que poucas crianças tiveram essa oportunidade como eu tive. A morte veio cedo para mim...”. Esse avô faleceu quando o menino tinha apenas um ano de idade, em 1989, mas ele pôde conviver muito com outro avô, pai de sua mãe. Este segundo avô, alagoano, era militar, e foi em uma dessas transferências obrigatórias do exército, antes da redemocratização do Brasil, que chegou no Ceará e se casou com sua avó. O menino nasceu assim, bem brasileiro, Amazonas, Bahia, Alagoas e Ceará, com um pouco de cada canto, com um pouco de cada terra. Certo dia o menino cresceu e teve um filho também. A criança nasceu em Santa Catarina. Um dia, com quatro anos de idade, o menino do menino já crescido, olhou para pai disse: “papai, qual a raiz quadrada da árvore?”, o então o pai ficou perplexo e não respondeu, só pensou, “deve ser Pau-Brasil!”.

Essa escrita arvora uma criação acontecimental da própria pesquisa e seus percursos, menos como para tentar demonstrar movimentos e mais para afirmar conclusivamente sua razão de experimentá-la. Como processo, ir se fazendo e elaborando junto ao escrever, viver, produzir e encontrar imagens. Sendo assim, claro que a autoria permeia toda a trajetória de pesquisa, sobretudo no campo da educação, mas não restringe a pesquisa a um processo autobiográfico. Quem sabe seja, como já anunciado, multibiográfico, quando não, abiográfico, suprabiográfico e suas variações viventes e além dos viventes, mas proeminentemente uma bio em brasa, em queima e em esfarelamento. Inominada palavra que um dia se chamou vida, aqui chamada docência. Dar a ver alguns desmoronamentos e reconstruções.

Contaçõ de história é berço de sementes crioulas para as florestas que crescem nos céus. Para tanto, de cada seiva que verte dos troncos de minha pele, deixo surgir nesse texto de pesquisa, pedaços de pano retalhados, oriundos da vontade de não ser tanto esse alguém que sou, mas poder inventar ao mesmo tempo, alguém que se pensa e pretende ser. Quem sabe, construir ao final do trabalho algo experimentalmente potente como em *W, ou, a memória da Infância* (Perec, 1995), ou em *Nací* (Perec, 2000), obras do escritor experimental francês George Perec e que impregnam essa escrita com suas inspirações e proposições literárias, não

⁶ Esta imagem e as demais que abrem diferentes capítulos, todas sem título, são autorais e foram feitas com carvão sobre papel.

como quem coleciona narrativas de sua infância para arquivar memórias, mas como quem ficcionaliza infantilmente despreocupado seu estar no mundo.

A todo momento, o que se pensa para essa trajetória, foi um constante processo de territorialização, desterritorialização e reterritorialização, algo que fizesse dançar as certezas sobre docência, formação e currículos que constituem esse fazer docente e suas práticas (Corazza; Tadeu, 2003). Para isso, requeri a entrega a uma experimentação ousada de fabulação de mim mesmo, para (não) confundir leitores com as razões, origens e intenções de tantas bifurcações que foram se encontrando pelo caminho e composição deste doutorado. E segui, soprando, porque mesmo com inícios mais ou menos definidos nos percursos formativos, sempre há algo que antecede o começo. Não descartando a pertinente tarefa de mostrar alguns traçados do vivido, é que compartilho em seguida alguns inícios constitutivos e sua inegável relevância para esta docência que se territorializou:

Pensava que para ser biólogo era preciso estudar a vida. Mas lhe incomodou bastante ter que memorizar cada detalhe de uma vida fixada, ou fixar a vida para fazer ver cada detalhe. No fim, ou começo, mudou de vida, já que a relação com o detalhe se mostrou outra. A sua relação com a vida e com o vivo ainda queria muita coisa, era desejanete... e assim, tentou outras coisas, quem sabe na fuga desobediente desse curso que insistia instaurar nele um jeito não tão interessante. Por um tempo, foi aquele que rejeita aquilo que lhe nutre, mesmo quando tem gosto amargo, mas alimenta. Mesmo quando faz chão, e germina brotos, e acolhe pés, de forma amolecida como lama, que entrecruza os dedos quando pisamos descalços. Ele o renegava. No fim, era de retorno infinito, de partida e chegada, que a vida estudada fazia voo sobre sua cabeça, gerando uma sombra inconstante e circular, e que por onde quer que fosse o seguia, numa perseguição incessante. Até hoje estava lá com ele. Talvez para sempre.

Por algumas vezes, na desobediência, já me lancei junto à oralidade, às memórias ambientais de sujeitos reconhecidos como notórios pelo seu saber. Conheci os jogos de silenciamentos históricos, aprendi a fazer escuta. Nos seus escritos e explicitamente em entrevista dada em 2010, o historiador Alessandro Portelli reforça a pertinência do gesto de escuta, do tempo da escuta e de dar escuta, oposto generoso que subverte a noção de dar voz ou fala para quem inquestionavelmente já possui. Uma aprendizagem para as relações com os outros, e que ainda auxilia a tecer conversas que disparariam os causos mais inusitados sobre a vida, o lugar, o viver.

Apaixonei-me nesta trajetória pelas narrativas maravilhosas e compreendi segundo Le Goff (1985) que o “maravilhoso” diz respeito ao mundo do sobrenatural e do extraordinário e é um elemento constituinte da cultura mental de um povo, em particular, das sociedades de matrizes não urbanas. Um legado da civilização europeia medieval, esse “maravilhoso” exerceu fascinação nos indivíduos porque as suas elaborações punham em questão as relações

do homem com Deus, com a natureza e com o Diabo. O “maravilhoso” então, é um objeto de estudo da dimensão cultural e psicológica e se transforma com o tempo, possuindo historicidade. Em reforço a essa conceituação, o historiador Jacques Le Goff denomina de “maravilhas” esses fenômenos que não compreendemos, apesar de seres/terem origens naturais. Maravilhamentos no mundo, sobre o mundo.

Encontrei algumas dessas narrativas maravilhosas pelo caminho e assim fui buscando soprar e ventar por outros narradores, como os pescadores, as marisqueiras, os artesãos, além de outro sujeitos de pele enrugada, como caule que resiste a chuva, ao vento, ao fogo talvez, a qualquer mudança na paisagem e modos de viver no mundo antes de padecer. Uma jornada de encontros que foram e vão me constituindo. Cada um deles(as) para mim, ybyrá⁷, sombreando cada lugar por onde existiam, como sombreia Mia Couto, autor moçambicano, biólogo, quando nos conta e multiplica contos na sua obra *A Varanda do Frangipani* (2007). Lá me sentava, escutava, sorria, problematizava, pensava junto aos escritos de Marcos Reigota (2010), se existia ali um sentido a ser dado para a Educação ou como tornar essas experiências ferramentas formativas e espelhos da identidade cultural para construção de uma percepção política e do autorreconhecimento dentro de uma arena de disputa. Eram tantas as (im)possibilidades que por vezes dormia e sonhava. Seriam eles/elas, meus tantos professores/as?

Dos sonhos que sonhei, ouvi falar das potências das memórias, dos afetos, e das ficções, e lancei-me céu a fora, não mais ventando com qualquer liberdade que conhecia, mas ganhando tecido, contorno, fazendo algo como quem pesquisa, e criando experimentações sobre e com aquilo que pensava, fazia. Já havia tecido uma monografia anos atrás, e dela ainda reverberavam muitos ecos. Chamou-se “*Me criei no mar, em cima do mar*”: *Educação Ambiental e Memória em São Francisco do Conde* (2011)⁸, quando convidei três mestres do mar para compartilhar suas percepções, saberes e conhecimentos, através do dinamismo de sua memória, foram desviando da linearidade temporal que se apresentava através de seus relatos do tempo de antigamente, como gostavam de chamar. Falaram do e no tempo presente, e inegavelmente de suas pretensões para o futuro em trânsito. A memória em jogo e disputa. As mudanças no município que moravam, os recentes impactos ambientais na região, os saberes sobre o lidar com o ambiente em que se encontravam. Fui montando, a convite deles, algumas possibilidades pedagógicas sobre a noção de formação. Mas o mais importante,

⁷ Ybyrá, em tupi, que quer dizer árvore.

⁸ Monografia defendida na Universidade Estadual de Feira de Santana. Sob orientação do professor Dr. Marco A. L. Barzano.

talvez, e pensando na confecção da tese que estava sendo trilhada, foi a possibilidade de realizar encontros e proliferar acontecimentos.

Aquela pesquisa, singela, mas intensa para mim, demonstrou uma primeira possibilidade de outro pensamento possível para o que conhecia até então como educação, ao campo da educação ambiental, ou quanto ao curso de licenciatura em ciências biológicas que havia realizado, principalmente no que se referia a noções recorrentes como currículo, ensino-aprendizagem, formação docente. Começava a chover e desde aquela ocasião, sob uma (des)orientação impregnada pela filosofia da diferença e pelos estudos culturais do meu amigo e orientador na época, professor Marco Barzano, fui iniciando leituras de produções do grupo Tecendo, coordenado pelo professor Leandro Belinaso Guimarães, quem veio a se tornar meu orientador no mestrado. Eu ia chovendo enquanto chovia em mim. Gotas de saberes tradicionais, de oralidade, de memória, de metodologias inventivas, de ecologias, da centralidade da cultura no mundo ao meu redor⁹, da necessidade de desconcertar muitas certezas para assim construir meus (des)caminhos frente a educação.

Então, com chuvas e já bastante molhado, fui me lançando em outras ondas para realizar outras navegações por diferentes investigações, travessias neste mar imenso do mundo e me permiti ver expressões que antes apenas ouvia. Poder mergulhar neste mar revolto, neblinado da compreensão de mim, de minhas inseguranças e de minhas amarras, e ir atracando em novos cais, exuberantes e inesperados, como com as indagações compartilhadas pelos escritos sobre identidade, nas minhas leituras de Shaula Sampaio (2010), e que me trouxeram articulações e fabricações potentes sobre as possibilidades que se criam em pesquisas que reúnem Educação, Educação Ambiental e Estudos Culturais.

Com o passar dos estudos, fui dando espaço às visualidades e me permitindo novos enquadramentos nada quadrados das imagens do lugar e das pessoas que encontrava. Um experimento se abria de maneira ao desenquadramento daquilo que pesquisava e que pensava sobre a realização de pesquisas. Quanto mais imagens e identidades eu buscava, mais elas escapavam ou proliferavam em outras direções, mas continuei a caminhada. Enquanto andava, versava com a luz e as cores de cada lugar, as minhas memórias em imagens fotográficas e filmicas do que gostaria de trazer comigo para construir a minha ideia de lá, das coisas, e das minhas percepções acerca da docência e seus exercícios.

⁹ Também do mesmo modo, procurei me aproximar ainda mais dos Estudos Culturais, como em Costa; Silveira e Sommer (2003) e Guimarães (2003).

Um dia um pescador lhe disse: “rapaz, eu conheço esse rumo aqui tudinho, se eu partir aí por dentro da mata eu sei onde é o rumo daqui, da campina, de todo rumo aí eu sei. Eu já andei tudo aí, sei tudo”. Ele parado ali, na praia, caminhava por entre grãos, de areia e de palavras. Tinha nele uma lembrança que chegava e assustava. Distrai-se, mas logo notará onde estava. Havia um belo mar, repleto de canoas flutuantes e de homens e mulheres na sua rotina de fazer e trabalhar. Era só o cotidiano, mas era bastante. Atrás dele, uma mistura entre degraus e ladeiras, montes e elevações, asfalto, batentes, azulejos, folhas e terra. Daí se lembrou do que outro pescador havia lhe contado logo cedo: “Aqui não tinha calçamento, não tinha água encanada, nossa rua não tinha aluminação, nossa aluminação era lampião, esses candiêro de lata de leite ninho, né?, com querosene, e só tinha mesmo às vezes. Lâmpada aqui no centro, aquelas lâmpada pequenininha pra aqueles postinho de madeira, aquelas casas humilde. Essa rua minha aqui, a maré vinha aqui... era, vinha aqui, era pé de araçá. Aqui só tinha oito morador nessa rua, de lá do início da rodoviária até cá, só tinha oito morador.” Lembrando disso, olhou para água, notou a cara cansada que carregava, e sabia que era apenas um traço da vida, ou do mormaço ou da rotina natural de quem viajava demais.

Nesse jogo de memórias e imagens, como trazida pela noção de memória coletiva, do pesquisador Maurice Halbwachs (1997), é que podemos compreender que a descrição do vivido por aqueles que compartilham uma experiência anuncia-nos e compõe imagens, nem sempre exatas, derivações de nossa memória que movimentam lembranças, mais próximas da realidade vivida e que denotam desejos e projeções, e que compõem as novas imagens que desejamos lembrar. Para tanto, era preciso continuar percorrendo caminhos fabulados, fabricados, como salienta Shaula Sampaio (2009), e aqui faço nova menção ao utilizar o verbo *fabricar*, para indicar que as questões e problemas de pesquisa não se encontravam suspensas, à deriva, em algum nível sublime ou essencial, esperando que alguém ou eu as escolhesse, conforme as necessidades e afinidades e por isso, cada escolha fez e faz parte de um processo de fabricação.

Inicialmente, a noção de imagem que acolhi tinha um caráter mais aproximado da etnografia visual, amparada nos estudos que fiz sobre a obra *Os argonautas do Mangue*, de Alves e Samain (2004). Nesse sentido, adotava sobre elas a noção de que, mais do que recortes da realidade, as imagens fotográficas e filmicas representavam a forma como uma pessoa olha o mundo e se relaciona com ele, ferramenta não apenas de registro, mas de interpretação e exposição dos dados, os quais não se limitam apenas aos perfis físicos ambientais, mas sobretudo aos modos de vida local, por buscarem carregar consigo não apenas registros do que representavam, mas as histórias nas quais estavam envolvidas, enfim, um conteúdo simbólico.

Para experimentar esse modo de lidar com as imagens, associando-as a narratividade, cheguei a produzir imagens e apresentá-las às pessoas do lugar para assim obter os seus sentidos narrados, e também realizar uma imersão da noção de Cultura trazida por Geertz

(1978), em nuances expressas com estes momentos juntos aos sujeitos. Fizemos, professor Marco Barzano e eu (Codes; Barzano, 2015) essa experimentação e trajetória, envolvidos pelas potencialidades da escuta sobre imagens produzidas pelos sujeitos do lugar.

Para enveredarmos por esses desvios, escolhemos as paisagens ambientais da cidade e procuramos conversar com três pescadores sobre aquele lugar e, para isso, pedimos para que cada um deles fotografasse aquilo que eles imaginassem o que seria importante de registrar sobre o ambiente da cidade. Nosso desejo foi de que tais fotografias pudessem narrar o trabalho, o cotidiano, a vida daqueles pescadores e das relações que estabelecem com o meio ambiente (Codes; Barzano, 2015, p. 67).

Contudo, algo sempre escapava. Notava-se, era preciso decrescer das certezas. Era preciso ser menor e para isso, assumir que metodologicamente o mais certo era a erradicação da vontade de controle. Era preciso confiar mais na imprecisão, nos descaminhos metodológicos, como sugere Maria Isabel Bujes (2007), e se entregar mais as experiências estéticas, pela imagem e com ela, e que só seria viável se mobilizasse uma vontade criativa. Para tanto, e como já em operação, passei a prestar atenção e mobilizar um modo de nutrição estética, termo abordado e defendido pela pesquisadora do campo das artes, Mirian Celeste Martins (2011), que tomei emprestado com alegria.

Uma atenção às obras de arte que me povoassem, e que fossem mais que uma ilustração das linguagens artísticas, mais que uma figuração e expressão de imagens no mundo, do mundo de alguém em formação, que passassem a ser potência de criação, proliferação, germe do fazer em arte, vontade de deglutição. Ser fome, porque misto de necessidade e desejo. Como se desejo já não fosse necessidade, mas distraída da sua presença em nós. Desejo desperto, portanto.

Mesmo por entre vontades de nutrição, da minoração de si, de mim, e do seguimento na promoção dos encontros, algumas questões seguiam pulsantes. Até quando o outro seria exterioridade? Esse fora inacessível que paralisa mais do que seduz. Fotos, narrações, causos, objetos são criações oriundas de pessoas do lugar, não apenas como um registro deste território, mas a partir e em conjunto com as sensações criadas, afetadas, fabuladas nestas relações. Um fazer potência. Como dito, era preciso ser menor, deixar de tentar afetar e passar a ser afetação radical. “É preciso afectar e ser afectado para poder escrever. Escrever é ser desmembrado. É metamorfose constante. É abertura de um futuro que nunca começou. Errância total” (Corazza, 2006, p. 29). Um começo sentido diante da imagem da diferença, mas que carregasse o gesto do fazer em multiplicação. Como sentido através do filme *Nascidos*

em Bordeis (2004), assemelhar-se menos a quem propõe, uma imagem docente, e mais a quem recebe a proposta, seja esse quem for. Intervalar para respiros.

A construção dessas premissas estimulou um ponto crucial para reflexão e condução das escolhas, e surgiu a indagação sobre se esse processo vivido pelos outros da pesquisa fornecia-lhes uma ótica diferente de se relacionar, perceber e experienciar seu local de vida, ambiente, paisagem externa e interna, como a mim enquanto pesquisador da educação e sujeito ocupante desta condição docente. Eu, em constante processo formativo, poderia experimentar tudo isso, múltiplas relações e poética? Refazer-me em muitos através dos outros? E o que mais? Mesmo sem respostas definitivas, continuava a vida em risco pela educação¹⁰ e passei a chamar de *amador* um fazer ensaístico literário e cinematográfico experimental e despreocupado com qualquer controle técnico ou de pretensa qualificação, imbuído apenas de pura intuição e vertigem junto à imagem e a alteridade.

Sobre o termo *amador*, tomei emprestada a noção apresentada por Jacques Rancière (2012, p. 16), quando sustenta que:

Amadorismo é também uma posição teórica e política, a que recusa a autoridade dos especialistas, sempre a reexaminar o modo como as fronteiras entre suas áreas se traçam na encruzilhada das experiências e dos saberes. A política do *amador* afirma que o cinema pertence a todos aqueles que, de uma ou de outra maneira, viajaram dentro do sistema de desvios que esse nome instaura, e que cada um se pode permitir traçar, entre este ou aquele ponto dessa topografia, um itinerário próprio, peculiar, o qual acrescenta ao cinema como mundo e ao seu conhecimento.

Havia achado uma categoria insubordinada que justificava a desobediência que insistia em sustentar. Era e é um caminho metodológico possível, e tento demonstrar pistas para essa metodologia indisciplinada através da produção do vídeo *Pela Janela, um rio* (2018)¹¹, e através do ensaio que se desdobrou concomitantemente a produção do vídeo, em que defendo: “São rastros derivados desta produção de um cinema *amador* que seguem os passos desse outro inapreensível. Ensaïar sobre um filme ensaiado” (Codes, 2018, p. 69).

¹⁰ Em 2016, sob orientação do professor dr. Leandro Belinaso Guimarães, defendi a dissertação de mestrado no PPGÉ da UFSC, intitulada: *Alter-imagens: Educação Ambiental entre cinema e pescadores*.

¹¹ Vídeo disponível no link: <http://climacom.mudancasclimaticas.net.br/?p=9087>

A lembrança que tinha sobre a escola se referia a um dia de avaliação na escola, na qual foi flagrado copiando na prova, informações de um papel suspeito. No estado de onde veio, chamavam isso de “cola” ou “pesca”. Quando a professora o viu copiando ilegalmente no momento da prova, chamou-o pelo nome e o mandou que mostrasse o que eu tinha nas mãos. Ela empalidecera e suava frio. Imediatamente amassou o papel e como estava sentado, colocou-o por detrás do joelho esquerdo e dobrou a perna, tentando escondê-lo. Enquanto isso, respondeu: “Nada, professora!”. Ela tinha visto o papel e prontamente o mandou ficar de pé, mostrar as mãos e esvaziar os bolsos. Ele sofreria uma revista no meio da sala e todos já estavam o olhando. Era vergonhoso! Ele seria descoberto ao se levantar e já o fizera lentamente, olhando para o chão a espera de ver o papel amassado rolar pela sala de aula, entre as carteiras, como se fosse a sua cabeça guilhotinada. Contudo, ao se levantar, nada aconteceu! Esperou, procurou, virou-se, mas nem ele e nem a professora avistara o papel. Ambos se espantaram. Sorriu sem graça para ela. Ela estava de pé e voltou a lhe perguntar onde estava o papel, agora mais irritada. Ele, como um precário ator que a situação lhe impunha, sustentou a mentira e encenação dizendo: “não há papel algum, professora, eu disse!”. Bolsos vazios, mãos abertas e livres, e a dúvida pulsante junto ao coração acelerado. Onde estava o papel? Ele só conseguia agradecer aos céus e a quem quer que tenha feito aquele papel desaparecer daquela cena. Se descoberto, ele teria a prova tomada e receberia nota zero pela minha violação. Voltou a me sentar e continuou a prova. A professora, convencida pela falta de evidências, retornou ao seu lugar. Passaram-se alguns minutos e ele já respirava mais aliviado. Por fim, notou onde o papel amassado estava: havia se colado atrás da perna suada e nojenta por conta do nervosismo, e lá ficara, pendurado na sua pele, mesmo com o fato de ele ter se levantado. O papel permanecera ali, imóvel, preso ao fundo do seu joelho suado, absolutamente fiel ao garoto.

Mesmo ainda carregado de muitas questões que sempre se abrem ao longo do pesquisar, vi-me por dois anos como professor substituto na mesma instituição onde fiz o mestrado, - atuando em disciplinas pedagógicas no curso de licenciatura em Ciências Biológicas, assim como na disciplina de Arte, Imaginação e Educação, oferecida ao curso de Pedagogia-, notava como tudo isso desejava se incendiar, mas seguia praticando e consolidando certas certezas no fazer docência.

- Dê uma olhada na estrada, e diga-me se pode ver algum deles.
 - Ninguém à vista- disse Alice.
 - Só queria ter olhos como esses. - observou
 o rei num tom irritado. - Ser capaz de ver
 Ninguém! E à distância! Ora, o máximo que
 eu consigo é ver pessoas reais, com esta luz!
 (Lewis Carroll, 2000)

Penso, sejamos como Alice, nesse *Do outro lado do espelho*, capazes de avistar “ninguém”, o que quer que seja ou quem quer que seja esse outro a nossa frente, esse qualquer um tão importante na sua singularidade, mas sejamos também como o rei, capazes de reconhecer naquele com quem lidamos, nesse outro, nossos alunos e alunas por exemplo, a capacidade de enxergar o mundo e no mundo, toda singeleza e singularidade que nele habita. Essa inferência sobre estes dois modos de habitar a docência, sermos como Alice e sermos como o rei, apontando essa capacidade dupla, ou múltipla, que a docência nos permite, convida a dois movimentos: I- de olhar com atenção para aquilo que nos cerca, e II-de olharmos com generosidade para aqueles que no mundo, também podem olhar e enxergar delicadeza em cada experiência.

Para tanto, e já pensando a nutrição artística anunciada anteriormente, com essa atenção e disponibilidade ao que nos cerca e a cada delicadeza, olhar algumas obras de arte que nos povoam, encará-las mais do que como uma ilustração das linguagens artísticas, mais do que como uma figuração e expressão de imagens no mundo, mas e cada vez mais, como possibilidades de mundos de alguém, desse “ninguém” capaz de ser visto, e eu, por fim, ou por começo, deixar então se nutrir dessa sensação de enxergar também esses outros mundos compartilhados, e com alegria, deixar-se formar diante da potência da criação, da proliferação, dessa semente do fazer em arte. Nutrição porque dá vontade de deglutição. Nutrição para que sintamos ainda mais fome, com a arte, e na docência.



O que se vê nessas imagens¹²? Quais elementos estão aí presentes? Quem as fez, em qual contexto, o que entendemos com elas? Que emoções essas imagens nos despertam, quais memórias, quais reflexões?

Este modo é um modo possível de lidar com a arte: ao acessá-la, deixar com que ela nos provoque e mobilize inúmeras questões, sensações, mobilizações frente aos seus elementos nesse contato conosco.

As imagens são do filme *Takhte Siah*, em língua curda, que em português significa *Quadro Negro*. Filme de direção de Samira Makhmalbaf, uma produção de Irã, Itália e Japão, lançada em 2000, e que venceu o Prêmio do Juri do Festival de Cannes. Nesse filme, e aqui conto apenas o argumento principal dele, ocorre de alguns professores curdos, em meio a guerra entre Irã e Iraque, começarem a se deslocar pelos vales e montanhas das fronteiras do Irã, levando quadros negros nas costas, em busca de estudantes. Para que trago essas imagens,

¹² Fotogramas do filme *Quadro Negro*, do ano 2000.

esse filme, essa obra de arte? Para pensar nos ecos entre a educação, arte e viagem. Trago uma obra de arte em que a docência viaja, pensando docentes que viajam para acessar obras de arte.



Essa outra obra se chama *Sobre Este Mundo*, e foi produzida e exibida em 2010 pela artista visual Cinthia Marcelle, que nasceu em Belo Horizonte-MG, em 1974. Dessa obra, podemos então notar o acúmulo do giz no chão. E convido para que olhemos para isso, para aquilo que sobra, que resta, que fica depois de aulas, de docência em exercício, de encontros com a educação, o acúmulo do giz que constrói, ilustra, traduz, aquilo que esse título da obra nos faz aludir: a composição deste mundo, com paisagens, topografia, relevos, contextos. Tudo que somente é possível se ter, depois que acontece, depois da viagem realizada, da experiência vivenciada.

Nesse sentido, é importante pensarmos que seria impossível, ou ao menos improvável, que retornemos ao mesmo lugar depois do vivido, depois da experiência. Aquilo que éramos antes não está mais lá. O giz não retoma seu lugar inicial, mas constrói-se em outra coisa. A aula preparada torna-se outra coisa. Os/estudantes, a docência, tudo se transforma, se e somente se, pensada enquanto e durante processo de formação. O professor Tomaz Tadeu da Silva (2014, p. 100) defende então, e me inspiro nessa afirmativa, que devemos: “Favorecer, enfim, toda experimentação que torne difícil o retorno do eu e do nós ao idêntico”. Uma defesa da multiplicidade no indivíduo, pois, e ele continua: “a multiplicidade estende e multiplica, prolifera, dissemina. [...] A multiplicidade é um movimento. [...] A multiplicidade estimula a diferença que se recusa a se fundir com o idêntico” (Silva, 2014, p. 100-101).

Portanto, a defesa de um modo de ser docente, que se realize em meio à experimentação e à viagem, busca a mudança, busca favorecer a diferença na formação. E ao viajar, sentir-se estrangeiro, inclusive, em muitos lugares, mas ir mesmo assim, deslocar-se mesmo assim, já que há nesse fazer docente e como gesto do educar, e aqui tomo isso como princípio, a tarefa de levar até o outro o quadro negro nas costas, mesmo que em tempos de guerra, a tarefa de encontrar virtualmente uma multidão de outros, em risco de morte por vírus de alta letalidade e sem compra eficaz de vacinas, em tempos pandêmicos e ou fascistas, e mesmo assim, propor algo, viajar sem viajar, conversar sobre, com as obras, literárias, cinematográficas etc, como fizemos, professoras Alik Wunder, Claudia Ometto, Karen Cezar Baptista, professor Antônio Carlos de Amorim e eu, nas cinco disciplinas para a graduação da Unicamp em que estive como professor em estágio docente, nestes últimos anos de doutorado. A tarefa de visitar museus, galerias, bibliotecas, escolas, o mundo e sua pele enrugada, mas ainda viva e apta a se tornar lisa, para ter ainda mais o que contar e fazer nascer no/do/com o mundo. Fazendo como mencionado por Tomaz Tadeu (2014, p.88), em um processo de tornar-se/sentir-se estrangeiro, mesmo que provisoriamente, e assumir-se o “outro”, experimentando “ainda que de forma limitada, as delícias- e as inseguranças- da instabilidade e da precariedade da identidade”.

Nesse sentido, desconcertar toda e qualquer certeza sobre essa docência, condição primeira, essa que nos colocou a viajar (Skliar, 2014) para acrescentar nas intenções de uma pesquisa que se faz em meio ao viajar. Professoras e professores que viajam, para problematizar, repensar, desconcertar sua própria docência. Torná-la outra no encontro com o mundo. E pensar, enquanto “Limiares de intensidade. Desenrolar-se no limite, excessivamente, indo até o extremo da potência, metamorfoseando-se de professor em aluno, e vice-versa [...]” (Corazza, 2006, p. 19).

Como já mencionado, enquanto professor substituto no ensino superior, ministrei uma disciplina pedagógica na intercessão com arte para as turmas de Pedagogia. Para tanto, inseri como um dos objetivos específicos deste curso a seguinte proposição: *Possibilitar vivências com as diferentes linguagens da arte, na perspectiva de ampliar os repertórios artístico-culturais dos discentes e instigar processos de criação artística*. O intuito desse objetivo, e que direcionou metodologicamente a prática pedagógica deste curso, foi consolidar nas estudantes, a capacidade de reconhecer a importância de criação em si, de um repertório artístico-cultural e assim, quem sabe, inspirá-las para a sua própria criação artística.

Para isso, busquei articular duas noções/contribuições que inter cruzadas favoreceriam o processo formativo docente meu e daquelas que na ocasião eram estudantes do curso que eu ofertaria. Primeiro, pensar a noção de *Bildung* (formação), do alemão antigo pensado pelo campo da Estética e da Filosofia da Arte, e trazido até mim pelos escritos da pesquisadora Rosana Suarez (2005), quando propõe as potências de *Bildung* (formação): *como trabalho, como viagem, como tradução, como viagem à Antiguidade e como prática*. Somado a uma releitura da abordagem triangular proposta pela professora do campo da Arte Educação, Ana Mae Barbosa¹³ (2005), publicada inicialmente em 1991, e que contribuiu fortemente no campo do ensino de artes do Brasil, a partir de uma perspectiva freiriana, consistindo em associar três princípios educativos na relação com as artes: I- a apreciação estética, a partir de uma análise das obras e das imagens; II- a sua contextualização histórica, seja a partir de leituras historiográficas, sociológicas ou filosóficas da arte; e III- o fazer artístico, através da criação e trabalho prático de cada estudante.

A primeira noção, a de apreciação estética, traz algo como a importância de conhecermos obras de arte e artefatos culturais ao nosso redor, para a consolidação de um repertório artístico cultural que nos forneça melhores condições de cultivar todas aquelas perguntas que mencionei quando vimos as imagens do filme *Quadro Negro*. Desse modo, relacionando os saberes trazidos e produzidos em nossos contextos escolares, saberes da nossa comunidade, sociedade, mídias e culturas em trânsito, poderemos associar e estabelecer relações com tudo aquilo que nós já conhecemos e podemos aproveitar para pensarmos e propormos pedagogicamente nossas práticas.

De qualquer modo, alerta para que façamos esses movimentos menos de maneira utilitária, porque isso empobrece a obra de arte, e mais como encarar as obras e expressões culturais como textualidades do mundo que podem ser lidas, como sugere Paulo Freire (1989), e reconhecidas como valorosas contribuições de possibilidades de mundos. *Bildung* como viagem e tradução, eu diria.

Da contextualização histórica trazida no item II é que eu procurei expandir e sedimentar em toda prática uma necessária fundamentação teórico-conceitual do campo da educação, para sempre sustentarmos nossas práticas pedagógicas nas contribuições científicas,

¹³ Vale salientar que muito já se pensou e problematizou acerca da abordagem triangular, e isso pode ser mais bem visualizado em outras produções da mesma autora, ou na coletânea de textos reunidos e organizados por Ana Mae Barbosa e Fernanda Pereira da Cunha, no livro *A Abordagem Triangular no Ensino das Artes e Culturas Visuais*, lançado em 2010, pela editora Cortez.

acadêmicas e nos saberes já acumulados com o passar dos anos. Aquilo que em *Bildung* seria a formação como viagem à antiguidade e ao fazer filológico, talvez.

Por fim, para além do conhecer para repertório e proposição e do fundamentar teoricamente aquilo que se exerce, o terceiro fazer artístico, ou o *Bildung* como trabalho, que seria o fortalecimento do experimentar, do criar, do executar, mesmo diante dos riscos, dos medos, das inseguranças, um pouco daquilo que nós propomos ao outro, ou que desejamos no outro o aprimoramento. Nada inédito repetir que só se ensina a ler lendo, só se ensina a desenhar desenhando, só se ensina a criar criando, sempre em um grande contínuo. Para a docência, tal qual já dito por Paulo Freire (2001, p. 259), “[...] ensinar e aprender se vão dando de tal maneira que quem ensina aprende[...].”

Ao fim desta descrição metodológica praticada num exercício docente, vale reiterar a vontade de apostar no fazer e no deslocar como modos de habitar uma docência como viagem. Não apenas enquanto propositora a convites enquanto práticas pedagógicas orientadas por desejos formativos do outro, ao fazer, ao praticar, ao viajar, ao pensar modos de criação, mas pensar, quem sabe, a necessidade do movimento para si e consigo, do deslocamento, da viagem como gesto errante, mais longa ou mais curta, com alterações ou não de paisagens geográficas, realizadas não de qualquer maneira, mas feita a partir da docência.

Dessa maneira, fazendo gerar ainda mais perguntas que respostas, pensar a formação pela sua dimensão estética, mesclar sentidos, sons, imagem, culturas, ciências, linguagens e artes, e depois, aqui menciono com qual oceano me deparei, ter mergulhado no aquoso humor do olho das imagens, tudo junto, a assim sentir na pele, no corpo, na vida, o queimar. Queima porque precisa queimar. Queima para se refazer na ruína. Incêndio para proliferação da vida. Da vida sobre uma docência que se docilizou mesmo que pela insubordinação e desobediência, previu-se finita sem ser. Quando que práticas que consideramos acertadas, robustas, bem fundamentadas e respaldadas por embasamentos teóricos, contextos sócio-históricos e culturais, nos acomodam o fazer?

Passei a suspeitar ser inacabado, e talvez sempre o tenha sido. Nasci em um lugar, país, inacabado, como o Brasil, em suas tantas e incertas incongruências. A docência nessa paisagem seria então seu eco, como ser diferença, mesmo sendo diferença? Recuso-me a morrer antes de nascer de novo, e de novo, e de novo dia após dia. Nascia do ofício de fazer e refazer a mim mesmo enquanto pretendia-me fazer outros, e outras coisas. Mas onde essa docência está? Onde ela faz moradas agora? Passeia errática, não à espera de ser encontrada, apenas passeia e desloca-se.

Junto à docência, esta pesquisa também em trânsito. Percursos e experimentações por um país, em busca de uma professoralidade inacabada. Junto e por uma nação de gentílicos “brasileenses”, “brasilienses”, “brasilianos”, “brasílicos”, “brasiliadas”, “brasílios”, “brasil” ou “brasis”... quantos mais existiriam ou resistiriam a essa terra cor de brasa? Desse alter-país...dessa alter-imagem de nação, que deixa estar e faz criar docências. Da *paese* e da casa destelhada. Da lusofonia, do tupi-guarani, do banto e quicongo, do estranhamento na/da babel-brasil, alguma coisa, ou gesto, ou tempo, é que faz variar docentes. Todos, caminhos para/junto ao desconhecido como lugar da educação e da diferença radical, pedagogia/filosofia, da educação como encontro com o desconhecido. Foi possível e desejável acreditar que frutos determinam solos, e vice-versa, sem nenhuma pretensão de determinação do que é ou como é cada um. Apesar deixar os movimentos ocorrerem e potencializá-los para mais e mais variação.

Descaminhos de pesquisa, como deslocar-se e percorrer cada região brasileira guiado por cenas/vivências/viagens/imagens/paisagens, talvez amadoras, talvez experimentais, e fazer com esses deslocamentos, algumas escritas ficcionais, ensaios (auto/invento/imagino)biográficos de um professor que se desloca e (se) persegue ao mesmo tempo que encontra o comum de um país em constante reterritorialização. Inacabamentos. Sempre enlaçado por produções artístico-culturais que constituem a minha docência/formação, como nutrição estética, e que traduzem como transcrição o intraduzível desse país e dessa docência. Que dão a ver um pouquinho mais daquilo que não se esconde em lugar nenhum, que apenas está lá. Mas faz relevo e acervo de coisas que habitam a pele do mundo. E fui assim, tentando fissurar esse mapa, suas definições, bordas, limites, fronteiras. Foram escolhas, que acredito, fundamentem esses desejos de achar o fragmentado desses (im)possíveis da formação, dessa origem precisamente incerta, ver/criar dobras dessa docência que insiste em refazer-se.

O que se encontra fora do quadro? Balbucio/sussurro/ensaio sobre a alter-imagem deste professor viajante. O rascunho/rabisco do inacabamento entre o pensamento e o chão que se ocupa e se desloca. Como proposto por Deleuze e Guattari (2010), uma experimentação geofilosófica pelas terras desses dois planos de consistência que se inter cruzam: “qual a relação do pensamento com a terra?” (p.84) ou quando dizem: “Pensar se faz antes na relação entre o território e a terra.” (p.103). É possível seguir se encantando? Com os pés no chão,

percorrer caminhos, ser planeta¹⁴ que orbita como docência, seguindo em errância, noção a que tomo emprestado do professor Walter Kohan (2015, p. 227-228, tradução própria) quando nos escreve:

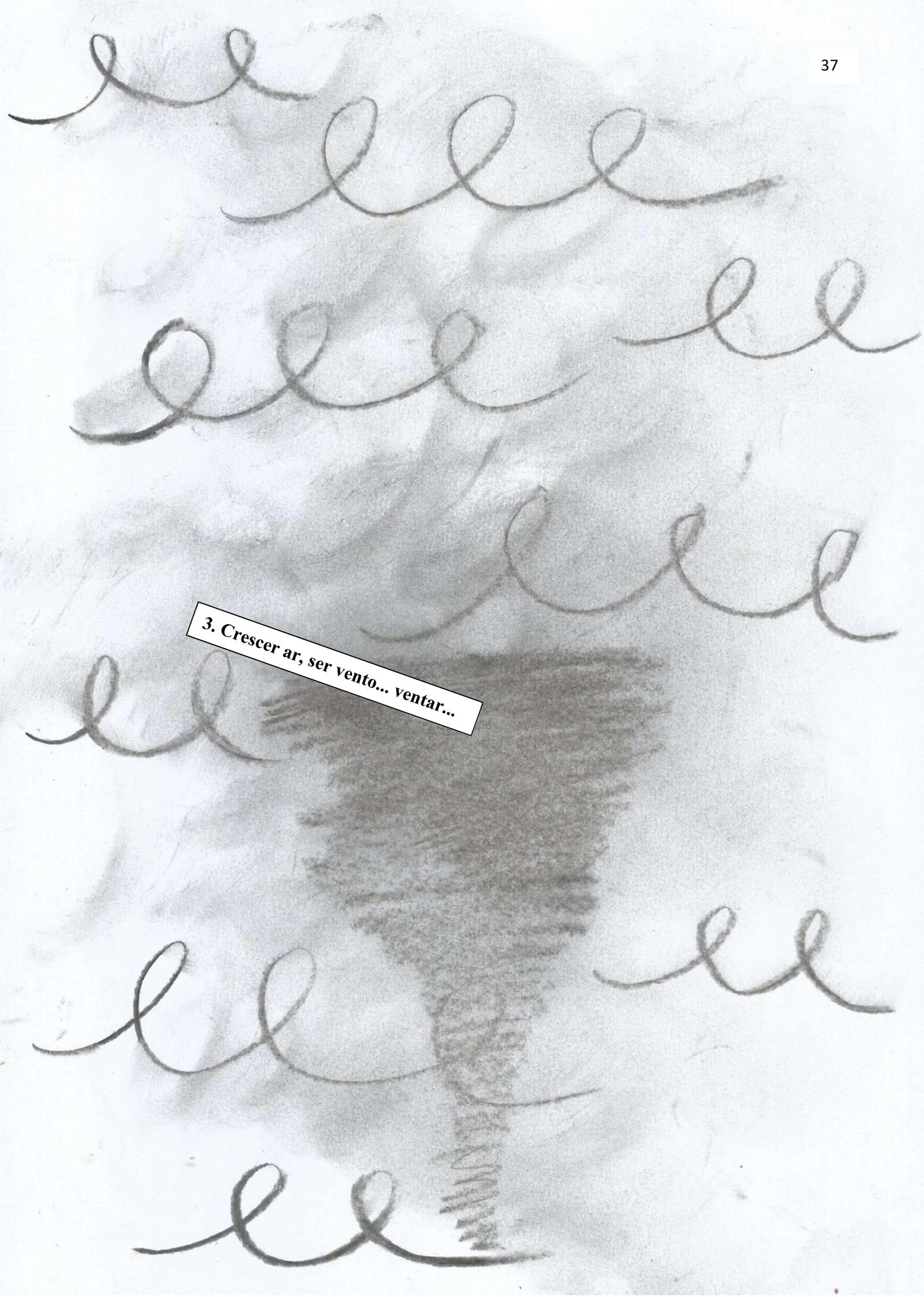
[...] a errância tem mais a ver com uma intensidade do que com a quantidade, mas com a espessura que com a largura, mas com a densidade que com a dilatação, mas com o arranque e com a velocidade que com o movimento.[...] A errância tem a ver com a ruptura e a revolução; errante é o que não se conforma com um estado das coisas ou de alguém para quem as coisas não tem estado fixo, senão que busca interromper e tornar impossível a continuidade do que está sendo.[...] o errante se esvazia em sua errância. Não olha o mundo desde sua posição de saber, mas o faz sensível aos saberes do mundo.

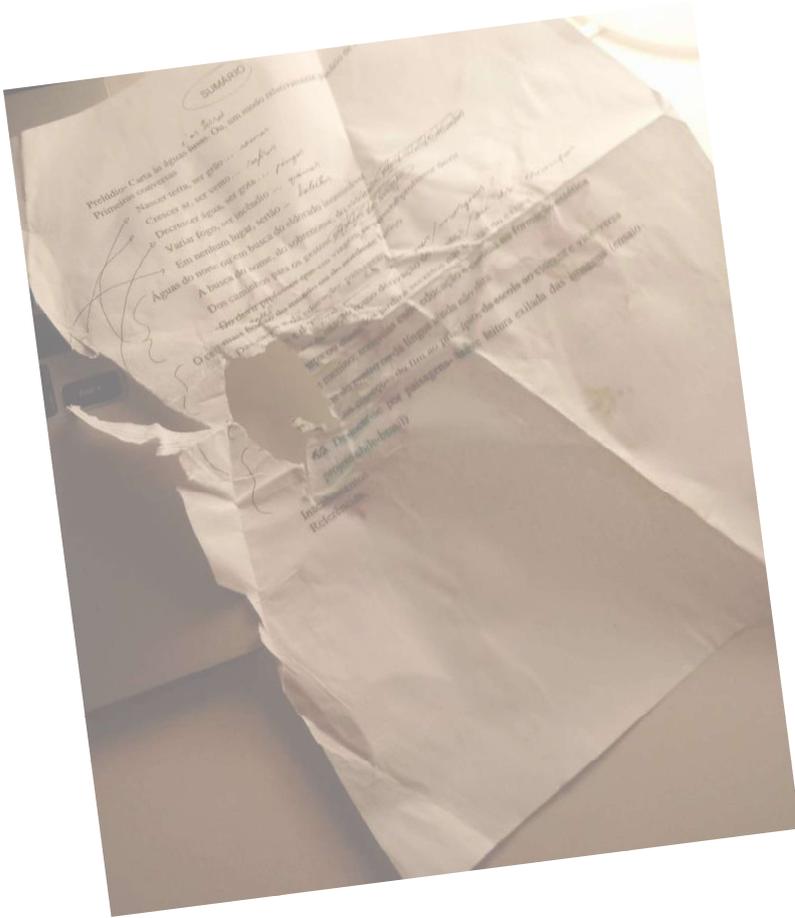
Seguindo viagem, fui buscando e nutrindo imagens e escritos ensaísticos durante esse trajeto de viagem e de pesquisa em educação, (des)articulando culturas, ambientes e encontros com as poéticas cotidiana de regiões brasileiras, de chãos e de céus, em um lance de experimentação que fosse capaz de povoar menos a imersão que o estranhamento, praticando uma captura que sempre escapou, a criação de um possível para esse tempo presente, a edição assumida em linhas fugidias, e assim dar a ver, mostrar um porvir sem crença de futuro, mas como lampejos, e perder-se na busca, (des)encontrar-se e às vezes, só às vezes, notar-se outro a cada encontro, a cada nova cena, além de estar entre cenas, no meio, na interseção. Uma pesquisa que se fizesse pelo meio (Corazza; Tadeu, 2003). Notar-se a partir deste meio e para isso, afetado por um processo vital de reinvenção, orientar-me pelo desejo de uma inexata e inacabada composição e de um percurso de trajetos formativos junto a esse professor devir, cambiante e em constante reterritorialização (Deleuze; Gattari, 2009), da necessidade de experimentar operações de desmontagem e remontagem, decomposição e recomposição da docência.

“O que você entende por docente?”- lhe foi perguntado, ao passo que o mesmo que perguntou antecipou sua arriscada resposta.- “E me corrija se estiver errado, mas o que percebi é que ser docente é aquele que mergulha na experiência e sente o chamado a promover este mergulho nos outros. Neste sentido, eu também quero me chamar docente.”

¹⁴ Originário do latim *planus*, adotado do vocábulo grego *planētēs*, transmite a ideia de um objeto errante, que se move de um lugar para outro.

3. Crescer ar, ser vento... ventar...





O sumário já foi um mapa. Em sua face, era o desejo. O plano era refazer mapa e desejo, reorganizar cada um, cada qual, cada multi. O acaso encarregou-se de furar mapa e desejo. Água, ar, terra, fogo e... auxiliam o acaso como gestos erráticos.

3. Crescer ar, ser vento... ventar...

Clavo mi remo en el agua
 Llevo tu remo en el río
 Creo que he visto una luz al otro lado del río
 El día le irá pudiendo poco a poco al frío
 Creo que he visto una luz al otro lado del río

Sobre todo creo que no todo está perdido
 Tanta lágrima, tanta lágrima why yo, soy un vaso vacío

Oigo una voz que me llama casi un suspiro
 Rema, rema, rema-a Rema, rema, rema-a

En esta orilla del mundo lo que no es presa es baldío
 Creo que he visto una luz al otro lado del río

Yo muy serio voy remando muy adentro sonrío
 Creo que he visto una luz al otro lado del río

Sobre todo creo que no todo está perdido
 Tanta lágrima, tanta lágrima why yo, soy un vaso vacío

Oigo una voz que me llama casi un suspiro
 Rema, rema, rema-a Rema, rema, rema-a

Clavo mi remo en el agua
 Llevo tu remo en el río
 Creo que he visto una luz al otro lado del río¹⁵



¹⁵ Letra de *Al otro lado del río*. Composição de Jorge Drexler..© Warner/Chappell Music, Inc. Disponível para ouvir em: <https://youtu.be/YjmKM6ePdOA>. Abaixo, pedaço de mapa do Brasil com bordado em linha vermelha, traçando percurso feito em viagem de pesquisa realizada por barco, de Belém até Macapá.

Sereia que canta na água doce, que canta na água salgada, sereia que seduz os pescadores para o fundo do mar é a mesma sereia que revela riquezas no mar para o sustento do homem. Gostar dela, ter medo dela. Quem é a senhora do mar? Quem é a dama do mar? Quem é a senhora do mangue? Quem é a dama do mangue? Quem é o preto/velho, preto e velho homem velho e também preto que carrega na boca, entre tantas baforadas, o charuto arcaico de conteúdo do mundo? Há tudo em seu charuto e ao mesmo tempo não há nada. Há o conteúdo do mundo e o velho preto homem traga o mundo. Vive com prazer. Vive o prazer, o gozo, o festejo, o lúdico e o onírico para entre jogos, confundir, fazer rir de medo e amedrontar de alegria os pescadores atentos... a ele. Quais aproximações encontramos entre uma mata e um mangue, para além de sua flora e sua fauna? Qual a dimensão afetiva que une essas duas paisagens? Lembro-me do *phatos*, da paixão dos patetas, dos patéticos, a patologia que se expressa para além do paladar. A paixão pela vida que cria e inventa histórias, ou não são meramente invenções? É a natureza, é o ambiente, impregnado de humanidades e de além humanidades. Proteção de ambos, sintonia difusa que se enlaça, tece-se, principalmente na mente, mas no corpo também. Amedrontar-se, mas com amor, deixar lá ficar, ficar lá, mesmo que com medo, mas amar. É o ambiente que nos cria, é o ambiente que nos inventa e é no ambiente que recriamos e é no ambiente que inventamos o mundo.¹⁶

Vi sereias quando naveguei pelos rios amazônicos. Ouvi, vi, conversei com elas enquanto as ondas do mar batiam em cada canto da embarcação que me acomodava. O que fazia nessa terra e águas, encontrar sereias? Buscava algo que até o momento não sou capaz de nomear. A docência era a condição da viagem. Os nós que dela se formam, aos nós que dela se orientam, e tudo mais que uma vida de disponibilidade e entrega pode nos exigir. A interseção entre o cuidar de si e dos outros no ofício de lecionar¹⁷. Um exercício de escolher coisas, eleger materiais, deixar de fora outras coisas, para então propor alguns outros gestos, experimentando junto, mas principalmente recomendando aos outros. Esse exercício é como conversar com sereias no norte do Brasil, é como ouvir histórias da fundação das coisas, mesmo que as coisas nunca tenham sido necessariamente fundadas como conta a história. Mas ao mesmo tempo, como escutar. Deixar-se encantar pelo canto e conto feiticeiro de um/a docente-sereia que inicia sua aula na oferta de todo um tempo, espaço, condições mais ou menos cabíveis para que o interesse ali se fixe. Às vezes, ou quase sempre, algo lhe escapa. Mas assim como as sereias, sempre há modos e outras oportunidades para retomar essa atenção.

¹⁶ Prosa poética intitulada *A invenção de nós*, do autor, presente na dissertação de Codes, 2016, já mencionada na nota de rodapé número 10.

¹⁷ Em latim, *lectio* vem da raiz *legere*, que significa ler, ou conseguir juntar letras para entender as palavras. *Legere* também significa juntar ou recolher coisas, podendo ter o sentido de escolher alguma coisa entre outras, eleger.

Mais que conversar com sereias e preto-velhos, era preciso navegar, viajar, deslocar-se. Rumar para outros territórios se confirmava como a busca de rumores que nos favorece câmbios possíveis. Câmbios de nós mesmos, para com os outros, de coisas que carregamos e por vezes não nos servem mais, do encontro com coisas novas que achamos ali, naquele instante, que pode nos ajudar de alguma maneira. Largar e pegar. Soltar e prender. Acelerar e desacelerar. Viajar é pisar na terra barrenta que nos engole um pedaço, e ao nos deixar ir, gruda-se em nós como quem dissesse que só poderemos avançar se a levarmos um pouco adiante. Muda nosso corpo, peso, cheiro, textura, tinge a pele e altera a velocidade com que avançamos pela rota. Quando não, altera nossa rota porque nos faz deslizar. E se a viagem não for com o pé no chão, não tem problema, sempre haverá o vento ou a chuva para vez ou outra, fazer conosco mais um monte de outras intervenções selvagens que nos relembrarão como somos sutis ao encontro com a diferença no mundo.

Para quem se percebe no rumo docente, por já ser institucionalmente, ou na vontade desejante de vir a ser aquele ou aquela que se percebe como terra barrenta nos pés de quem caminha por sobre suas superfícies, viajar é condição de ser. Ser docente no duplo ou múltiplo gesto de ser viajante ao mesmo tempo que se é intervenção do/no mundo. Hora ser cabelos ao vento, outras horas ser chuva que enxarca a roupa dos desavisados ou demasiadamente atentos ao que nos propomos dizer e lecionar. Ali estamos, no viajar e ser viagem, mesmo que sem certezas sobre destino, lançando e sendo lançados para o meio do rio, independente das margens. Pouco importando, na real, sobre a essência das coisas, mas um pouco mais preocupados em saber como elas se combinam, e depois ver o que resulta dessas conjugações, através de critérios imanentes de aumento ou diminuição da potência. “Aumenta ou diminui nossa capacidade de vida, de gozo, de alegria?” (Corazza, Tadeu, 2003, p. 68). Numa busca incessante pela vontade de potência, como proposto por Nietzsche e sistematizado por Patrick Wotling (2011, p.62), como “uma busca por uma força superabundante, não uma busca de um atributo ou de um estado exterior a si, mas processo de intensificação do poder que se é”, nesse lançamento errático por entre o viver, com clareza ou escuridão, tudo a depender do dia e do instante.

Enquanto viajo, vou fazendo anotações do que observo, penso, reflito, (des)confirmando sobre as impressões vividas. Não como quem escreve para descrever minuciosamente etapa a etapa numa tentativa de esgotamento dos estímulos à sua volta, apesar de ser uma

experimentação inusitada para captar aquilo que fica e aquilo que escapa¹⁸. Mas como quem abre rasgos no tempo do fora, para voltar-se ao dentro, implementando uma câmara mágica das atenções e das intensões que disputam consciente e inconsciente para criar palavras no papel. Rascunhar letras e imagens enquanto se viaja, porque nem sempre é tão possível estar somente na observação das paisagens. Às vezes é urgente encostar a ponta do lápis ou da caneta para interromper um olhar voraz ou os ouvidos frenéticos daquele que, como dito, vive e convive com a busca pela superabundância das potencias do mundo. Usar um caderno que garanta o silêncio necessário para a pausa? Não. Nada garante nada. Mas cria pausas. É preciso habitá-las.

De qualquer modo, escrever, rascunhar e rabiscar um caderno que podemos chamar de caderno de professor-artista-pesquisador, ou caderno/diário de campo, ou de bordo, ou de viagem. Dois diários de viagem que muito me agradam e inspiram são *Diários de Viagem*, de Albert Camus (2004), dividido em suas viagens pela América do Sul, especificamente ao Brasil, e à América do Norte, para os Estados Unidos, e o diário de Antoine de Saint Exupéry (2000), *Cartas de Juventude*, em uma reunião de Cartas trocadas por ele enquanto voava pelo mundo.

Qualquer suporte que componha uma relação entre palavra e imagem no ato de deslocar-se pelos territórios do mundo, possibilitando ainda algumas desterritorializações e reterritorializações de si. Nessa escrita, por intuição ou desconcerto, investir nas brincadeiras. Quando iniciei achava que era necessário ser fiel a mim mesmo. Acabei descobrindo que nem memória, nem história, nem arquivo ou imagem é fiel a nada. Não. Se dessa fidelidade exigirmos a semelhança e a reprodução, talvez dessa fidelidade nos resta apenas os traços e derivações de alguma ponte de realidade que funcionou ali como tinta ou carne, daquilo que foi tatuado nas coisas.

Quem sabe até iniciar a docência com esse arranjo metodológico frente ao uso de cadernos de professor/artista, como quem intenta variadas expressões de uma perseguição autoral para sua docência. Fazer anotações, como quem esboça um planejamento, faz desejos como planos de ação, e ao fim, faz coabitar as linhas retas e esperançosas do todo bem controlado, com outras linhas mais curvas ou tremidas dos rabiscos, criações espontâneas e dos descontroles que quase sempre surgirão. Quem sabe até retornar aos cadernos como quem os estuda, reflete-os e busca analisar as impressões vividas e percebidas dos contextos, e

¹⁸ George Perec, em sua obra *Tentativas de esgotamento de um lugar parisiense*, editado pela editora Gustavo Gili em 2016, se propôs a sentar-se por três dias no mesmo local da cidade de Paris e anotar em seu caderno pessoal, toda e qualquer coisa observada/percebida/desejada ao seu redor.

reencontrar ali um repositório valioso de trajetórias formativas, como proposto por Catiane Paniz e Deisi Freitas (2011). Encontrar ali, percursos de vida e atuação, um quase rascunho cartográfico de si mesmo.

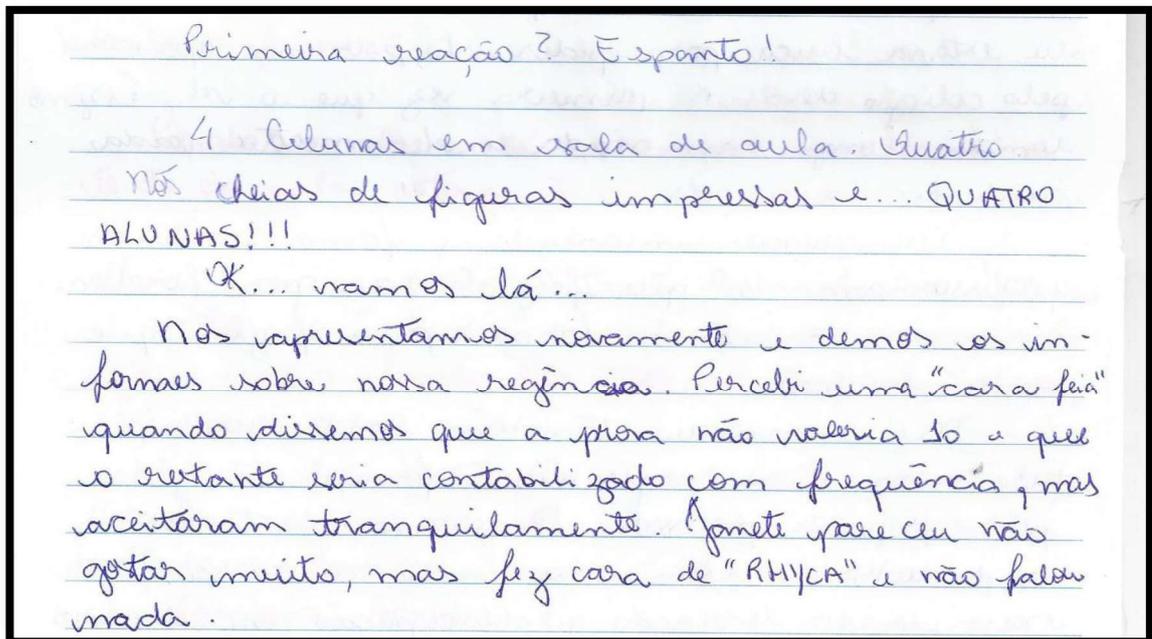
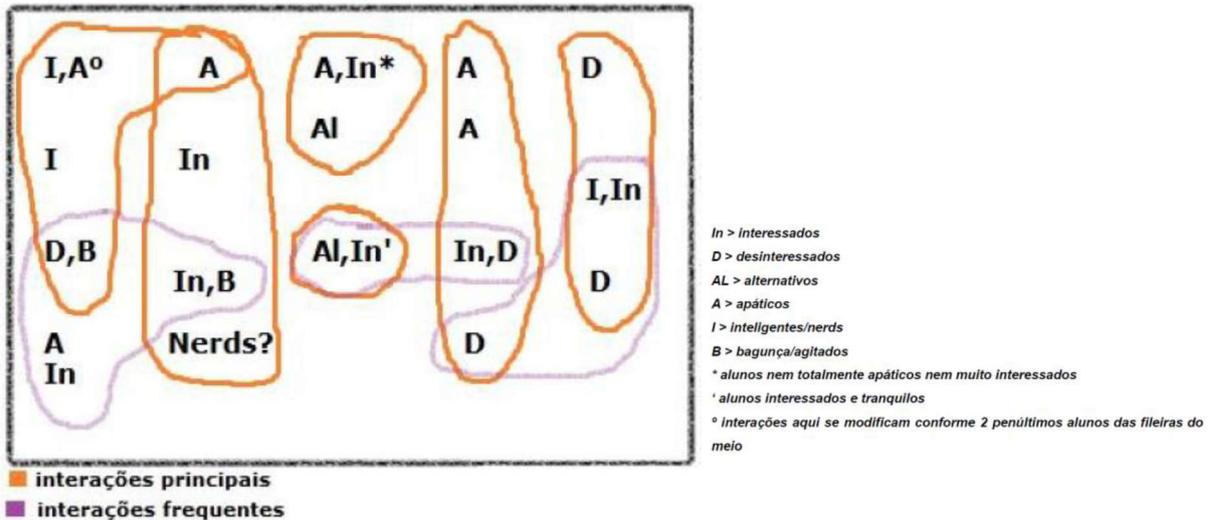
Quem sabe, se nesse retorno ao inscrito nos cadernos, encontrar nos papéis manchados pelo suor e sujeira das mãos, alguns desabafos ensurdecedores, sessões inteiras de terapias de escuta de si, ou o encontro com aquele outro ser, criado e ficcionalizado no instante em que se escreveu no caderno, como pensado e muito bem articulado para pesquisas sociais, pelos escritos de Medrado, Spink e Mélo (2014), abrangendo não apenas o caráter descritivo-argumentativo dos relatos, mas ficcionais também.

Quem sabe dali talvez nasça produções artísticas, poéticas, expressões nunca vistas por quem as fez. Como numa navegação pelo Diário de Artista e Diário de Professor: Deambulações sobre o ensino da pintura, da professora Jociele Lampert, a partir do relatório de seu pós-doutorado realizado em 2013 no Teachers College Columbia University, em Nova York.

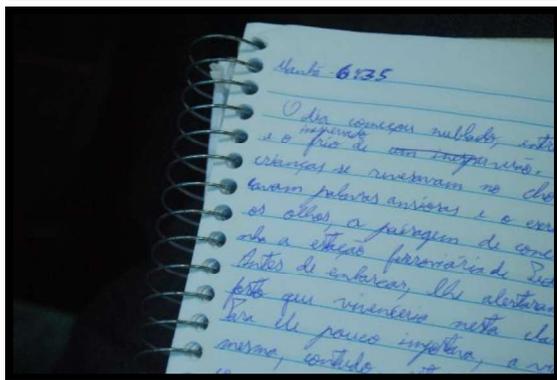
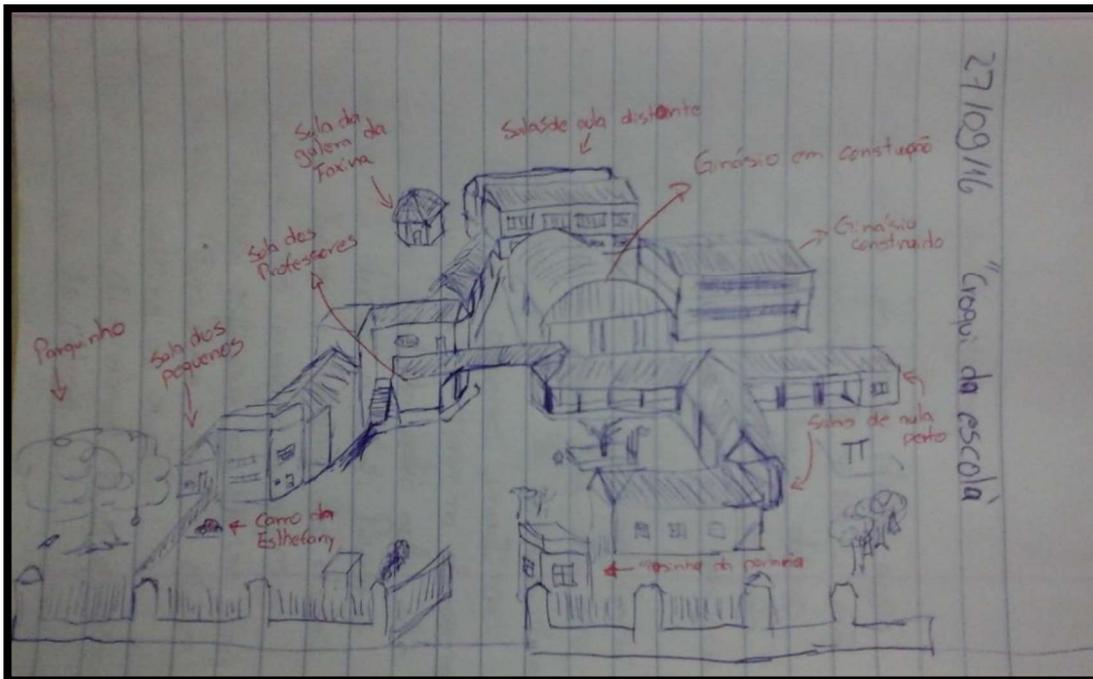
Talvez nasçam formas estéticas que nos convidem a pensar na vida ordinária como uma obra de arte, um pouquinho mais dionisíaca, como para Nietzsche: “um estado atravessado por uma pulsão dionisíaca confere ao humano a condição de obra de arte, ritmo, expressão simbólica da natureza: pois o dionisíaco tem a peculiaridade de criar linguagens simbólicas (música, canto, dança, e não imagens idealizadas” (Wotling, p.31). Sequer esperamos ser capazes. Mesmo a priori, quando pensamos que na educação só nos restam os processos de ensino e aprendizagem, constatar algo a mais. Quem sabe nesse exercício façamos nascer novas imagens no/do/com o mundo. Despretensiosamente venha a aparecer quem nos diga algo, no barulho das nossas certezas, nos silêncios das nossas dúvidas, chegue algo vindo de outro lugar (Blanchot, 2011).

A seguir, alguns extratos retirados de cadernos/diários de campos de estudantes para povoar um pouco de sensações fáticas daquilo que elucubro aqui. Deste modo, tento abrir de possibilidades mais do que definir, as muitas coisas e muitos tempos, autorias e percepções que podemos encontrar nos cadernos. Um deles, um Diário de Prática Pedagógica, título dado pela própria estudante que aqui refiro pela sigla M.D., para a disciplina Estágio Supervisionado, no ano de 2016, no período que lecionei. Nas imagens, nota-se os esquemas geográficos da disposição dos estudantes do ensino médio no espaço da sala de aula, e como

ela era a professora-estagiária dentro da sala, escolhe os ordenar por comportamento em seu diário de campo¹⁹.



¹⁹ A primeira imagem é um extrato do mencionado "Diário de Prática Pedagógica", da estudante M.D, de 2016. A segunda e as imagens que estão na página a seguir, são extratos de outras composições de diários de campo, todos fruto da disciplina Estágio Supervisionado, ocorrido em 2016.



des pôde (a escola) ser estudando nos próximos 3 aulas. Os alunos leram mais 1 ou 2 textos e tomam muito expressão suas opiniões e experiências, o que me (constrói) como sistema para uma primeira aula. Ao final, incluímos a reunião que será trabalhada nos próximos aula, e abito. Ainda que tenhamos um pouco de conversa durante os dias: mais, grande parte dos alunos se dispõem a falar sobre suas leituras. No (próximo) período final da aula os alunos estarão participativos e quando abito para a parte do assunto para os próximos aula, os alunos expressaram um real interesse em estudar mais sobre o abito.

Sobre alguns fatos que aconteceram um (sala) de aula que parecia que não aconteceriam como planejado, distais a deposição dos alunos na sala. Inicialmente parecia que um grupo de alunos (fatos)

que eles conversassem, mas não se abito e existiam mais. Parece que tal atitude é desagradável e inútil.

1/11 Reunião com o Profa. Janete

- Trabalho sobre os desenvolvimento
- Proximo aula
- Video
- Aula de embrio
- Textos (se não tiver tempo possível para eles ir para casa)
- Trabalho do desenvolvimento
- Carta reforçando as pontas (30 min)

Espaços, pessoas, organização, carteiras, mesas, quadros, condutas, lápis, caderno, caneta, estojo, lixeira, giz, sirene, uniforme, sapatos, borracha, corretivo, lapiseira, óculos, papel, pasta, hidrocor, canetas, pincel, poeira, pele, cabelo, janelas, porta, passos, toques, rostos, corpos, suor, pelos, lágrimas, sorrisos, escutas, dizeres, silêncios. O que cabe em um diário de campo-professor-artista-viajante-e...?

Como exercício docente, propor desconcertar, recompor e remontar cada item lembrado ou assentado no chão das certezas e paisagens da educação. Nessa trajetória, inspirado pela composição proposta Ondjaki (2011), nas suas travessias manoelinas²⁰, e por Javier Naranjo (2018) a partir das definições variadas dadas pelas crianças de seu país, repenso alguns (Des)significados Escolares, com jovens de graduação, em encontros com estudantes da disciplina Metodologia de Ensino, ofertada em dois semestres do ano de 2017:

B. B. S.

Uniforme: substantivo masculino; objeto normativo de alunos; aquilo que destrói identidades e as banaliza.

Recreio: os gritos e risadas explicam o que significa; momento curto de vida e comida que tanto se espera em meio às silenciosas aulas.

Lixeiro: sim, cesta de basquete; do grego: oportunidade de caminhar e se movimentar entre tantas horas sentada.

Banheiro: lugar frio, mas acolhedor; ouve choros e vê beijos.

M. D. S.

Slides: alternativa para trazer cor, vídeo e imagens para dentro da sala de aula; preguiça de ter que escrever várias vezes para diferentes turmas e em diferentes tempos.

Lápis: a possibilidade de se permitir ao erro.

Caneta: Instrumento dinâmico de escrita, que não perdoa o erro e sempre deixa marcas.

Corretivo: reboco para tentar esquecer ou corrigir.

J. A.

Recreio: momento/pausa para alimentação, diversão, brincadeira; destinado à recreação.

Livro didático: utilizado nas escolas, onde estão inseridas as informações que devem ser repassadas para os alunos, servindo de apoio para as aulas e atividades.

Professor: aquele que transmite o conhecimento, transmite suas verdades e concepções para os estudantes.

Prova: algo que afirma se o aluno aprendeu; sequência de perguntas com a finalidade de medir o conhecimento adquirido.

G. B.

Aula: espaço de troca de conhecimentos, ambiente de aprendizagem e argumentação.

Livro: lembra “livre”, liberdade para aprender, entender algo de certa forma autônoma, sem necessidade de um mediador; traz a palavra escrita de um pensamento inicial de alguém, mas que pode ser contestado.

²⁰ Referente ao grande poeta brasileiro das desimportâncias, Manoel de Barros.

Lápis: aquilo que transborda e transforma um pensamento em algo durável.

P. G.

Sala de aula: Local físico; ambiente onde já me senti sufocado, exaltado, estudante e estudado, hoje me sinto adaptado.

Caneta: Escorre a tinta que desenha o conhecimento.

Mesa do professor: Divisão entre dois mundos.

P. A. V.

Apontador: Que deixa o lápis pronto para transcrever as ideias.

Livro: Um grande mundo que cabe em um pequeno paralelepípedo.

Borracha: Algo que transforma os erros em farelos.

M. V. S.

Prova: um método de avaliação na qual mede o seu conhecimento através de perguntas que o discente precisa responder; A cada resposta certa, soma-se algum ponto para nota final dessa prova.

Sinal: alarme que é escutado pela escola toda, na qual ajuda o aluno manter-se disciplinado para entrar ou sair de uma sala de aula ou saber quando uma aula chegou ao fim.

Professor: profissional que guia, interage, conversa, prepara e ajuda os alunos nos desafios de suas próprias vidas.

R. S.

Direção: Lugar para punição; no qual aqueles que eram encaminhados estavam com problemas

Biblioteca: lugar para relaxar; sair da rotina; de maior interação da turma.

Giz: material utilizado para chamar a atenção de alguém que não estava próximo na sala de aula; também utilizado para provocação.

A. V. S.

Livro: objeto normalmente de papel, utilizado para contar histórias reais ou de ficção.

Biblioteca: Local onde são encontrados livros de forma organizada para fácil localização; também é utilizado como local de estudos individual ou em grupos.

Ensinar: transmitir algum conhecimento; mostrar que não existem perguntas que não devem ser feitas.

F. L. M.

Mochila: objeto responsável por conter o seu dia.

Lápis: objeto que converte pensamentos em objetivos.

Celular: objeto que possibilita a abertura de várias portas.

Cadeira: objeto que permite o relaxamento do corpo por longos períodos.

Quadro: objeto que permite a passagem de conhecimento.

K. F.

Avaliação escrita: método que o professor usa para controlar/ameaçar os alunos.

Quadro: reflexo da mente do professor

Professor: aquele que desperta e reorganiza ideias.

Chamada: método para aprender nomes dos alunos.

J. L. B.

Professor: Compositor do conhecimento e que junto aos alunos fará a melodia para a construção da música.

Livro: Caixa mágica que faz sua mente aumentar de tamanho.

Lápis de cor: pincel do estudante para pintar o mundo da cor que ele quiser.

Biblioteca: Casa dos livros, onde visitas são sempre bem-vindas.

A. M. C.

Sala de aula: Local de trabalho (ou escritório) daqueles que preenchem nos formulários “profissões: estudante.”.

Mochila: os elementos presentes nela são um pequeno resumo do seu cotidiano.

Uniforme: Elemento que tenta diminuir a diversidade, tão evidente nos estudantes.

Colegas: Representam uma relação ecológica intraespecífica que pode ser positiva ou negativa, dependendo da situação; varia de competição a mutualismo.

F. H. B.

Biblioteca: conhecimento, local calmo e tranquilo.

Quadro negro: que na verdade é verde, possibilita uma infinidade de informações quando usado, tenho saudades dele. Não gosto dos quadros brancos de hoje em dia.

Material escolar: cheiro de material novo, expectativa de começar as aulas, e ansiedade de usar o caderno novo.

L. R.

Boletim: outdoor para estampar faces de orgulho ou frustração resultante de período escolar.

Disciplina: comportamento ou conteúdo insensível de ampliação ou supressão da personalidade.

Carteira Escolar: ferramenta usual para execução de "horas bunda" curricular

L. V.

Silêncio: obrigação impossível para crianças; maneira de desmanchar diálogos e criatividade múltiplas.

Caderno: local no qual deitam juntos conteúdos e rabiscos.

Chamada: Momento em que você lembra o nome do Cabra, do Joca, da Ju e da Mili.

Carteira: objeto de sujeitar corpos

M. E. M.

Quadra: único espaço físico onde se pode correr

Biblioteca: o lugar mais vazio e sem graça da escola

Rampa: caminho de acesso ao silêncio

Caneta: suas marcas são inapagáveis

Sala da coordenação: lugar onde se chora as mágoas escolares

A. C. B.

Lapiseira: uma caneta com ponta de lápis; um lápis que nunca precisa ser apontado e que as crianças “não podem” usar.

Régua: usada para se seguir um padrão, riscar de forma contínua sem expor suas fraquezas.

Giz: riscado pelo quadro, deixa pó em tudo que está próximo, ou não; se for de cera colore e remete à infância.

S. C.

Lápis: objeto utilizado para registrar fatos e frases que não queremos nos esquecer.

Apontador: objeto que guarda restos das coisas que usamos para não esquecer.

Fala: principal instrumento dos sujeitos presentes numa sala de aula para que ocorra comunicação e troca.

B. D.

Professor: eterno aluno

Uniforme: padronização

Prova: Objeto de avaliação do quanto um aluno pode decorar na noite anterior

V. F. P.

Livro: filme exibido na nossa imaginação

Caneta: Instrumento que consegue transmitir nossas ideias para o papel

Agenda: Lugar de anotar os compromissos do dia, colar adesivos e lembretes (e deixar recadinhas para os amigos).

Marca-texto: “caneta” de cor forte e tinta úmida que usamos para destacar o que achamos mais relevante.

T. G.

Sinal: Sempre me fez sentir como se estivesse numa prisão, não sei se era pelo som ou a junção disso com o formato da escola, um quadrado...a luz...

Quadro: Muitas possibilidades de ser/ver; aceita tudo o que querem por nele; democrático ele!

Borracha: adoro e sempre adorei como ela consegue apagar as coisas... e da memória também. Pois, se os escritos nos possibilitam esquecer, a borracha nos possibilita “deletar” o que pensamos/escrevemos.

Algo sobra. Sempre sobra algo. Expandir sentidos para inebriar sensações. Uma educação que se faça desde as margens, e assim, “estar ao lado do desassossego, do fastio, do ter paciência, do permanecer no meio do perigo da escrita, da solidão, do desespero [...]” (Skliar, 2014, p. 102), e mesmo assim fazê-lo, porque docente, mesmo com tamanha dificuldade, fazê-lo, e deixar tornar essa docência um lugar de escrita como quem “mostra um ardor em chamas: como se escrever fosse um gesto nu, translúcido, muito fácil de ser traduzido, um risco parecido a um paredão, à descarga de uma metralhadora” (p.107).

Embarcara no navio Breno. Saindo de Belém, do Terminal Hidroviário, rumo à Macapá, capital do estado do Amapá. Ao lado esquerdo um homem de 45 anos, de boné, calças jeans, e braço peludo. Ao lado direito, uma senhora já perto dos 60, de blusa florida. Ambos imersos em seus celulares, comunicando-se com seus familiares, talvez. Ambos em redes de tom claro azulado. Elas eram bonitas, mas a rede dele era um pouco mais. Escolhera e comprara no dia anterior, mesmo dia em que decidiu embarcar nesta viagem com destino ao movimento de ir de voltar. Tinha uma rede de cores azul, vermelha e preta. Um tecido mais rígido que o convencional que chegava a ser áspera, mas lhe parecia acertada, tendo em vista o peso e o tamanho do seu grande corpo. No

momento, pesava mais de 110kg. Neste momento, e desde os 17 anos, seguia com mais de 1.90m de altura. Estava sentado na rede, sentindo o frágil mover-se da embarcação. Escolhera a armar no 2º andar, de 3 que o grande Breno possuía. A escolha era o interesse pelo menor enjoio e pela paz na distância do barulhento motor. Nada resolvido, pois seguira escutando o motor, e somavam-se na viagem os demais barulhos humanos e inumanos ao seu redor. Neste momento, sentia calor. Não se despediu de Belém, porque não tinha de quem se despedir, mas viu as antigas e as reformadas docas da cidade, às margens do Guamá, e pensou em acenar para os desconhecidos. Não o fez. Antes de embarcar olhou a internet. Viu que a mulher que gestava seu filho havia divulgado nas redes sociais que sentira o primeiro chute do bebê. É isso, seria pai. Já havia 5 meses dentro da barriga da mãe. No momento, encontravam-se na cidade de Salvador-BA. Até o momento, porque não se sabia onde estariam no dia de amanhã ou na semana seguinte. A mãe do seu filho era natural de Florianópolis-SC, e voltar para lá ainda era uma forte ideia e intenção dela, segundo lhe contara. Pensava ela em voltar a morar lá e seguir sua vida com seus outros filhos. Por conta dos pensamentos incertos, sentiu-se igual a uma rede amarela pendurada na ponta de velho cais de madeira que avistara: solitário e contemplativo. Ademais, percebia que era tudo sensação, tendo em vista as mais de 200 redes que estavam ao seu redor. Seu número era 204. O número era o lugar onde armara sua rede, aquela rede que comprara no dia anterior para viajar de Belém até Macapá. A água do rio corria da direita para a esquerda, assim como o vento que lhe batia a face e bagunçava seus cabelos pretos. Notou que a rede tinha apenas uma bainha curta e sem bordado ou franja, e isso lhe fez lembrar das inúmeras redes em que já deitou, dormiu, balançou ao longo de toda vida. Muitas redes: coloridas, curtas e longas redes. Desde bebê fora amamentado dentro das redes. Nelas, fingia estar em barcos ou aviões, em viagens. Nas redes foi pirata, soldado, aviador, capitão, e tantos outros. Pegou no sono depois de incontáveis páginas do livro que lia. Viajou em sonhos e navegou sem chão.

Assim como a escrita em caderno/diário de professor, muita coisa povoa as superfícies da docência quando se viaja. É possível, quando não, necessário, olhar demoradamente para tudo aquilo que se carrega na bagagem, para averiguar quais itens ali se encontram, quais novos se depositaram, quais antigos se despedaçaram, quais aqueles que se perderam, ou ainda, o que se esqueceu que se tinha. Com tudo isso, ou a partir de um deles, ou de nenhum, ensaiar um começo.

Quando experimentado esse viajar, murmúrio entre imagens e palavras criadas em deslocamento consistiram, muitas vezes, reflexões e poéticas de uma maneira docente errática, cambiante, nômade, mas que arriscava olhar para sua forma aparente e deixar atravessar, deixar atravessar pelas imagens e palavras que nos tomam durante esse deslocamento. Derivado de tantos atravessamentos, como dito, deixar ensaiar algo que nos faça dançar. Nem sempre precisa ser escrito, podendo ser audiovisual, e conter breves minutos ou até horas de ruídos do mundo, nessa escuta intensamente particular que é a escuta oferecida por aquele/a que se percebe professor/a em devir. Sem nenhuma pretensão de distinguir aqui quais as características marcantes ou sutis que tornariam singular essa escuta docente, prefiro fazer frente e deixar atritar o que dela se deriva e se desdobra, assumindo, portanto, essa sua dimensão radical enquanto diferença que apenas difere, sem amarras ou comparações ao que difere ou o porquê.

Nesse enlace, a docência escreve e se inscreve tanto em caderno de professor-artista no deslocamento pelas topografias do país, como ainda, por ensaios audiovisuais que surgem como jogos de esconde-esconde não para dar a ver, mas para embaralhar embaralhadamente um pouco cada lugar, cada presença, cada paisagem repleta de encantos faz jorrar deste deslocar-se. Como já anunciado, esse intento é menos como intenção de descrever trajetórias, experiências de vida ou de passagens pelos lugares escolhidos para estar, e mais como fonte de criação de possíveis. Quando em movimento e encontro, aí sim como passagens, e também paragens, poder com os ensaios fazer surgir um contínuo de chances de rasgar as certezas do pensamento deste que o faz desde o lugar da docência.

O Norte, um desses começos possíveis para esse (re)mapear brasileiro pela reterritorialização de um deslocamento docente, não foi escolhido ao acaso. Menos por uma hierarquização diante das demais regiões, e mais porque era necessário partir de algum lugar, encontrei no Norte a superfície adequada para compor um plano de consistência que me proporcionasse alguma criação. Essa região, ainda hoje marcada pelos conflitos de demarcação de terras dos povos indígenas, de maior composição e riqueza de biodiversidade nacional e com constantes impactos dos desmatamentos, queimadas, garimpos e agropecuária, ainda assim contém o que/aquilo e o/a aquele que resiste. Foi nessa região que busquei refúgio e abrigo perante a desordem da vida, já que sussurraram para mim, numa certa feita, que era nessa região que havia um eldorado, prometido e perseguido, por viajantes, filhos de pais incertos das razões e sentimentos do mundo. Primeiro, mergulhei nas contações do escritor Milton Hatoum. Achei que seria apenas um banho sereno, mas me dei conta, fui arrastado pela força das águas caudalosas de cinco de suas obras.²¹ Fui para o Norte um tanto inebriado, errante, habitando a minha precária docência, como refúgio e feitiço, reencontrar os encantamentos.²²

Acabara de passar pela E.E. Cônego Eugênio Gonçalves, e do alto do navio ele a avistava. A escola era colorida e ficava na beira do rio, com um cais que invadia quase 10 metros do leito. Na frente dele, a proa do navio. Aves pretas e brancas, um casal na real, sobrevoavam o barco numa linda dança. Cinco pessoas estavam com ele neste 4º e último andar, destelhado, do grande Breno: três homens aparentemente brasileiros e um casal de franceses. O rio estava bem calmo em sua extensão. Já dentro dele, seguia turbulento. Sentou-se no limite, mais à ponta do parapeito deste último andar, e seguiu olhando, encantado pelas margens virgens dessa terra dos seus avós. Ao

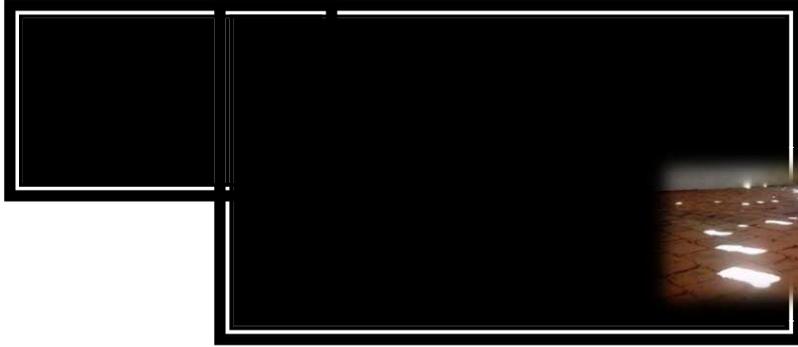
²¹ *Cinzas do Norte, Relato de um Certo Oriente, Órfãos do Eldorado, Dois Irmãos, e A noite da Espera.*

²² De caráter amador e experimental, ensaia palavras, imagens e sensações, como processualidade de pesquisa e deslocamento. Derivou-se dessa incursão pelo Norte o ensaio audiovisual intitulado *Inominável Norte*, de 37'37'', em que alguns de seus fotogramas estão inseridos junto ao texto escrito deste capítulo, como numa bricolagem, mas pode ser acessado e assistido em sua integralidade pelo link: <https://youtu.be/GtAZSse2WGM>

fundo um som, uma música inconfundível do artista brega nacional, Silvano Sales²³. Por hora, nem a música e nem o som do vento afetavam. Nada o ensurdecia. Mas seus olhos, agora já semicerrados, eram ofuscados pelo forte sol deste inverno brasileiro.

Depois de um cochilo, ao entardecer, foi acordado pelo choro de um bebê. A criança vestia uma roupa azul. Era um menino gorducho. Aparentemente não tinha grandes demandas, queria apenas que sua mãe levantasse da rede na qual estavam para olhar as paisagens do mundo que ali de dentro não conseguia ver. Ele observava o bebê se ajeitando para contemplar o dia, e enquanto se distraía com a criança na rede sentiu a testa lhe arder um pouco. Talvez o forte sol do meio-dia que tomara na parte alta e aberta do barco tenha lhe queimado o rosto. Pensou em tomar um banho, mas desistiu. A preguiça consumia, já que ainda tinha o corpo mole e adormecido. Sentados em bancos de madeira e olhando para as águas, um casal de idosos de um lado e do outro um casal de jovens com sua pequena filha, entretinham-se com o movimento das águas. O casal de idosos conversavam compenetrados, talvez já há muito queriam esse momento apenas para os dois. O casal de jovens, olhavam com ternura para sua criança. “Quanta água!” - ela disse. O universo inteiro ao seu redor. Água escura, de cor amarronzada, mas sem aspecto de suja, apenas água escura. Água impregnada de mistério. O sol já vinha apontando ao oeste. Era para lá que se viajava, rumo ao sol.

²³ Música Tatinho. Composição de Carlinhos Brown, interpretada por Silvano Sales. Link de acesso: <https://youtu.be/WRge5Zm4PRs>





Subiu mais uma vez ao topo do Breno. Ali não se encontrava mais ninguém. Notou apenas as latas de cerveja pelos cantos, aguardando qualquer destino. Na embarcação, percebera que algumas pessoas procuravam constantemente o álcool e a companhia. Pensou em fazer o mesmo, mas seguia meio nauseado e receoso de ter qualquer mal-estar nestas mais de quarenta horas de viagem que ainda lhe restavam. Curioso que ao pensar isso percebeu que não se passara nem um quarto do tempo previsto, e que ainda deveria permanecer embarcado por mais algumas noites. Tudo bem, pensou. Isso não lhe desesperava mais que a cegueira repentina ao olhar a forte luz refletida na água escura. Pelo tédio e inesperado efeito do gesto, forçou a sua repetição até o limite do desconforto para ver se vertia alguma lágrima dos olhos. Não caiu. Evitou então olhar pela quinta vez, e lembrou do coração das trevas em suas caudalosas e inebriantes páginas. Passados alguns minutos no terraço do barco, viu que dois homens chegaram até lá, e avistou também novamente os franceses, e pensou: “não se cansam desse nosso sol?”





O jantar foi anunciado e as marmitas começaram a aparecer nas mãos dos passageiros. Quase sempre dois sujeitos dividiam um único prato, pai e filho, mãe e filha. As redes estavam menos ocupadas, principiava o momento em que as pessoas buscavam se banhar e se preparar para a noite. Alguns para dormir, outros para encontrar. Nenhum dos vizinhos de rede estavam por ali naquele momento, assim como ele também não estivera a minutos atrás. Desceu do terraço onde estava contemplando o fim do dia, e foi notando que no céu desatavam a aparecer luzes pequeninas. Luzes no céu, na mata, na água, pontos de luzes inconstantes diante de si. Se eram estrelas, planetas, seres encantados, não sabia, assim como não fazia ideia de quais os nomes das ondas que tocavam insistentemente na embarcação.



A embarcação passou com uma cidade chamada Curralinho. Serviria saber desse nome para montagem do mapa que pretendia fazer da sua rota. Sobre a rota, não sabia que tipo teria, se curva ou retilínea, mas queria ter esse rio como rua, na viagem até Macapá. Subiu mais uma vez ao terraço, talvez a penúltima vez daquele dia. Digo isso, porque foi convidado pelo desejo de ver as estrelas no meio da noite, mas teve dificuldade de ver o céu, por conta do excesso de luz que o Breno lançava sobre si mesmo. Cobriu um pouco a claridade e avistou um oceano de estrelas e rastros esbranquiçados no alto, sobre sua cabeça. Sem espanto, contemplou e lembrou do céu do Sertão. Sem querer, lembrou-se de uma noite em especial quando estivera em Caeté-açu, muitos anos atrás. Aquele céu estaria sempre lá? Decidiu voltar para a rede, queria prostrar um pouco mais com Rodion Românovitch Raskólnikov. Nunca imaginara que teria um russo o acompanhando numa viagem pelos rios amazônicos. Talvez, mais tarde, voltasse uma vez mais para ver o céu, quando e se as luzes do Breno suavizassem. Até lá, seguiria tentando ouvir as histórias dos ventos e das ondas.

Ao longo do percurso, cada instante me convocava a pensar e repensar sobre a imprecisão dos motivos. De onde haveria surgido essa vontade para ser alguém outro, achar outra coisa, sendo que já se é. Cada passo dado nesse território chamado norte, nunca deixou de ser sul de algum lugar. A formação sempre foi negociada entre autoral e ficcional, contanto que se assumisse estar em trânsito de formação. Os caminhos e os gestos desse início/justificativa, são escolhas metodológicas da/na arte e linguagem que se abriram no decorrer do ofício docente e da pesquisa em educação. Sempre pareceu simples constatar-se elegendo aquilo que se nutre e faz nutrir os desejos.

Do devir professor que, em viagem, a princípio, percebe-se professor devir, nada parava de passar uma vez mais pela volta incessante do retorno pelo ponto de partida que vez ou outra transfere suas fronteiras para alguma outra margem. Por vezes avança na estrada, outras recua, outras tem suas marcações borradas pelo transitar das voltas, outras escondidas pelas folhas que se espalham com o vento. Não é porque não as vemos que não estão lá. Quem sabe fazer composição com os mitos amazônicos não sabidos era então reconhecer que mais que os conhecer, ainda era preciso reinventá-los. Era e foi comum estar ali, pela primeira vez como se mais uma, para notar-se aquele que é mais um entre os outros tantos e sendo qualquer um, ser comum.

Manhã movimentada e nada silenciosa. O bebê seguia nos seus chorinhos repetitivos, os arredados buscavam água para lavar seus rostos, e o café da manhã era servido pela tripulação do Breno. Alimentado, revisou os pensamentos inventados nas primeiras horas do amanhecer. Observou o caudaloso rio entre distantes margens, procurou o mínimo e constante gesto do ondular correr. “Cada alto das ondulações do rio traz consigo o reflexo do sol, traz o corpo-mancha disforme multicolorida e prismada do dia”. Há silêncio no além barco, há silêncio no além mata, há silêncio no além céu. Era proibido se jogar nas águas, mas ninguém proibia que todos jogassem pensamentos nela. Durante a noite houve chuva. Escutou-se o barulho das pesadas gotas na lataria do grande Breno. Um som desarranjado entre a água e esta solidez ousada do metal. Nada

se comparava ao encontro fluido da liquidez flexível das águas de lá com as águas de cá. As águas ligando-se neste entre. Rio e chuva, chuva e rio. Todas doces, todas molhadas, todas moventes, todas cientes de sua liquidez e impermanência. Além da chuva d'água no rio, perguntou-se se não foi o rio que correu para as nuvens do céu. Não se ergueu, permaneceu dormindo, mas vendo tudo. O céu outrora já limpo de nuvens, esteve recheado de estrelas, e nelas moravam todos os tipos de seres, até aqueles que era incapaz de inventar. Durante a noite, chegou a pensar que poderia conversar com os tripulantes sobre as histórias já conhecidas dessas regiões, mas depois se conteve, refletiu e percebeu que entre histórias de homens, sempre havia realidade demais para quem tinha olhos de vidro polido, que dirá para quem tinha ouvidos atentos a estrelas. Decidiu, na noite chuvosa, no céu estrelado, na manhã radiante, por ter como respostas somente as histórias não perdidas ou não perguntadas, aquelas histórias deixadas ao acaso, como quando trazidas pelo vento, que nunca têm paciência para parar e responder de suas origens, mas são apenas largadas pelo caminho dos dias. Confusão de conversas, diria. Imagina o que pensam

aqueles que ouviram as respostas sem perguntas desse vento que por aqui passou? "Assim é a vida", diria o vento, "ou me acompanha para ouvir minhas respostas, ou se contenta com esta dada sem pergunta certa!"

Estavam a caminho de Belém. A noite começou cedo e parecia que ainda não se encerrava. Houve chuva e um vento arredio que os forçava a

manter as lonas abaixadas até este momento. Com o vento, ondas mais encorpadas e, com elas, mais balanço, agito, e redes que chocam corpos estranhos uns contra os outros, sem se importar com qualquer coisa. Deixa bater. Deixa chocar. Deixa mover que este para lá e para cá é só música para a natureza viva. Eram só mais corpos quase inumanos neste lugar. Talvez o mais humano aqui seja o Breno que quase nunca desacelera ou se deixa abalar pelas águas agitadas do rio. Pergunta-se o que ele contaria sobre cada uma dessas travessias. Sem falar dos cestos de açaí, dos grandes sacos de camarão que exalam seu odor por todo primeiro andar da embarcação, ou até cada uma dessas redes coloridas que carregam corpos que as escolheram, comprando-as não sei onde, depois de terem sido tecidas em não sei que lugar. São fios do mundo, acredita-se que fios do norte do país. Mas nem disso há tanta certeza. As certezas escapavam a cada presente que se tornava passado. Logo logo chegarão em terra, até lá, seguiam dançando sobre as águas do Norte.

e aos saveiros, saravá!
que essa vida leva uma encarnação
que erra quem disse a diferença entre o jegue e a jangada

que o sertão vai vir amar e o mar vai vir a ser tão
e será mas tudo o que é ser tão:
a savana, o cerrado
o Saara

...e a caatinga

e os cangaceiros vão se dar
 com os piratas
 e montarão peixes-boi e cavalos-marinhos
 e as peixeiras serão para os peixes
 os frutos do mar e-
 enquanto ainda for preciso
 -às cabeças. que caíam como gotas
 de chuva pelos finais
 das secas²⁴

De uma origem fértil, o Nordeste do país, de mim, da docência, da minha face familiar materna que me nutriu de cuidado e das possibilidades de realizar metodologias fabricadas para e com essa pesquisa inventada em educação. Essa região, um lugar com histórias fantásticas, medievais e de cordéis, do mar e do sertão sempre em separada união, vivi da correspondência que flores/frutos trocam com suas raízes, seja por aromas, seja por calores. Um espaço para a força da memória em relação aos afetos, de algumas memórias da infância por onde já caminhei, inclusive, que emergiram para compor minhas percepções sobre a formação. Foi ótimo descaracterizar a rotina docente, o trabalho (auto)formativo como cultivo do solo para si e para o mundo. Já que nessa educação que pisa a terra árida e avermelhada moram tantos desconhecimentos que parece ser tudo fábula.

Quantas horas de caatinga podem ser vistas ao longo de uma viagem que corta um estado de um canto até o outro? Com quantas cascavéis podemos cruzar? O que acontece se aqueles gaviões resolverem me parar para perguntar algo? Colecionar pedras, lajedos, espinhos de cactos, tudo na palma das mãos. As terras deixadas de herança por um bisavô desconhecido estavam ali. A avó nem quis conhecer direito o local, porque para ela o que importava não era a quantidade de hectares existentes, mas as condições de fazer abrigo para os demais. O empenho em cuidar daquilo que é dado pelos pais mostra-se gesto docente de quem planeja abrir mão de algo de si para estender a mão aos outros. A semente. Ser semente. Cuidar de si cuidando do outro, ser o presente dado a si mesmo. Partir e carregar tudo consigo, mesmo que apenas uma única coisa, mas carregar aquilo de belo para si, e fazer morada até mesmo na mais provisória das passagens/paisagens pelo/no mundo, como menciona Marielle Macé (2018, p.45) quando diz: “[...] trata-se, aqui, de reconhecer, nas barracas, lugares de uma vida cotidiana, tomada em sua duração, lugares onde vidas efetivamente se mantêm, onde

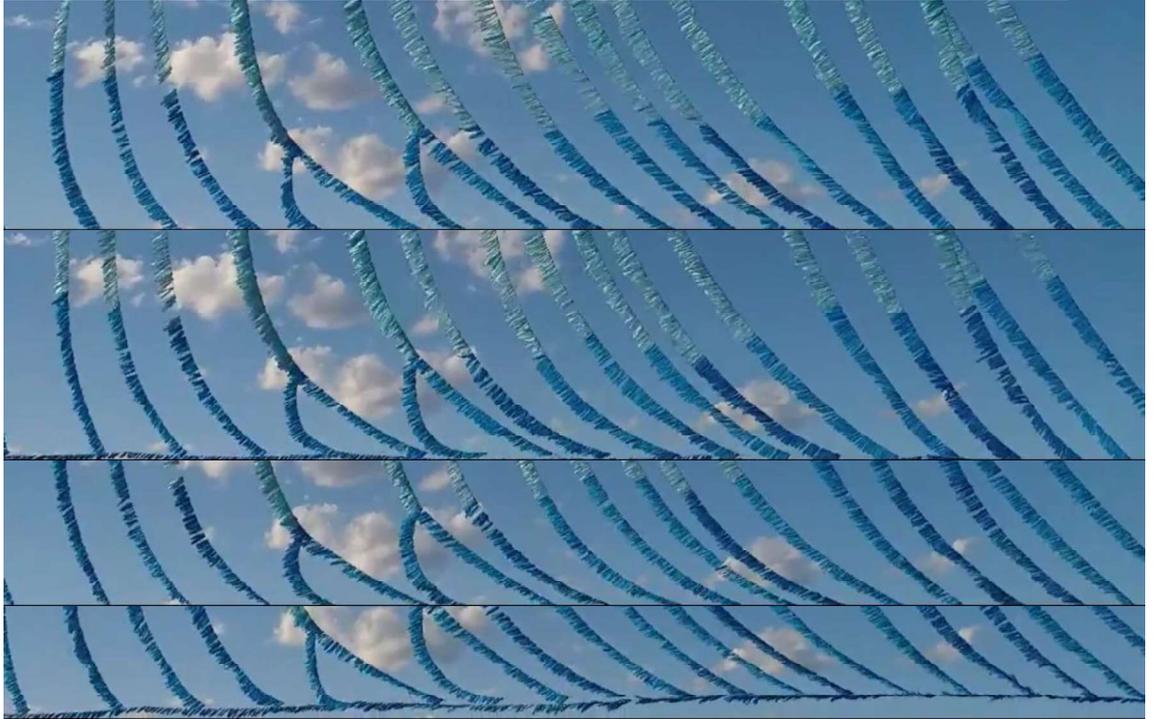
²⁴ Fragmento de poesia sem título, de Rafa Carvalho, do livro de poesias *Auto-mar*. Ed. Patuá. São Paulo, 2016.

corpos e almas efetivamente se experimentam”. Afetos que se eternizam com o lembrar, e voltar para sua terra ou onde quer que a terra esteja, reconhecer o que nasce de novo, de novo e de novo.

Era o céu do Ceará que me vinha à mente quando me lembrava dela. Podia ser noite, dia, na chuva ou no vento, a ideia que me vinha era a do céu do Ceará. Mas talvez você me pergunte: “como era esse céu do Ceará? Era parecido ou não com o céu de Feira de Santana, ou de Salvador?” Em seus dias ensolarados de verão, ali, conosco parados diante do Bonfim enquanto a longa fila da igreja se desfazia e refazia em intervalos de espera. “Era parecido ou não com o azul da Praia do Futuro?” Azul não mar, mas céu sobre o mar, em uma manhã qualquer. Eu não saberia dizer se era e como era. O céu do Ceará que me vinha à mente quando me lembrava dela, não se construía como imagem, não tinha forma, não tinha cores, não tinha textura nem movimento. Não tinha brilho, claridade, luz ou sombra. “Mas se não era imagem o que lhe vinha à mente quando lembrava dela, o que era?” Talvez seja resto de saudade! E seja resto, porque quase toda saudade já tenha se espalhado pela minha pele... e para não dizer que não se pode dançar enquanto se pensa, um tantinho de saudade me vinha à mente como o céu do Ceará quando me lembrava dela. Salve o céu do Ceará, sobretudo o céu da estrada que liga Crateús a Independência.²⁵

²⁵ Texto escrito em 2016, no Clube de Escrita do IFSC, Florianópolis-SC, e reescrito 2020 para o Sarau da Dalva, Campinas-SP. As imagens, bricolagens das cenas que foram decantando pelos chãos e céus pisados.











*A primeira imagem que me vem à mente é dos retalhos de papel que minha avó Maria carregava consigo para listar lembranças ou compras. Impressionante como ela gostava de escrever pequenas frases, sempre de caneta azul, em pedaços de papel que carregava consigo. Às vezes os pedaços de papel estavam dentro da sua bolsinha de moedas, às vezes na mão, amassado junto a lenços que ela usava para assoar o nariz. Carregava esses papéis como tesouros entre os dedos, seja lá qual fosse o teor das palavras que ela escrevia. Gostava também de escrever em bordas da agenda telefônica que ela tinha em sua casa, e essa era outra imagem muito emblemática da sua morada: ter uma agenda cheia de escritos nas bordas. Agora escrevendo, acredito que minha mãe, filha de vó Maria, aprendeu a fazer o mesmo na sua agenda telefônica. Curioso pensar que minhas imagens de palavra e de mundo se iniciem a partir das minhas lembranças da escrita de minha avó. Pessoa já falecida, mas que eu sei que teve uma escolarização muito básica, talvez até a antiga 4a série, que estudou no interior do Ceará, na cidade de Crateús, onde nasceu, mas que sempre exercitava a escrita e a leitura, de modo simplório, mas muito marcadamente, e até seu falecimento. Realmente curioso começar por aqui. Talvez eu já esteja impregnado pela condição docente a que me disponho fazer devenir. Talvez seja a leitura de mundo que me atravessa mais aproximadamente o meu agora, antes mesmo de me deixar deslocar para memórias que falem de um passado mais remoto, de minha infância particular e íntima, e descolada da minha relação com o mundo e com o outro. Seria possível? Seria necessário? Quem sabe, antes de assumir a tarefa de realizar esse deslocamento até a infância, eu não devesse realizar o esforço de traçar melhor qual o meu ponto de partida rumo ao passado longínquo de quase trinta anos atrás, quando tinha deixado de ser um bebê, ou quando de fato consigo me lembrar das minhas percepções do mundo e de mim. Nesse sentido, e como já havia mencionado, encontro-me atualmente professor. Encontro-me pai de um bebê que constantemente me convida a pensar nas potências da descoberta e dessa capacidade de leitura sensorial de mundo. Encontro-me culturalmente difuso, encharcado pelas motivações mistas de alguém que saiu de sua cidade natal muito jovem e já viveu em dezenas de casas distintas até chegar a casa atual que habita. Por fim, e mais relevante de dizer aqui nesta ocasião de escrita sobre leitura, alguém que se encontra na leitura diária do livro *A mãe*, de Máximo Gorki, presente dado pelo pai. Vale dizer que esse pai recentemente separou-se da sua esposa, minha mãe, e que decidiu na sua saída de casa, doar toda sua coleção desse referido autor a mim, seu filho, seguido pela sugestão, coincidentemente ou não, de que eu iniciasse as leituras pela obra mais clássica do mesmo, *A mãe*. E assim o estou fazendo. Encontro-me atualmente, leitor desse mundo russo, de mundos e de palavras que exprimem uma complexidade atemporal sobre a realidade distante, mas ao tempo avizinhada, aqui do Brasil. Distinta, mas ao mesmo tempo muito idêntica acerca da condição precária social e econômica, idêntica na relação afetiva e familiar, idêntica na capacidade de exprimir em palavras uma fabulação tão fantástica e envolvente e guardá-la num livro, para compartilhar com quem deseje ler. Ademais, o livro que estou lendo é apenas mais um. Claro que é emblemático pois carrega em sua contracapa uma assinatura de meu pai, datada de 1974, ano que eu ainda não havia nascido, e é um livro de páginas amareladas quase marrons pelo tempo. Mas, como disse, é apenas mais um, de tanto outros que me foram apresentados pela vida, através de surpresas curiosas, presentes de aniversário, sugestões de tarefas, recomendações de referência etc. Livros que hoje se espalham entre minhas coisas, como se germinassem pelos cantos e superfícies assim como num jardim de flores selvagens. Alguns estimo tanto que quase os escondo, outros, sei que nasceram no meu quintal, mas sequer me lembro quando ou por quê, alguns outros, às vezes redescubro ao acaso, pego na mão com carinho, e depois devolvo ao seu lugar na composição anterior, e sigo meu caminho. Nesse arranjo em que me encontro, entre ser pai, ser filho, ser professor e ser leitor, entre outros tantos, vou notando que a leitura de mundo e de palavra se mostram cada vez mais intenso e complexo à medida que meu tempo de vida vai se alargando e passando. Mas percebo isso não como algo somatório, compreende? Mas como algo capaz de se refazer e me refazer a cada novo dia. O mundo tem se mostrado cada vez mais complexo para mim. Meu mundo tem se mostrado cada vez mais complexo nas minhas tentativas de lê-lo. E acho que isso está longe de ser algo ruim. De qualquer modo, e para resgatar a intenção primeira desta escrita, farei um novo esforço para olhar para mim mais intimamente e*

tentar narrar uma cena da minha infância que me ajude a apresentar como se deu ou como se dava, as minhas primeiras memórias de leitura de mundo e de palavra, e encerrarei o meu escrito com esta cena, deixando mais ou menos claro esse lugar de incerteza que atualmente me povoa, mas que me motiva a seguir lendo e escrevendo pelo/no mundo: "era dia claro, céu azul e com poucas nuvens, e eu, com 3 anos de idade, calções vermelhos e sem camisa, caminhava pelo quintal da casa de meus pais no bairro de Itapuã, em Salvador. Sobre minha cabeça, muitas folhas de pé de acerola, de pitanga, de manga e de seriguela. Sob meus pés descalços, muita terra, ora marrom, ora vermelha. Nas minhas mãos, um graveto encontrado em qualquer lugar. Diante dos meus olhos, as figuras de meus pais, diante da porta dos fundos da casa, ambos vestidos e prontos para sair de casa rumo ao trabalho, a se despedir de mim. Eles dois, adultos, professores e iam para suas escolas. Eu, criança, começava a brincadeira que até hoje insisto em não parar de brincar.

Da insubordinação, desobediência, transgressão, clandestinidade, insurreição, celebração detratora das (in)certezas do mundo, fui seguindo nas experimentações junto ao vídeo/deslocamento produzido e vivido, agora na região Sudeste, e aqui, em certa medida, quem sabe, pensado até como cinema ambiental amador, já que atravessado pelas educações ambientais da pele do mundo (Belinaso; Codes, 2020) que habita em mim como ecologista. Tento indicar algumas pistas dessa docência, condição adulta que renega muitas vezes o lugar da infância para sustentar uma pretensa legitimação do vivido, e que carrega inevitavelmente repertórios culturais e ambientais para sua prática de pesquisa/docência, acreditando fazê-lo por um bem maior. É preciso suspeitar, eu diria. Tento fazer ver e sentir, pelos fragmentos de imagens e escritas literárias aqui nesta montagem, um tanto da ciência e da arte que insistem em escorrer pelas bordas, e escapar do controle, nesse encontro dentro e fora da aula sem sala.

Uma sobrevivência vagalúmica, pensando a partir de Didi-Huberman (2011), que resiste ainda, apesar da ofuscação da excessiva claridade dos discursos hegemônicos nos campos da ciência ou da educação. “Vaga-lumes desaparecem na ofuscante claridade dos ‘ferozes’ projetores [...]” (p. 30), por isso é preciso transitar guiado pelos “lampejos moventes do desejo” (p. 18), e assim, ir pensando junto a imagens “para organizar nosso pessimismo. Imagens para protestar contra a glória do reino e seus feixes de luz crua [...]” (p. 160), e seguir, buscando nas fissuras criadas nos muros ilusórios, na força vital com que o ambiental convida, a criança perdida na cidade grande. Tentar enxergar os jardins secretos por entre as frestas do existir, e fazer sobreviver todo e qualquer vaga-lume que “nos roçam na escuridão [...] tentando reformar em outro lugar sua comunidade, sua minoria, seu desejo partilhado” (p.160).

Duas paisagens nascem nessa região. A primeira, de um rio de encantos que se extingue, materialmente, sob o contágio de minérios oriundos do rompimento de uma barragem, e que se torna ensaio poético de perseguição por aquilo que resiste ao fim desse mundo²⁶. A outra, uma cidade povoada de solidões, que engole cotidianos que transitam sem perceber pelas ruelas e morros da vastidão.

No primeiro contexto, a produção de um ensaio já anunciado, sobre o cenário de viagem refletida e pensada através da “janela do trem que percorre Vitória-ES até Belo Horizonte-MG, e que tem ao seu lado, aquilo que resta do Rio Doce após o rompimento da barragem de Mariana. Que imagens e palavras podem nascer entre as margens de um rio que padece?” (Codes, 2018a, p.59). O segundo, o deslocar-se pelas áreas urbanas com destino ao céu, e “ver paisagem de luzes radiantes de uma cidade acordada em fragmentos de solidão”, disparadas sobretudo pelo encontro com o cinema de animação *O menino e o Mundo*, lançado em 2013, e assim, “dormir diante das imagens que insistem em lhe mostrar o que se deve ser ou ter. Simplesmente dormir. Que bom poder dormir. Que bom dormir diante das imagens” (Codes, 2023, p. 07).

Entre passos, tropeços, esbarradas e sufocos, transito e transbordo no céu de pouco ar. Vejo a sombra que o prédio alto e velho prédio faz no chão asfaltado, rente a outros tantos que me cercam neste caminhar. Pensava e caminhava a passos duros e em descompasso com o comum trote de quem o ultrapassa nessa multidão. Sentia-me estranho, parecia-me tudo tão grande que ali, sujeito, sozinho, sorrindo bobamente para o que me surpreendia, sentia-me menor, sentia-me menino. Nem por isso parei, mesmo lentamente, continuei. É muita coisa estranha, bonita, eu diria, sem explicação ou conhecida melodia, mas ruidosa, desritmada e acelerada cantoria, de metais, de pedras e de gritarias, nesse novo mundo que hoje acredito não viver em meu dia a dia. Segui abobado, menino seco de certezas deste novo estar, não paro em nenhum momento para fixar o olhar, já que muito rápido era o efeito do novo que atraía. Depois de dois minutos vi-me cansado, de pescoço doído e pés queimados, falta de ar e cabeça quente e latejante de tentar relembrar naquele instante o que de fato fazia ali, na cidade grande.²⁷

²⁶ Ao longo desta seção serão apresentadas montagens imagéticas, fruto de fotogramas derivadas do vídeo *Pela janela, um rio*, do autor. Disponível em: <https://climacom.mudancasclimaticas.net.br/?p=9087>.

²⁷ Prosa-poética autoral, intitulada *A cidade sequestra*.

São muitos minutos de silêncio. Silêncio de ideias. As narrativas convergem com as margens que bordeiam o rio. Algumas pessoas expressavam suas opiniões, alguns sua desaprovação e lembranças de um rio vivo, de águas caudalosas e cheias de expressão. O que se via agora era uma mistura do brilhante e ganancioso metal que os vagões vizinhos carregavam. Existe a opção de não olhar? Existe apenas no intervalo do piscar, porque não há fuga possível para a presença morta do antigo rio. A medida que o trem avançava, cruzava e acompanhava o serpentear das águas. Em ondas, as águas densas vinham pintando tudo o que tocavam, e deixando seu rastro amargo no que dele dependia. O viajante não chora. Não consegue! Sente apenas um vazio sem eco. É jogado para dentro de si mesmo e sua solidão se intensifica. A poltrona 43 segue sem um passageiro, mas por vezes é preferível ter a companhia de ninguém a ter a voz de alguém barulhento, como os desesperados olhares dos animais à beira da água inacessível.







Um dia, assisti a uma
aula de dentro do rio...



...em
outra
ocasião,
faltou
cidade
para
escrever
no
quadro.



Pergunta: Infância urgente...até que ponto é constitutivo da infância não o imediatismo e instantaneidade, mas a fugacidade, volatilidade, uma possibilidade inata ou não, não sei, mas de incapturabilidade. Isso difere não apenas na terminologia, mas de sentido. O instantâneo e urgência têm uma dimensão de presentificação muito forte e que é uma marcação temporal da infância, do viver o presente, do agora. Mesmo sem trabalhar com educação infantil, ir ao encontro das infâncias para pensar as potências das infâncias para pensar metodologia de escrita, e essa presentificação é muito relevante. Mas, ao mesmo tempo, o quão contraditório e paradoxal é o categorizar a Infância como um grupo identitário, mesmo que multiexpressivo, no plural, mas também que não enrijeça sua própria noção, forma, categoria. Fazer as escutas das infâncias, ir em busca das infâncias e o risco de que isso seja usado para unificar, categorizar, criar como identidade. A Grada Kilomba (2015), no texto A Máscara, propõe a construção da negritude a partir do olhar da branquitude. Em certa forma, a infância também sendo construída a partir do olhar do adulto. Será que é possível que a própria infância produza a sua compreensão e noção de identidade? Ou se não é próprio da infância essa incapturabilidade, essa indefinição. Um trabalho talvez de conversa infinita. Pensar o infantil como epistemologia, desde a escrita, ao ordenar de características, do hierarquizar noções e operar conceitos, sem alterar o modo de pensar. O fazer com e pensar como atravessando forma e conteúdo para pensar e produzir a si mesmo. Insubordinação, desobediência, clandestinidade, não apenas para a decolonialidade, mas para a infância também. (“eu fiz uma pintura e quero te dar essa pintura”. Antes de dar, rasga ela, e a entrega rasgada. - e o adulto pergunta: por que você rasgou, se daria de presente? - e a criança responde: porque essa parte aqui eu não quero te dar!) Não se importa com noções como todo, nada, presente, simbologias, enfim...pensamentos que me fazer refletir sobre como é que eu posso aproveitar as potencialidades da infância, ou infâncias, sem necessariamente falar sobre ela ou por ela, sobre e por seus sujeitos, mas como aprendizagens que emergem desse estar no mundo, dando escutas outras dela, como gesto de atenção? E quem sabe encontrar noções na/da infância que possam nos servir para poder subverter a ordem das coisas do mundo, da linguagem, do cinema, da literatura, da dança, do fazer acadêmico.

Resposta: Básico não se furtar de romper com a dicotomia adulto e criança, não parte disso. Pergunta sobre a pesquisa dela: a forma como as crianças produzem sentido sobre o mundo não é igual a de um adulto. A forma que ela se apropria do mundo não é igual a de adultos, que já habitam a linguagem, o mundo. A partir dessa hipótese, que é uma hipótese radical de uma diferença, eu produzo perguntas. Eu ouvir não significa eu falar sobre ou pelas. Mas o interessante sou eu poder colocar elas em uma certa circulação de saber consolidado, e a universidade é isso. A universidade ainda é um lugar consolidado de produção de saber. Ela é única? Não. Mas como eu tomo essa diferença radical como objeto de pesquisa, eu estou tentando fazer com que circule certos tipos de saber pensados por mim, (as crianças falam por si e isso é maravilhoso, não? Ela tem uma intermediação que é minha. As crianças são coautoras? Não, não são coautoras, porque quem escreve sou eu. Muito tempo se apostou nisso. Nem adolescentes são. Em nenhum campo, nenhum sujeito de pesquisa foi, por que as crianças seriam? Seria quase cínico assumir isso. É apostar numa diferença radical, até para mostrar isso que você está dizendo, que qualquer tentativa de apreensão será sempre provisória. As lógicas de insubordinação ou de insurgência compõem modos de ser infância, talvez de modo singular, e eu posso descrever, aproveitar e me apropriar dessas outras formas de ser criança. Uma pergunta de tese para mim foi: Como o cinema contribui para uma outra forma de ser criança? Rosa: o fato de você descrever um extrato acontecimental pode de fato lhe fazer perder alguma coisa, mas não impede de falar dele. Falar dele não quer dizer uma análise encarceradora, porque dar a ver

*essa diferença radical é uma forma de fazer circular um outro tipo de saber. Colocar em circulação outras formas de troca, de outras formas de tempo, de relações especiais como o “ver as coisas pela primeira vez”. O que é para as crianças um conjunto de primeiras vezes que elas passam por muitos anos. Isso confere uma outra forma de estar no mundo, e as crianças convivem com a primeira vez, quase que cotidianamente. Meu sobrinho ao ver um ônibus. O fascínio. E isso possibilita que as crianças estejam no mundo de uma outra forma, nem melhor e nem pior, mas narra isso, fazer sentido com isso, sempre fazendo perguntas sobre como narro, como escuto, que são sim questões éticas e metodológicas, mas são sim o trabalho de pesquisa. Mesmo que correndo o risco de em certo momento, apreender. Porque não podemos criar um binômio. Qual seria a forma livre de qualquer apreensão? Talvez não exista. Porque para colocar esse saber em circulação, aqui de modo acadêmico, eu assumo que de saída algo irá se perder. Sempre se corre o risco de perder algo com isso. Não sei se respondo, mas penso junto. Partindo do princípio, partindo de uma diferença radical, ou pode chamar de uma forma diferente de dar sentido para o mundo, partimos do princípio do querer ouvir o outro. Por que quero ouvir o outro? Porque tem sempre algo que não sei, porque quero ouvir o outro. Quando apostamos num caráter de resistência, tem algo de criação ali. Quando trabalhamos com insurgência, o que importa necessariamente não é tomar o poder, mas o movimento, o que fervilha antes. O que vai acontecer depois, não importa. O que vale é que tem alguma coisa ali que vale como potência. O nome que vamos dar a isto, podem ser vários. Caracterizou? Talvez sim, precisei. Mas criar em cima disso é o mais importante.*²⁸

Ao Sul dos desejos, fui lançado intensamente onde havia o desejo ao desejar. Era da busca, da errância, da crença na relação com infâncias que nos cercam e habitam, do infantil da educação e do educar. Dessa criação como derivação de criança produzi um novo ensaio audiovisual, fruto do meu incessante deslocar entre o estado de São Paulo e de Santa Catarina, para poder estar um dia a mais na companhia de uma criança em especial, e fazer encontrar com a que habita em mim.²⁹ Neste sentido, fui buscando ver como a infância inventa e venta nesta docência, ou possibilita outras formas de ser docente. Partindo dessa diferença radical, dessa infância de prefixo In, de ausência, sem voz aparente, e torná-la In, de presença, inventada presença, e produzir ventos e encantamentos. (In)ventos e (in)cantamentos. Entender, portanto, a infância não como uma idade, mas como tempo de intensidades, e um tempo que a docência merece habitar para se fazer menino/a. Inventar uma meninice da docência. Inventar palavras, ou raspar as já inventadas, para dar-lhes sentidos outros, e como crianças, fazer da docência certas brincartrias e promover repetições até as variações surgirem.

²⁸ Transcrição de diálogo entre mim e a professora Fabiana Marcello, ocorrido na Aula 4, no dia 19 de agosto de 2021, do curso Escola, Infância e Cultura, promovido pelo Instituto Racionalidades, e ministrado pelas professoras Fabiana Amorim Marcello (UFRGS) e Paula Corrêa Henning (FURG). Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=RJrgGZMta8w>

²⁹ Vídeo *SP-SC, 10'*, 2019. Link de acesso: https://youtu.be/PuywNgJeE_8. Informo ainda que nova constelação de imagens serão apresentadas nesta seção, oriundas de fotogramas desse vídeo.

Mais uma vez e uma vez mais, porque é da repetição que nasce a diferença, “[...] educar afirmando a Diferença no estado de revolução permanente do eterno retorno!” (Corazza, 2006) e constatar e assegurar sobre a infância, nesta composição junto a Sandra Corazza e Tomaz Tadeu (2003, p.126), “a importância de realizar práticas de artifícios de infância [...] fazê-la matéria para criar formas, o que implica artistá-la, tratá-la como objeto artístico, instabilizá-la, desequilibrá-la [...]”. Reafirmar nesse movimento de *artistagens* na produção de uma pesquisa em educação, a urgência de encarar a vertigem e lançar em queda este trabalho e suas certezas sobre o que seria ser professor/a (Corazza, 2006).

Não merendarás a merenda do outro!”, dizia no alto da cozinha, preso à parede, logo acima do fogão, e quem entrava ali na copa logo avistava. Para estar ali, ou era criança ou revisitava a infância. Sente-se e coma! Sente-se fome! Ir à cozinha porque sente fome. Comida e invenção. Viver a vida como estar na cozinha. Substituir sal por olhares e açúcar por escutas. Quem sabe até substituir receitas prontas por cafunés, e caso esses dedos da criação também polvilhem canela, o cafuné já temperará os cabelos da gente, por ter pausado as horas corridas para gargalhar de alegria³⁰.

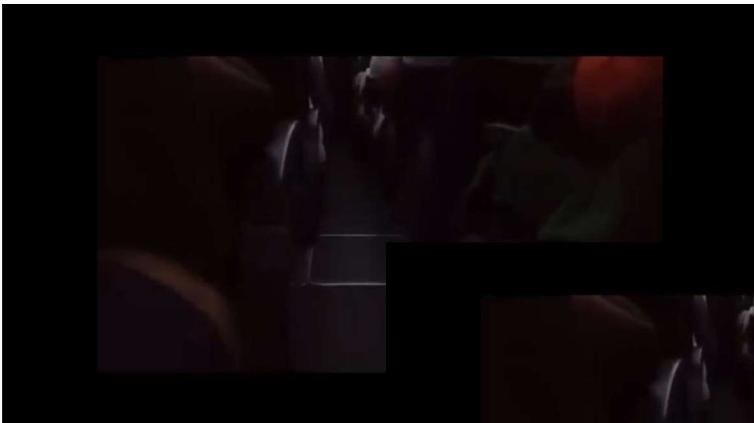
*Quando as crianças brincam
E eu as ouço brincar,
Qualquer coisa em minha alma
Começa a se alegrar
E toda aquela infância
Que não tive me vem,
Numa onda de alegria
Que não foi de ninguém.
Se quem fui é enigma,
E quem serei visão,
Quem sou ao menos sinto
Isto no meu coração.
Fernando Pessoa*

*As crianças não brincam de brincar. Brincam de verdade.
Mário Quintana*

³⁰ Poema *Tempo da merenda*, de 2018, de minha autoria, sobre a copa do NEIM Dona Cota, escola creche do bairro Abraão, de Florianópolis, em Santa Catarina, primeira escola frequentada por meu menino.



estou indo



Durante a queda³¹, encarar de frente a escuridão e vazio aparentes de quem simplesmente aguarda o tão esperado encontro com o outro. Certa feita chegou até mim o convite para acessar os filmes da Mostra Online do Festival de Cinema de Diamantina, e diante desse catálogo mais recente, desse corrente ano, deparei-me e me lancei na Madrugada e no Vazio³². O que encontrei lá? Primeiro, arguir: buscava algo? O que fazer na madrugada? O que deixar a madrugada fazer? Deixar a madrugada passar e se esfregar pela pele, deixar que ela durma dentro de ti. Transitar com ela pelas ruas, andar de mãos dadas. Pensar nessa noite sem fim que não é tempo, nem lugar, nem forma e nem movimento. Deixar que fique, e ficar enquanto durar. E pensar enquanto se cai, se o vazio é ausência.

Notar que a escrita parte e é motivada ora pelas alegrias, ora pelas tristezas. Mas por vezes há falta de motivação para a escrita, mas há a escrita que acontece sem nenhuma motivação, mas por exercício, força, imposição, comando, tarefa e violenta condição de mundo, de se nascer no mundo. Escrita ou docência, às vezes diante do vazio, às vezes durante a madrugada. O que ela traduz, de onde ela parte, o que ela (re)move para poder acontecer? Antes de ser infância, precisa ser parto, e acontecer.

Sai do banho ainda enrolado na toalha e me sentei para escrever. De repente tinha me chegado uma vontade intensa de pôr em palavras o sufocante silêncio que me consumira à tanto tempo. Antes disso, tinha caminhado pela rua por cerca de quarenta minutos e já fazia muito tempo que não me dispunha a caminhar assim, apenas pelo acaso, pelo simples ato de caminhar. Quem sabe já não havia passado quatro ou cinco anos que eu não caminhava. Quem sabe já não havia passado quatro ou cinco anos que eu não escrevia. Quem sabe já não havia passado quatro ou cinco anos que eu não falava. Agora, estava aqui, de toalha, a escrever, caminhar e falar.

A intensidade era tanta que a confusão se instalava no olhar e nos ouvidos. Veio até mim pela amiga e professora Ana Preve, linda inspiração para meus pensamentos, uns dizeres de Matilda Campilho, em que era perguntada sobre o que para ela significava o silêncio. Ela então começou a sua reflexão, dizendo mais ou menos assim, que: “numa época em que tudo era barulho, o silêncio...”. Eu parei de ouvi-la. Para mim foi o necessário para voltar ao silêncio. Nele fiquei.

Agora escuto o cair da água no chuveiro. Tem alguém lá. Antes era eu. Diante de mim, espaços abertos para contar como vim parar aqui. Mas não queria contar nem para que, nem para quem, nem por qual razão vim parar aqui, muito menos me interessa esse sentido de parar. Estou aqui como quem deseja escrever. Estou aqui e somente estou, porque desejo e esse desejo é o escrever. Acho que nunca estive habitado pelo desejo de escrever por tanto tempo...e acho que também tem muito tempo que somente cultivo esse desejo sem tirar nem pôr nada dele, sem tencioná-lo, sem argui-lo, sem incomodá-lo nem o inquietar, somente deixando-o aqui, no meio. De repente,

³¹ E mais uma vez me vejo diante da influente indignação que encontro em Albert Camus, com obra de mesmo nome, *A queda*, 2007, publicado pela editora BestBolso.

³² Disponíveis em: <https://embaubaplay.com/catalogo/madrugada/> e <https://embaubaplay.com/catalogo/vazio/>. Na composição imagética a seguir, fragmentos dos filmes *Madrugada*, de Gianluca Cozza e Leonardo de Rosa, 2022, 19', RS-Brasil; e *Vazio*, de Gabriel Brescia, 2022, 5', MG-Brasil.

escutando o cair da água do chuveiro, escrevi. Algo está sendo lavado e ainda molhado sinto o movimento. Antes do banho, a caminhada. Antes da caminhada, o consertar das gavetas. Antes do consertar, o preparar da comida. Antes do preparar, o dobrar das cobertas. Tudo antes, mas nada disso antecedeu o escrever. Já era escrita. A escrita no dobrar das cobertas, a escrita no preparar da comida, a escrita no consertar das gavetas, a escrita na caminhada. A escrita no escrever. Escrever como quem procura as melhores margens do cobertor com as pontas dos dedos, para depois tentar debilmente organizar suas metades e, ao fim, desistir da perfeição, deixando sobre a cama aquilo que, como o texto, aquecerá uma noite mais. Escrever como quem procura o alimento que melhor lhe nutre, como as letras, e assim as mistura, organiza, esquenta ou requeenta em superfície apropriada, papel ou prato, aquilo que vai comer, mastigar, engolir, limpar por entre os dentes que insistem em guardar fragmentos para si se não escovados. Outro dia achei um pedaço de Ás, entre os molares. Escrever como quem precisa fazer força para retirar a gaveta de puxador quebrado, de dentro do armário, e precisa, como quem profana sua forma repositório, acessar tudo dali, sua moldura, seu espaço, sua capacidade de guardar e preservar, e assim como num livro, insistir na recolocação de bordas, puxadores e trilhos, e assim, tornar uma vez mais esse lugar um lugar acessível para ser habitado. Escrever como quem se prepara para tocar o chão com o propósito de fazer caminho, de mapear com o corpo os espaços do mundo, de marcar cada instante com uma letra ou pegada. Escrever, escrevendo, porque um dia achou que tudo que fazia nada tinha de escrita, mas já o era.

Uma tese mobilizada pela escrita-constelação, repleta de uma multidão de vozes e vontades que se dedicaram intencionalmente ou não pela educação. Mas não apenas, dedicaram-se às vezes às artes, às linguagens, à cultura, ou simplesmente não se dedicaram, apenas realizaram, criaram, fizeram corpo no mundo. Aqui, convoco quem a mim exerce alguma força agitativa e deste modo faço caminho junto ao pensamento sobre a educação que se apresenta e se pretende apresentar: Sandra Corazza, Tomaz Tadeu, Carlos Skliar, Friedrich Nietzsche, Walter Benjamin, Gilles Deleuze etc; são alguns dos nomes que abalam sismicamente essa topografia que almeja menos uma apresentação da docência e mais uma experimentação e reterritorialização deste morar que desde sempre se move pelo inacabamento. Mas não apenas, e não haveria espaço nem vontade para listar quem mais comporia essa constelação provocativa. Muito menos, seria esta uma lista a ser seguida, ou definidora de quem se deve seguir ou concordar. Apenas acessar, e quando necessário largar, ou não mais olhar fixamente para a mesma direção. Aquilo que é dito nem sempre precisa ser dito, mesmo que o não dito se faça no urgente dizer.

Sobrou espaço para ser ocupado. Ir até lá. Docência como quem busca espaços para serem ocupados.





Ainda em queda, sentir em si a simultânea leveza e dureza de um solo que pode ou não aparecer a qualquer tempo. Num tempo outro, chegou até mim o convite para acessar os filmes da 10º Festival Goiamum Audiovisual, e diante deste catálogo de dois anos passados, deparei-me e me lancei no *Derradeiro* e no *Abandono*³³. O que fazia lá? Primeiro, interpelar: estive? Para que deixar sentir? Qual razão de caminhar pelo mundo? Deixar ser um sonho docente, sonho de sonhar, imaginação, não necessariamente organizar como um plano, mas tomar contato com materiais que nos permitam o sonho como imprevisível. Pensar nessa infância docente também constituída por silêncios, solidões, mudez. Ainda assim, deixar que fique, e ficar enquanto durar. E pensar enquanto se cai, se há tempo para o cuidado.

Movimentos de aparição e de mudança. Um corpo que balança. Um cachorro que cochila em piscares de olhos cansados. Dois corpos no meio do escuro cômodo, iluminado pela claridade melancólica de uma televisão antiga. Fazer, fazer, fazer encontra-se no tempo. O velho mar. Alguma fotografia vida desbotada. Peles. Do movimento mínimo dos corpos ao máximo movimento das ondas e dos ventos. Rosto lentamente falantes. Tradução incessante de cansaços. Um estado ruína, pulsante viver na borda frágil de um chão que pode desabar. Estar em risco. Do imprevisto da contenção e dessa caminhada incerta, equilibrista, por cima da margem. Rumar ao mar, tornar-se noite. Abandonar e andar.

³³ Disponíveis em: <https://embaubaplay.com/catalogo/abandono/> e <https://embaubaplay.com/catalogo/derradeiro/>. Na composição imagética a seguir, fragmentos dos filmes *Derradeiro*, de Renata Alves, 2028, 15', RN-Brasil; e *Abandono*, de Seo Cruz e Marcos Bulhões, 2021, 9', RN-Brasil.





Antes do mundo, havia algo: um sinal de respirações ainda nascidas. Um som perdido de lodaçal e pântano. Tudo o que ainda não era corpo e no entanto sonhava.
 O sonho se repetia: eram pisadas sobre pisadas. O barro sonhava ser pisado. E tremia. E se tornava terra.
 A terra sonhava ser pisada. E suave. E se convertia em oceano.
 De uma linha demasiado reta surgia a primeira encruzilhada: um oceano que nunca sonhou ser pisado.
 E assim começou o mundo: de um sonho que não quis ser pisado.
 (Skliar, 2015, p. 139)

Numa certa região, bordas distantes do mar, mas que bordejam ventos do interior do continente na vizinhança com outras nações que não o Brasil. Pisar lá, e quem sabe encontrar o sonho e o sonhar de um mundo, e assim fabular as possibilidades da viagem dentro da viagem neste percurso pelo aberto mapa de país/professor. De viver a vontade de ir até onde nunca se foi, ou que já se foi, mas sem ao menos lembrar. Do não saber se um dia irá novamente. De sonhar ler o texto traduzido, de ter a língua ainda não dita, de saber o incerto das coisas mesmo sem saber aonde se quer chegar. Do culto à sombra que simplesmente está ali, no aguardo de quem a encontre para se proteger do sol. Daquilo que lhe parece vital, e insistir numa ecologia radical do presente, pela vontade do mínimo, do afeto, do encontro e do resistir na atuação docente.

Nessa binominada região, ser docente naquilo que habita e é habitado não pelo oeste, muito menos pelo central, mas pelo povo que lhe falta, habitantes das margens desse lugar. Da esperança por outros mundos possíveis, já anunciada na revolução dos começos ainda sem nenhum Manifesto impresso, arriscar uma docência repleta de coragens para criar tais manifestos contudo sem listar tarefas, porque essas serão todas rascunhadas primeiro, nos caules das árvores fruto da ilegal extração.

Escrevi no vazio, ao ver as curvas das nuvens no enlace com os raios de sol:

– Ybyrá, será que alguém se acostuma com as cores repetidas de um campo deserto?

Já vi. Há mais vermelho da terra que azul do céu, e o verde entre cá e lá anuncia quase tornar-se um amarelo. Mas nem tudo é deserto na paisagem, por vezes se veem máquinas que atropelam tudo, mas ainda carregam no íntimo essa vontade de viver. Enquanto seguia caminho, cortando a estrada poeirenta, ladeando bordas de barrancos que antecedem o porvir plantio, notei empobrecidas nuvens fazendo pouso quase estático sobre esse chão avermelhado.

– Ybyrá, o que tem nesta terra?

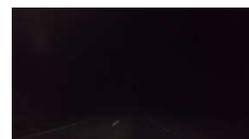
Já vi. Ali há um casebre de madeira onde vive, passo a crer, aquele que apenas observa o passar do vento. Da estrada, a quase-sombra destoava do calor que fazia. Do caminho, somente caminhões cruzavam o ar com velocidade, como num incessante piscar de olhos. Pausas de passagens. Passagens

de pausas. Sonoros intervalos que evocavam ainda mais silêncio a cada acontecer. Ritmos de um dia pacato, carregado de passado, receoso de futuro. Caminhos que cortam, mas ligam lugares. Por vezes, quase-sombra. Quase sempre, para encontrar a sombra inteira, deve-se procurar um corpo para ter consigo. Pensamentos não fazem sombra, ou será que fazem? Do resto da floresta, ali naquele deserto, se chegar bem perto dos finos troncos, achará alguma sombra. Quanto mais perto, mais sombra.

– Ybyrá, o que a traz a esta terra?

Já vi. Havia ali uma árvore solitária. Talvez daqui mesmo, talvez vinda de outro lugar. Refugiada entre o céu e a terra. Viajou enquanto semente e hoje reside ali, ou está apenas de passagem. Parada e única diante de mim, era quase certo estar condenada à solidão. Aproximei-me bem de perto para ter com ela alguma sombra, e ao pé do meu ouvido a escutei falar:

– Sou árvore e mais, sou pau, pedaço e todo, sou cerca e proteção, refúgio contra perigos e inimigos. Se quiser, deixo-o aprender comigo.³⁴



³⁴ CODES, Davi. Meu tupí exílio. *ClimaCom* – Esse lugar que não é meu? [online], Campinas, ano 9, n. 22. maio 2022. Disponível em: <http://climacom.mudancasclimaticas.net.br/meu-tupi/>. As imagens da seção são fragmentos do deslocamento pelas estradas no país em noites frias, além de fragmentos do filme *Theatrum Orbis Terrarum*, de 2013, dirigido por Salomé Lamas, produzido por Joana Gusmão, disponível em: https://www.ubuweb.com/film/lamas_theatrum.html



Para desacomodar pensamento, corpo, paisagens, fez-se necessário seguir evocando fragmentos que ajudam a pensar esses deslocamentos por entre as paisagens aqui convidadas. Uma cerração se avizinha. Não deixar de pensar que uma ida até o pantanal em chamas, durante a governança insensata de um bufão louco, substituiria as outras duas ou três vezes feitas até a capital do país, para tentar frear a chegada de certos fins. Desta vez, escolher chegar não ao centro, mas em seu oeste, e sentir de perto o poder de liderança das bordas. Experimentar, então, uma docência desterrada, com inspiração no filme de Salomé Lamas, *Theatrum Orbis Terrarum*, de 2013, em uma navegação sem embarcações, sempre por águas sombriamente turvas, e se guiando por um mapa que apenas faz sua aparição ao passo que o deslocamento acontece. A experiência de deslocamento, não de docentes, para que professores/as emergem no deslocamento. Talvez, notar-se sem morada.

Novamente em viagem, sentir o exilamento daquele que não enxerga quase nada diante de si, mesmo estando dentro da sua própria nação. Uma docência de olhos abertos, mas que tateia o mundo como se nada enxergasse. A nevoa cresceu. A bruma que nada esconde, mas tudo envolve. A visão turva de quem sempre suspeitou das paisagens neblinadas de sua própria condição docente que já apontava para a necessidade de se fazer escombros. Com a chegada do pensamento do professor de Literaturas Africanas de Língua Portuguesa, Nazir Ahmed Can (2020, p. 31), notar que “o exílio dentro de casa, ou o insílio³⁵, termo que designa o estranhamento vivido no próprio país, convida-nos a repensar as relações que se estabelecem entre produtores e representações”, e reconhecer que ser professor/a, talvez seja assumir

³⁵ Um alerta valioso é mencionar aquilo trazido pelo próprio autor, quando anuncia que “O exílio a que se referem esses autores deve ser, naturalmente, apreendido no sentido metafórico, pois nada tem a ver com a situação absoluta e excepcional dos exílios internos, físicos e psicológicos, a que os africanos foram submetidos durante o período colonial [...]” (Can, 2020, p. 33).

inevitavelmente o lugar dessa “figura do ‘exilado’ ou do ‘desterrado’, que surge com frequência [...] para definir uma irremediável situação de desconforto” (p. 32).

Buscar compreender, portanto, que a docência por vezes transita trôpega por carregar consigo as brumas que nem sempre habitam apenas ao nosso redor, mas nos transpassam. Uma docência que assim como costura/tessitura/bordado, não é feita apenas de linhas arranjadas na frente e linhas emaranhadas nos versos, pois por toda ela, há furos. Desta maneira, neste inacabado pensamento, perder-se cosmopoeticamente fazendo sonhar e sendo sonhado pelas composições do mundo, desta multidão que constela a paisagem, como Dénètem Touam Bona (2020, p. 12-13) sugere:

Toda paisagem é rosto. Os traços de um território remetem ao traçado de uma partitura que seus habitantes, humanos e não humanos, tocam e retocam constantemente, engendrando assim uma esfera de existência cujas pulsações - em contraponto a uma multidão de outras esferas - contribuem para o movimento perpétuo de inspiração e de expiração da biosfera chamada Terra. [...] Nas cosmologias ameríndias, aborígenes ou bantus, o sonho não se opõe à realidade; antes, constitui sua dimensão mais profunda: os contornos e categorias se esvanecem para dar lugar ao curso das metamorfoses. Os sonhos, sejam diurnos ou noturnos, devaneios íntimos ou mitologias coletivas, oferecem a possibilidade de experimentar o “ponto de vista” de um pássaro, uma árvore ou um rio, e nos despertam assim para o que está ao mesmo tempo além e dentro de nós.

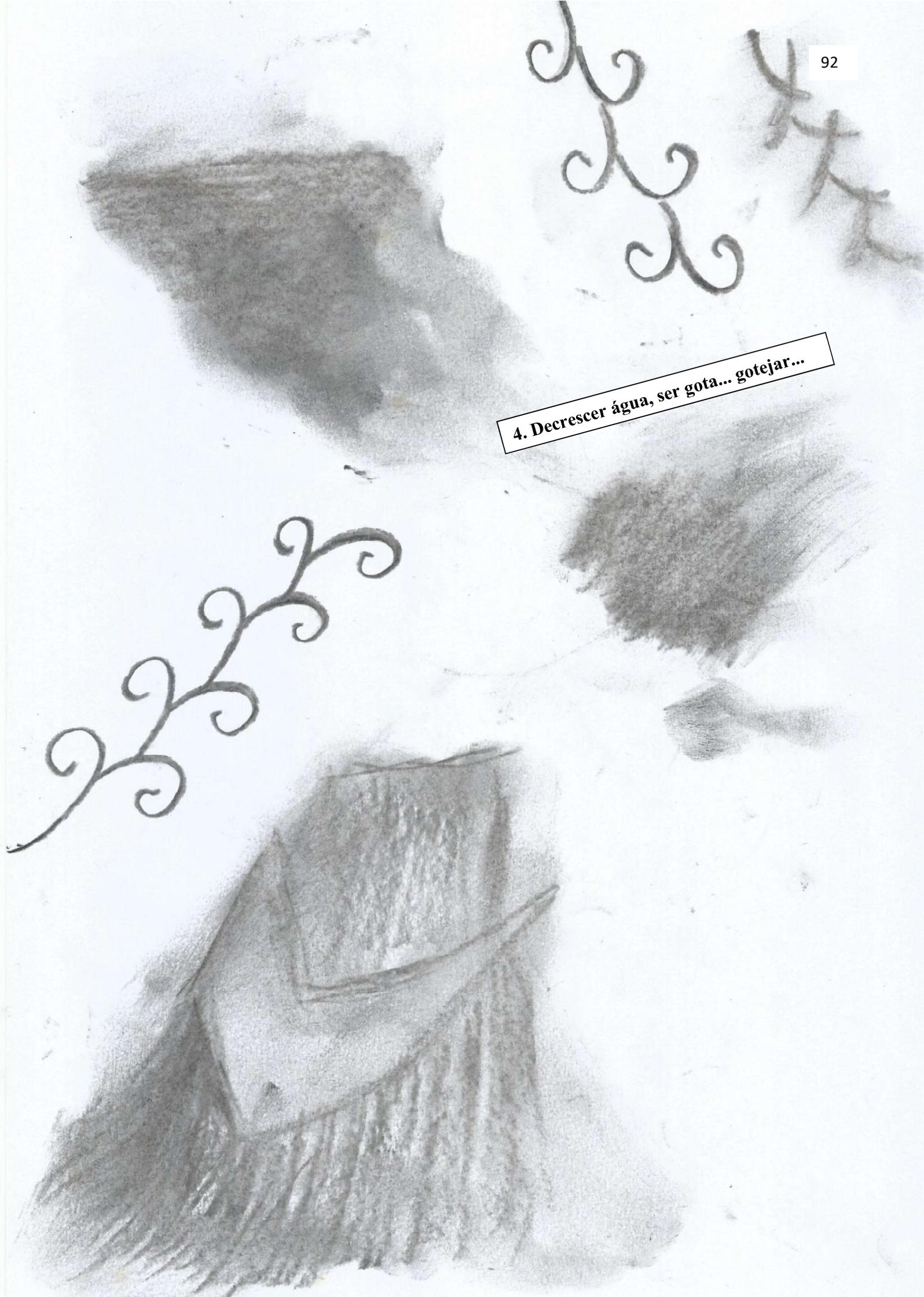
Assumi assim, uma docência cujo chão lhe falta em desterro, e cujos céus lhe escapam em destempo, mas segue em comunhão com algo, com algum encantamento, por mais mínimo e precário que seja. Ao seguir em insílio, a caminhada em ruas neblinadas é de “refúgio e de castigo” (Bona, 2020, p. 38), ao “dizer que exilados internos são todas estas pessoas ensobradas pela precariedade” (p. 54), apesar de seguirem buscando algo. Continuar a planejar fugas, mesmo que sem direção.

Nesse exercício de experimentação, palavras e imagens, que almejam uma paisagem de tessitura híbrida e mestiça de linguagens, arriscar uma condição provocativa e intencionalmente neblinada, enovelada, em brumas, para isso que se pensa em educação, e assim, “permanecer fiel a um modo de vida e de resistência furtivo, que permitiu a sobrevivência de seus antepassados e a eclosão de uma cultura amante das sombras.[...] tais quais aqueles que sobreviveram junto aos seu próprio apagamento, insistir no viver” (Bona, 2020, p. 79-80), como aposta vital destes que escolheram a docência, e que compartilham seus amores, e trazem consigo e para o mundo aquilo que amam.





4. Decrescer água, ser gota... gotejar...



4. Decrescer água, ser gota... gotejar...

Alô, amigo
 Eu vim aqui perguntar
 Se você pode tirar
 Em breve uma foto minha

Não é nadinha
 De motivo especial
 Só uma foto normal
 Que eu pretendo emoldurar

Pois quando o tempo passar
 Pode ser que ela até faça
 Parte de um museu sem graça que ninguém quer visitar
 (Parte de um museu sem graça que ninguém quer visitar)

Na foto eu quero
 Vale, montanha, horizonte
 Floresta cobrindo o monte
 Neblina engrossando o ar, pra quem olhar
 Dizer que até está sentindo
 Cheiro de chuva e ouvindo
 Um trovão no bombardeio

Não é bonito e nem feio
 Tudo de nuvem coberto
 O longe abraçando o perto e a tempestade no meio
 (O longe abraçando o perto e a tempestade no meio)

Não se incomode
 Se de repente os insetos
 Venham da mata, inquietos
 Voando sem direção, perceba então
 Fora do enquadramento
 Que o tempo passa mais lento

E o menino dá risada
 Brinca ligando pra nada
 Lindo, correndo e pulando
 E diz pra mim, vez em quando, você não sabe de nada
 (E diz pra mim, vez em quando, você não sabe de nada)

Não tenha pressa
 Pode esperar descansado
 Que o vento muda de lado
 E empurra a nuvem no ar pra o sol passar
 Dentro da chuva um momento
 Fazendo a barba do vento
 Ficar da cor de urucum

Faça uma foto comum
Do tempo dando um passeio
Se eu nem estiver no meio, não tem problema nenhum
(Se eu nem estiver no meio, não tem problema nenhum)

Pois se eu tivesse
Minha imagem controlada
Só uma foto e mais nada

De mim eu permitira, nela estaria
Meu rosto de meia idade
Olhando muito à vontade
Como quem está meditando

Só quem demorasse olhando
Veria a Coruja Muda
Que ri de mim quando estuda tudo que eu disse cantando
(Que ri de mim quando estuda tudo que eu disse cantando)³⁶

Dessa paisagem em construção, notar que são de afetos os cartões-postais que experimentamos e enviamos em correspondências do/no mundo, e ver que dessa “foto comum” passeia tempo e destino, distraídas dos compromissos, comprometidas pelos encontros e pelo cuidar. Deste modo, vale assim indagar: O que habita as intercessões entre cuidado e fazer da docência? Como coabitar o fazer e o cuidar dos afetos? Que (des)enquadramento comportaria os restos dessa imagem? O que caberia dentro de um envelope, capaz de fazer rasgar todo e qualquer papel que tentasse segurar para si, reter o instante, que se intenta entregar ao outro através das distâncias de um envio?

Assim, ir trazendo e construindo gestos que se assemelhem e acontecem como as trocas de cartas, mas cientes de que, para estar como carta, é preciso primeiro assumir-se em entrega e corresponder-se com aquilo que está em outro lugar. Nesse sentido, enredar envios e recebimentos estaria sempre no entre.

Seria preciso deixar atravessar-se pela demora, pela espera, pela vontade de chegada, pela busca pela partida. Enviar de tudo e de nada, como pensando junto a Corazza (2008) quando fala que para (se) mover no encontro, vale arrastar qualquer fixidez da solidão:

O dia amanheceu chuvoso e abafado. Umidade pegajoso. Fica-se até com as patas úmidas. Recebo sua (longuíssima!) carta e me enteneço com a nossa preocupação comum diante da *scrilletura*. Ela me parece imprescindível, nesse momento de nossas vidas, em que faz tanto tempo que nascemos,

³⁶ Canção *Coruja Muda*, de Sérgio Roberto Veloso de Oliveira, de nome artístico Siba, interpretada por Siba em parceria com Chico César. Álbum *Coruja Muda*, 2019. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=7VJbpRABrvk&t=26s>

escrevemos, lemos e criticamos textos. Ela entra em alguma coisa de maravilhosa, que fica além do horizonte, onde tudo é paixão, êxtase, delírio, rodeada de imensidade, onde brilham os píncaros e a vulgaridade da existência parece longínqua, na sombra, situada entre os intervalos das alturas. (Não lhe soam como frases-clichês? As desgranidas parecem piolhos pegados!) (Corazza, 2008, p. 168-169).

Como arranjar uma docência em instantes correios, sem que para tal, precise de colagens de selos por sua superfície? Como sustentar os envios e recebimentos de correspondências entre professores/as para além de trocas pedagógicas? Que didática seria esta, capaz de ter nas cartas uma troca que não fosse intencionalmente pedagógica? Quem sabe, virando ao avesso cada correio e cada professor/a, para que diante das incertezas endereçadas, especular de outros modos sua vontade de se reafirmar em cada gesto. Enviar para o mundo mapas ainda em branco de escape para/com a diferença, e assim gotejar por toda parte, espalhando cuidado e escuta, colecionando enredos e raspando palavras murmuradas entre habitantes de solidões que resistem e ficcionalizam vidas, ao fazer desse habitar docente, esburacadas travessias.

Cartas enviadas, cartas sem resposta, cartas para conhecidos, para desconhecidos, para pessoas já mortas, para pessoas ainda não nascidas e... uma multidão infinita de possibilidades que fazem (des)encontrar afetos, distâncias, espaços dentro e fora das passagens do tempo. Deixar correr pelo mundo alguns cuidados e desejos que se buscam na conversa com o outro, mesmo que por vezes negligencia-se cuidados consigo mesmo. O que buscam esses encontros? Se é que buscam algo.

O professor Leandro Garcia Rodrigues (2015, p. 222), convida-nos a pensar nos textos de cartas, ou documentos epistolares, como nomeia essas materialidades, como “uma escrita complexa que flutua entre fronteiras do público e do privado, do autobiográfico e da encenação, da verdade e da ficção, do histórico e do literário”. Um universo repleto de possibilidades, anseios, intencionalidades e ainda, instâncias singulares de compreensão dos destinos e destaques ao que se fazer com aquilo que se envia e aquilo que se recebe.

Nesse sentido, Rodrigues problematiza qual destino ser dado, a quem pertence aquilo em correspondência, quais os limites de cada troca, no que se refere ao produzido, etc. Publicações, retenções duradouras, incineração pela queima, o guardar, o perder, o esquecer,

o borrar e o transcriar de uma vasta infinidade de caminhos que nascem desse singelo gesto de existir e se relacionar.

Dentre os diferentes usos e modos de criação, encontramos:

Nas trocas epistolares com um cunho mais teórico e ensaístico, a carta pode também funcionar como uma espécie de campo experimental para a construção estilística dos respectivos autores, bem como para expor a diversificação das experiências de ambos: comentários acerca da vida social, cultural e política de um determinado momento, as mudanças das conjunturas intelectuais e ideológicas que permeiam a vida de cada remetente, os meandros do processo de criação, as dúvidas do que escrever- e como escrever-, os assuntos a serem explorados ou relegados quando do momento da escrita (Rodrigues, 2015, p.224).

Cartas entre mestres e discípulos, ou como ensinamentos sobre determinado saber, como as conhecidas e valiosas cartas de Sêneca (2018) ao seu discípulo e amigo Lucílio, aprofundada em aspectos educativos pelos escritos da professora Sandra Corazza (Schuler, 2022), ou ainda pela obra de Friedrich Schiller (1989), em sua *A educação estética do homem, Numa série de cartas*.

Cartas entre críticos políticos religiosos, como as cartas entre Frei Beto e Alceu Amoroso, como as mencionadas e publicadas por Rodrigues (2015, p. 225-226) com missivas recorrentes que narram o “terrorismo implantado no Brasil a partir do Golpe de 64, bem como a tensa relação entre a Igreja e o Estado a partir deste episódio, especialmente por conta das inúmeras prisões, torturas e mortes que vitimaram religiosos e leigos por todo país”.

Cartas “funcionando como alternativa de explodir as barreiras físicas da prisão” (Rodrigues, 2015, p. 225), como as trocas que realizei com o apenado de nome Alex, da Unidade Penal de Tocantinópolis-TO, ao longo de vários meses do ano de 2021, através do projeto de extensão *Cartas, palavras e conversas*, coordenado pela professora Aline Campos, da UFNT e do professor Timothy Ireland, da UFPB.

Cartas multidões, como as organizadas pela artista Sophie Calle, na emblemática reunião de cartas da exposição *Cuide de Você*, presente no Museu de Arte Moderna da Bahia, em 2009, ou como as correspondências de poetas, escritores, pensadores do campo literário, como Mário de Andrade e Carlos Drummond de Andrade (Rodrigues, 2015), ou as trocas realizadas intensamente entre Mário de Andrade e Murilo Miranda, que nas pesquisas de Mônica Silva e Matilde Santos (2021), somam cerca de 334 documentos.

Cada uma delas, variavelmente pelo seu contexto, revelam algumas de suas circunstâncias e contextos do tempo histórico. Para as autoras agora mencionadas, as cartas trazem consigo as marcas de sua produção, arrastando o “[...] texto epistolar na sua ambivalência, amarrado simultaneamente à efervescência da vida cotidiana e à história de um

tempo histórico social e político”. (p. 90). Além, é claro, “[...] a partilha física do eu, indo desde a escolha do papel, o preenchimento da página, os traços peculiares de cada caligrafia, até o envio de lembranças materiais e corporais do missivista [...]” (p. 91).

As autoras ainda comentam a pertinência da carta, olhadas agora em nosso tempo presente, frente a transformações tecnológicas, indagando sobre as mudanças simbólicas as quais ainda hoje estão atreladas no imaginário popular, quando dizem: “O que se conquistou em imediatismo e praticidade para o envio da mensagem escrita acarretou, em contrapartida, a perda da ‘aura’ de objeto particular, exclusivo e artesanal que constitui a missiva”. (p. 91) Uma marcação incontestável, mesmo que cada vez menos praticada e frequente, haja vista sua complexa e rica conformação enquanto “Corpo textual que traz consigo as marcas do corpo físico [...] intangíveis corpos escritos [...]” (p. 91), ou ainda “Quando resguardados dos reveses e das intempéries vividas por seus correspondentes, as cartas perduram e parecem ganhar da volatilidade da mensagem eletrônica, que uma vez lida, estaria fadada a se desmanchar/liquefazer no ciberespaço” (p. 91).

Cartas em sua paradoxal condição de fragilidade e durabilidade. Do corpo físico feito de papel, como bem salienta a pesquisadora Poliana Cordeiro (2016), mas nessa contraditória condição de sutileza e permanência, mas favorece aquilo que é “[...] sobrevivência do objeto incita a um novo pacto de leitura, agora, com um leitor alheio à relação epistolar inicial” (Silva; Santos, 2021, p. 92), mesmo que mediante os variados pedidos de que, após lidas sejam elas suprimidas, eliminadas por seu destinatário, que nem sempre o faz ou guarda para ti, ou permanece vivo para manter tal vontade e intimidade. As cartas seguem de alguma maneira, existindo: “destruir- incluindo pedidos para rasgar e queimar as mais comprometedoras - seguidos de recuperações miraculosas, ganham contornos romanescos, nos quais o acaso colabora para a propagação da mensagem para além do destinatário previsto” (Silva; Santos, 2021, p. 92).

Quanto a essa duração e permanência, o professor Silviano Santiago (2006, p.60) comenta que “As palavras da obra publicada em letra de imprensa são tão minhas quanto as palavras que, depois da leitura, penso em silêncio, falo ou escrevo”, e complementa dizendo que “Textos literários são legados a nós, leitores, para que deles tomemos posse”, ao passo que “Ao ler, deixamos que a obra inscreva sua marca na nossa memória, ao mesmo tempo em que fincamos o marco no território que foi de um e passou a ser de todos. Ao fincá-lo, abolimos para todo o sempre o pertencimento exclusivo da obra ao seu autor e à sua época”.

São múltiplos os matizes de autores(as) de cartas e as zonas de interesses dos leitores curiosos e desbravadores por estas correspondências evocadas ao mundo, como bem mencionam Silva e Santos (2021, p. 92), vejamos:

No meio acadêmico, é consenso pensar que a correspondência de um autor recebe o *status* de documento e realiza o registro cotidiano de hábitos culturais e de formas de pensamento, incorporando, na sua textualidade, os modos de viver e as modas retóricas/estilísticas da época vivida por ele. No caso de missivistas célebres, a correspondência subsidiará, junto com outros escritos íntimos, as biografias dessas personalidades. Por outro lado, quando se trata das cartas de artistas, os textos são laboratórios onde se acompanham os projetos, a gênese e a discussão das obras. Assim, na condição de *work in progress*, as cartas erguem-se, como um paratexto, um espaço de criação [...] um agitado ‘canteiro de obras’”.

Contudo, as autoras dão ênfase ao fato de que o solo é incerto, quando falam “[...] na ilusão representativa que envolve tanto o remetente, quanto o destinatário. Não sendo possível conhecer as intenções subjetivas, ou mesmo mensurar o grau de verdade e mentira dos sentimentos expostos [...] (p.92), o que faz da troca de cartas uma complexa e enevoadada paisagem, tão real quanto ficcional, para análises e conjecturas. Complementam: “[...] a carta possui a atração de um baú de histórias[...]” (p. 93), e como bem menciona o professor Santiago (2006), vale o alerta para os ingressantes nos enredos epistolares, quando evoca destes leitores uma postura altiva, ao dizer que “Ao invadir a intimidade da letra epistolar, estamos sendo antes de tudo, transgressores” (p. 60), ao passo que igualmente problematiza em tom jocoso, sobre o que devemos fazer com a antiga máxima já muito conhecida, que diz: “A correspondência é inviolável” (p. 61). Desobedecer.

Não obstante essas interpelações, o professor Santiago (2006) faz, nessa que é uma rica anamnese relacional, social, política e cultural de dois dos pilares do movimento modernista do nosso país, Carlos Drummond de Andrade e Mário de Andrade, e que nos permite reconhecer que foi e é pelas suas incontáveis trocas de cartas, que podemos olhar ainda hoje para aquele contexto histórico, e enxergar agora, passados cem anos, uma verossimilhança assombrosa.

Naquele então, “O império da letra modernista tem o sentido da construção nacional” (Santiago, 2006, p.72). “Mário resgata a tradição brasileira no contexto universal; Carlos reafirma a tradição europeia no Brasil e lastima o nada que país e governantes ofertam aos espíritos fortes [...]” (p.73), e complementa, ao passo que podemos, e talvez devamos, convocar aos variados contextos de quem escreve cartas, e igualmente dizer ou querer

reconhecer que somos todos parte de repetidos naufrágios: “Duas vezes náufrago. O missivista sonha com a pátria perdida, ou com a pátria que inventa” (p.78). O que há, portanto, agora, cem anos depois da Semana de Arte Moderna? Cartas em declínio e quase não mais trocadas, ruas ainda por serem frequentadas e percorridas para que se veja e se reinventem nações. O que mais?

Contudo, mesmo sendo mínimas as trocas de cartas, elas seguem esvoaçantes e persistentes. Tal qual a dupla frágil e duradoura condição de seu surgimento e permanência no mundo. A carta segue trazendo em si o desejo, a vontade de estar com, a possibilidade de conversa, de novas e constantes aberturas a que sujeitos ofereçam a si e aos outros, e em certa medida, qualquer gesto de cuidado. Acho que com elas, podemos chamar de amizade.

Releu a carta, e de novo, investigando os caracteres, tentando, quem sabe, extrair da caligrafia trêmula mais algum sentido (...). A carta estava toda limpinha, sem nenhum café ou rasura, mas ali, na linha da data, o papel parecia um pouco desgastado, esmaecido. Dava para ver a tentativa da borracha, a marca cuidadosa do corretivo[...] (p. 194).

Escrever e enviar cartas. Esse gesto ainda persiste e com ele, os detalhes já não tão discretos das subjetividades existentes nos processos educativos. Faz-se em movimento contínuo de escrever, rasurar, reescrever e fazer encontrar o outro que fará também uma série de outros gestos para manter a conversa contínua e viva, como na imagem do fragmento do conto intitulado *Separação*, do escritor mineiro Marcílio França Castro (2016), contido na seção *Das correspondências*, do seu livro de ficções *Histórias Naturais*.

Separação, assim como os outros quatro contos que compõem a seção de textos mobilizados pela escrita de cartas e correspondências, inspira pensar a potência existente nesse meio, no meio, no entre, que por mais que estabeleça as margens e bordas que separam o aqui do lá, também as une. Cartas como pontes, como fronteiras nada rígidas, nada limitantes, mas fluidas das conversas potentes entre mundos, vidas, lugares, paisagens e...

Ademais, como lido no fragmento, perceber que as cartas carregam marcas. Carregam as passagens que foram realizadas, os restos daquilo que foi abandonado, mesmo que parcialmente ou provisoriamente em detrimento daquilo que foi eleito para permanecer. Carrega quem escreve pelas escolhas do que contar e mostrar... carrega quem lê, pelas escolhas do como vai ler e se permitir ver. Conversas proliferantes de/sobre (in)correspondências.

Gestos que, por vezes, sobretudo quando feito pela docência, ficam muitas vezes incorrespondidos.

Para a educação, trocas de cartas são uma constante aposta na retomada das forças que se (re)estabelecem, diante da possibilidade do fazer encontrar. Das escolhas por caminhos mais constantes e circulares, da busca pelo tempo mais desacelerado a que nos convida a escrita – por vezes feita à mão sobre um papel –, do cuidado com quem irá te receber, da atenção de quem irá ler, enquanto segura algo em suas mãos, sobre o corpo ou diante dele. Fazendo ali, ao longo daqueles instantes, renascer as palavras, outrora silenciosas do texto adormecido dentro do envelope, coincidem com o ecoar desperto do barulho dos corpos que as leem mais uma vez.

A educação pode ainda existir em cartas e em correios, nas correspondências daqueles que escolhem de alguma maneira, cuidar de si e do outro, daqueles que cuidam das palavras e das imagens, e quem sabe deixar ser cuidado também por elas. Cuidar, não somente pela inscrição da presença, mas no notar do valor do contrário, da ausência necessária que é marcação de quem precisou enviar uma carta para, ou escrever um texto para. Fazê-lo como quem fala sobre algo, mesmo que o faça num conjunto de frases truncadas, com desvios, voltas, repetições, acelerações, lentidões e hesitações. Cultivar desejos que só nascem ali, no escrever, e que para tanto situam seu nascer em oferta ao mundo. Nascer, porque saída, como se de dentro de outro(a), ao qual lhe gestava, e assim, constar que em saída: “[...] escrever é retirar-se, através de um gesto: este, que seleciona e oferece (Costa, 2022, p.04), e assim, fazer nascer como quem oferta.

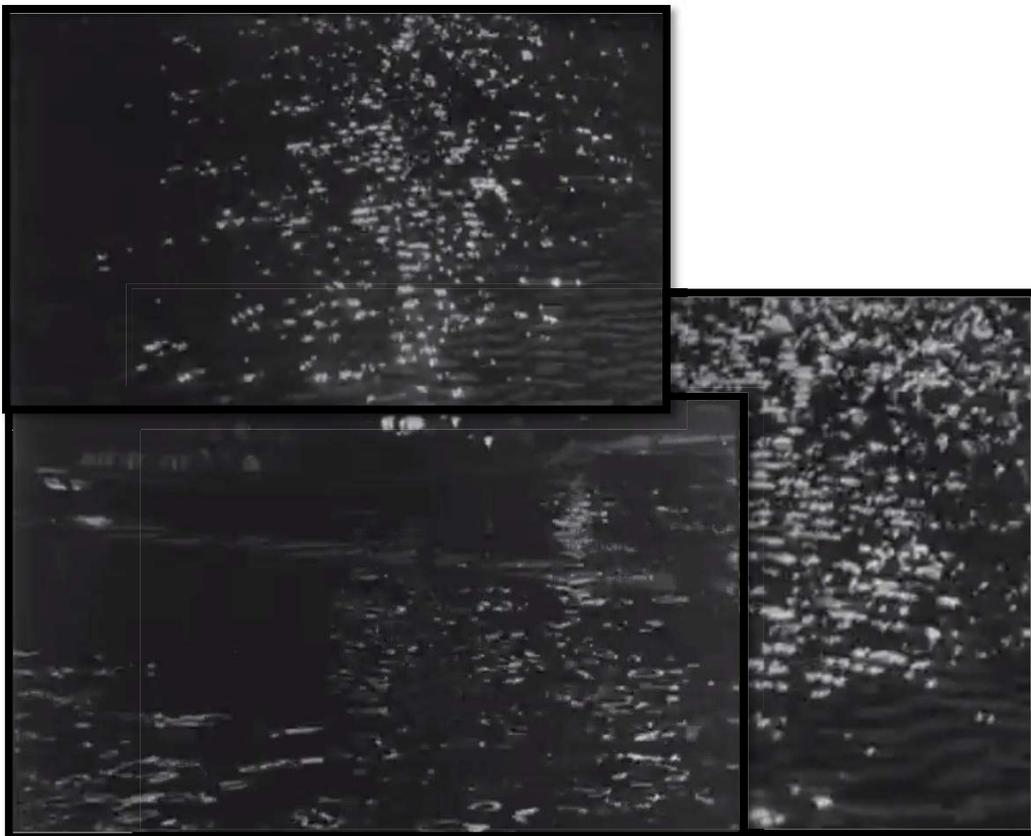
Sobre esse mundo em correspondência, o professor Raul Antelo (1998, p. 34), afirma que “Uma carta sempre chega ao seu destino [...]”. Dito isto, convoca pensar nos diferentes modos com os quais são enviadas, deslocam-se, percorrem seus caminhos incertos antes mesmo de cumprir com seu efeito de leitura ou encontro com o seu alvo de endereçamento, mas que sempre chegam, independentemente de onde chegam. Cartas com vida (im)própria, talvez, com seus humores e amores no/pelo mundo. Letras em embaralhamento a cada novo trecho, antes mesmo de serem abertas e quando não, é que vão deixando cair por aí algumas de suas sobras.

Quem lê cartas, portanto, receberia aquilo que resta? E com algum esforço “Leria o ilegível (Antelo, 1998, p. 35), e afirmaria no mundo que “O que se escreve e o que se lê, revelam sempre suas brechas” (p. 36). Mesmo assim, convocar nesse momento de encontro-leitura-docência, gestos daquele que irá “Ler o mesmo como um outro, ler o novo como o

desconhecido” (p. 37) e assim transcriar como um artista as possibilidades do viver, diante “[...] da necessidade de tramar novas fantasias que afastem o terror da história” (p. 37).

Ainda com Antelo (1998), notar que “A carta sempre deixa um resíduo: borra, lixo, rasura” (p. 42) e assim vai contagiando e gotejando pelo caminho. Do seu fazer, do seu deslocar, do seu chegar, do seu ler, do seu adormecer no tempo que estranha o infinito do desejo de encontrar, e que vai correndo solto pelas paisagens sensíveis da ampla geografia do mundo. “Em outras palavras, uma carta sempre chega a seu destino porque ela percorre o caminho mais de uma vez” (p. 42).

Letras como água, cartas como gotas, correios como tempestades. Uma correspondência úmida de docências líquidas que insistem em continuar chovendo pelo mundo. Caminhos percorridos incontáveis vezes por quem já se habituou com sua trajetória, mas que nunca repete o mesmo traçado, pois faz dele sempre uma nova rota, de fuga, de vida, de criação. Como ecos d’água em dias de chuva³⁷, reconhecer então a vida inumana e mais que humana, em toda sua potência, e que nos mobiliza frente ao encontro com as imagens do/no/com o mundo.



³⁷ A seguir, fotogramas extraídos do filme *Regen - Chuva*. Dirigido por Joris Ivens. Música de Hanns Eisler. Holanda, 1929.

Cada queda, cada gotejar, um contato, um toque, um impacto de mistura e dispersão. São notas atingidas em *staccato*³⁸, nas partituras musicais representadas por um ponto sobre a nota que deve ser tocada... Gotinhas no fá, no ré, no mi, no sol... uma singela gota de chuva que despenca do céu distante e impalpável, e cai sobre o chão incerto. Tremulante, essa gota deitar-se-á na superfície, e sua vida tornar-se-á dissolução neste encontro no por vir.

Um sutil toque da gota e da nota sobre o chão ou nos corpos, com a força e ímpeto adequado, bem demarcada... *touché!*³⁹. Na obra de Joris Ivens não se escutam os sons da chuva como comumente se conhece – os ruídos da contínua e incessante sequência de carícias das gotas no chão, sobretudo quando em contato com outra água que empoçam nas ranhuras do dia, – convida-nos pensar que é possível notar a presença de um jogo entre o sonoro e o visual que se embaraça, entrelaça-se ou se mescla, compondo uma cena-paisagem-imagem do que seria a chuva, ou o além dela. Uma construção ficcional que explora o representacional da chuva, oriunda da própria palavra que intitula o vídeo. Deste experimentar de som, de sua visibilidade e humor, como bem nos remete Rancière (2010, p. 94) quando diz que “o que há entre a palavra e a escuta é a imagem. Mas a imagem não é apenas o visível. É o dispositivo no qual este visível é recebido”, tentar deixar esta oferta, que brinca, chover sobre nós.

Deixar chover quando escrever cartas. Deixar chover ao enviá-las. Deixar chover ao lê-las. Notar que dissolvem as letras, as palavras, os dizeres misturam-se todos, e nada mais é possível ser feito, a não ser contemplar o traçado da tinta que escorre pelos papéis e alcança nossos dedos, mãos, braços, corpos, e gotejam em nosso colo igualmente enxarcado. Sujar-se e impregnar-se de contágio desta maneira, nem fatal, nem fortuito, o nosso instante molhado.

Como selecionar para quem se quer escrever? Endereçamento. As pesquisadoras Silva e Santos (2021) fazem uma ecoada provocação quando dizem: “Na convicção de que a carta é um documento assinado e selado diante de testemunhas” (p. 93), como fazer/manter nas/pelas cartas, um lugar ainda possível para refugiar-se e manter-se em zona íntima? Elas comentam sobre a troca entre os poetas estudados, que “[...] Mário, na relação epistolar com Murilo Miranda, procura refugiar-se das turbulências do mundo conflagrado à sua volta, demarcando a carta como o território protegido do íntimo [...]” (p.101). Neste sentido, caberia a quem se arvora enviar uma carta a outra pessoa, a devida e inegável coragem de enviar-se e voar, fazer viajar algo ou a si mesmo, a outra pessoa, a outro lugar. Complementam sobre isso aquilo que podemos entender como vida e escrita, se entrelaçando e “[...] a carta está na

³⁸ *Staccato* ou destacado, representado na música com um ponto sobre a nota, indica na música que as notas devem ser executadas com suspensões entre elas, ficando as notas com curta duração.

³⁹ Do francês *toucher* (tocar). Na esgrima, fala-se essa palavra quando um golpe atinge o corpo do adversário.

encruzilhada desses caminhos paralelos e de difícil escolha para os missivistas” (p.93), daqueles que se expõem a criação das paisagens íntimas. Tal qual são íntimas as sementes enviadas como cartas pelas árvores, escritas ao chão. Ou às chuvas, enquanto cartas das nuvens, enviadas para todas as gentes, humanas ou não.

Cartas, assim como “[...] diários, bilhetes, manuscritos em geral- são vistas como a ‘parte menor’ da produção intelectual de uma pessoa [...]” (Rodrigues, 2015, p. 229), e talvez por esta razão aqui, o presente e tão desconcertado motivo de serem objeto de atenção, interesse tanto, causem provocação e demora. Essas que podem e talvez devam ser e fazer composição junto ao território-currículo, neste fazer docência-epidérmica, em instigante convocação das professoras Caroline Rochefort e Maria Garcia (2022, p. 02), quando dizem da pertinência de nos filiarmos àquilo que provoca a estranheza que nos força a pensar diferentemente, e dar lugar a “emergência da diferença inconciliável, do dissenso, da descontinuidade, do incomunicável e da confusão de fronteiras, da desmontagem e remontagem de experiências, poderes e saberes”.

Arriscar uma docência como parte menor, assim como pelo envio de cartas, como em um lance de “fazeção”, como sugerem, “[...] sempre único por mais que tenha acontecido repetidas vezes. Como um dispositivo que provoca composições-acontecimentos pela experimentação, possibilita a movência do currículo” (Rochefort; Garcia, 2022, p.10). Enquanto risco, assumir que assim como as correspondências permitem o prefixo *in*, diante de certas inconciliações, pressupor que a docência, por tratar-se mais de movências que de permanências, também esteja apta a certas indocências. Cartas para variar indecências.

Como tal, sendo docente ou escritor de cartas, compreender que em gestos tal qual em cartas “é a caligrafia do escritor que monta a ele próprio na folha de papel, no preciso momento em que se encaminha em direção ao outro. Ao querer instigar e provocar o outro, à espera de reação, de preferência uma resposta, o missivista retroage primeiro sobre si mesmo [...]” (Santiago, 2006, p. 65).

Assumir, por vezes, uma condição de envelopar-se e desenvolver-se na confecção de si, daquele que guarda, envolve, esconde em algumas ocasiões, assim como nas correspondências em que “[...] o envelope oculta carta e anexo” (Santiago, 2006, p.66). Nese que será um “Complexo jogo de espelhos, nesta mineração do outro, a figura retórica dominante será a de ecos que se desmembram [...]. Ecos de ecos de ecos [...]” (p. 77). Na carta e na docência, buscar os gestos, impulsos e coragens para se lançar e se abrir ao outro, e por

consequente, de si para si mesmo: “No mesmo movimento em que o sujeito se abre ao outro para que este o conheça, ele também se dá a conhecer a si mesmo” (p. 76).

Para as pesquisadoras Fabiana Marcello e Rosa Maria Bueno Fischer (2015), não se deve limitar ao conhecer, mas expandir ao cuidar, quando mencionam que “Cuidar de si e dizer a verdade constituem, em suma, artes do pensamento e da experiência de alteridade” (p. 172), tal qual se almeja neste enlace experimental junto às correspondências, uma vez que se confia que neste fazer escrita/encontro por cartas “o que decorre, então, é uma relação da força consigo, um poder de se afetar a si mesmo, um afeto de si por si” como pensado por Michel Foucault (Deleuze, 2013, p. 108), mesmo que isso gere ou force alguns desconcertos, incômodos e perdas. Estremecer para variar.

Como menciona o professor Santiago (2006, p.83) “Para Carlos, diante do desconcerto do mundo, fica evidente realizar um ‘inventário das perdas’”, e isso podemos aludir ao que podemos igualmente pensar junto à docência. Ele complementa o raciocínio mencionando que “[...] países imaginários, fáceis de habitar. Se estão lá, é preciso que o poeta abandone o que o enraíza aqui” (p. 80). O que promoveria, em paralelo, a necessidade de uma docência em devir capaz de abandonar suas raízes que lhe prendem neste “aqui”. Devir professor devir. Inevitavelmente um começo em solidão, em que pese ainda “A carta, por exemplo, tem algo a ver com a solidão. Solidão é a palavra de amor. Sua leitura também (Nossa solidão de leitor). Solidão é meio de conhecimento para Carlos e Mário” (p. 77).

Para o professor Carlos Skliar (2020, p. 59)⁴⁰ “O certo é que a experiência literária, escrita ou lida, é uma experiência de solidão”, e complementa dizendo que “[...] a solidão podia ser um princípio, um ponto de partida, uma pátria, um refúgio, uma guarida, o próprio corpo, algo parecido a uma atmosfera, a uma tonalidade, que será sempre irrepetível, imprevisível, indefinida” (p. 59). Sobre suas causas, ele acrescenta: “A causa da solidão, assim, é uma leitura errática, alfabética, que apenas sugere uma escolha do indivíduo próximo da enfermidade, da distração, do desnorreamento” (p. 60). Seria igualmente referente a uma docência em desterritorialização?

Ao passo que segue em belas e desconcertantes variações da noção solidão, o professor Skliar diz que “[...] a solidão não tem ponta, nem relevo, nem profundidade, nem símbolos: é rugosa, é sabia e ignorante, criança e idosa ao mesmo tempo” (p. 60), em que pese ser capaz de destacar que:

⁴⁰ Tradução livre.

A experiência da solidão é a experiência daquilo que não se pode nunca, mas ainda se insiste; de nos percebermos precários, provisórios todo o tempo, frágeis em cada local, seguros de nada, vulneráveis a qualquer palavra, a qualquer carícia, a qualquer outro, quem quer que seja, onde quer que ele esteja, em qualquer momento, em um instante que já está feito de silêncios, dilatações, revoltas e penumbras (Skliar, 2020, p. 64).

Assim, assumir “A solidão como retiro” (p. 37), e, dessa maneira, tentar encontrar na solidão, nesta paisagem destituída de desfechos, mas repleta de aberturas e inícios, as condições necessárias para mover-se por entre as brechas do existir. Transitar liquidamente por entre as sólidas rochas e como carta, fazer-se chegar em destinatários imprevistos. Permitir conhecer e cuidar de si, nesta intenção de cuidar de quem chega e aonde se chega, independentemente de quem ou onde, construir e consolidar, quem sabe, amizade.

Que a solidão seja como a amizade. Um interesse supremo puramente desinteressado, essa palavra, amizade, que uma vez pronunciada se exime de toda repetição. Um pacto de proximidades e de distâncias, inviolável e inesquecível, como se fosse amiga de si mesma, ainda que não saiba, ainda que as vezes se esqueça (Skliar, 2020, p. 70-71).

Cartas amigas, cartas-amizades. Dizer incansavelmente que na/com a docência é possível habitar contextos de convivência, ainda mais que de comunicação, de entendimento, ou qualquer vontade de tolerância. Como sugere Gilles Deleuze (2013, p. 220), “estamos entrando nas sociedades de controle, que funcionam não mais por confinamento, mas por controle contínuo e comunicação instantânea” e, portanto, ele complementa, indicando algumas pistas para o que poderíamos aludir sobre esta compreensão de cartas em seu potencial especulativo e inventivo, e que menos fomentem comunicações e mais como potências de criação de intervalos de escape do controle:

Talvez a fala, a comunicação, estejam apodrecidas. Estão inteiramente penetradas pelo dinheiro: não por acidente, mas por natureza. É preciso um desvio da fala. Criar foi sempre coisa distinta de comunicar. O importante talvez venha a ser criar vacúolos de não-comunicação, interruptores, para escapar ao controle (p. 221).

Em complemento a essa concepção, continuar com Skliar (2020, p.72) quando traz que a “A amizade é ser, como amigos, amigos da solidão: e nos buscamos, em nossas diferenças, no incomparável, na desigualdade, para compartilhar o impossível, o inacessível: a própria solidão, uma solidão comum, mas sem parentesco, sem simetrias”, reforçando a ideia de que seja na

morada dessa solidão, em meio ao fazer e consolidar dessa docência-amizade como carta, “Uma solidão como uma morada para escrever de outra maneira, para escrever aquilo que ainda não se sabe o que será, como será, sobre o que será” (p. 72), mas que a faça corajosamente, com o corpo de frente a uma distância aparentemente intransitável, mas que pela vontade de cuidado, arriscar-se-á e lançar-se-á ao encontro desse qualquer outro (eu) que o aguarda.

Para tanto, necessário que em escrita, aqui marcadamente fundamentada através das produções e trocas de cartas, é imprescindível voltar e mencionar a potencialidade de fazê-lo através da operação ficcional. Tal qual menciona Poliana Cordeiro (2016), “[...] o cuidado de si torna-se um cuidado do mundo ou uma convocação da ‘verdadeira vida’ por um mundo outro, capaz de instaurar uma vida que se constitua como ruptura e como transgressão” (p. 66) e para tal, que tome a “Força ficcional que pode ampliar e adensar uma relação que tome a verdade como uma potência desestabilizadora e fundamental à formatação de indagações às práticas presentes e a nós mesmos” (p. 66).

Fundamental ainda dizer, que na esteira do entendimento sobre ficção, Jacques Rancière (2010) traz sobre o conceito, ao passo que enfrenta frontalmente o paradigma da representação e sua tradição, a ideia de que:

A ficção designa certo arranjo dos eventos, mas também designa a relação entre um mundo referencial e mundos alternativos. Isso não é uma questão de relação entre o real e o imaginário. Isso é questão de uma distribuição de capacidades de experiência sensorial, do que os indivíduos podem viver, o que podem experimentar e até que ponto vale a pena contar a outros seus sentimentos, gestos e comportamentos (p. 79).

O professor Skliar (2014, p. 120), provoca ao dizer “A vida é a ficção ou é a ficção o relato da sua travessia?” e ainda complementa:

Porque, talvez, só uma ficção nos ofereça a possibilidade de outra ficção. Uma vida que dizemos que é nossa graças a um reino que é de tantos outros. Tantas vidas que não são nossas, graças a um relato que é de uma só pessoa. Contar é sempre um ato fugitivo. Contar é um ato sempre foragido (p. 120).

Nesse sentido, mobilizado pela ficção que se mostra pulsante nesse refazer-se através da escrita de cartas, e em caminho para estar com outro, impelido pelo cuidado de si e do outro, experimentar, e assim notar que: “Dizer sobre uma vida é colocá-la em outra travessia. Travessia não quer dizer sair [apenas], mas sair de si” (Skliar, 2014, p. 120), e mais que em

constante e incessante comunicação, buscar transmutar e delirar relações e convivências neste incansável fluxo de alteridade.

Fazer desde a docência, já que é dessa que se parte, mas ciente que desta, como se viu, segue dia a dia a se despedir. Desterritorializar ainda a convivência de si e consigo e com o outro e... entendendo que “a convivência é ‘convivência’ porque sempre há - inicial e definitivamente - perturbação, inquietude, conflito, turbulência, diferença, afeição e alteridade” (Skliar, 2014, p.53) e ainda, buscar entender que “[...] convivência porque existe um afeto que supõe, ao mesmo tempo, o fato de ser afetado e de afetar. Estar juntos é algo que não tem sentido em si mesmo [...]. Estar juntos se refere mais ao político que à política [...]” (p. 53-54).

Junto ao desconhecido, fazer cartas. Em cartas, rumar ao desconhecido. “De um não-saber inquieto e delicado. Uma carta tensiona as linhas que separam mãos e corpos e faz dessas linhas um outro fluxo... fluxos de um outro tipo de encontro” (Cordeiro, 2016, p. 77). A autora Cordeiro ainda complementa: “Nas idas e vindas dos traços das palavras, o papel pode se romper, ganhar dobras, veios, sulcos. Não sabemos quantas outras histórias poderiam, então, nessas fissuras se instalarem” (p. 79), e segue “A escrita realizada nas cartas, portanto, ativa esse espaço intervalar. Ativa o desconhecido e o imprevisto que nele dura. Ativa a invenção de existências outras, nesses interstícios” (p. 84). Junto ao desconhecido, entre interstícios e intervalos, entre/com dobras em constante acontecimento, escrever e enviar cartas como quem refaz-se de sua docência em devir.

Como falar? Lord Chandos, a personagem da célebre *Carta* de Hugo von Hofmannsthal, teve a experiência de não poder falar por causa do excesso das coisas mudas, na medida em que cada objeto é capaz, a qualquer momento, de assumir um caráter tão sublime e comovente que as palavras parecem pobres demais para exprimir o que quer que seja; e isso porque até mesmo a imagem precisa de um objeto ausente, imagem que pode ser preenchida até o limite, até o impossível, em função desse jato silencioso de pathos de outro mundo que repentinamente nela irrompe (Antelo, 2016, p. 03).

Emudecer se necessário, assumindo que nesses instantes são de excessos que o habitar se mostra irremediável e inescapável. Emudecer nos dizeres e nos fazeres, pois mesmo assim, pelo simples gesto de caminhar pelos dias, já haverá algo e sempre haverá, como sugere o

professor Raul Antelo (2016, p. 10): “[...] porque é necessário deixar rastros [...]”. Nesse gesto de mover-se, pelo tempo, pelo espaço, pelo papel que alega dizer algo, ser sempre sobre e sombra para qualquer certeza imprecisa das coisas. Inscrever-se enquanto se escreve, e deixar estar que em ato de fazer restos pelo mundo, mesmo em cartas:

[...] todo objeto simbólico é um ato inscrito, um gesto que permanece enquanto inscrição. [...] fundamentalmente, um registro, uma inscrição, um rastro. [...] O rastro é a definição de sua estrutura, porque, mesmo partindo de uma origem verificável, logo se separa dela e resta apenas como rastro, na medida em que se separou do ato positivo de rastreamento (Antelo, 2016, p. 11).

Mapa acontecimental de menos construções sólidas e palpáveis que ruínas em abandono e esquecimento. Como o mesmo anuncia, “Essa arqueologia a que chamamos de *ruinologia* é uma prática desinteressada pela origem [...]” (p. 15), mas que convoca ao tatear errático por entre os escombros.

Nesse sentido, seguir percorrendo valas, trincheiras, brechas, córregos, ruelas, atravessando encruzilhadas, não para chegar, mas para afirmar o trilhar. Fazer com pés no chão essa docência errante que viaja em carta, como quem se libera dos receios que o se perder pode acarretar. Desejar o perder-se. Intentar o rasgar-se. Chamar alto a linguagem incontrolável que surgirá no percurso. Escutar o que ressoar por entre as rochas sedimentadas do tempo das sobras. Liquefazer-se para percorrer os caminhos, qualquer que sejam.

Junto com Antelo (2016), em suas leituras segundo Agamben, podemos reconhecer:

Dois modos extremos de fluidez (p. 36-37): Os dois estados extremos dos líquidos - do ser - são a gota e o vórtice. A gota é o ponto em que o líquido se separa de si mesmo, entre em êxtase (a água, caindo ou esguichando, se separa em gotas na extremidade). O vórtice é o ponto em que o líquido se concentra sobre si, gira e vai fundo em si mesmo. Há seres-gota e seres-vórtice, criaturas que com toda força tentam se separar num fora e outras que obstinadamente se enrodilham em si mesmas, entranham-se cada vez mais. Mas é curioso que mesmo a gota, ao voltar a cair na água, produza ainda um vórtice, faça-se remoinho e volunta.⁴¹

Qualquer um dos modos de habitar a fluidez do viver, neste estado incerto de assumir-se vivo, eleger o constante esforço de dissolver-se, de variar, de esfarelar qualquer solidez que pese mais que o que se possa carregar com o toque das superfícies. À *ruinologia* das criações do viver, deixar que tudo seja deslizar para o infinito excedente, e que cada gesto de oferta

⁴¹ Cf. Agamben, Giorgio. “Vortici”. *Il fuoco e il racconto*. Roma, Nottrempo, 2014, p. 64-65

seja então aquilo que sobra das/nas cartas enviadas, sem a certeza de um dia serão lidas. Cartas como docências. Docências como cartas.

Carta-pedra trocada entre pai e filho que não recordam a fisionomia do rosto um do outro, assistir acontecer a morte e vida em *A partida*⁴². Gesto, superfície, textura, tamanho, melodia, comum, ordinário e...

Carta-quadro, em restos de giz riscados em canto impreciso de uma escola como casa, e ler com Daru⁴³ a condenação pelo feito/não-feito desse (des)encontro com a estrangeiridade. Uma ética incisiva do absurdo em paisagem árida da solidão.

Carta-gota de leite, deixada ao pé da cama, para rogar proteção em exílio e assim suportar as guerras em Ruanda⁴⁴. O terrível e o belo em (in)conciliável relação que insiste em coexistir.

Objetos que sonham. Que sonham e nos contam o que sonham. Em cartas/não-cartas, da possibilidade de encontrar docências. Nesse deslizar de ideias, compartilho aqui algumas experimentações em cartas trocadas, mas que só revelam porque escondem a maior parte do que um dia pretenderam dizer:

⁴² Filme *A partida*, título original Okuribito, de direção de Yojiro Takita, produção japonesa e lançado em 2009.

⁴³ Conto O hospede, em CAMUS, Albert. Em *O exílio e o reino*, de 1997.

⁴⁴ MUKASONGA, S. A mulher de pés descalços. Tradução Marília Garcia. Editora Nós, São Paulo, 2017.

Ola [redacted] como vai?

Acho que já cheguei [redacted] que
 a sua carta [redacted]
 mexeu [redacted] emocionou-me [redacted] e
 até agora, quando eu a releio, [redacted]
 novamente. Singela e potente. Mostra os desejos e
 o faz pelas perguntas, [redacted] pelas con-
 vites. Sabe, suspeito que esteja aí a potência
 de ser [redacted] não perguntar, provocar, convidar. Só
 não tenho [redacted] se estas verbas [redacted]
 [redacted] ou ao próprio [redacted]
 Suspendido uma de suas perguntas, [redacted]
 sempre [redacted] E durante quase toda
 minha [redacted] de três [redacted]
 e [redacted], ou dois. Hoje, [redacted]
 um menino, [redacted] vejo como as coisas e a
 própria vida acontece de maneira diferente aquilo
 que [redacted] acontece simplesmente
 como pode. Simplemente acontece, [redacted]
 impedir ou frear nossa [redacted] plane-
 jando / desajando. No fim, ou quem sabe no come-
 ço desta minha [redacted] eterna, aquele [redacted]
 [redacted] de três [redacted] dois [redacted]
 [redacted] da expressão de confronto
 que me dei para alimentar frente a pessoa do meu
 [redacted] Ele teve [redacted] minhas
 [redacted] durante muito tempo que o mesmo,
 e ainda mais, [redacted] e mostrando
 para ele que seria capaz de dar conta e
 [redacted]

criar ainda mais [redacted] e mais, com [redacted]
 [redacted] e acho que pensava em [redacted] Franklin
 porque sempre desejei ter um [redacted] para
 poder ler e me fazer [redacted] Mas, i-
 vo, foram planos e depois apenas o melhor
 que consegui foi [redacted]
 [redacted] "Olexio que todos
 e todos me apresentaram como delirante [redacted]
 [redacted] desejo, pelo simples fato de eu
 "ser [redacted] incapaz de [redacted] de
 [redacted], o que queria a [redacted]
 da [redacted] do [redacted] todo para
 [redacted] de tantas [redacted] Isso sempre
 me arrebatou e até hoje me incamada. Sempre
 me peço pensando em como é cruel [redacted]
 alguém como [redacted], de cuidar, [redacted]
 fato dele ser [redacted] ele fato, não nego a
 expressiva ausência [redacted] no [redacted] ni
 muito less que a [redacted] sempre se concentra
 e até se privilegia, neste lugar outro [redacted]
 [redacted] Contudo, não oculto
 ser enfado na fixação de homogeneos e hegemonicos.
 [redacted] nem por [redacted]
 e nem pelo [redacted] que mereci que eu me metu
 capex. Acho [redacted] isso é um [redacted]
 conceito para que nós, [redacted] continuar
 sendo seres desiguais e [redacted] diferentes. Um
 fim, queria fazer uma alusão a algo que você
 menciona [redacted] e que concorda [redacted]
 que é sobre os [redacted] estarem mais nos
 [redacted]



e menos nos
 C parando para pensar, talvez tenha sido
 a escola que tenha me ajudado e esteja fortíssima
 de me ajudando
 Chui foi uma
 fala lindíssima
 sobre , algo que eu
 sinto reperto, e esta força
 simbólica que cada um de nós
 constrói ao nosso redor, pleno das novas
 certezas e contendo apenas aquelas das quais
 última sensação
 novas certezas. Mas em compensação,
 nos limita frente ao restante do mundo, nos
 priva da experiência do conflito e do encontro
 com a diferença. Limitou o mundo para nós,
 sendo
 assim, talvez seja para ajudarmos
 a sermos sempre
 seres desajustados: como para a escola! Lá encontramos
 , e nos permitirmos nos reunir
 quem sabe
 somos capazes de aprender muito mais sobre o
 e partilhar,
 Mas
 que conflitos, e sinto que sempre há
 tempo de voltar
 abraço
 fevereiro



Olá, amigo M.,
 desde quando você me [redacted] de
 ser chamado na sua carta, para visitar [redacted]
 [redacted] escolhi apenas a letra inicial do [redacted] nome
 e B. para [redacted] elegi também me dire-
 cionar [redacted] por M. e a partir daí, recordo-
 me de todos os novos [redacted] nestas
 mais de 10 anos [redacted] em que a cada
 escrita você encerrava assim: M. Contra [redacted]
 que devo mencionar antes de responder [redacted]
 é a sua carta, e o fato de eu ter sentido
 muito querer [redacted] à mão. Sinto que assim,
 talvez um pouco melhor as minhas vontades des-
 se corpo inquieto que [redacted] carregado [redacted]
 pelos lugares distintos, mas que no fim, sente
 muita vontade de voltar [redacted] e
 [redacted] dar ainda um forte [redacted] isto estou
 perdido, isto [redacted] sozinho. Estou apenas seguindo
 e notando que a cada dia a vida [redacted]
 mais insperada e inacabada. Foram os adjetivos
 [redacted] para solicitar cartas de todos
 os meus amigos e pessoas que conheço para que me
 [redacted] alguns poucos meses antes do
 B. morrer, antes da minha [redacted] nascer. Realmente
 depois de cartas e todas sequer comido sem nunca
 [redacted] ter lido. Carrego consigo estas, um corpo suado
 e cansado [redacted] de cartas sobre o
 insperado e inacabado que nunca foram lidas [redacted]
 [redacted] hoje, poria para responder uma carta
 que [redacted] mandou para [redacted] e que intenciona falar
 [redacted]



sobre [redacted]. Notei que para isso eu precisei
 [redacted] existe um caminho.
 Digamos [redacted] rixos sobre a questão do tema, pois
 os rixos estão, penso eu, no exercício do escrever,
 mostrar-se [redacted] intervalos dos
 fagores para eleger [redacted] fazer-se a si mes-
 mo enquanto se escreve / inscreve, dentro e fora, entre
 realidade e todas as suas variações possíveis e que as
 [redacted] Sendo conseguida, ali aqui, segue
 com a porta da caneta em cartela com o papel,
 mesmo com suspensões [redacted] espaço
 das letras e o ar que insisto respirar dentro
 do pensar. Não considero [redacted] mas
 por [redacted] primeiro [redacted]
 do minha [redacted] docente, estou ditando
 as ondas cartadas pela embarcação das palavras
 neste ^{branco} mar do papel [redacted] fale.
 Seria e tenho ainda muito mais para falar [redacted]
 [redacted] Tudo aqui neste primeiro recu-
 contro, [redacted] intento do que desejo que
 seja. Queria contudo te dizer que sigo [redacted]
 [redacted] dia a dia, [redacted]
 presença, numa vontade vitalista pelo amor
 que tenho aprendido a cultivar. E te digo que
 sim, [redacted]
 aprendido [redacted] sobre [redacted] e sobre [redacted]
 que ainda não sei descrever ou definir. Sei
 [redacted] se digar à infância do mundo, e se
 infância é lugar de desejo, ser [redacted] e [redacted]
 [redacted] desejar. Encerro aqui, o café acabou e refo
 [redacted]



| |

apenas uma rola fita [redacted] em levar à boca
 e para fixar, estou um pouco [redacted]
 porque rabisquei a cartolina [redacted], ou
 de estou agora [redacted] e rabisquei com
 a caneta sem perceber [redacted]
 [redacted] lei sobre o papel e [redacted]
 [redacted] vida amorosamente lunar que
 tenho vivido e que não me ajuda a entender
 as palavras [redacted] há quem diga que usar
 óculos me ajudará, prefiro acreditar que eu pu
 deo mesmo [redacted] pela vida
 [redacted] e meus eternos parabéns e
 obrigado pela [redacted] gera através deste
 amor [redacted] ao mundo
 na relação com [redacted]

[redacted] dias, 1 de [redacted] de [redacted] 20

[redacted]



P.S.: junto a esta carta, envio também [redacted]
 [redacted] para mim. Expressões [redacted]

[redacted]

Olá querido amigo
 como vão as coisas por aí? Umori um bocedo
 de tempo para Te escrever, porque fiquei buscan
 do o momento para fazi-lo. Com esta esura, o tempo passou,
 e de fato o tempo e implata
 nel por todos nós. Quando vi, já havia
 lido, lido, assistido
 e seguia escrevendo
 meus textos dispersos, sem ter parado para
 Te escrever como pensei que faria
 tempo. Agora eu Te escrevo,
 e o faço de dentro da escola
 enquanto esperas em
 suas pesquisas dentro da sala
 lauroso mencionar que nestes poucos minutos
 que pari para esta carta,
 buscando modos de registrar o meu novo nome
 social, entende da lingua
 portuguesa e deixa entender a diferença entre os
 cursos
 seu país de origem. Sorte a minha que indon
 tramas brechas na nova rotina difusa para
 realizarmos pequenos gestos de encontro,
 subversiva poética. Foi assim que deseji
 e pude escrever, foi assim que Te li, nas suas
 curvas delirantes e agudas.
 vaci ralo, mas foi uan
 do que o li e reli, dentro das
 aeronaves deste longo percurso. Horas o

deveri com agilidade, outras horas precisei de
 respiras copiosas e de exuridões internas para
 disaculuar os fluxos. Mas uma vez,
 tive a sorte de estar ao lado do meu me-
 nino, que com sua infância
 desenfreada para fugas das fugas
 dos sus sentires correntes. Foi lindo te ler
 nas alturas. Foi importante estar com os pés
 longe do chão, ou sobre as águas,
 é líquido e irrefutito
 como outras cius dentro de nós. No mês,
 rigo um, firme, belezas da vida e
 de seguir fazendo encontros e recebendo sorrisos.
 Sinto falta e espero com
 esta frase ser colocado um sorriso
 no igual ou do que o
 sorriso que imagino aqui
 coração, amado e
 que sempre haja calor nas memórias
 e para enfrentar solidões e invernos.
 Agora preciso ir, pois vai dar noite
 e a aula acabou. Os alunos se foram, mas
 fiquei eu aqui, próxima comerta.

, 20 de 20

Tal qual Poliana Cordeiro (2016, p. 44) em seu ateliê de cartas, “considerar como força vital do exercício de escrita das cartas, de suas composições, não apenas o que parece estável, harmônico, mas evidenciar o que lateja deste ateliê e as impele ao choque com o desastre também”. Buscar montar, como ela sugere e fundamenta, “‘Território-carta’ entrecortado por outros territórios diferentes e abastecido por seus inúmeros compassos e teores, o que sugere uma abertura frequente à ‘instalação’ desterritorialização de fluxos de em seu corpo e nas expressões que ele é capaz de suscitar (p. 40).

Em razão desse experimentar, não apenas criar de maneira autoral as já aqui ilustradas cartas, mas ter evocado também um outro gesto, a proposta para que cartas pudessem ecoar por aí, alguma coisa ou qualquer coisa de mais no mundo. Assumidamente inacabadas e incertas. Destinando-se para aquele que ainda não havia chegado a nascer, mas já contagiava de desejos, medos e precariedade, a vida de quem o aguardava. Inegavelmente ser multidão e em constante refazer-se, e assim lidar uma vez mais com esta docência que não é habitante despovoada no mundo.

Quem mandaria uma carta inacabada ou cheia de incertezas, como a linha riscada no papel? A certeza da incerteza. E se a carta um dia se perdesse? Deixar que decante, flutue e dissolva? Pensando as provisoriedades, seria viável oferecer aquilo que se tem? E oferecer aquilo que não se tem? Na vida incerta, bordar os dias e aguardar. Quatro anos depois do chamado, abrir as cartas antes que tudo se esgote. Contar, vindas de três continentes, quarenta e três missivas em papel, além de seis digitais. Não saber ao certo por qual razão estas passaram tanto tempo no aguardo, muito menos por qual razão do dia exato, ser o dia eleito para suas leituras. Acontecer.



Notar nas cartas um misto de real e ficcional que delas se deriva, e com auxílio da pesquisadora Ana Kiffer (2017, p 548), perceber que “Algo na experiência da escrita e da

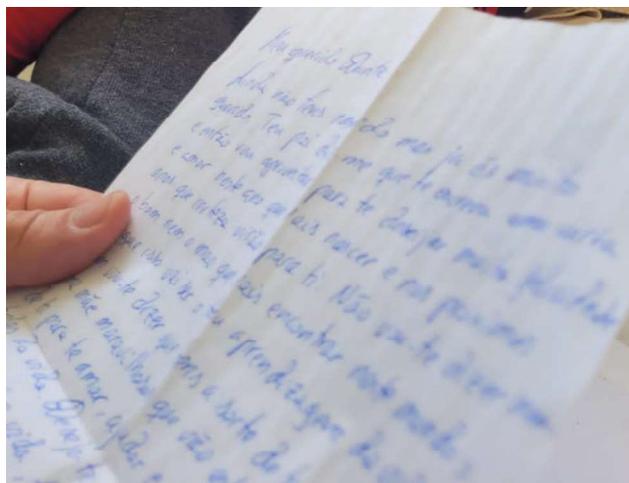


leitura das cartas localiza-se, portanto, no cerne da potência do não verificável, do impossível, do extravio, do desmoronamento das subjetividades”. E ir perdendo-se e desmoronando em cartas que sequer eram para si, mesmo que tenha sido você mesmo a evocá-las para nascerem no mundo. Um naufragar sóbrio, quando “a consciência aguda de uma experiência - a da perda de si mesmo - que dificilmente se atravessa sem perder, justamente, a própria consciência” (p. 551).

Mas em declínio, reconhecer na assombrada escuridão do profundo oceano, que tanto cartas quanto

docência, podem “ao contrário de relatarem a vida vivida [...]” provocar e reivindicar que “a literatura saia dos seus assentos em direção à Vida”, e não apenas a literatura, mas a criação. “Essa força conturbada, esse espaço onde tanto se asfixia quanto se começa a respirar” (p. 552-553). Uma incessante e proliferante zona de indeterminação. “Essa espécie de paroxismo da própria vida. Em sua maior beleza, e em seu esplendoroso estrago” (p. 553).

Enquanto clamor, cartas convidadas desejavam algo, um endereçamento, uma premissa de estar junto e fazer comunidade, confissão, rogação para chegada que se construía solitariamente. Naquele então, descartava-se ou não se notava que neste estado de



anseio por estar junto, desprezava-se os dilemas do viver junto. Contudo, nos deixar passar do tempo, neste deixar adormecer por tantos anos aquilo que havia sido ofertado em cada entrega, em cada envio, em cada envelope e arquivo singular já irrastrável de sobras, restos e excessos enviados nas cartas inacabadas, somente perdendo algo é que seria possível vir a ser. Um porvir não como transformação, nem como aquisição, mas como perda. Como cartas, notar-se incansavelmente em docência que se faz por perdas. Buscar compreender, portanto, certos “extravios e a impossibilidade de habitar um comum” (Kiffer, 2017, p.555), mas persistir na fragilidade desse habitar, desterritorializando, escapando não se sabe como.

Escrever, portanto, não apenas cartas, mas elas também, como quem almeja não desaparecer, mas ir desaparecendo, todavia, enquanto se escreve. Como convidado a pensar pelos professores Fernando Barcena e Carlos Skliar⁴⁵ (2015, p. 08), estes dizem:

[...] talvez não tenhamos notado que somos nós mesmos quem estamos caídos, quem nos escondemos por detrás das palavras caídas, quem nos abandonamos em uma pronúncia demasiada fugaz ou quem formamos parte dessa linguagem que não conversa, uma linguagem desabitada, despovoada [...].

Ir recolhendo palavras caídas no solo, largadas a correr pelos rios, chovendo pelos céus, e notar que por vezes estão despertas, outras vezes adormecidas. Mas, se tombadas, estão aguardando nossos toques ou balbucios, e podemos sim recolhê-las, em convocação. Assumir que independentemente de estarmos em desapareção, ou elaborando algo com “palavras estranhas, ou palavras quebradas, ou palavras loucas, ou palavras caídas” (p. 09), seguir tentando refazer esta docência como quem troca cartas com crianças que ainda estão construindo a sua língua, inventando suas palavras.



Como tais, sugerir pela invenção da linguagem que paralelamente nos inventa o renomeamento das palavras, se somente assim pudermos nomeá-las. Desse modo, descartamos o risco da captura precoce das fixações e deixarmos um pouco mais impregnadas de lentidão e imprecisão, como fazem as cartas que demoram a chegar, ou aquelas que intencionalmente foram guardadas para serem lidas depois, se é que um dia serão.

⁴⁵ Tradução livre.

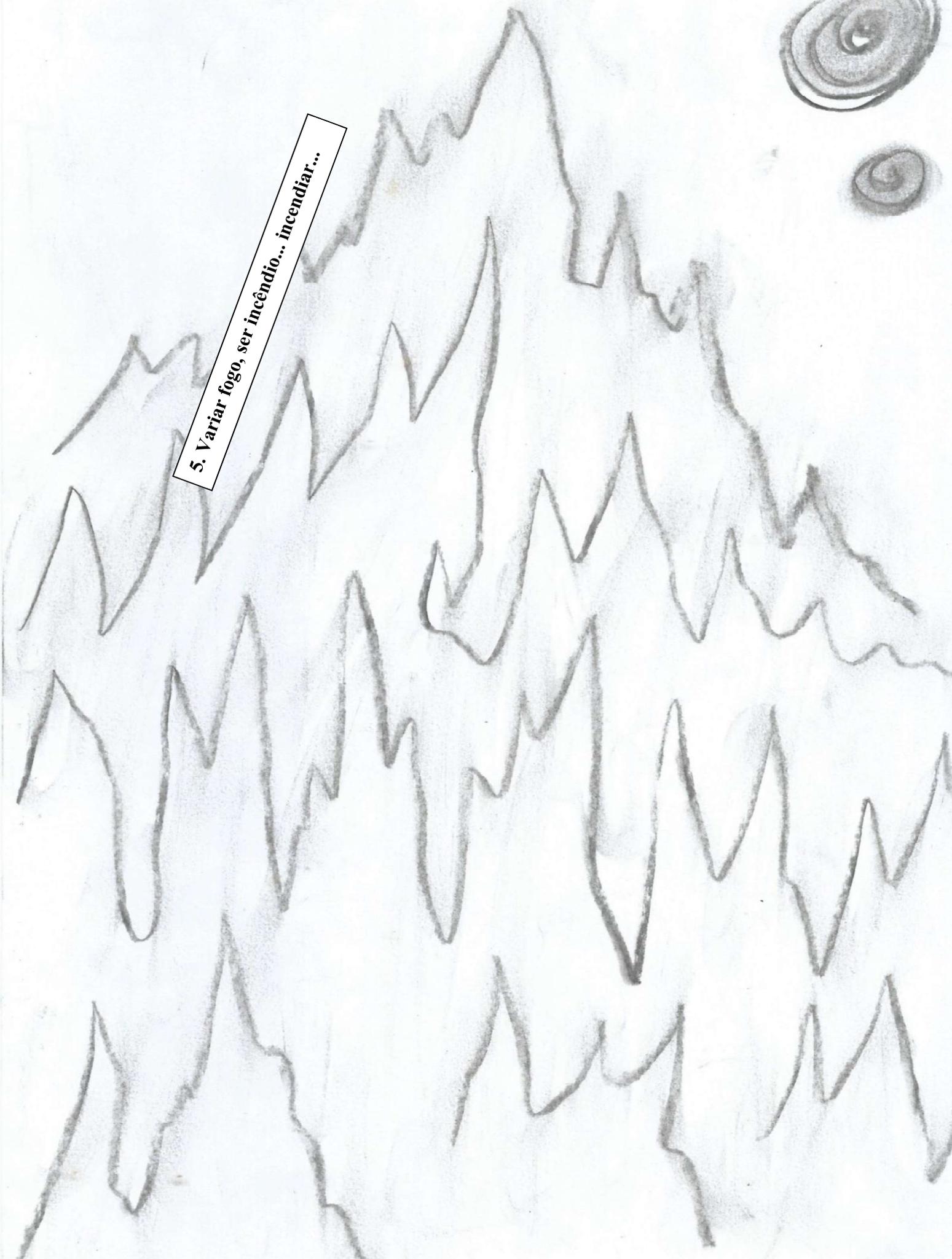
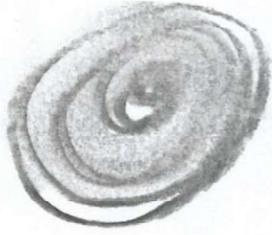
Das cartas, chamá-las *kartas*. Ou acrescentar outra letra sem alterar sua sonoridade, como *carthas*, e assim como que para fazer dessa palavra algo outro, dito imperfeito. A intenção, se preciso for justificar, é descentrar essa vontade autoritária de curar as coisas e as palavras, como se tudo e todos estivessem enfermos e sedentos por uma normalidade. Sem adoecer o mundo, insistir em afetá-lo. Assumir, desse modo, “A linguagem como desordem, como desobediência, como uma sorte de rebelião frente ao mundo que cada vez nos faz falar mais rapidamente e mais depressa [...]. Quisera uma linguagem a flor da pele, ou uma pele a flor da linguagem” (p. 12).

Caminhos que intentam refazer passagens e paisagens que promovam a diferença. Seja a diferença na palavra, seja a diferença da condição docente tão insistentemente territorializada, seja a diferença nas relações de encontros e desencontros entre pessoas que se ligam por correspondências amigas, através de cartas. Arriscar envios, partidas e chegadas, como quem entrega algo de si, permeado pela vontade de manter ligações e convivências que não se interrompam para todo o longo infinito sempre. Uma conversa interrompida, talvez, como em carta, nessa aposta e valor da espera, na confiança da chegada, nesse mover-se como ir e vir, no partir e chegar, e mais uma vez recomeçar, como um professor ao longo de suas aulas, como a chuva que recomeça a cair, como água que insiste em molhar. Deslocar-se como quem goteja e é gotejado, e seguir até onde é possível. Cultivar, como quem rega, portanto, nessa figura docente, os movediços gestos de quem intenta fazer de alguns (des)encontros, um lugar de escape e variação para a diferença





5. Variar fogo, ser incêndio... incendiar...



5. Variar fogo, ser incêndio... incendiar...

Conheceu muitos professores e muitas professoras por onde esteve e caminhou. Foram tantos autores e autoras, negros e negras, indígenas, gentes que se mostram com grandes forças para o pensamento, para o fazer e pela justiça social que se almeja para este país, para este povo. Mas talvez, não tenha sabido convocá-los devidamente para estar consigo nesta trajetória, para além de escutá-los com bastante atenção, e deixá-los afetar e assim, tornarem-lhe algo a mais do ele mesmo, não um eu maior, mas um eu menor, menorizado pelos detalhes que vão constituindo e se fazendo esfarelar pelos caminhos dos dias. Talvez essa seja a sua melhor condição, e condizente com os limites do seu corpo, do seu estar, do seu fazer. Ler. Escutar. Tentar conversar, mesmo quando não sabemos falar a mesma língua, mesmo que não usemos as mesmas palavras, quando estrangeiros entre nós. Juntos, traçar planos e inventar conceitos, ora como marteladas, ora como assopros. Buscar absorver e propor para que também sejam lidos e lidas por quem lhe atravessa as horas do dia ou da noite. Estão ali consigo, no acordar e no sonhar, mais do que em extratos fragmentados da construção de seus pensamentos elaborados e selecionados para constar em suas obras. Estão ali, agora misturados entre as camadas da pele.

A criação exige uma perturbação da/na realidade para ser potencializada. Para a docência, criar variações também se faz a partir das possíveis e intensas perturbações a própria condição docente. Aos territórios da docência bem solidificados, desde o chão, até as nuvens dessa docência idealizada. Criar. Desterritorializar essa docência, seja ela onde ela habite, do chão às nuvens, estando ela ali, em qualquer parte, entre mergulhos desse rio de encantos.

Onde se encerra a palavra e se inicia o pensamento? Onde se encerra o código e se inicia a decodificação? Onde se encerra o texto e se inicia a leitura? Haveria estas fronteiras para serem transpostas e não apenas habitadas, sem preenchê-las intencionalmente? Onde se encerra a tradução ofertada e se inicia a outra tradução, a que carrega de cá para lá e leva de lá para cá o texto lido e a (in)compreensão daquilo que se leu, daquilo que é encontro na experiência da leitura, daquilo que é errância entre educação e experiência no processo de ler um texto traduzido? Indagações que motivam a escrita e o pensamento, sem pretensões de chegadas definitivas. Interessa-me o movimento líquido dessa educação que toca e se deixa contaminar por algumas fissuras do campo da tradução, e de que modo podemos pensar algumas dessas noções para potencializar a educação.

Continuo em reflexões. Como reconhecer as potências da (in)traduzibilidade e (in)fidelidade nos textos traduzidos e que chegarão na mão, nos olhos, no corpo de leitores ao redor do mundo? A tarefa do tradutor é árdua, e a partir dela poderíamos pensar: haveria a tarefa do leitor? Daniel Pennac (1998), em sua obra *Como um romance*, aponta algumas possibilidades para aqueles que se debruçam nas dobras e riscos do entre-margens de um papel

escrito. Cito alguns exemplos: o direito de não ler, o direito de pular páginas, o direito de não terminar um livro, o direito de reler, o direito de ler qualquer coisa, entre outros.

Aqueles que passeiam despreziosos pelas páginas de um livro, traduzido ou não, realizam uma tarefa principiada pelo lugar da sua própria disponibilidade àquilo que se lê. O que se encontra? O pesquisador e historiador Roger Chartier (1999) aponta para os limites do leitor, dessas liberdades enumeradas, mas com algumas restrições, quando escreve:

Toda história da leitura supõe, em seu princípio, esta liberdade do leitor que desloca e subverte aquilo que o livro lhe pretende impor: mas esta liberdade leitora não é jamais absoluta. Ela é cercada por limitações derivadas das capacidades, convenções e hábitos que caracterizam, em suas diferenças, as práticas de leitura (p. 77).

Sendo essa uma característica comum a quem se dispõe a ler, como ele mesmo comenta: “A leitura é sempre apropriação, invenção, produção de significados” (p. 77), e completa: “Cada leitor, para cada uma de suas leituras, em cada circunstância, é singular. Mas esta singularidade é ele própria atravessada por aquilo que faz que este leitor seja semelhança a todos aqueles que pertencem à mesma comunidade” (p. 91-92). Uma consolidação de leitura e do leitor como esse duplo, entre eu e todos, entre singular e plural, entre único e ao mesmo tempo, comum, qualquer um. A identidade e a diferença contida no gesto de quem lê, e no ser no mundo. Arriscaria dizer que temos então a leitura como morada comum, e o ler, seus diferentes modos de habitar.

Mas essa morada não é única, nem íntegra. Nela há rachaduras, diferentes materiais, compostos, combinações, origens e cômodos com modos particulares para se morar e como se portar. Muitas vezes vem de outros cantos, locais do mundo muitas vezes inesperados, e devemos nos perguntar: como então acessá-la? Como podemos adentrar nessa morada, nesse texto? E se tradução, seria casa de outrem? Seria a tradução um local para passagem? Seria a tradução uma paisagem? E uma parada, seria? E um parto? Partida, partilha, divisão ou acréscimo de algo novo no mundo? Quem pare, para, mas passa e dá passagem, faz paisagem, partilha e dá ponto de partida para o inesperado. Assim, é na educação e nesse encontro com a tradução que aqui se pensa estes movimentos, às vezes mais encantados do que certos, daquilo que a leitura se mostra no mundo.

Para tanto, devemos pensar ainda o que se busca na palavra transformada pelo tradutor da obra? Quantas e quais vozes se escuta, vindas de lá? (Blanchot, 2011) Seria sugestivo pressupor a existência de haver uma tarefa do leitor da tradução? Faço referência então, ao texto

produzido pelo escritor e filósofo alemão, Walter Benjamin, de título *A tarefa do tradutor*⁴⁶, com prefácio publicado em 1923, na edição de tradução dos *Tableaux Parisiens* de Baudelaire, na Alemanha. Essa publicação insere no campo da tradução uma problemática acerca da fidelidade e comprometimento ético do sujeito tradutor com a aura da arte no fazer da tradução.

É discutido então, neste sentido, que se evite o foco do traduzido no endereçamento final do seu leitor, deflagrando assim um lugar de suspensão daqueles que leriam as obras. Traduzir para leitores ou não? Inapreensão relevante, sobretudo para pensarmos a leitura na educação, e que não precisa ser essencialmente reveladora, mas pode e aqui vale a aposta, que pensemos sobre o gesto de ler e sobre as intenções de quem nos oferece algo para que leiamos.

Resta frisar que esse próprio texto original de Benjamin, que aqui é colocado à mostra, é ele mesmo inicialmente escrito em língua alemã. Então talvez já estejamos mergulhados em ecos e mais ecos da tradução e seus feitiços. O pensamento fabricado aqui, desde seu princípio, parte da tradução para o português, realizada pela professora Susana Kampf Lages, contida na organização de Lucia Castello Branco (2008). Assim como, aqui se operam conceitos e noções de outras obras traduzidas, como dos escritos do professor Carlos Skliar, argentino, ou de Daniel Pennac, já citado, de origem marroquina, naturalizado francês.

Sendo assim, partir não do começo, mas do intervalo possível, e assim experimentar, entre rasuras e pensamentos moventes de dentro do campo da educação, errâncias entre tradução e leitura. Buscar gestos de alteridade em (des)encontros que surgem no ver/ler/escutar das palavras. Por hora, alguns elementos e questões problematizadoras sobre a tradução, antes que retomemos a sua intercessão com a educação, encruzilhada de sustentação deste arranjo do pensamento.

Na apresentação escrita por Lucas Pereira sobre as quatro traduções sobre o texto *A tarefa do Tradutor*, de Benjamin, contidas na obra de Lucia Branco (2008), fica clara a intenção de Benjamin sobre os efeitos de sua proposição: “Sua escritura convida os tradutores a dar continuidade à vida das obras e ao infinito reviver das línguas” (p. 6), sendo esse o seu comprometimento ético para com a *língua* nesta ação do traduzir, ao invés de preocupar-se com o *leitor* necessariamente de sua obra traduzida.

⁴⁶ Do original *Die Aufgabe des Übersetzers*, de 1972.

Em análises históricas, a pesquisadora Susan Bassnett (2003) aponta que: “[...] ao longo do século XIX e devido a uma maior difusão do livro impresso, o autor deixou de ter uma ideia precisa do seu leitor, ou porque era potencialmente muito vasto ou porque passou a abranger classes e grupos sociais vários” (p. 128), e por essa razão de cunho histórico, mas também pela perspectiva filosófica acerca da arte em que se embasava Benjamin, o leitor é desconsiderado como determinante para o ofício de traduzir.

Dessa maneira, e partindo da já anunciada tradução realizada por Susana Lages (2008), o próprio Benjamin afirma em seu texto que “Não deve haver destinação quando se produz arte. Isso é desvio no fazer da arte”. Assim como, seu fazer de tradutor para tornar-se profícuo, deveria ser um lugar de criação e de conformação poética àquele que realiza tão louvada arte, como podemos notar na sua passagem que diz: “Se a tradução se dedica ao leitor e em repetir o que já foi dito, é ela uma redução a uma má tradução por comunicar o inessencial.[...] Traduzir o poético é realizar o inaferrável, e somente capaz de fazer se tornar-se ele mesmo, um poeta?” (p. 66).

Uma árdua tarefa, diga-se de passagem, permeada de bifurcações. Para tanto, Rónai (2012), em sua defesa por esta tarefa (im)possível que acontece de igual maneira em outras linguagens artísticas, expressa: “O objetivo de toda arte não é algo impossível? O poeta exprime (ou quer exprimir) o inexprimível, o pintor reproduz o irreproduzível, o estatuário fixa o infixável. Não é surpreendente, pois, que o tradutor se empenhe em traduzir o intraduzível” (p. 14).

Neste sentido, as problematizações apontadas por Benjamin são discutidas por Antoine Berman⁴⁷ e retratadas na obra de Lages (2007) como sendo uma problematização da tradução em termo daquilo que denomina em Benjamin, ser a sua: “‘essência platônica’[...] uma cisão inaugural entre o singular e o universal, entre o sensível empírico e o não-sensível ideal” (p. 164), ou até mesmo o que o autor aponta como sendo uma: “‘pulsão tradutora’ (*pulsion traduisante*), cuja assimilação e superação tornam-se essenciais para que se constitua aquilo que o autor denomina de *ética* do traduzir, uma determinada atitude que visa afirmar e defender uma ‘pura visada da tradução’ enquanto tal” (p. 164).

O próprio Benjamin reforça a complexidade dessa questão quando indaga: “Se a obra literária não se destina ao leitor, como traduzir partindo dessa premissa de relação entre sujeitos?” (p. 66-67). Mas em menor destaque, àquilo que complementa Berman, quando aponta como sendo a principal tarefa do tradutor para Benjamin, indica: “[...] ela consistiria em

⁴⁷ Cf. A. Berman, *L'épreuve de l'étranger. Culture et traduction dans l'Allemagne romantique*. Gallimard, 1995.

procurar além do excesso de línguas empíricas, a ‘pura linguagem’ que toda língua porta consigo como seu eco messiânico. [...] é rigorosamente metafísico, na medida em que, platonicamente, ela procura um além ‘verdadeiro’ das línguas naturais” (Lages, 2007, p. 164-165).

Deste modo, notam-se algumas das preocupações de Benjamin ao que se refere a uma pretensa pureza ou unicidade da língua, em que pese sua percepção contrária a essa suposta essência da língua, na possibilidade de proliferação da mesma e de seus sentidos, ora consonantes, ora não, quando expõe: “Assim, finalmente, a tradução tende a expressar o mais íntimo relacionamento das línguas entre si” (Branco, 2008, p.69) e ainda: “Consiste no fato de que as línguas não são estranhas umas às outras, sendo *a priori* - e abstraindo de todas as ligações históricas - afins naquilo que querem dizer” (p. 70), argumentação que se soma ao que diz sobre a transformação que ocorre na tradução: “Pois da mesma forma com que o tom e significado das grandes obras poéticas se transformam completamente ao longo dos séculos, também a língua materna do tradutor se transforma” (p. 71). E assim, é que consolida a possibilidade das variações dessa língua não mais única, em sua dinâmica de constante transformação, inalcançável em determinação e impossível de controle. Ele completa:

Com isso, admite-se evidentemente que toda tradução é apenas um modo de alguma forma provisória de lidar com a estranheza das línguas. Uma solução não temporal e provisória para essa estranheza, uma solução instantânea e definitiva, permanece vedada aos homens, ou pelo menos não pode ser aspirada diretamente (p. 73).

Por fim, complementa Benjamin que: “Para a tarefa do tradutor: essa tarefa consiste em encontrar na língua para a qual se traduz a intenção, a partir da qual o eco do original é nela despertado. [...] a intenção do escritor é ingênua, primeira, intuitiva; a do tradutor, derivada, última, ideativa” (Branco, 2008, p.75) Sendo assim, Benjamin nos oferece algumas pistas preciosas para pensarmos a relação entre autoria, tradução e leitura, através de passagens que revelam sua preocupação com aquilo que seriam deveres e direitos frente a criação e experimentação ligada a leitura em suas múltiplas relações.

Para a educação, é de extrema pertinência pensarmos sobre a intencionalidade das obras e produções culturais, pensarmos as origens dessa produção, o seu endereçamento, e claro, as potências da criação como gestos genuínos no construir da autoria e no desenvolvimento do sujeito frente a relação com o mundo. Contudo, não podemos perder de vista que tanto para a educação quanto para o campo da leitura, existem pressupostos e defesas essencialistas que rumam em direção a unicidade dos modos de ser e estar no mundo, haja visto projetos pautados

no arquétipo de masculinidades padrões, heteronormatividades, sujeitos cidadãos ou branquitudes referenciais, por exemplo. Tudo que tente escapar disso, é e será perseguido.

Para a língua, e faz sentido que retornemos a este lugar inclusive para pensarmos a tarefa do leitor da tradução, é que encontramos o mito de Babel como sendo esse ideário que consolida este pressuposto de unicidade e de fidelidade a que devemos louvar e reconhecer como premissa, mas que aqui, e baseando-se nas fundamentações da filosofia da diferença, é justamente de onde se busca escapar. Escapar de toda e qualquer busca pela língua da “verdade” a que se refere ao mito da torre de Babel, e a ideia de uma língua originária (*Ursprache*) (Lajes, 2007, p.163). Escapar de amarras, de prisões, de origens essenciais que sejam não tão somente a ponta dos abismos aos quais nos lançamos para que tenhamos começos em queda pela experimentação das linguagens.

O professor Jorge Larrosa (2002), em entrevista ao professor Alfredo de Veiga-Neto, salienta os efeitos sobre a queda de Babel a qual inspira as contribuições de Benjamin:

A língua adâmica, como se sabe, assegurava uma conexão perfeita entre os nomes e os objetos e entre as frases e os fatos. A língua era uma representação perfeita e transparente da realidade e a comunicação imediata e sem sobras, entre os homens, estava garantida. Mas depois de Babel [...], as línguas já não são representações diversas dos mesmos estados das coisas ou expressões distintas das mesmas vivências: as línguas perderam sua congruência com as coisas e a compreensão se fez uma tarefa árdua e infinita (Larrosa, 2002, p. 156-157).

Partindo dessa referência mítica, independente das suas raízes fantásticas, denota-se a possibilidade do surgimento da multiplicidade das línguas e, mais do que isso, da complexa variedade de correspondências e incorrespondências entre palavras e sentidos ao redor do mundo. Sobre isso, e agora implementando essas forças de poder que operam na tentativa de construir uma fidelidade frente a essa essência na língua, Benjamin comenta, e consegue assim torcer um pouco as razões a que devemos nos filiar:

Fidelidade e liberdade – liberdade na reprodução do sentido e, a serviço dessa liberdade, fidelidade à palavra - são os velhos e tradicionais conceitos presentes em qualquer discussão sobre traduções. Eles parecem não mais servir para uma teoria que procura na tradução algo mais do que a mera reprodução do sentido. [...] De fato, qual o efeito da fidelidade sobre a reprodução do sentido? (Branco, 2008, p. 76-77).

Para Aubert (1994), e seguindo nessa mesma dimensão que aqui nos é preciosa:

[...] parece evidente que não se pode exigir uma fidelidade àquilo que é por definição inacessível: no caso em pauta, a mensagem pretendida do emissor original. [...] Assim, a matriz primária de fidelidade há de ser, por imposição dos fatos, a mensagem efetiva que o tradutor apreendeu enquanto um entre vários receptores do texto original, experiência individual e única, não-reproduzível por inteiro nem mesmo pelo próprio receptor-tradutor, em outro momento ou sob outras condições de recepção (p. 75).

Quem sabe então ser fiel à mensagem, mesmo que ela escape. Quem sabe então ser fiel às palavras, mesmo que elas escorram. Quem sabe então ser fiel aos leitores, mesmo que eles sejam inapreensíveis. Quem sabe ainda tentar ser fiel a si mesmo, no intuito generoso de tornar-se outro enquanto traduz porque tornar-se-á outro também aquele que lê. Educação povoada de uma babel doravante ruína, sem pretensão de reconstrução original, muito mesmo sem condições de garantias de fidelidade.

Seguindo com Benjamin, agora sobre a produção de Pannwitz, diz: “O erro fundamental de quem traduz é apegar-se ao estado fortuito da própria língua, ao invés de deixar-se abalar violentamente pela língua estrangeira. [...] ele tem de ampliar e aprofundar sua língua por meio do elemento estrangeiro” (Branco, 2008, p.80). O que para Milton (2010) é uma complementariedade, quando argumenta que o tradutor deve traduzir as qualidades formais do autor original, resultando em uma tradução que pareça estranha e diferente: “um fator decisivo é que, ao traduzirmos, tendemos a sair de nossa língua para as outras línguas, e não o contrário, que é o que costuma acontecer” (p. 93). Uma concepção de elemento estrangeiro e do deixar-se abalar que nos permite pensar com mais clareza na importância de encontrarmos este outro, para a constituição própria dos sentidos do texto lido, interpretado e assim, traduzido.

A partir dessa demarcação de (in)fidelidade de um texto traduzido é que encontramos nos escritos de Rónai (2012) a concepção de *traição* presente no ato tradutório, justamente pelo descontrole já citado aqui anteriormente, acerca da concessão de ideias, ou sentidos, ligados a essa representação dos códigos, das palavras que estão em ato de tradução. Isso fica mais evidente quando se afirma que: “um texto literário não é apenas a ideia que escolhe as palavras, mas são muitas vezes as palavras que fazem brotar ideias, toda obra literária transportada para outra língua constituiria caso de traição” (p. 13-14). E de maneira semelhante aponta Lajes (2007), quando diz que “no contexto de uma *traição*, como ato de violência inerente e necessária à preservação de uma *tradição viva*” (p. 92). Daí uma ideia de tradução como *transformação* ou *metamorfose*, como bem salienta a autora: “Um tipo de tradução que

parte de uma leitura, de uma interpretação bem definida do original e, a partir dela, ‘recria’ o texto, sem prender-se demasiadamente ao texto em sua literalidade” (p. 93). (In) fidelidade, traição, junção e conjunção das palavras, sentidos e encontros.

Da parte de quem traduz, reconhecer, e partir dessa compreensão de infidelidade e traição, a sua tarefa de tradução libertária para as intencionalidades no ato da traduzir, que podem distanciar pouco ou muito, das intencionalidades primeiras do autor do texto ou da mensagem original. Não quero fazer defesa nesse sentido, de qualquer falta de rigor, estudo e pesquisa, edição e promoção das técnicas adotadas no ofício do tradutor. Mas, partindo desta configuração a que se encontra a (in)traduzibilidade e (in)fidelidade do texto a ser traduzido, é que podemos assumir que cada escolha, - desde a escolha do texto a ser traduzido, seus pormenores de aspectos culturais que podem ser revelados ou omitidos no fazer da tradução - percebemos um cenário de inquestionável importância de no caráter política-social-estético do público alvo da tradução, e até mesmo, a possibilidade de conformação de um público alvo que até então, não era percebido ou cogitado como estando disponível para acessar a tradução.

Nessa dobra em que se encontram a tradução e a sua passível condição de proliferação de sentidos, nesse trânsito de uma língua para outra, no trânsito de pessoas para outras, é que se faz necessário pensarmos os limites e potencialidades da leitura de um texto traduzido, podendo este último então, revelar-se em seus múltiplos efeitos. Talvez nos faltem condições para esse controle de quem realiza traduções literárias ou de sentidos e saberes, mas nos reste, em abundância, a capacidade de pensarmos e atuarmos nas formações e transformações de quem e para quem ensinamos/encontramos, enquanto leitores, ouvintes, aprendentes e sonhadores dos sentidos e textos do mundo. Que docência se arriscaria a tão desconcertante e malabarista tarefa?

Para tal, desloquemos neste momento nosso olhar do tradutor, em suas já tão traçadas tarefas e problematizações, e pensemos no leitor do texto traduzido, em suas tarefas, talvez também tradutórias, não do texto original para outra língua, mas no traduzir para si ou para quem está ao lado as informações, emoções, sentires advindos do que lê. Pensemos então, e com carinho, nessa paisagem em que o traduzir se apresenta também como leitura, e a leitura como uma escuta, e...

Nesta altura é valioso frisar que se percebem três constatações já abordadas e as ordeno pelas palavras do professor Jorge Larrosa (2002), quando assume que: I- “a tradução pode fazer implodir a estabilidade da própria língua” (p. 154), quando ao ter suas palavras sendo representadas e significadas por outros sentidos, alargando a própria concepção e uso da língua original de partida; II- “cada tradução produz um novo sentido sobre o traduzido” (p. 154), oriundo da criação de cada ato interpretativo do tradutor; e III- “a tradução mecânica é impossível” (p. 154), já que ela exige um fazer criativo que equipara o tradutor a um poeta e a tradução a um fazer artístico, tornando-a, sobretudo, um ofício particular a cada tradutor. Sendo assim, segue Larrosa (2002, p. 156-157) dizendo:

Ler é traduzir. Interpretar é traduzir. E toda tradução é produto de novidade de sentido, um acontecimento único de sentido. Se há um argumento empírico para provar a multiplicidade infinita da experiência humana, esse é o fato de que dezenas de milhares de línguas tenham sido faladas e se falem no mundo, e cada uma delas com enormes variações temporais, socioculturais e individuais.[...] Traduzir é re-significar.

Para pensarmos nessa desestabilização, lembremos no caso das traduções realizadas pelo filósofo e tradutor Friedrich Hölderlin, por exemplo. As traduções feitas por ele das tragédias de Sófocles, Édipo Rei e Antígona não tiveram aceitação em sua época, mas foram tratadas posteriormente, inclusive por Benjamin, como marco no campo da Tradução e podem ser citadas como exemplo de como o traduzir constitui-se como um modo de operar a formação (*Bildung*) do sujeito tradutor que interpreta para recriar. Segundo Suarez (2005) nos conta:

O contato de Hölderlin com a língua grega através de Sófocles representa um caso emblemático e, ao mesmo tempo, extremo de tradução formadora. E isto na medida em que Hölderlin teria sido o único, em sua época, a perceber nos gregos, isto é, no Estrangeiro, no Estranho, cito as palavras de Berman⁴⁸, ‘a não-imagem perturbadora, aterrorizante e chocante do Estrangeiro puro’. Daí as suas traduções não serem reconstituições, mas sim verdadeiras recriações, dando margem à complexa reflexão contemporânea sobre os destinos da tradução (p. 196).

Ou ainda, a partir das traduções de Haroldo dos Campos, quando comenta a sua própria tradução de um trecho de Hölderlin, *Motivkreis der Titane* (Do Ciclo dos Titãs), e assumidamente transcriadora, capaz de dar conta da própria poética holderliniana, e assim, traçar desde aí um processo de autoria que liberta não apenas tradutor, mas leitor do texto

⁴⁸ BERMAN, Antoine. *Bildungset Bildungsroman. Le temps de la réflexion*, v.4, Paris, 1984.

traduzido: “a possibilidade de o tradutor reativar seu desejo de autoria, criando concretamente um texto autônomo, que tem vida própria, independente do original” (Lajes, 2007, p. 96).

Para Suarez (2005), pensar na natureza do conceito de formação (*Bildung*), em sua dimensão circular e cíclica, constituiria um papel de grande relevância para a formação dos sujeitos através da tradução:

Bildung (isto é, ser, ao mesmo tempo, progressão e retorno) pode ser definida como *Über-Setzung*, um lançar-se-além-de-si, um movimento de tradução, nas palavras de Berman ‘E não é por acaso que, na cultura alemã do final do século XVIII, a tradução tem um papel essencial [...]. À medida que *Bildung* se define como certa provocação do estrangeiro, do Estranho, a tradução pode e deve manifestar-se como um dos agentes principais da formação’ (p. 195).

Como bem aponta o *penser autrement*, a que falava Foucault, de pensar de outro modo, e que não seria outra coisa senão exercer “o direito a explorar o que, no próprio pensamento, pode ser mudado pelo exercício de um saber que lhe é estrangeiro” (Larrosa, 2002, p.159). Todavia, faz-se necessário alertar para a diferença entre “ensinar o modo de ler” e que aqui não é tomado como premissa, diferentemente de “a importância da reflexão acerca da leitura” quanto processo formativo. Seja esta leitura uma leitura do texto original, seja esta leitura do texto traduzido, seja essa leitura a leitura de mundo e não apenas do texto literário, e que, como se percebe nesta discussão, já estaria liberto das suas amarras miméticas do texto original, a partir do transcriar no momento da sua tradução. Se há uma tarefa a ser dada ao leitor, não é aqui a intenção de criar moldes de como fazê-la, mas tão somente, se preciso citar uma das, a tarefa da atenção para seus direitos formativos nesse encontro com uma estrangeiridade marcada pela diferença.

Como aponta Larrosa (2002, p. 148): “ensinar a ler seria ensinar a decifrar um texto a partir do código que o torna possível e legível (decodificá-lo)”, e que muito se distancia do que seria a experiência de leitura e que permite ir mais além que a própria “leitura” de um texto e seu sistema de códigos em determinado arranjo. Complementa o autor, quando diz: “Se só é experiência aquilo que (nos) passa e o que (nos) forma ou (nos) transforma, a experiência que fazemos ao ler um texto é diferente de decifrar seu código” (p. 149). Desconsiderando, se assim o fosse, a exterioridade existente entre código e representação a ele associado, e a potencialidade que é suspender a segurança de todo código, levando-o ao limite de si mesmo, através da experiência da leitura, interpretação como tradução que faz transgredir qualquer texto (Larrosa, 2002).

Sendo assim, ao pensarmos a tradução como esse lugar de criação e transcrição de sentidos, a leitura daquilo que é tradução, nada mais seria que um lugar de seguimento nessa cascata de sentidos que se proliferam, mas que se interiorizam a partir do acontecimento da experiência quando esta ocorre na leitura e nos seus jogos incessantes de liberar as diferenças de língua, cultura, tempo, contexto, sem necessariamente haver capturas. Leitura, portanto, como gesto babélico, não como conformação de unidade e de ascensão, mas como queda e fragmentação infundável pela vastidão do mundo.

Com essas possibilidades reflexivas experimentadas neste texto, penso que se abrem caminhos possíveis ao leitor dos textos traduzidos. Se por um lado, - através dos escritos de Walter Benjamin com *A Tarefa do Tradutor* -, pensamos a tradução e o não reconhecimento deste destino aos leitores como algo negativo no cunho social-político-estético, pelo possível silenciamento desses sujeitos no processo da tradução, em contrapartida, evidencia-se outras possibilidades para este que, portanto, está livre de qualquer intencionalidade. Já que assim, encontramos nessa ausência, e diante da passível infidelidade e traição do traduzido e do traduzir, dessa potência errante e criativa do fazer tradutor, uma incessante possibilidade e liberdade do leitor do texto traduzido, para seu próprio processo de experiência de leitura e criação particular no jogo da distribuição dos sentidos e na proliferação da própria língua e suas variações.

Por conseguinte, se pensarmos que a formação significaria muito mais que dar forma e desenvolver um conjunto de disposições preexistentes para um leitor, a partir do seu reconhecimento e da sua não passividade diante dos textos traduzidos e lidos, significa pensarmos ainda a formação, sem uma ideia prescritiva de seu desenvolvimento educativo junto à leitura e à interpretação do mundo. A leitura estaria então, para além do ler, mas incorporaria o interpretar e o escutar daquilo que vem do outro, desse encontro com a estrangeiridade, constituindo a nossa compreensão mesma de si e o que nos faz ser o que somos, efeitos da diferença em multiplicidade. Enquanto experiência de leitura, assim como a tradução que a ela atravessa, conformaríamos um lugar possível para a formação, evidenciando nossa capacidade de escutar (ou ler) isso que essas coisas têm a nos dizer e assim nos transformar. Tal qual nos convida pensar Jorge Larrosa e Carlos Skliar (2001, p. 09), quando dizem:

Em torno de Babel situam-se as questões da unidade e da pluralidade, da dispersão e da mesclagem, da ruína e da destruição, das fronteiras e da ausência de fronteiras e das transposições de fronteiras, da territorialização e da desterritorialização, do nômade e do sedentário, do exílio e do desenraizamento.

Por essa razão mesma é que não podemos tratar com insignificância a linguagem no contemporâneo, evitando-se assim os solos que se mostrem estéreis à educação, ou melindrosos de intenção de capturas homogeneizadoras. Cabe-nos apostar e pensar em como faremos acontecer uma educação errática germinativa, além de leituras e traduções proliferantes, atentas e disponíveis às suas tarefas de fazer encontrar o outro, sem correr o risco de representá-los, capturá-los, desvitalizá-los de sua diferença, como nos alertam tão altivamente os professores Silvia Duschatzky e Carlos Skliar (2001), quando dizem da tradução e leitura dos outros como capazes, muitas vezes, para a usurpação de suas vozes e da redução ou fixação desse outro, nomeando-o, capturando-o em seu estrangeirismo.

São exemplos de algo comum e corriqueiro em práticas despreocupadas e que se utilizam das fontes tradicionais, orais ou oriundas dos povos originários, por exemplo, comum em nosso próprio país. Aponto, mesmo que sem muita demora, pistas dadas pelo pesquisador Álvaro Faleiros (2019) quando diz da necessidade de se fazer um movimento de aproximação entre estudos da tradução e perspectivismo, ou poética xamânica, em que ele reúne em sua obra *Traduções Canibais: uma poética xamânica do traduzir*, três tradutores(as) e sua própria experimentação de tradução, que se aproxima da antropofagia, na busca por um traduzir menos colonizador do outro e de seus modos. Uma chance a mais de pensarmos os riscos e os voos mediante esses encontros com a diferença.

Ou se pensarmos através das potências didáticas artistadas, como proposto pela professora Sandra Corazza (2013), que orienta para uma educação em seus transcursos e circuitos tradutórios que privilegie o campo da experimentação, necessário para as criações de “variações múltiplas e disjunções inclusivas, que compõe linhas de vida e devires reais, pontos de vista ativos e desterritorializações afirmativas” (p. 205). Um fazer não apenas pensado para docentes, estes a que ela evoca a uma condução didática-tradutória sobre os componentes que serão trazidos e transcriados para os contextos educativos, mas para todo e qualquer sujeito que se debruce sobre um mundo repleto de interesse e vitalidade, esses capazes de “vivificar currículos” e que ainda lutem por uma educação inventiva, capaz de criação, essa que tente “liberar forças indomesticadas, [...] onde quer que estejam represadas, desestratifica camadas sedimentadas do saber, poder e subjetividade [...]” (p. 207).

Como Corazza (2013, p. 209) afirma: “A tradução é, desta maneira, um ato político, que desfuncionaliza línguas instrumentais e aproxima distâncias, num processo de transformação cultural. Em seus atos de traduzir opera como meio, que desestabiliza o próprio status quo da linguagem educacional” e sendo assim, portanto, de imprescindível importância que esteja posta como tarefa tanto para quem conscientemente traduz, como para quem lê, em infinito eco de tradução, e assim deve acessar e buscar variar com aquilo que se lê, tarefa de todos e qualquer um, um duplo entre a instauração da diferença como condição proeminente de relação com o outro, e a capacidade de alimentar um devir-outro da/na/com a língua.

Restam rastros, ao fim, para aquilo que arrisco dizer ser importante para pensarmos em meio à errância educativa, ou a uma educação babélica em ruínas, apontando alguns princípios da deliciosa e árdua tarefa do tradutor, e sobretudo, daquilo que experimento chamar de tarefa do leitor da tradução. Despretensiosa talvez, mas pertinente em algum sentido, já que orientada para o compromisso com a diferença. Enquanto tarefa, sem guias ou protocolos, rumar frente ao tempo que urge e clama pela necessidade de fazer corpo a um dos maiores desafios para a educação: o de assumir a atenção e escuta radical do mundo na diferença.

Dessa maneira, olhar ao redor e buscar ver o que há ali. Deixar guiar-se pelas constelações de mundos a sua volta, buscar cada possibilidade de existência, por mais mínima que esta seja (Lapoujade, 2017), e tomar emprestado para si estas potências instauradas nas brechas no mundo. Experimentar uma leitura criadora, tradutora, didática (Corazza, 2013), transcriadora, pautada e em defesa de uma leitura porvir, esta então, “se é que existe, é o da invenção e não o do conhecimento” (Skliar, 2019, p. 92).

Fazendo assim, abrir-se e permitir-se uma formação como quem viaja e vê, nota, que há muito mundo além de nós. Há rochas, água, folhas, formigas, odores, tudo e nada além de nós, conosco. Tentar experimentar então, uma pesquisa e uma docência que acontece porque se vê, assim, a necessidade de criar com, não para, mas com, pela educação, pela docência. Notar que a correnteza corre por dentro de nós. Que as montanhas caminham por dentro de nós e como mencionado pelo professor Skliar (2019, p.31), atentar-se ao fato de que “[...] a formação docente também tem a ver com esse ‘educar o olhar’: como olhar a infância, como olhar os pares, como olhar as famílias, como olhar os ambientes, como olhar o saber, como olhar-se a si mesmo, enfim, com os efeitos visuais do ato de educar”. A partir disso, articular, glossariar com a docência, como este curador, docente como articulador, docente como inventor... como quem diz ao seu estudante: *Esvazie as gavetas, rascunhos, esboços. Junte tudo. Organize, peneire, reveja, releia, reúna, selecione. Mande para mim. Olharei e direi o que serve e o que não*

serve...a criação prescinde de plano de consistência. Estarei junto contigo. E depois de tudo organizado, ainda tentar incendiar, mesmo que pelo desejo.

Nas necessidades de olhar ao meu redor para construir condições para compor a pesquisa de doutorado, fui buscando junto à obra de Muriel Pic (2015), compor constelações de elementos que constituíam minha biblioteca. Tenho realmente de tudo. Tenho mapas, jornais, fotografias, regalos de outros países, pinturas que meu filho fez e que minha mãe fez, tenho óculos, pedaços de carvão que usei para pintar, tenho fitas do senhor do Bonfim, tenho cestos guaranis, tenho abayomi, tenho cartazes de filmes antigos, tenho brinquedos esquecidos, muito material de escritório, e muitos livros, com certeza, muitos livros. E do que mencionei, foram algumas das coisas que de memória fui buscando. Estando nas estantes que se inclinam rumo ao chão com o peso de suas prateleiras. Mas fora delas, vejo os montes de pilhas de livros que como dunas, migram por entre os espaços do escritório. Migram com relação às necessidades para compor comigo o pensamento. Ora são aqueles livros para serem lidos, ora aqueles já lidos. Ora são pilhas de livros literários, ora são livros acadêmicos, todos eles, passíveis de serem conceituais. Pilhas que se formam pelos meus desejos de convidar para compor algum texto autoral, uma tese quem sabe, ou apenas um ensaio. Pilhas dos que são retirados da zona de desejo, pelo confronto com a rotina, realidade de limitações para cumprir prazos ou operar composições. São pilhas de obras colecionadas ao longo destes dezesseis anos de vida acadêmica, adquiridos em sebos, livrarias físicas e virtuais, e enviados ou comprados nos mais diferentes locais do país por onde estive. “traços de um desejo, de uma gula” (Pic, 2015, p. 11). Alguns em língua portuguesa, outros em espanhol, em francês, em inglês, em italiano, dicionários de tupi, trechos em quimbundo, em alguma medida, são eles todos traduções das línguas, da vida, dos modos de ser e estar no mundo. Uma biblioteca de traduções, minha babel particular que não se apresenta como torre, nem poço, não tem porta, ou paredes, nem janelas. Restinga babélica com fortes sopros do vento. Livros, alguns, que precisam ser abertos. Outros ainda não demonstraram precisar. Longos sonos. Uma biblioteca sem fim, não pelo tamanho, mas pela singular potente desimportância em si mesma, menos pela forma ou vontade de sentido, mais pela existência e infinito de caminhos a serem percorridos. Tenho para mim, uma imaginarioteca.

Neste exercício aberto de tradução, do fazer como quem escreve e como quem lê o traduzir, enxergar o entre-lugar dessa tradutória docência artista que intenta recriar-pensar a formação através da leitura transcriada do mundo. Contudo, notar que na língua vernácula o chão segue trepidante, mas ainda há a feitiçaria do traduzir para uma outridade habitada de diferença, que se expande da/na/com a língua, transbordando pelas fissuras do viver.

Com Cristiano Bedin da Costa (2022), sobre o léxico e toda uma geografia educacional construída pela professora Sandra Mara Corazza, encontrar para o que se pensa acerca da docência uma tradução que “captura o corpo em movimento e a ideia que articula o seu saber-fazer: a imagem de uma docência-pesquisa forjada em encontros tradutórios com matérias de arte, ciência e pensamento.[...] (p. 02). Seguir acreditando com professora Sandra Corazza nesta

docência que se movimenta entre o possível e o impossível da transmissão, e no “Traduzir, traduzir-se: em aula, entre o currículo e a didática; no texto, entre ler e escrever. [...] a tradução como tarefa de compreensão de uma vida de professora” (p. 02) e perceber nessa perspectiva que se trata de afirmar a circulação de códigos variados que escrevem não apenas livros, mas vidas.

Esse trabalho tradutório não se encerra na explicação, na hipostasia do sentido, no triunfo da identidade. O que está em jogo é o traçado sempre provisório de proximidades, a produção discursiva de correspondências sem adequação. [...] parece-nos, serve como princípio operatório para todo/a professor/a que, não separando os gestos da ideia, faz da tensão comparativa entre o dizer e o fazer um modo de reimaginar e potencializar o próprio ofício, instaurando zonas inexploradas para a atuação do pensamento (Costa, 2022, p.03).

Neste (in)habitável mundo, ser docência forjada em encontros tradutórios com as matérias da vida, já que “Traduzir é encontrar, isto é, pensar através. [...] A docência, em sua dimensão relacional, institui a imagem do novo como ato insurgente de tradução transcriadora” (p. 04-05) e assim, fazer não da vida, mas com ela, um constante gesto-criação em aula, sendo esta igualmente um “*entre-lugar*, bloco móvel, à esquina da esquina. [...] como um continuum tradutório” (p. 08). Portanto, e como já dito, olhar ao redor e buscar ver o que há ali, e deixar guiar-se pelas constelações de mundos a sua volta, e assim, notando ou não, variar fogo, ser incêndio... incendiar...

6. Em nenhum lugar, sertão... ser... tão... habitar...



6. Em nenhum lugar, sertão...ser... tão...habitar

Essa palavra aqui está escrita errada, professor! Incrível saber que dá para escrever um livro assim, escrevendo palavras erradas.
E.⁴⁹

Nem sempre há pausas possíveis depois de uma afirmativa implacável como a de: “pode-se escrever com palavras erradas”. Ou ainda, como fazer fragmentar, alongar, prolongar, multiplicar um tempo, um estado da docência constantemente interpelada e atravessada pelo erro, pela falha, pela fissura à norma, pela indecente condição de fragilidade no mundo? Talvez, neste estar intervalado junto às palavras erradas, não como equívocos, mas como vagantes, fosse mais fácil afirmar que a docência é um estar múltiplo em meio ao próprio exercício docente.

Segue-se pensando, que se para ser docente é preciso estar presente, inteiro, atento e ser propositivo para toda uma série de encaminhamentos que irão gerir o tempo e o espaço de uma aula, por mais expandida e especulativa que seja, fazer isso consciente desse estado de multidão docente, docente-uivo, docente-canto ou docente-meninice, é ainda fazer morada no instante que insiste em escapar. É inevitavelmente abrir-se aos intervalos, e não apenas aos intervalos entre uma aula e outra, mas também entre a leitura de uma página e outra, uma palavra e outra, um gesto e outro, e...

Pausar e multiplicar. Nesse ir e vir, no entre, acelerar e desacelerar, nesse estar com um e com o outro, discente/docente/qualquer, é que encontramos os acontecimentos, os tempos, os espaços, os afetos, a diferença que habita a educação. Presenças que habitam por entre os intervalos, ora vazios, ora brancos de cada letra, de cada linha, de cada parágrafo, de cada página, entre intervalos enxarcados de dizeres por vezes silenciosos, como nos conta Blanchot (2011, p. 91), quando diz: “[...] como se o intervalo reservasse um pensamento que, onde tudo falta, é ainda um dom, uma lembrança, uma impressão comum”. Acontecimentos compostos numa constelação de pensamentos que aqui se ordenam e que se intentou compartilhar. Uma constelação de sentires e de humores, “[...] cercados de branco, é que esse branco, essas paradas, esses silêncios não são pausas ou intervalos que permitem a respiração

⁴⁹ E. tem mais ou menos quarenta e cinco anos de idade, é estudante na Educação de Jovens e Adultos de Florianópolis, e notou, ao ler o livro *Quarto de despejo: Diário de uma favelada*, de Carolina Maria de Jesus, que ali havia diversas palavras que não seguiam a norma ortográfica.

da leitura[...]” (p. 75), são mais, são menos, são entre, são diferenças, “[...] mas pertencem ao mesmo rigor, aquele que só autoriza um pouco de relaxamento, um rigor não verbal que não seria destinado a conter sentido, como se o vazio fosse menos uma falta que uma saturação, um vazio saturado de vazio (p. 75).

Diante de toda essa paisagem, pode-se inferir que se trata do partilhar de uma docência que elege menos os (des)confortos da condução solitária, porque se entende desde o início contaminada pelo partilhar do comum e pela necessária e urgente tarefa de viver junto a diferença. Mas não apenas, é também deixar-se atravessar pelas negociações, pelas transversalidades, e pelas escutas quase que inaudíveis de um outro que assim como você, lida com o imprevisível do acontecimento. Ainda, de notar atentamente que esse outro esteja também disposto a aprender ao passo que ensina, em abertura a aprendizagens sussurrantes que quase não tem a ver com tornar-se algo ou alguém, mas com um incessante variar de si, algo que se aproxima a noção que aqui se tentou rascunhar, evocada, portanto, como professor devir.

Confundir-se incansavelmente, para tal, com/no quem é o outro, e não bastando o tolerar, encarar de frente toda e qualquer diferença, no exercício radical de se perceber areia que venta em direção à água. Vai se misturar. Alteridade docente que opera contra qualquer instauração de produção visada e predefinida de um ideal de professoralidade, Permitindo-nos prosseguir a tarefa iniciada por Spinoza e Nietzsche, “de nos levar a detestar todos os poderes ligados à tristeza, os quais transmitem a ideia de vivermos em estado perpétuo de dívida infinita” (Corazza, 2012, p. 03).

Ainda com a professora Sandra Corazza (2012, p. 04), a partir das contribuições de Gilles Deleuze e Félix Gattari para a educação, confiar na oposição frente às bases deste *Princípio da Identidade*, que diz:

[...] ao formular o conceito de *Professor*, nos leva a esquecer tudo aquilo que é distintivo como se, no campo da Educação, além dos vários professores e de suas ações individualizadas e desiguais, houvesse algo ou alguém que o fosse O *Professor-Primordial (Uno, Padrão, Verdadeiro, Normal)*, a partir do qual todos os professores fossem formados, embora por mãos inábeis; de modo que nenhum sáisse correto e fidedigno à *Ideia Pura* daquele *Professor-Modelo*[...].

Em confronto e resistência a tudo isso, quem sabe, tornar-se um professor-palavra, mesmo que palavra escrita errada, como nos ensina o estudante. Não apenas em devir docência, mas seu contínuo ininterrupto e em aliança com o que há de menor das

aprendizagens e nas mais pirilampas luminescências. Pensar esta docência transeunte, viajante, delirante de si, reiterando a multiplicidade, porque de reflexos de uma docência que se apresenta em expostas imperfeições. Como reflexos de espelho, poder e quase sempre se mostrar diferente, por hora invertida, em outros momentos, difusos, ou ainda, dissonantes em seus modos de ser e estar na docência. Cada um e cada uma, capaz de carregar consigo um repertório muito particular enquanto algo para ser comum. Galgar o comum não como repartido, mas como capaz de ser partilhado. Ser povoado por uma série de modos e maneiras de se pensar e se apresentar como docente, de habitar a docência, e seguir espalhando devires e desejos: “quando os professores-artistas compõem, pintam, estudam, escrevem, pesquisam, ensinam, eles têm apenas um único objetivo: desencadear devires” (Corazza, 2012, p. 07).

Ser cada vez mais, e em oposição a qualquer projeção ideal, insistir naquele(a), “no qual o único ser-professor que pode ser dito é do devir, isto é, daquele ser que não para nunca de se deter no jogo da sua própria proliferação”, e que “[...] privilegia a mobilidade perpétua do real, exercida num plano da imanência, o qual deve ser traçado pelos professores, que lhe vão dando consistência à medida que o criam por meio de experimentações”(Corazza, 2012, p. 05-06).

Não à toa, são das/com/nas experimentações com misturas, artistagens e traduções transcriativas, que se fazem um tanto dos jogos executados ao longos desses dizeres e fazeres. Seguir insistindo nesta “possibilidade de pensar e de viver a alegria em Educação” (p. 03). Um fazer, como já anunciado, pautado nessa busca por uma composição de um plano dos professores-devires imanentes às coordenadas de um mapa acontecimental. Percorrer e deslocar-se por entre as brechas do existir, promover alianças sutis junto as imagens, deixar surgir experimentações literárias por onde caminhar. Confiar corporalmente na emergência de uma docência que requer e se faz em outras dobras da linguagem.

Seguir acreditando que é possível misturar e misturar até que, ao separar, cada um leve consigo um pouquinho do outro. Nem que seja só um pouquinho, já vai ser diferente. Ficcionalizar trocas, de cartas, de corpos, de olhares, de sentires, para que muito se embaralhe. Deixar ecoar as incertezas, germinar questões, apostar no mais intenso e (des)concertado, mesmo que incerto, modo de se fazer educação, aquele que se pretende vitalista pela partilha do comum. Apostar que, em meio a tanta diversidade de sujeitos e contextos e de tantas forças que nos obrigam à solidão, às ausências, à individualidade e à barbárie, há espaço e floresta para uma educação de contato, de contágio porque contagiante.

Considerar urgente uma educação que nos permita compartilhar não apenas a docência, mas a vivência, a esperança, a *sonhança*. Se desde o início experimentamos o partilhar do comum, aprendemos a necessária e urgente tarefa de viver junto à diferença. Mesmo que, para tal, tenhamos que fazer variar todas as nossas certezas, que aqui nesta tessitura tem partida em uma já precária morada da docência.

Existem, de fato, muitos modos de habitar o mundo e há este, em especial e errático, o das docências, o qual considero relativamente precário. Como habitação precária do viver, ainda segue sendo ao mesmo tempo refúgio e feitiço de alguma maneira, já que estamos sendo impelidos a estar constantemente pensando em como fazemos para que a educação e a docência continuem acontecendo, mesmo com todos os riscos.

Se preciso for, sonhar. Fabular e realizar a viagem dentro da viagem, e buscar a vontade de ir até onde nunca se foi, mas ao menos, ter que lidar com o não saber se um dia irá. De sonhar com águas variadas, notá-las desconhecidas, e ver esse lugar que é o aqui, constituído por muitos lá. De reconhecer que podemos reivindicar o nosso direito de ler o texto traduzido, de ter a língua ainda não dita, de saber o incerto das coisas mesmo sem saber onde se quer chegar. De lançar cartas ao mar e aos ventos, ao mundo, para um começo infinito de encontros com o presente. Experimentar gestos e articulações, parcerias numa ecologia de relações feiticeiras, surpreendentemente radical da gotejante docência. Notar a inflamável vitalidade do mínimo, do afeto, do encontro e do cuidar. Refugiar-se na exilante revolução dos começos, em dunas de repetição incessante que se movem até que se tornem variação nesse plano acontecimental.

Enquanto se deslocar, instaurar a certeza de que tudo está aberto aos devires-professor, e mesmo ciente dessa multiplicidade, objeto desejante da travessia, não cegar-se dessa pulsante necessidade transmutadora. E roçar e raspar toda e qualquer oportunidade de dissolução de pessoalidade, ao passo que intensifique na qualqueridade docente, a noção de professor(a), como aquele(a) que compartilha seus amores, escolhe e traz aquilo que ama. Que escuta e elege alianças com objetos que sonham. Que faz sonhar objetos para que nos contem o que sonham.

Em viagem, por vezes chegar em terras não habitadas, não habitáveis. Ver-se a si mesmo, uma docência em desterro e destempo, mas seguir perguntando as razões para tal. Portanto, aninhar com Marielle Macé (2023, p. 29) e construir algumas cabanas, resistindo em “imaginar maneiras de viver num mundo degredado. [...] Não para se retirar do mundo [...]

mas para enfrentá-los de outra forma, este mundo e aquele presente com suas pilhagens, seus dejetos, mas também com suas rotas de fuga.

A autora segue dizendo:

Fazer cabanas nas bordas das cidades, nos acampamentos, nas landes e no coração das cidades, nas praças, nas alegrias e nos medos. Sem ignorar que é com o pior do mundo atual (suas recusas de asilo, suas expulsões, seus destroços) que as cabanas frequentemente se fazem e que elas são construídas simultaneamente por esse pior e pelos gestos que a ela se opõem (p.30).

“Nós construímos, nós reabitamos, e é preciso se preparar para continuar a se mover. [...] destruir as barracas transportar as tábuas os galhos abrir as portas descer os riachos e os rios” (p. 54-55) sempre em busca dos entrelugares, das lacunas, destas nuvens e destes chãos onde se pode encontrar rios de encantos. De cada território, reterritorializar. Ser comum, particular, coletivo e diferença, e ser capaz de encantar com o chamado desse rio de encantos que murmura a emergência de uma docência clamante, afirmativamente, de seus modos de habitar no mundo.

7. Referências



REFERÊNCIAS

ALVES, A.; SAMAIN, E. **Os argonautas do mangue**. Precedido de Balinese Character (re)visitado. Campinas: Ed. Unicamp/ SP, 2004.

AGAMBEN, G. **“Vortici”. Il fuoco e il racconto**. Roma, Nottretempo, 2014, p. 64-65.

ANTELO, R. Lixeratura: a carta e o destino. **Literatura e Sociedade**. v.3, n.3, 1998, p.34-42. Disponível em: <https://doi.org/10.11606/issn.2237-1184.v0i3p34-42>. Acesso em: 10 ago. 2023.

ANTELO, R. **A ruinologia**. Desterro [Florianópolis]: Cultura e Barbárie, 2016.

AUBERT, F. H. **As (in)fideliades da tradução: servidões e autonomia do tradutor**. Campinas: Unicamp, 1994.

BARBOSA, A. M. B. (Org.). **Arte/Educação Contemporânea: consonâncias internacionais**. São Paulo: Cortez, 2005.

BARBOSA, A. M. B.; CUNHA, F. (Org.). **Abordagem Triangular no ensino das Artes e Culturas Visuais**. São Paulo: Cortez Editora, 2010.

BARCENA, F.; SKLIAR, C. Pensar y sentir las diferencias: cartas entre la amistad, la incomodidad y el sinsentido. **Revista Teias** v. 16, n. 40, 06-27, 2015: Diferenças e Educação. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/revistateias/article/view/24547/17527>. Acesso em: 08 jul. 2023.

BASSNETT, S. **Estudos da tradução**. Tradução de Vivina de Campos Figueiredo. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian, 2003.

BELINASSO, L.; CODES, D. **Na Pele do Mundo**. Florianópolis: Casatrês, 2020.

BENJAMIN, W. Die Aufgabe des Übersetzers. *In: ders. Gesammelte Schriften Bd. IV/1*, S. 9-21. Frankfurt/Main, 1972. Disponível em: https://margretmillischer.files.wordpress.com/2013/09/walter_benjamin_die_aufgabe_des_uebersetzers.pdf. Acesso em: jan 2023.

BERMAN. **L'épreuve de l'étranger: Culture et traduction dans l'Allemagne romantique**. Gallimard, 1995.

BLANCHOT, M. **Uma voz vinda de outro lugar**. Tradução de Adriana Lisboa. Rio de Janeiro: Rocco, 2011.

BONA, D. T. **Cosmopoéticas do refúgio**. Florianópolis, SC: Cultura e Barbárie, 2020.

BRANCO, L. **A tarefa do tradutor, de Walter Benjamin: quatro traduções para o português**. Belo Horizonte: Fale/UFMG, 2008.

BUJES, M. I. Descaminhos. *In*: COSTA, M. V. (org.). **Caminhos Investigativos II**. Rio de Janeiro: Lamparina Editora, 2007.

CAMUS, A. **O exílio e o reino**. Tradução Valerie Rumjanek. Rio de Janeiro: Editora Record, 1997.

CAMUS, A. **Diário de Viagem**. Tradução Valerie Rumjanek Chaves. 5. ed. Rio de Janeiro: Editora Record, 2004.

CAMUS, A. **A queda**. Tradução Valerie Rumjanek. Rio de Janeiro: Editora BestBolso, 2016.

CAN, N. A. **O campo literário moçambicano**: Tradução do espaço e formas de insílio, São Paulo: ed. Kapulana, 2020.

CARROLL, L. **As aventuras de Alice no País das Maravilhas e Alice do Outro Lado do Espelho**. Tradução Margarida Vale de Gato. Portugal: Relógio D'Água editores, 2000.

CARVALHO, R. **Auto-mar**. São Paulo: Ed. Patuá, 2016.

CASTRO, M. F. **Histórias Naturais**: ficções. São Paulo: Companhia das Letras, 2016.

CHARTIER, R. **A aventura do livro**: do leitor ao navegador. Tradução Reginaldo de Moraes. São Paulo: Editora UNESP, 1999.

CODES, D. H. C. de. **Alter-imagens**: Educação Ambiental entre cinema e pescadores. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós Graduação em Educação, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2016. Disponível em: <https://repositorio.ufsc.br/xmlui/handle/123456789/167740>. Acesso em: 18 out 2023.

CODES, D. H. C. de. Pela janela, um rio: a poética da educação entre viagem e cinema. **LINHA MESTRA**, N.35, p.59-72, maio. ago, 2018a. Disponível em: <https://lm.alb.org.br/index.php/lm/article/view/29/44>. Acesso em: 19 out 2023.

CODES, D. H. C. de. Pela janela, um rio. **ClimaCom – Ecologias Radicais** [online], Campinas, ano. 5, n. 11, abr 2018b. Disponível em: <http://climacom.mudancasclimaticas.net.br/?p=9087>. Acesso em: 02 jan. 2022.

CODES, D. H. C. de. Meu tupí exílio. **ClimaCom** – Esse lugar que não é meu? [online], Campinas, ano 9, n. 22, maio 2022. Disponível em: <http://climacom.mudancasclimaticas.net.br/meu-tupi/>. Acesso em: 13 de maio 2023.

CODES, D. H. C. de. Mundo e menino: travessias poéticas de educação e cinema e... **ClimaCom – Ciência. Vida. Educação**. [online], Campinas, ano 10, n. 24., mai. 2023. Disponível em: <https://climacom.mudancasclimaticas.net.br/mundo-e-menino-travessias/>. Acesso em: 07 ago 2023.

CODES, D. H. C. de; BARZANO, A.M.L. "Me criei no mar, em cima do mar": pescadores, narrativas e fotografias em São Francisco do Conde-BA. **Rev. Eletrônica Mestrado Educação Ambiental**, v. especial, jan/jun 2015. Disponível em: <https://doi.org/10.14295/remea.v31i2.4600>. Acesso em: 05 abril 2023.

CORAZZA, S. **Artistagens**: filosofia da diferença e educação. Belo Horizonte, Ed. Autêntica, 2006.

CORAZZA, S. **Os cantos de Fouror**: escrita em filosofia-educação. Porto Alegre: Sulina, Editora da UFRGS, 2008. (Coleção Cartografias)

CORAZZA, S. Contribuições de Deleuze e Guattari para as pesquisas em educação. **Revista Digital do LAV**, v. 5, n. 8, março-, 2012, p.1-19. Disponível em: <https://doi.org/10.5902/198373485298>. Acesso em: 24 maio 2023.

CORAZZA, S. **O que se transcria em educação?** Porto Alegre- RS: UFRGS; Doisa, 2013.

CORAZZA, S.; TADEU, T. **Composições**. Belo Horizonte: Ed Autêntica, 2003.

CORDEIRO, P. S. **Cartas para uma escrita a perigo: ensaios, arranjos e ficções**. Tese (Doutorado não publicado em Psicologia) - Programa de Pós-Graduação, Universidade Federal Fluminense, Niterói, 2016. Disponível em: http://slab.uff.br/wp-content/uploads/sites/101/2021/06/2016_t_Poliana_28_11.pdf. Acesso em: 13 ago. 2023.

COSTA, L. B. Tocar o Futuro em seu Lado de cá: tradução em Sandra Mara Corazza. **Educação & Realidade**, v 47, e124432, Porto Alegre: 2022. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/2175-6236124432vs01>. Acesso em: 22 jul 2023.

COSTA, M. V.; SILVEIRA, R. H.; SOMMER, L. H.. Estudos culturais, educação e pedagogia. **Revista Brasileira de Educação**, v. especial – Cultura, culturas e educação. n. 23, p. 36-61, maio/ago. 2003. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S1413-24782003000200004>. Acesso em: 03 nov 2021.

COUTO, M. **A Varanda do Frangipani**. Companhia das letras. São Paulo: 2007.

DIDI-HUBERMAN, G. **Sobrevivência dos vaga-lumes**. Tradução Vera Casa Nova e Márcia Arbex. Revisão Consuelo Salomé. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2011.

DELEUZE, G. A Imanência: uma vida.... Tradução de Tomaz Tadeu, do original em francês. **Educação e Realidade**. v. 27(2),10-18 jul./dez. 2002. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/index.php/educacaoerealidade/article/view/31079>. Acesso em: 10 ago. 2023.

DELEUZE, G. **Foucault**. Tradução de Claudia Sant'Anna Martins; revisão da tradução Renato Janine Ribeiro. São Paulo: Brasiliense, 2013.

DELEUZE, G. **Conversações**. Tradução de Peter Pál Pelbart. São Paulo: Editora 34, 3ª edição, 2013.

DELEUZE, G.; GUATTARI, F. **Mil platôs**: capitalismo e esquizofrenia. São Paulo: Ed. 34, 2009.

DELEUZE, G.; GUATTARI, F. **O que é a filosofia?** Tradução de Bento Prado Jr. e Alberto Alonso Muñoz. São Paulo: Ed. 34, 2010. 272p. (coleção TRANS)

DUSCHATZKY, S.; SKLIAR, C. O nome dos outros. Narrando a alteridade na cultura e na educação. *In*: LARROSA, J; SKLIAR, C. **Habitantes de Babel**: políticas e poéticas da diferença. Tradução de Semíramis Gorini da Veiga. Belo Horizonte: Autêntica, 2001.

FALEIROS, A. **Traduções canibais**: uma poética xamânica do traduzir. Florianópolis: Ed. Cultura e Barbárie, 2019.

FREIRE, P. **A importância do ato de ler**: em três artigos que se completam. São Paulo: Ed. Cortez, 1989.

FREIRE, P. Carta de Paulo Freire aos professores. **Revista ESTUDOS AVANÇADOS**. v. 15 (42), 2001, p. 259-268. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/eav/article/view/9805>. Acesso em: 15 nov. 2022.

GEERTZ, C. **A interpretação das culturas**. Tradução de Fanny Wrobel, revisão de Gilberto Velho. Rio de Janeiro: Zahar, 1978.

GUIMARÃES, L. B. Construindo um tema de pesquisa em educação e meio ambiente. *In*: GUIMARÃES, L. B., BRÜGGER, P., SOUZA, S. C.; ARRUDA V. L. V. de. (Org.). **Tecendo Subjetividades em Educação e Meio Ambiente**. Florianópolis: NUP/CED/UFSC, 2003. v. 1. p. 09-22.

HALBWACHS, M. **La mémoire collective**. France: Éditions Albin Michel, 1997.

HATOUM, M. **Relato de um certo Oriente**. São Paulo: Companhia das letras, 2004.

HATOUM, M. **Cinzas do Norte**. São Paulo: Cia das Letras, 2005.

HATOUM, M. **Dois irmãos**. São Paulo: Companhia das Letras, 2006.

HATOUM, M. **Órfãos do Eldorado**. São Paulo: Companhia das Letras, 2008.

HATOUM, M. **A Noite da Espera**. São Paulo: Companhia das Letras, 2017.

KIFFER, A. Estou como que sobre cartas e extravios. **Remate de Males**. Campinas, v.37, n.2, p. 547-557, jul/dez, 2017. Disponível em: DOI:10.20396/remate.v37i2.8648593. Acesso em: 23 ago 2023.

KILOMBA, G. A máscara. Tradução de Jesus, J. O. **Cadernos de Literatura em Tradução**, n. 16, p. 171-180, 2015. Disponível em: <https://doi.org/10.11606/issn.2359-5388.i16p171-180>. Acesso em: 02 jan 2023.

KOHAN, W. O. **Viajar para viver**: ensayar. La vida como escuela de viaje. Ciudad de Buenos Aires, Argentina: Miño y Dávila Editores, 2015.

LAGES, S. K. **Walter Benjamin**: Tradução e Melancolia. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2007.

LAGES, S. K. A tarefa-renúncia do Tradutor. *In* BRANCO, L. **A tarefa do tradutor, de Walter Benjamin**: quatro traduções para o português. Belo Horizonte: Fale/UFMG, 2008.

LAMPERT, J. **Diário de Artista e Diário de Professor**: deambulações sobre o ensino da pintura. Relatório de pós doutorado (março/setembro) no Teachers College Columbia University em New York-USA, edição do autor, Santa Catarina, 2013.

LARROSA, J. Literatura, experiência e formação. Entrevista e tradução Alfredo Veiga-neto, 1995. *In*: COSTA, Marisa Vorraber. **Caminhos investigativos**: novos olhares na pesquisa em educação. 2ª ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2002.

LARROSA, J.; SKLIAR, C. Babilônios somos. A modo de apresentação. *In*: LARROSA, J; SKLIAR, C. **Habitantes de Babel**: políticas e poéticas da diferença. Tradução de Semíramis Gorini da Veiga. Belo Horizonte: Autêntica, 2001.

LAPOUJADE, D. **As existências mínimas**. Tradução Hortencia Santos Lencastre. São Paulo: N-1 edições, 2017.

LE GOFF, J. **O maravilhoso e o cotidiano no ocidente medieval**. Lisboa: Edições 70, 1985.

MACÉ, M. **Siderar, considerar**: Migrantes, formas de vida. Tradução de Marcelo Jacques de Moraes. Rio de Janeiro: Bazar do Tempo, 2018. (Coleção Por que política?)

MACÉ, M. **Nossas Cabanas**: lugares de luta, ideias para a vida comum; apresentação Marcelo Jacques de Moraes; Tradução de Isadora Bonfim Nuto. V. 7, Rio de Janeiro: Bazar do Tempo, 2023. (Coleção Por Que Política?)

MARCELLO, F. de A.; FISCHER, R. M. B. Cuidar de si, dizer a verdade: arte, pensamento e ética do sujeito. **Pro-Posições**, Campinas, SP, v. 25, n. 2, p. 157–176, 2015. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/proposic/article/view/8642459>. Acesso em: 09 set 2023.

MARTINS, M. C. F. D. Arte, só na aula de arte? **Educação**, v. 34(3), 2011. Disponível em: <https://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/faced/article/view/9516>. Acesso em 08 jul 2023.

MEDRADO, B; SPINK, M. J. P.; MÉLLO, R. P. Diários como atuantes em nossas pesquisas: narrativas ficcionais implicadas. *In*: SPINK, M. J. P.; BRIGAGÃO, J. I. MACHADO; NASCIMENTO, V. L. V. do; CORDEIRO, M. P. (Orgs.). **A produção de informação na pesquisa social**: compartilhando ferramentas. Rio de Janeiro: Centro Edelstein de Pesquisas Sociais, 2014. p. 274-294. Disponível em: <http://www.repositorio.ufc.br/handle/riufc/19088>. Acesso em: 17 maio 2023.

MEYER, D. E. & PARAÍSO, M. A. Apresentação. *In*: MEYER, D. E. e PARAÍSO, M. A. **Metodologias de Pesquisas Pós-Críticas em Educação**, Belo Horizonte: Mazza Edições 2012.

MILTON, J. **Tradução**: teoria e prática. 3ed. São Paulo: Martins Fontes, 2010.

MUKASONGA, S. **A mulher de pés descalços**. Tradução de Marília Garcia. São Paulo: Editora Nós, 2017.

NARANJO, J. **Casa das Estrelas**: o universo pelo olhar das crianças. Tradução de Carla Branco. Lisboa: Editora Planeta, 2018.

NASCIDOS EM BORDEIS. Direção de Zana Briski e Ross Kauffman, Produção HBO Documentary Films. Estados Unidos, 2004. 83min.

O MENINO E O MUNDO. Direção de Alê Abreu. Produção Filme de Papel. Brasil. Elenco: Patrícia Pichamone, Emicida, Vinicius Garcia, Felipe Zilse, Alê Abreu, Lu Horta, Marco Aurélio Campos, Cassius Romero. 2013. 85min.

ONDJAKI. **Há prendisajens com o xão**. Rio de Janeiro: Pallas, 2011.

PANIZ, C. M.; FREITAS, D. S. Formação de Professores e registros pessoais: limites e possibilidades Educação. **Revista do Centro de Educação**, v. 36, n. 3, septiembre-diciembre, 2011, pp. 499-510. Disponível em: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=117121313012>. Acesso em: 23 jun. 2023.

PENNAC, D. **Como um Romance**. Tradução de Leny Werneck. São Paulo: Editora Rocco, 1998.

PEREC, G. **W ou a memória da infância**. Tradução Paulo Neves. São Paulo: Companhia das Letras, 1995.

PEREC, G. **Tentativa de esgotamento de um local parisiense**. Tradução de Ivo Barroso. São Paulo: G. Gili, 2016, 60 p

PEREC, G. **Nací**. Tradução de Jorge Fondebrider. Espanha: Eterna Cadência, 2000.

PEREIRA, L.C.S.A, Apresentação. In BRANCO, L. **A tarefa do tradutor, de Walter Benjamin**: quatro traduções para o português. Belo Horizonte: Fale/UFMG, 2008.

PIC, M. **As desordens da biblioteca**: fotomontagens; A biblioteca obscura de W.H.F. Talbot. Tradução Eduardo Jorge de Oliveira. Belo Horizonte: Ed. Relicário, 2015.

PORTELLI, A. Entrevista por BESSA, T., NEVES, F. de C., MENEZES, M. A. de, JUCÁ, G. N. M., NOÊMIA, L., & CARVALHO, T. C. F. de. Projeto História: **Revista Do Programa de Estudos Pós-Graduados de História**, 41. Disponível em: <https://revistas.pucsp.br/index.php/revph/article/view/6992>. Acesso em: 15 ago 2023.

QUADRO NEGRO (Takhte Siah). Direção de Samira Makhmalbaf. Produção Irã, Itália e Japão. 2000. 85 min.

RANCIÈRE, J. O Efeito de realidade e a política da ficção. Tradução de Carolina Santos. **Novos Estudos** – Cebrap, São Paulo, n.86, p. 75-90, mar. 2010. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/nec/a/4twWJzZKqthNjSyHxVnwtTP/?lang=pt&format=pdf>. Acesso em: 17 set 2022.

RANCIÈRE, J. **As distâncias do cinema**. Tradução de Estela dos Santos Abreu; Organização de Tadeu Capistrano. Rio de Janeiro: Contraponto, 2012.

REIGOTA, Marcos. A contribuição política e pedagógica dos que vêm das margens. **Teias** (Rio de Janeiro. Impresso), v. 11, p. 1-6, 2010. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/revistateias/article/view/24105>. Acesso em: 23 ago 2023.

ROCHEFORT, C. C.; GARCIA, M. M. A. Território-currículo: uma travessia da docência-epidérmica. **Educação Unisinos**. v. 26, 2022. Disponível em: <https://doi.org/10.4013/edu.2022.261.17>. Acesso em: 07 maio 2023.

RODRIGUES, L.G. Afinal, a quem pertence uma carta? **Letrônica**. Porto Alegre, v.8, n.1, p 222-231, janeiro-junho, 2015. Disponível em: <https://doi.org/10.15448/1984-4301.2015.1.19229>. Acesso em: 28 de ago. 2023.

RÓNAI, P. **Escola de tradutores**. Rio de Janeiro: Editora José Olympio Ltda, 2012.

SAINT-EXUPÉRY, Antoine de. **Cartas de Juventude 1923-1931**. Tradução de Carmem Lúcia Cruz Lima Gerlach e Juliane Burger. Florianópolis: Ed. da UFSC, 2000.

SAMPAIO, S. M. V. de. A construção de uma pesquisa e suas reviravoltas: relato sobre uma investigação que articula Educação Ambiental e Estudos Culturais. In FERREIRA & SAMPAIO, **Escritos metodológicos: possibilidades na pesquisa contemporânea em Educação**. Maceió: EDUFAL, 2009.

SAMPAIO, S. M. V. Rastros e deslocamentos nos territórios da Educação Ambiental: tópicos sobre a fabricação de narrativas de identidades. In: GUIMARÃES, L.B.; KRELLING, A.G.; BARCELOS, V. (Org.). **Tecendo Educação Ambiental na arena cultural**. Petrópolis: DP et Alii, 2010.

SANTOS, L. H. S. dos. Sobre o etnógrafo-turista e seus modos de ver. In: COSTA, M. V.; BUJES, M. I. E. **Caminhos Investigativos III** - Riscos e possibilidades de pesquisa nas fronteiras. Petrópolis, RJ: DP&A, 2005.

SANTIAGO, S. Suas cartas, nossas cartas. In: SANTIAGO, Silviano. **Ora (direis) puxar conversa!**: ensaios literários. Belo Horizonte: Ed. UFMG, 2006.

SCHILLER, F. **A educação estética do homem**: Numa série de cartas. Tradução de Roberto Schwarz e Márcio Suziki. São Paulo: Ed. Iluminuras, 1989.

SCHULER, B. 50 Teses sobre esrileituras e O lance de dados: uma incursão pneumática. In: GROPPA, A. CARVALHO, C.R.R, ZORDAN, P. **Sandramaracorazza**: obra, vidas etc. 1. Ed. Porto Alegre: UFRGS/Rede Esrileituras, 2022.

SENECA, L. **Cartas a Lucílio**. 6. ed. Tradução de J. A. Segurado e Campos. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian, 2018.

SILVA, M. G. da; SANTOS, M. D. dos. Cartas para Murilo Miranda, o amigo com quem envelheço. **Revista do Instituto de Estudos Brasileiros**, Brasil, n. 80, p. 88-103, dez. 2021.

Disponível em: <https://doi.org/10.11606/issn.2316-901X.v1i80p88-103>. Acesso em: 17 ago 2023.

SILVA, T. T. da A produção social da identidade e da diferença. In: DA SILVA, T. T.; HALL, S.; WOODWARD, K. **Identidade e diferença**: a perspectiva dos estudos culturais. 14. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.

SKLIAR, C. **O ensinar enquanto travessia**: linguagens, leituras, escritas e alteridades para uma poética da educação. Traduções: Adail Sobral, *et al.* Salvador: EDUFBA, 2014.

SKLIAR, C. **Isso não é um livro de poemas**. Tradução Tiago Ribeiro da Silva. Rio de Janeiro: Ed Texto Território, 2015.

SKLIAR, C. **A escuta das diferenças**. Porto Alegre. Ed. Mediação, 2019.

SKLIAR, C. De la filosofía y la literatura como prácticas de soledad. In: **Ensayos En Lectura. Inutilidad, soledad y conversación**. SKLIAR, C. Rio de Janeiro: NEFI, 2020. (Coleção Ensaíos).

SUAREZ, R. Notas sobre o conceito de Bildung (Formação Cultural). **Revista KRITERION**, Belo Horizonte, n. 112, dez/2005, p. 191-198. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0100-512X2005000200005>. Acesso em: 03 fev 2019.

THEATRUM ORBIS TERRARUM. Direção de Salomé Lamas. Produção Joana Gusmão. Portugal. Elenco: Ana Moreira, Fernando Ramalho, João Fernandes e Renato Cortes. 2013. 28min.

WOTLING, Patrick. **Vocabulário de Nietzsche**; Tradução de Claudia Berliner. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2011. (Coleção Vocabulário dos Filósofos)