



UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO

CENTRO DE EDUCAÇÃO

PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

CURSO DE MESTRADO

RAFAELA DOMINIQUE DA SILVA ALBUQUERQUE MARANHÃO

A ARTE DE VIVER ENTRE AS FISSURAS DO REAL:

**NARRATIVAS DE PROFESSORES-ARTISTAS E EXPERIÊNCIA
ÉTICO-ESTÉTICA**

Recife/PE

2020

RAFAELA DOMINIQUE DA SILVA ALBUQUERQUE MARANHÃO

A ARTE DE VIVER ENTRE AS FISSURAS DO REAL:
NARRATIVAS DE PROFESSORES-ARTISTAS E EXPERIÊNCIA ÉTICO-
ESTÉTICA

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Pernambuco, como requisito final para a obtenção do título de Mestre em Educação. **Linha de pesquisa:** Subjetividades Coletivas, Movimentos Sociais e Educação Popular. **Orientadora:** Prof^a. Dr^a. Karina Mirian da Cruz Valença Alves.

Recife/PE

2020

Catálogo na fonte
Bibliotecária Natalia Nascimento, CRB-4/1743

- M311a Maranhão, Rafaela Dominique da Silva Albuquerque.
A arte de viver entre as fissuras do real: narrativas de professores-artistas e experiência ético-estética. / Rafaela Dominique da Silva Albuquerque Maranhão. – Recife, 2020.
111 f. : il.
- Orientadora: Karina Miriam da Cruz Valença Alves.
Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal de Pernambuco, CE.
Programa de Pós-graduação em Educação, 2020.
Inclui Referências e Apêndices.
1. Docência - Ética. 2. Docência – Professor Universitário. 3. Docência – Professor Universitário - Estética. I. Alves, Karina Miriam da Cruz Valença. (Orientadora). II. Título.

370 (23. ed.)

UFPE (CE2021-064)

RAFAELA DOMINIQUE DA SILVA ALBUQUERQUE MARANHÃO

**A ARTE DE VIVER ENTRE AS FISSURAS DO REAL: NARRATIVAS DE
PROFESSORES-ARTISTAS E EXPERIÊNCIA ÉTICO-ESTÉTICA**

Dissertação apresentada ao
Programa de Pós-Graduação em
Educação da Universidade
Federal de Pernambuco, como
requisito parcial para a obtenção
do título de Mestre/a em
Educação.

Aprovada por videoconferência em: 23/10/2020

BANCA EXAMINADORA

Profa. Dra. Karina Mirian da Cruz Valença Alves (Orientadora)
Universidade Federal de Pernambuco
[Participação por videoconferência]

Profa. Dra. Maria Thereza Didier de Moraes (Examinadora Externa)
Universidade Federal de Pernambuco
[Participação por videoconferência]

Prof. Dr. Rui Gomes de Mattos de Mesquita (Examinador Interno)
Universidade Federal de Pernambuco
[Participação por videoconferência]



Emitido em 23/10/2020

APROVACAO DA BANCA Nº 337/2020 - CPGE CE (11.45.07)

(Nº do Protocolo: NÃO PROTOCOLADO)

(Assinado digitalmente em 27/01/2021 18:32)

LEANDRO DE FONTES BARBOSA

ASSISTENTE EM ADMINISTRACAO

1785395

Para verificar a autenticidade deste documento entre em <http://sipac.ufpe.br/documentos/> informando seu número:
337, ano: 2020, tipo: **APROVACAO DA BANCA**, data de emissão: 27/01/2021 e o código de verificação:
b103ff60cd

DEDICATÓRIA

À minha vó, por sua força ancestral. A minha mãe e meu pai, pela vida!

AGRADECIMENTOS

Gratidão aos meus ancestrais, povos guerreiros d'África e das matas brasileiras, pelo sangue que corre nas minhas veias, pelos traços, pela cor da minha pele e pela sobrevivência.

À mãe terra, sua força e resistência mesmo diante de tanta destruição.

À beleza dos dias.

À simplicidade da passagem das horas.

À cada dia que nasce e à magnífica energia que embala cada pôr do sol.

À todas as danças, todas as músicas e toda arte já criada neste mundo.

À toda inspiração.

A todo desejo de evolução.

À todas as viagens que já fiz e que irei fazer.

Ao mar e seu colo de mãe.

Aos rios e cachoeiras e sua força curativa.

Ao voo do águia.

Ao canto dos pássaros.

Às árvores e animais que resistem aos incêndios criminosos na Amazônia e no Pantanal.

A todos os indígenas que lutam bravamente pelo direito de viver em suas terras, no coração do Brasil.

À todas as pessoas que lutam diariamente contra os preconceitos e pelo direito igualdade.

À minha vó, força da terra, matriarca da família, por sua existência e resistência.

Aos meus pais pela vida, pelo encorajamento e pelo apoio incondicional.

À professora Karina Valença pelos anos de estudos e orientação, pela paciência com o meu processo de aprendizagem, pela orientação no fim da minha graduação, pelo GEPFE, pelo mestrado, pelas muitas horas de conversa e por me levar por caminhos diferentes daqueles que eu ousava percorrer. Gratidão por acreditar na minha capacidade

e por ser um exemplo magnífico de mulher e de professora. Me sinto presentada por todos esses anos que caminhamos juntas.

A Thiago Hora, por contribuir com o registro audiovisual e com a edição das entrevistas. Sem você e sua sagacidade o doc. não existiria. E também por me fortalecer, me inspirar e tornar os meus dias mais bonitos e cheios de amor.

A Paulo de Andrade pela contribuição com o registro audiovisual.

A Francisco Ramallo pela rica e afetuosa contribuição na minha qualificação, pelas experiências que tivemos juntas e pela sua existência.

A Rui Mesquita e Tereza Didier pelas contribuições na qualificação do projeto e por aceitarem participar da minha banca de defesa.

Aos professores Silvio Gallo, Alexandre Simão de Freitas e Rosângela Tenório por participarem das entrevistas e contribuírem tão ricamente com este trabalho.

À Hallida Araujo, João Dias, Sabrina Valentim, Angélica Alves, Priscilla Souza, Dú Yândi, Thiago Hora, Filipe Lemos, Thábata Marques, Camila Dantas, Luiz Carvalho Gallego, Rebeca França, Viviane Monteiro, Maria Eugênia, Jéssica Jansen, George de Souza, Sylvinha Portela, Francisco Ramallo, Manuela Andrade, Junior Foster, Angelina Maravilha, Savanne Moura, Orlando Rocha, Camilla Araújo, Juliana Rocha, Julyane de Sá, Delma Laurinda, Anne de Sá, Claudia Regina, Josefa Alexandrina, por participarem de uma parte tão bonita do documentário com seus corpos e suas presenças.

E por fim, à Capes por financiar esta pesquisa.

E se um dia ou uma noite um demônio se esgueirasse em tua mais solitária solidão e te dissesse: “Esta vida, assim como tu a vives agora e como a viveste, terás de vivê-la ainda uma vez e ainda inúmeras vezes; e não haverá nela nada de novo, cada dor e cada prazer e cada pensamento e suspiro e tudo o que há de indizivelmente pequeno e de grande em tua vida há de te retornar, e tudo na mesma ordem e sequência — e do mesmo modo esta aranha e este luar entre as árvores, e do mesmo modo este instante e eu próprio. A eterna ampulheta da existência será sempre virada outra vez — e tu com ela, poeirinha da poeira!” — Não te lançarias ao chão e rangerias os dentes e amaldiçoarias o demônio que te falasse assim? Ou viveste alguma vez um instante descomunal, em que lhe responderias: “Tu és um deus, e nunca ouvi nada mais divino!”. Se esse pensamento adquirisse poder sobre ti, assim como tu és, ele te transformaria e talvez te triturasse; a pergunta, diante de tudo e de cada coisa: “Quero isto ainda uma vez e ainda inúmeras vezes? ” Pesaria como o mais pesado dos pesos sobre teu agir! Ou então, como terias de ficar de bem consigo mesmo e com a vida, para não desejar nada mais do que essa última, eterna confirmação e chancela?

A gaia ciência, 1978

RESUMO

O presente trabalho tem por objetivo discutir a temática da constituição ético-estética na docência, a partir de narrativas de si realizadas por professores universitários. Realizamos entrevistas narrativas com três professores-pesquisadores da Educação criadas através do audiovisual como dispositivo de *auto-mise-en-scène* para pensarmos nos devires da formação de um professor artista de si que incita transformações e práticas de liberdade. Inicialmente nos debruçamos sobre autores que analisam a constituição dos sujeitos e que investigam os procedimentos e técnicas de produção de subjetividades na contemporaneidade, a partir dos modos de subjetivação. No segundo momento, procuramos refletir junto com os professores-pesquisadores sobre formas de subjetivação e ultrapassamentos possíveis dos limites impostos pelas relações de poder com vistas em criar estratégias para uma constituição ativa de si de forma ética, política, estética e livre.

Palavras-chave: Narrativas de si, professor artista de si, constituição ético-estética.

ABSTRACT

This paper aims to discuss the theme of ethical-aesthetic constitution in teaching, based on self-narratives made by university professors. We conducted narrative interviews with three teachers-researchers of Education created through audiovisual as a device of self-mise-en-scène to think about the future of the formation of an artist teacher who encourages transformations and practices of freedom. Initially, we focus on authors who analyze the constitution of subjects and who investigate the procedures and techniques of subjectivity production in contemporary times, based on the modes of subjectivation. In the second moment, we seek to reflect together with professors-researchers on forms of subjectivation and possible surpassing the limits imposed by power relations with a view to creating strategies for an active constitution of oneself in an ethical, political, aesthetic and free way.

Keywords: Narratives of self, teacher of self, ethical-aesthetic constitution.

SUMÁRIO

Um (des)começo	12
PRIMEIRA PARTE	18
1. Formas de subjetividade e modos de subjetivação	18
1.1 A vida nas dobras e nas fissuras: a dobra na Linha do Fora	19
1.2 O sujeito em Nietzsche: o eu plural	24
1.3 O sujeito em Foucault: a história do homem de desejo	28
1.4 Subjetividades contemporâneas: as máquinas desejanter	32
1.5 A vida como obra de arte: estética e cuidado de si	35
1.6 Experiência estética: por uma arte de viver	39
SEGUNDA PARTE	43
2. Por uma narrativa de si	43
2.1 Metodologia	43
2.2 Narrativas de si como experiência de si	44
2.3 O audiovisual como dispositivo de auto-mise-en-scène	46
TERCEIRA PARTE	51
3. Análise das narrativas	51
3.1 Traçando caminhos	51
3.2 Os sujeitos da pesquisa	56
3.3 Por quais caminhos percorrer? Marcadores temáticos	59
1. Docência e cuidado de si: afetos e transgressões	59
1.1 Trajetórias	59
1.2 Minhas memórias	66
1.3 O capital como fetiche e o Ethos do Cuidado	69
1.4 Liberdade e Cuidado de Si	72
1.5 Todo afeto é político!	76
1.6 Transgredir e estimular a transgressão	78

1.7 Oferecer o texto como um presente	80
1.8 Uma leitura heterodoxa do Cuidado de Si	80
2. Encontro e Poiesis: Um elogio do encontro.....	83
3. O professor-artista: a vida nas fissuras	87
Considerações Finais	95
Referências Bibliográficas.....	97
Anexos	103



Que a palavra parede não seja símbolo
de obstáculos à liberdade
nem de desejos reprimidos
nem de proibições na infância
etc. (essas coisas que acham os
reveladores de arcanos mentais)
Não.

Parede que me seduz é de tijolo, adobe
preposto ao abdômen de uma casa.
Eu tenho um gosto rasteiro de
ir por reentrâncias
baixar em rachaduras de paredes
por frinchas, por gretas - com lascívia de hera.
Sobre o tijolo ser um lábio cego.
Tal um verme que iluminasse.

Um (des) começo

“É preciso continuar, eu não posso continuar, é preciso continuar, é preciso pronunciar palavras enquanto as há, é preciso dizê-las até que elas me encontrem, até que me digam – estranho castigo, estranha falta, é preciso continuar, talvez já tenham dito, talvez me tenham levado ao limiar de minha história, diante da porta que se abre sobre minha história, eu me surpreenderia se ela se abrisse”. (Michel Foucault, 1970)

Esta pesquisa está pessoalmente imbricada na minha biografia, por fazer parte de uma vontade antiga e profunda de compreender algumas questões que me perpassam sobre a constituição de si e as artes de viver. Sei que esta é uma busca para toda a vida e em alguns momentos me sinto especialmente envolvida, já em outros, abandono a ideia e me deixo levar por anseios que se sobrepõem.

No entanto, é certo que me vejo de tempos em tempos apaixonada por estes conceitos, como num eterno retorno de mim mesma e, quando estou no universo acadêmico, tento pensá-los com a contribuição dos filósofos, educadores, sociólogos, poetas, artistas, escritores, enfim, por pensadores que a partir de seus processos particulares, se debruçaram de alguma forma sobre essas enunciações.

Para isso, dei início ainda na graduação a esta busca com a intenção de abrir a minha percepção para a constituição dos sujeitos na contemporaneidade e quais os possíveis efeitos das artes de viver, do cuidado de si e da estética da existência na forma como pensamos e agimos no mundo, além de vislumbrar quais são as implicações desta temática no campo educativo. Por ser uma temática ampla, observei algumas forças motrizes para identificar dentro desta amplitude o que me movia e me incendiava entre tantas possibilidades.

Dentre as coisas mais importantes que me afetaram, sem dúvida alguma, foram os encontros. Como o encontro com a prof.^a Dr.^a. Karina Valença no fim da minha graduação e os anos que se passaram no Grupo de Estudos Foucault e Educação (GEPFE), as discussões acaloradas, os integrantes inquietos e inspirados, toda essa atmosfera ajudou a criar minhas escolhas.

Seguindo nesse ritmo, houve alguns caminhos a percorrer e algumas escolhas a serem feitas. Escolhas necessárias para delimitar a busca, também para realizar algumas modificações necessárias dentro do processo e, enfim, para voltar o olhar à determinados assuntos que se impuseram dentro e fora de mim em detrimento de outros. Sinto que

foram movimentos essenciais para perseguir o meu objetivo e me reinventar, me construir dentro da experiência da pesquisa, mesmo com todos os engendramentos da vida e a vontade por vezes, de abandonar a escrita e buscar outras experiências.

O que mais me alegrou e inspirou nesses anos em que esta pesquisa fez parte da minha vida foi encontrar uma potência em mim, a vi em suas nuances, um afloramento magnífico que após importantes acontecimentos pude reconhecer e vislumbrar exatamente como era, nem maior nem menor.

Em alguns importantes momentos consegui incuti em mim, quase como um outro órgão que fiz surgir com uma certa força para poder prosseguir e que agora está sob minha pele, além da minha pele; que preciso cuidar e fazer crescer com as magias e os encantamentos que tenho acesso no momento para que não seja algo passageiro. Ou como uma roupa que ao vesti-la me torna uma outra de mim mesma.

Tive que criar no meu espírito infinitas vezes, uma chama que me trouxesse *animus* para continuar escrevendo. Sinto que todo escritor ou pesquisador passa por isso em algum momento. Olhar o papel em branco, o branco te seduz. Há um desejo de não contar a história, guardá-la só para si como um segredo valioso. Há também um outro desejo que se impõe ao primeiro, contar a história em detalhes e distribuir os seus valores para qualquer um que se interessar.

Percebi que foi fundamental exercer uma força sobre mim mesma, um autodomínio, para continuar acreditando na importância da escrita deste trabalho e, além disso, na força desta temática pela qual me apaixonei há anos atrás. Não sou uma escritora, por vezes me vi nos descaminhos da escrita, foi preciso criar uma escritora para mim, inventá-la, ficcionalizá-la, como uma outra parte de mim, como se ao vestir esta outra pele, aos poucos pudesse senti-la fazendo parte da minha própria.

Quem me acompanhou por alguns momentos nestes anos, sabe que foram muitos acontecimentos na vida que atravessaram o processo como todo. Ver este trabalho finalmente existindo, me alegra e ao mesmo tempo me inquieta. Concluí-lo no meio da pandemia de Covid-19, com as incertezas e vulnerabilidades deste momento tão particular na história mundial me faz perceber a importância e o valor da pesquisa acadêmica e científica para o país. Estamos em 2020, num ano extremamente difícil para se pensar a educação, para se trabalhar com a educação.

Passamos por um período de processos políticos opressores e fascistas que retiram direitos conquistados e abusam de quaisquer noções de ética até o torpor dos nossos sentidos. Resistir é a única saída possível. Lá pelas brechas e pelos limites criamos, cotidianamente, infinitas formas de existência e resistência.

Decidi por iniciar esse percurso de forma singular e que, por mais que tenham me trazido algumas respostas, me trouxe muito mais, questionamentos. Percebi que esta inquietação é repleta de vieses, contrapontos, paradoxos e profundidades. Como um rio com milhares de igarapés.

Portanto, neste momento escolhi seguir por um caminho que me deu a possibilidade de olhar para o todo, mas também para algumas singularidades e detalhes que fazem parte do quadro geral, ou posso dizer, alguns igarapés, braços de rio e quedas d'água que confluem com esse grande rio e que por fim desaguardam no oceano de possibilidades que é a formação de si mesmo dentro da contemporaneidade.

Escolhi navegar por esse rio, usando como barco as narrativas de professores-pesquisadores que também pesquisam sobre a constituição de si para perceber quais caminhos e descaminhos estes professores percorreram; quais percursos e percalços; encontros e desencontros; como se pensam no processo de se tornar e está se tornando continuamente; quais reflexões fazem sobre a experiência de si e dentro disso a experiência de serem professores.

Suas reflexões contribuíram para fazer essa pesquisa existir. Suas experiências me abriram os olhos para o tornar-se professor na prática, no dia-a-dia. Cada história traz um parêntese, uma particularidade, seus caminhos possuem bifurcações e transformações na paisagem; encontros importantes que resultaram em novas escolhas, afetos que os tornaram um outro de si mesmo.

Essas narrativas se misturam e me fazem enxergar alguns pontos em comum entre os três professores. Percebo também os seus afastamentos, peculiar ao conjunto de acontecimentos que formaram cada um nas suas individualidades. Os três fizeram um movimento autobiográfico em torno das possibilidades de uma autoconstituição, de uma liberdade no espaço da criação de si, de uma criação que possa ser autônoma, potente, artística e ética.

Partindo dos estudos realizados por Michel Foucault sobre o cuidado de si e a estética da existência ou as artes de viver¹, buscamos compreender nesta pesquisa as inferências do cuidado de si na constituição de si e mais propriamente no tornar-se professor. As narrativas dos professores nos ajuda a pensar em novos modos de vida e de ser professor, em como encontrar nas fissuras das normas uma forma de ser com um

¹ A noção “arte de viver” surgiu pela primeira vez com Gilles Deleuze e Félix Guatarri, na introdução ao livro “Anti-Edipo: Capitalismo e Esquizofrenia” da edição americana de Viking Press, Nova York em 1977.

respiro de liberdade, mesmo que sempre rarefeito, fugidio e transitório, mas ainda possível.

Diante do cenário educacional contemporâneo, tem-se percebido que os processos de modernização, avanços tecnológicos, assim como a globalização da economia capitalista – que ficou mais complexa nas últimas décadas a partir da comunicação através de mídias eletrônicas que aproximam pessoas de universos diferentes e facilitam a incitação de diversos desejos, sobretudo o de consumo – estão produzindo uma crise de sentido nos sujeitos. Segundo Suely Rolnik (1997), “as subjetividades, independentemente de sua morada, tendem a ser povoadas por afetos dessa profusão cambiante de universos; uma constante mestiçagem de forças delineia cartografias mutáveis e coloca em cheque seus habituais contornos”.

Essas mudanças afetam não apenas os sujeitos em particular, mas também as instituições responsáveis pela formação e produção de experiências intersubjetivas dos indivíduos, levantando a urgência de encontrar rupturas e brechas nos seus modelos técnicos e metodológicos para se pensar em diferentes constituições de subjetividades, processos de subjetivação e, principalmente, dessubjetivação.

Ponderando sobre novas possibilidades de quebra do paradigma cartesiano no pensamento pedagógico contemporâneo, alguns pesquisadores da Educação têm utilizado os conceitos filosóficos de Cuidado de Si e Ético-estética da Existência foucaultiana para, além de romper com estes paradigmas, trazer à tona reflexões que possam ir além dos limites dos condicionamentos gerados por nossa sociedade. Estes autores, portanto, retomam estes conceitos para pensar em soluções para problemas educacionais eminentemente relacionados a constituição subjetiva do ser humano em suas dimensões políticas e ético-estéticas.

Nessa perspectiva, podemos traçar as possibilidades oferecidas por este pensamento para compreender como a experiência ética que o ser humano faz de si mesmo está imbricada com as experiências políticas de sua formação e com as narrativas construídas no seu contexto histórico, social e cultural. Narrativas estas que interferem nos modos de subjetivação e nos modos como o ser humano irá perceber, agir sobre o mundo e criar suas próprias narrativas. A partir dos estudos conduzidos por Foucault, nota-se que a constituição intersubjetiva dos sujeitos estará atrelada a experiência ética, e que as práticas de si, como as técnicas de cuidado que o sujeito estabelece consigo mesmo, podem ser experimentadas como práticas de liberdade e de autoconstituição.

Articulando estes conceitos filosóficos com o pensamento epistemológico educacional contemporâneo, buscamos analisar, a partir das narrativas de três professores universitários e pesquisadores da área da Educação, qual a recepção do conceito de *Ético-estética da Existência e Cuidado de Si* no discurso pedagógico. Assumimos que a formação de professores não deve ser dirigida apenas ao conhecimento de teorias, métodos e práticas pedagógicas, mas que pode levar ao autoconhecimento enquanto experiência de si e produzir relações reflexivas que tornem possível o sujeito que se constrói eticamente.

Buscamos refletir sobre a autoformação de um sujeito que se construa no devir da vida, de forma ativa, no limiar de atravessar os limites das barreiras instituídas pelas relações de poder e formas de normatização. Como esta pesquisa está voltada à pensar na educação, perseguirei a ideia da formação de um professor que seja artista de si e que pensam em novas formas de estar no lugar deste sujeito que performatiza uma docência.

Um sujeito que se constitui de forma livre e que incide sobre a realidade e a formação de outros sujeitos, inspirando transgressões, transformações estéticas e a formação de um pensamento político ético. No mundo todo vemos surgir essas pessoas, assim como em todos os tempos históricos. Agora, no presente, temos novos meios de comunicação e difusão de ideias, assim como uma maior abertura para a existência de uma subjetividade nômade, de um ser humano que se metamorfoseie ao sabor das necessidades próprias. Pensar nessas autotransformações é o primeiro passo para refletir sobre o sujeito professor que se constrói eticamente e se questiona sobre a forma como o seu agir incide sobre o mundo que o cerca.

Com base nestes pressupostos, o presente trabalho se debruça sobre a pesquisa autobiográfica com destaque para as narrativas de si, a partir do audiovisual como um dispositivo de pesquisa que contribuiu para registrar visualmente as entrevistas realizadas com os professores, partindo da ideia de que vivemos numa sociedade que pensa a partir de imagens e sons. Toda a análise foi realizada assistindo as entrevistas, o que foi um facilitador durante a produção escrita. Também contribuiu para que pudéssemos rever e nos reconectar com as expressões, gestos, silêncios, sorrisos... dos professores o que trouxe muito valor a experiência como um todo.

Utilizamos a memória e as histórias de vida como elementos basilares da pesquisa e refletimos, a partir das narrativas, como as experiências com a formação discursiva sobre *Ética, cuidado de si e Estética da Existência* os atravessam e incidem sobre as suas subjetividades e nas reflexões que realizam sobre suas performances docentes.

Para dar conta destas argumentações, o trabalho está organizado em três partes. Na primeira parte, buscamos nos embasar em alguns autores que delineiam a questão do sujeito, da subjetividade e dos modos de subjetivação. Desenvolvemos os conceitos de *Estética da Existência e Cuidado de Si* como uma *experiência estética*. Na segunda parte trazemos os fundamentos metodológicos da pesquisa e na terceira parte nos debruçamos mais propriamente sobre as entrevistas com os professores e as análises-reflexões a partir das narrativas.

Partimos do pressuposto de que a memória do narrador e os instrumentos de coleta, análise e interpretação do pesquisador são elementos que se complementam para melhor compreensão das dimensões da realidade subjetiva destes sujeitos que se narram. A partir da narrativa destes professores, buscamos saber como os conceitos aqui trabalhados incidem sobre suas trajetórias.

O audiovisual entra nessa pesquisa como dispositivo que realiza um duplo movimento: a de criar uma imagem destes sujeitos, oferecendo-lhes uma escrita de si, ou de uma imagem de si, a partir da performance que fizeram diante da câmera, possibilitando uma autocriação e uma autorreflexão através de suas próprias narrativas; e para aproveitar a potência que o audiovisual possui de documentar, de registrar os acontecimentos.

É Preciso Aprender a Amar. - Eis o que se sucede conosco na música: primeiro temos que aprender a ouvir uma figura, uma melodia, a detectá-la, distingui-la, isolando-a e demarcando-a como uma vida em si; então é necessário empenho e boa vontade para suportá-la, não obstante sua estranheza, usar de paciência com seu olhar e sua expressão, de brandura com o que nela é singular: - enfim chega o momento em que estamos habituados a ela, em que a esperamos, em que sentimos que ela nos faria falta, se faltasse; e ela continua a exercer sua coação e sua magia, incessantemente, até que nos tornamos seus humildes e extasiados amantes, que nada mais querem do mundo senão ela e novamente ela. - Mas eis que isso não nos sucede apenas na música: foi exatamente assim que aprendemos a amar todas as coisas que agora amamos. Afinal sempre somos recompensados pela nossa boa vontade, nossa paciência, equidade, ternura, para com que é estranho, na medida em que a estranheza tira lentamente o véu e se apresenta como uma nova e indizível beleza: - é a sua gratidão por nossa hospitalidade. Também quem ama a si mesmo aprendeu-o por esse caminho: não há outro caminho. Também o amor há que ser aprendido.

Friedrich Nietzsche, A Gaia Ciência

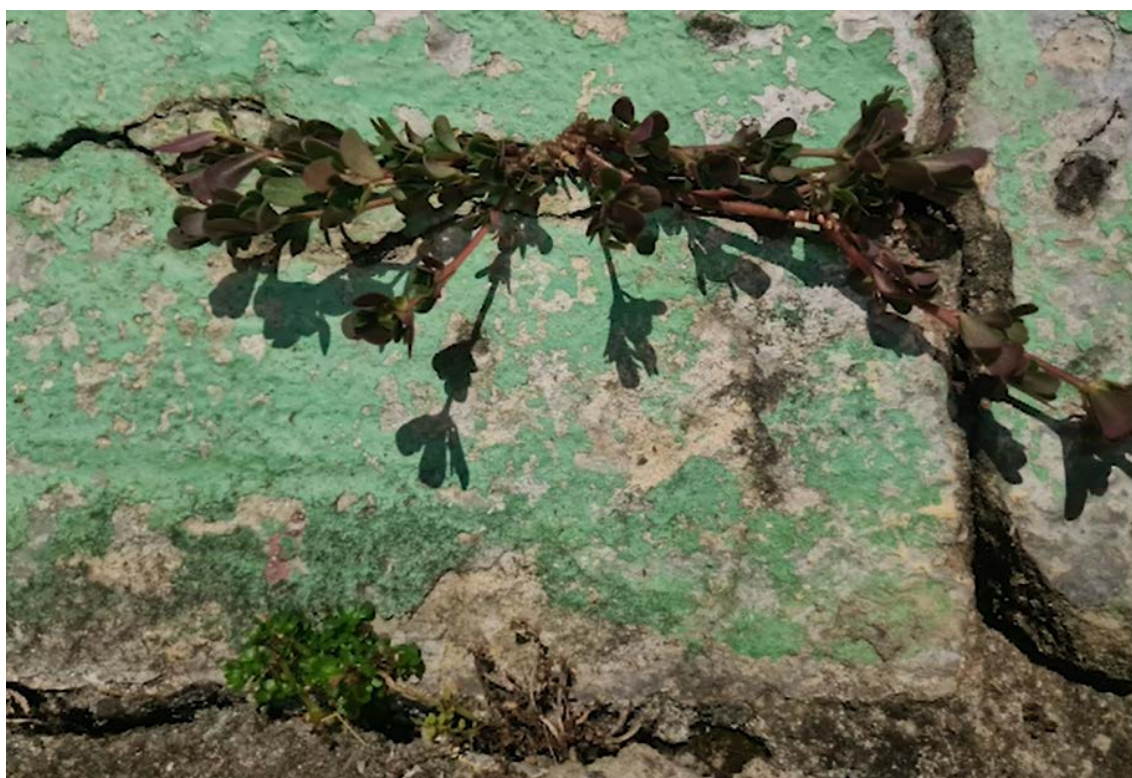
PRIMEIRA PARTE

1. Subjetividade e modos de subjetivação

Os modos de subjetivação ocorrem de infinitas formas, cada povo, cada cultura e tempo histórico desenvolve, produz e reproduz continuamente os seus próprios

processos, como um ciclo repetitivo, mas que possui suas quebras e modificações, assim como suas intersecções com outros tempos e outras culturas. Estes modos se constroem de formas extraordinariamente diversas, como o modo grego e o modo cristão, por exemplo. Estes modos de subjetivação criam e conduzem a diferentes pensamentos e práticas de Estética da Existência.

1.1. A vida nas dobras e nas fissuras: a dobra na Linha do fora



Para Deleuze (1990) o filósofo Michel Foucault, que pesquisou profundamente sobre a relação do poder-saber², percebeu em determinado momento durante a feitura de sua trilogia “História da sexualidade” – tendo como primeiro tomo *A vontade de saber*, que havia uma necessidade de transpor suas pesquisas sobre a sexualidade e as relações de poder, para a questão da ética. Deleuze supõe que – no momento em que Foucault decide modificar sua pesquisa sobre os temas do poder-saber para o tema da ética – ocorre um questionamento em Foucault:

não há nada “além” do poder? Será que ele não está se fechando nas relações de poder, como num impasse? Ele está como que fascinado, lançado de volta àquilo que, no entanto, ele odeia. Em vão responde a si mesmo que chocar-se contra o poder é o destino do homem moderno (o homem infame) e que é o poder que nos faz ver e falar, ele não

² Não cabe neste trabalho se debruçar sobre a relação poder-saber, no entanto passaremos em alguns momentos sobre esta relação, para tratar dos questionamentos realizados por Foucault e, desta forma tratar mais especificamente sobre o que Deleuze chama de “dobradura na linha”.

consegue se satisfazer, ele precisa de “possível”... (DELEUZE, 1990, p. 135, 136).

Ou seja, Foucault não pode ficar encerrado no que descobriu. A Vontade de saber destacava, sem dúvidas pontos de resistência ao poder, mas, as origens destas formas de resistência permaneciam vagos. Deleuze (1990, p. 136), pressupõe que Foucault talvez tivesse o sentimento de que era preciso atravessar, transpor essa linha, ir mais além da questão saber-poder. Mesmo que fosse preciso reconsiderar tudo o que foi programado para a *História da Sexualidade*. Foucault apresenta os caminhos, transformações produzidas no percurso de sua pesquisa, na introdução ao *Uso dos prazeres*, no capítulo intitulado *Modificações*. Neste capítulo o pesquisador relata os motivos pelos quais foi necessário para ele fazer essa virada temática e teórica e também, apresenta como um dos motivos, uma curiosidade obstinada,

não aquela que procura assimilar o que convém conhecer, mas a que permite separar-se de si mesmo. De que valeria a obstinação do saber se ele assegurasse apenas a aquisição dos conhecimentos e não, de certa maneira, e tanto quanto possível, o descaminho daquele que conhece? (FOUCAULT, 1984, p.12).

Foucault chega a um impasse, imposto a nós pelo poder, tanto em nossas vidas como em nossos pensamentos. Então seria necessário o surgimento de um novo eixo distinto dos eixos do poder e do saber. Seria um eixo que traria uma serenidade ou uma verdadeira afirmação da vida? Era preciso fazer um terceiro deslocamento para analisar o que era definido como “o sujeito”. Para Foucault (1984, p. 11) “convinha pesquisar quais são as formas e as modalidades da relação consigo através das quais o indivíduo se constitui e se reconhece como sujeito. ” E além disso, como cria formas de vida respiráveis e vivíveis.

Afirma ainda que “existem momentos na vida onde a questão do saber se se pode pensar diferentemente do que se pensa, e perceber diferentemente do que se vê, é indispensável para continuar a olhar ou a refletir. ” (p.12). Portanto, o movimento de mudança em sua pesquisa é algo que atravessa o seu pensamento, mas que se mostra também na própria forma de Foucault se relacionar com a vida. Vemos uma relação da pesquisa do autor com os seus próprios anseios e vontades.

Neste sentido, Deleuze alega (1990, p.136) que Foucault aponta a necessidade de ultrapassar a questão do poder em seu belo texto sobre o homem infame: “Sempre a mesma incapacidade de transpor a linha, de passar para o outro lado..., sempre a mesma escolha, do lado do poder, daquilo que ele diz ou faz dizer...”. Foucault não repudia sua obra anterior, é justamente toda a sua obra que o leva ao momento de ultrapassar a

relação saber-poder e se debruçar sobre a questão do sujeito e da ética. Trata-se, portanto, de uma última linha, uma vontade esmagadora e necessária para que o autor pudesse persistir na escrita. Esta linha não é abstrata, embora não forme nenhum contorno

Não está no pensamento mais do que nas coisas, mas está em toda parte onde o pensamento enfrenta algo como a loucura e a vida, algo como a morte. Miller dizia que ela se encontra em qualquer molécula, nas fibras nervosas, nos fios de teia de aranha. Pode ser a terrível linha baleeira da qual fala Melville em *Moby Dick*, que é capaz de nos levar ou nos estrangular quando ela se desenrola. Pode ser a linha da droga para Michaux, o “acelerado linear”, a “correia do chicote de um charreteiro em fúria”. Pode ser a linha de um pintor, como Kandinsky, ou aquela que mata Van Gogh. Creio que cavalgamos tais linhas cada vez que pensamos com suficiente vertigem ou que vivemos com bastante força. (DELEUZE, 1990, p. 136, 137).

Então estas seriam as linhas que estariam para além do saber e nossas relações com elas que estão para além das relações com o poder. Esta linha Deleuze chama de A Linha do Fora. (1990, 137). O fora é o que está mais longe que qualquer mundo exterior e mais próximo que qualquer mundo interior. Por isso uma “reversão perpétua do próximo e do longínquo.” (p. 137) Ou seja, o pensamento não vem de dentro de nós, mas tampouco ele espera do mundo exterior, uma ocasião particular para acontecer. O pensamento vem desse outro lugar, desse Fora e por isso é necessário ultrapassar a Linha do Fora e enfrentá-la. O pensamento vem do Fora e para ele retorna. A linha do fora é o nosso duplo, com toda a alteridade que consiste ao duplo.

Essa linha é mortal, extremamente violenta e rápida. Seria necessário então, transpor a linha e torná-la vivível, pensável, praticável. Fazer dela o quanto for possível, uma arte de viver. Mas como se salvar, como se conservar enquanto se enfrenta a linha? Deleuze afirma então, que é a partir deste questionamento que passamos a ver incessantemente o tema da *dobra da linha* nos escritos foucaultiano. É preciso então, dobrar a linha, para constituir esse lugar respirável, essa zona possível de ser vivida, onde possamos nos alojar, nos apoiar e com isso também, pensar.

Curvar a linha para conseguir viver sobre ela, com ela: questão de vida ou morte. A linha mesmo não para de se desdobrar a velocidades loucas, e nós, nós tentamos dobrar a linha, para constituir “os seres lentos que somos”, atingir o “olho do ciclone”, como diz Michaux: as duas coisas ao mesmo tempo. (1990, p.138)

Segundo Deleuze, essa ideia de dobra e desdobra sempre obcecou Foucault. Surge em As palavras e as coisas, assim como o livro sobre Roussel “dobrar as palavras”.

Então, dobrar e desdobrar é sobretudo, a ação que Foucault descobre em suas últimas obras quando se debruça sobre as artes de viver.

A dobra ou desdobra, os leitores de Heidegger conhecem bem essa coisa. É sem dúvida a chave de toda a filosofia de Heidegger (“o aproximar-se do pensamento está a caminho da Dobra do ser e do ente”). Em Heidegger há o Aberto, a dobra do ser e do ente como condição de toda visibilidade do fenômeno, a realidade humana como ser das distâncias. Em Foucault, o fora, a dobra da linha do Fora, a realidade humana como ser do Fora. (1990, 139)

Entretanto, afirma Deleuze, que o conjunto do pensamento de Foucault e o de Heidegger são tão diversos, pois em Foucault não existe experiência no sentido fenomenológico, mas saberes e poderes que encontram ao mesmo tempo seu limite e seu desvanecimento na *Linha do Fora*. Existem quatro dobras principais em Foucault: a dobra que faz nosso corpo, a dobra que faz a força quando esta se exerce sobre si mesma ao invés de se exercer sobre outras forças; a dobra que faz a verdade na relação dela conosco; e a dobra da própria *Linha do Fora* para se constituir uma “interioridade de espera”.

Deleuze afirma que esta é a questão que constitui a poesia-filosofia: “Até onde desdobrar a linha sem cair num vazio irrespirável, na morte, e como dobrá-la sem, no entanto, perder contato com ela, constituindo um dentro co-presente ao fora, aplicável ao fora? São “práticas”. ” Deleuze afirma que essa dobradura na linha é o que Foucault vai chamar de *processos de subjetivação*.

Foucault empreende em seus dois últimos livros uma homenagem aos gregos. Estes criaram na política e em outros campos, a relação de poder entre homens livres, homens livres que governam homens livres.³

Por conseguinte, não basta que a força se exerça sobre outras forças, ou sofra o efeito de outras forças, também é preciso que ela se exerça sobre si mesma: será digno de governar os outros, aquele que adquiriu domínio de si. Curvando sobre si a força, colocando a força numa relação consigo mesma, os gregos inventam a subjetivação. (1990, p.140).

³ Não deixamos de questionar o fato de que na Grécia antiga existiam homens livres e escravos, e também o fato de que, quem participava da vida política eram apenas os homens com poder econômico elevado. Temos ciência da crítica que fazem a estes pontos em particular, como a outros, e do valor destas críticas, entretanto o exercício que Foucault realizou ao se debruçar sobre a cultura e a filosofia grega para pensar o que foram os gregos e o que somos nós e como nos constituímos como sujeitos constitui o ponto fulcral desta pesquisa.

Não se trata mais sobre o domínio das regras codificadas do saber ou das regras coercitivas do poder, trata-se sobre exercer poder sobre si mesmo. Com isso, os gregos inventam o modo de existência estético. Então Deleuze afirma que é isto a subjetivação: “dar uma curvatura à linha, fazer com que ela retorne sobre si mesma, ou que a força afete a si mesma. Teremos então os meios de viver o que de outra maneira seria invivível.” (1990, p.141).

Foucault diz que só é possível viver, só podemos evitar a morte e a loucura, se criarmos modos de existência, se criarmos uma arte de existir. A subjetivação é uma ação, uma operação, uma prática artista que se diferencia e se distingue do saber e do poder. Neste momento Foucault é extremamente nietzschiano ao descobrir um “querer-artista”, segundo Deleuze (p. 141).

Não se deve acreditar que a subjetivação, isto é, a operação que consiste em dobrar a linha do fora, seja simplesmente uma maneira de se proteger, de se abrigar. Ao contrário, é a única maneira de enfrentar a linha e de cavalga-la: talvez se vá à morte, ao suicídio, mas, como diz Foucault numa estranha conversa com Schroeter, o suicídio tornou-se então uma arte que toma toda a vida. (p. 141).

Deleuze afirma que a subjetividade para Foucault, assim como suas pesquisas sobre os gregos não está relacionada a um retorno aos gregos. Foucault detestava os retornos. A questão do domínio de si e da produção de si era uma evidência em Foucault. O que Foucault afirma, é que os gregos inventaram a subjetivação: (p. 142) “Isso porque seu regime, a rivalidade entre os homens livres, o permitia (os jogos, a eloquência, o amor... etc).”

Entretanto os modos de subjetivação são extraordinariamente diversos, há os modos cristãos que são totalmente diferentes do modo grego. O que está em jogo para Foucault é que a subjetivação se distingue de toda moral e de todos os códigos morais. A subjetivação é ética e estética, se opondo a moral que participa do saber e do poder. “Diríamos o mesmo hoje: qual é nossa ética, como produzimos uma existência artista, quais são nossos processos de subjetivação, irreduzíveis a nossos códigos morais? Em que lugares e como se produzem novas subjetividades? Existe algo a esperar das comunidades atuais?” (p. 142)

Embora Foucault esteja se reportando aos gregos, o seu interesse no livro *O uso dos Prazeres*, assim como os outros livros subsequentes, é o que se passa conosco. Se debruça sobre a pergunta: o que somos e fazemos hoje? A formação histórica pode ser próxima ou de tempos longínquos, contudo, ela é analisada pelas suas diferenças com o

nosso tempo histórico e para delimitar estas diferenças. “A subjetivação é a produção dos modos de existência ou estilos de vida.” (p. 142)

Deleuze, citando Foucault afirma que se existe sujeito, é um sujeito sem identidade. Se tomarmos a subjetivação como um processo, ela é então uma individuação, pessoal ou coletiva, mas uma individuação. O sujeito é produzido por forças coletivas, múltiplas. A subjetividade, desta forma, está no campo da diferença e não da identidade.

1.2. O sujeito em Nietzsche: o *eu* plural

Ocorrem três grandes encontros de Foucault com Nietzsche e que serviram de inspiração para a produção foucaultiana. O primeiro encontro é a concepção da força. O poder segundo Foucault e a Potência para Nietzsche, que não se reduz a relação da força com um ser ou com um objeto, mas principalmente da relação das forças com outras forças que são afetadas por elas. O segundo encontro é a relação das forças com a forma, como o tema da morte do homem em Foucault e o vínculo com a ideia de super-homem de Nietzsche. Por fim, o terceiro encontro trata dos processos de subjetivação:

Mais uma vez, não é de modo algum a constituição de um sujeito, mas a criação de modos de existência, que Nietzsche chamava a invenção de novas possibilidades de vida, e cuja origem ele já encontrava nos gregos. Nietzsche via nessa invenção a última dimensão da vontade de potência, *o querer-artista*. (1990, p. 146)

A partir deste ponto levamos a discussão para as concepções de sujeito segundo Nietzsche, assim pretendemos compreender a formação da moral e criação da noção de sujeito. Segundo Friedrich Nietzsche, em seu livro *Além do Bem e do Mal* (1886), o conceito de sujeito recebeu uma grande influência da filosofia metafísica e das diversas formas de pensamento mecanicistas com seus conceitos eternos, absolutos e dogmáticos. A contraposição entre valores opostos e entre mundo real e aparente, (como bem/mal, corpo/alma), além da formulação de conceitos essenciais e imutáveis como Deus e Verdade, é para ele algo que precisa ser superado.

Nietzsche faz uma desvinculação de pensar o sujeito, a partir das formas metafísicas, que estiveram presentes até o século XVIII e se exercita na superação da ideia de que a verdade é uma categoria absoluta e imutável. Para o filósofo alemão do século XIX, o conceito metafísico de sujeito precisa ser destruído e excedido, através de um pensamento que seja oposto ao da metafísica. Trata-se, portanto, de uma interdependência entre os movimentos de destruição dos modos de pensar a cultura e as noções de sujeito ou do Eu, para a criação de novos valores e conceitos. Para Nietzsche,

tanto o conceito de *sujeito*, quanto de *eu* e de *alma*, estão ligadas ao que ele vai chamar de uma ideia de atomismo na filosofia metafísica, ou seja, um *atomon* como algo que não se separa, imaterial, indivisível e eterno:

Entretanto, é necessário ir mais além e declarar uma guerra sem quartel contra a tão traída clandestina "necessidade atômica" que continua rondando perigosamente por terrenos insuspeitados, como o faz também a "necessidade metafísica", mais famosa ainda. Dever-se-á sacrificar a esse outro atomismo mais funesto ainda que o cristianismo, e por mais tempo: *o atomismo psíquico*. Tomo a liberdade de designar assim a crença que converte a alma em coisa indestrutível, invisível, eterna, uma mônada, um *atomon*. (p.22)

O filósofo faz uma crítica ao conceito de alma quando tratado como análogo ao conceito de átomo. Afirma que a investigação científica deve livrar-se dessa concepção, além de todas as referências metafísicas. E, ao criticar os conceitos de Alma e Substância, está em busca de eliminar a dualidade entre corpo e alma.

Nietzsche, também faz uma crítica ao Cogito cartesiano que é baseado no silogismo "Penso, logo existo". E também a ideia de *vontade* de Schopenhauer:

Ainda há ingênuos acostumados à introspecção que acreditam que existem "certezas imediatas", por exemplo, o "eu penso" ou, como era a crença supersticiosa de Schopenhauer, o "eu quero"; como se nesse caso o conhecimento conseguisse apreender seu objeto pura e simplesmente, enquanto "coisa em si" sem alteração por parte do objeto e do sujeito. Afirmo que a "certeza imediata", bem como o "conhecimento absoluto" ou a "coisa em si" encerram uma *contradictio in adjecto*; seria, pois, esta a ocasião de livrar-se do engano que encerram as palavras. O vulgo acredita que o conhecimento consiste em chegar ao fundo das coisas; por outro lado, o filósofo deve dizer-se: "Se analiso o processo expressado na frase "eu penso", obtenho um conjunto de afirmações arriscadas, difíceis e talvez impossíveis de serem justificadas; por exemplo, que sou eu quem pensa, que é absolutamente necessário que algo pense, que o pensamento é o resultado da atividade de um ser concebido como causa, que exista um "eu"; enfim, que se estabeleceu de antemão o que se deve entender por pensar e que eu sei o que significa pensar. Pois se eu não tivesse antecipadamente respondido à questão por minha própria razão, como poderia julgar que não se trata de uma "vontade" ou de um "sentir"?

Podemos perceber a análise nietzschiana ao cogito que está fundamentado numa certeza imediata de que a noção de pensar é resultado de uma causa e um efeito, baseada numa crença metafísica que leva a outros problemas de cunho metafísico:

Resumindo o exposto, este "eu penso" implica que comparo meu estado momentâneo com outros estados observados em mim para estabelecer o que é, posto que é preciso recorrer a um "saber de origem diferente", pois, "eu penso" não tem para mim nenhum valor de

"certeza imediata". Em lugar dessa segurança em que o vulgo talvez venha a crer, o filósofo por seu lado não retira mais que um punhado de problemas metafísicos, de verdadeiros casos de consciência intelectuais que podem ser colocados da seguinte forma: De onde retiro minha noção de "pensar"? Por que devo crer na causa e no efeito? Com que direito posso falar de um "eu" e de um "eu" como causa e para cúmulo, causa do pensamento? Aquele que se atrever a responder imediatamente a estas questões metafísicas alegando uma espécie de intuição do conhecimento, como se faz quando se diz: "eu penso e sei que isto pelo menos é verdade, que é real", com certeza provocará no filósofo de hoje um sorriso e uma dupla interrogação: "Senhor, dirá o filósofo, parece-me incrível que o senhor não se equivoque nunca, mas por que anseia por encontrar a verdade acima de tudo sem limitação de esforços?" (p. 25, 26).

Há aqui uma crítica aos pensamentos metafísicos e supersticiosos que criam uma ideia de Sujeito e de *Eu*, relacionada com a ideia de Alma e Substância. O que se verifica no fato de que Descartes concebe o *Eu* como sujeito do pensamento e vincula esse sujeito que pensa a uma substância verdadeira. A partir disto, podemos começar a compreender qual o pensamento nietzschiano sobre o Sujeito e o *Eu*:

Quando se fala da superstição dos lógicos não deixo nunca de insistir num pequeno fato que as pessoas que padecem desse mal não confessam senão através de imposição. É o fato de que um pensamento ocorre apenas quando quer e não quando "eu" quero, de modo que é falsear os fatos dizer que o sujeito "eu" é determinante na conjugação do verbo "pensar". "Algo" pensa, porém não é o mesmo que o antigo e ilustre "eu", para dizê-lo em termos suaves, não é mais que uma hipótese, porém não, com certeza, uma certeza imediata. Já é demasiado dizer que algo pensa, pois esse algo contém uma interpretação do próprio processo. Raciocina-se segundo a rotina gramatical: "Pensar é uma ação, toda ação pressupõe a existência de um sujeito e, portanto..." Em virtude de um raciocínio semelhante e até igual, o atomismo antigo que unia a "força atuante" à parte de matéria em que se encontra essa força, atua a partir desta: o átomo. Os espíritos mais rigorosos terminaram por desfazer-se deste último "resíduo terrestre" e inclusive pode chegar o dia em que os lógicos prescindam desse pequeno "algo" que ficará como resíduo ao evaporar-se o antigo e venerável "eu". (Aforismo 17, p. 26).

Nietzsche coloca em relevo na discussão filosófica a dissolução de um sujeito metafísico, concebido como uma unicidade que pensa e age de forma verdadeira a priori, quase como uma substância pura. Questiona a inserção de ideais religiosos, eminentemente cristãos no pensamento filosófico cartesiano. Ele fala sobre superstições inculcadas no pensamento filosófico a partir de um movimento de acreditar que existam certezas imediatas como o "eu penso" cartesiano ou como o "eu quero" de Schopenhauer. Como se fosse possível que o conhecimento conseguisse apreender o objeto enquanto coisa em si sem modificação por parte do sujeito e do objeto.

O filósofo do martelo vai totalmente de encontro ao pensamento cartesiano quando questiona a conclusão do filósofo francês sobre haver um “eu” responsável pela ação do pensar. Para tanto, Nietzsche utiliza a linguagem como forma de combater esses ideais metafísicos do sujeito e do eu. Ele afirma que existe uma lógica gramatical na forma como comunicamos e pensamos e, portanto, o que podemos concluir é que há uma lógica ficcional regido por normas gramaticais de acordo com a estrutura sintática da nossa linguagem. Com isso, percebe que os conceitos filosóficos não são arbitrários e que não se desenvolvem separadamente, guardando algum parentesco uns entre os outros e seguindo algumas determinações sintáticas e elaborações ilusórias:

Na verdade, seu pensamento consiste menos em investigar que em reconhecer, recordar, voltar atrás, reintegrar uma zona muito antiga e distante da alma donde saíram esses conceitos que não procuram descobrir. A atividade filosófica nesse aspecto, é uma espécie de atavismo do mais elevado grau. A estranha similaridade que guardam entre si todas as filosofias indianas, gregas e alemãs, tem uma explicação simples. Efetivamente, quando há parentesco linguística é inevitável que em virtude de uma filosofia gramatical, exercendo no inconsciente as mesmas funções gramaticais em domínio e direção, tudo se encontra preparado para um desenvolvimento análogo aos sistemas filosóficos, enquanto que o caminho parece fechado para quaisquer outras possibilidades de interpretação do universo. As filosofias do grupo linguística uro-altaico (nas quais a noção de sujeito está pouco desenvolvida) provavelmente observaram e interpretaram o mundo com outros olhos e seguiram por caminhos diferentes dos indo-europeus ou muçulmanos.

É por isso que o *cogito*, entendido como uma certeza imediata “Penso, logo existo”, é considerado por Nietzsche como uma sedução da linguagem e da gramática com suas determinações sintáticas. Trata-se de uma crença num sujeito que é responsável por uma ação, a relação sujeito e predicado da gramática, como “Ernesto falou”. É como se inconscientemente o *cogito* estivesse relacionado com um sujeito gramatical, que o “eu” é uma condição e o “penso” é um predicado. Vemos aqui uma superstição do sujeito e do “eu”, assim como uma ideia determinista e uma mística da existência de uma certeza imediata resultado de um jogo de palavras.

A veemente crítica de Nietzsche as concepções metafísicas da filosofia e a noção cartesiana de sujeito fundada na veneração de um “eu” indissoluto, nos dá a possibilidade de pensar em um outro sujeito, não uno, mas plural, construído a partir de múltiplas forças, modificável e movido a partir de uma Vontade de Potência. Ele nos apresenta a Vontade de Potência como um substituto da forma metafísica de conceber o sujeito. Para Meneghetti (2012, p. 143), o conceito de Vontade de Potência seguindo

essa definição nietzschiana, trata-se de uma multiplicidade de impulsos que lutam por mais potência no processo de vir-a-ser:

O conjunto de todas as coisas existentes, bem como cada singularidade existencial formam uma multiplicidade de impulsos que lutam por mais potência. Esse processo agonístico, pelo qual tudo o que existe é manifestação de hierarquia dos impulsos, ocorre, enquanto processo de vir-a-ser, devido à tendência ao aumento de potência. Nesse viés, vontade de potência é tendência a crescimento de potência, consideração que faz da vida e do mundo um fluxo dinâmico, um movimento de autossuperação, cuja diferença entre as potências faz com que os impulsos estabeleçam uma relação de poder entre si.

O conceito de vontade de potência não se diferencia da vida e se efetiva a partir de uma disputa contínua entre os impulsos que buscam por mais potência e essa disputa cria diferentes modos de existência. O que nos leva a pensar em diferentes perspectivas e interpretações para a existência, não havendo mais a possibilidade de pensar numa verdade absoluta. As verdades estão, a partir destas reflexões, também em contínua luta, levando a acorrer o domínio e superação de uma verdade sobre a outra.

1.3. O sujeito em Foucault: a história do homem de desejo

Podemos notar convergências e similitudes entre a noção de *Vontade de Potência* de Nietzsche e as noções de *Poder* do filósofo francês Michel Foucault quando abordadas na obra *A Microfísica do Poder* (2000). Foucault, leitor de Nietzsche, desenvolve suas concepções de poder ao modo do pensamento nietzschiano a respeito da vontade de potência que incita uma vontade de verdade nos sujeitos:

O importante, creio, é que a verdade não existe fora do poder ou sem poder (não é – não obstante um mito, de que seria necessário esclarecer a história e as funções – a recompensa dos espíritos livres, o filho das longas solidões, o privilégio daqueles que souberam se libertar). A verdade é deste mundo; ela é produzida nele graças a múltiplas coerções e nele produz efeitos regulamentados de poder. Cada sociedade tem seu regime de verdade, sua “política geral” de verdade: isto é, os tipos de discurso que ela acolhe e faz funcionar como verdadeiros; os mecanismos e as instâncias que permitem distinguir os enunciados verdadeiros dos falsos, a maneira como se sanciona uns e outros; as técnicas e os procedimentos que são valorizados para a obtenção de verdade; o estatuto daqueles que têm o encargo de dizer o que funciona como verdadeiro (2000, p.12).

Para Foucault as verdades são componentes fulcrais dos saberes. E os saberes são dispositivos de controle organizados pelo poder. Esta relação é tão fundamental que, segundo Foucault, a verdade não existe fora do poder ou sem o poder. A verdade é produzida em nossa sociedade a partir de múltiplas coerções, produzindo assim, efeitos

de poder. Cada sociedade, independente do seu tempo histórico ou do lugar que ocupa no globo, possui seu regime de verdade. Toda essa relação que o filósofo francês percebe entre o poder, o saber e a verdade, está imbricada com as formas que os sujeitos são afetados por essas categorias e são produzidos por elas. O sujeito é um produto das relações de poder-saber. A partir disso, Foucault empreende a pergunta: o que somos nós nesse tempo que é o nosso?

Em um dos seus últimos artigos intitulado *Pourquoi étudier le pouvoir: la question du sujet* (1982), afirma que o sujeito constituiu o tema geral de suas investigações e que seu trabalho teve como finalidade produzir uma história das diferentes formas de transformação dos "seres humanos em sujeitos" em nossa cultura. Seu trabalho se deu a partir de três modos de objetivação que transformam os seres humanos em sujeitos.

O primeiro modo está relacionado as formas de investigação que buscam atingir o estatuto de ciência, como exemplos ele nos traz a objetivação do sujeito do discurso a partir da filologia e da linguística; a objetivação do sujeito que trabalha nos estudos de economia e a objetivação da vida, a partir dos estudos da biologia. Na segunda parte do seu trabalho focou-se em estudar as formas de objetivação a partir do que ele convencionou chamar de "práticas divisoras." Segundo ele: "O sujeito é dividido no seu interior e em relação aos outros. Este processo objetiva." (p. 231). Aqui Foucault apresenta alguns exemplos, como: o doente e o sadio e o louco e o são e etc. E por fim, o seu último trabalho que foi estudar as formas como o ser humano se torna sujeito.

Por tanto, observamos que a analítica foucaultiana se debruça sobre a constituição do sujeito para olhar a partir de três processos diferentes de produção: a objetivação ou modos de produção do sujeito como objeto de conhecimento; os modos de individuação ou os modos coercitivos e normalizadores da sociedade; e os modos de subjetivação relacionadas às técnicas de si. Estes três pontos de análise também estão balizados na tríade saber, poder e ética que estão inter-relacionados, implicando-se mutuamente.

Além da tríade supracitada, convencionou-se fazer uma divisão da obra de Foucault por Dreyfus e Rabinow (1982) a partir de três divisões: na forma de uma Arqueologia dos saberes (A História da Loucura, As palavras e as Coisas e O Nascimento da Clínica, são algumas obras que analisam a construção histórica do sujeito como objeto de conhecimento); uma genealogia dos poderes (Vigiar e Punir, Em defesa da Sociedade e A História da sexualidade I – *A vontade de saber*, nos mostra a regulação e a disciplina presentes nas formas de sujeição); e por último a analítica da ética com

base no estudo de filósofos gregos antigos, onde se direciona mais especificamente seus estudos sobre subjetivação (presentes em obras como *História da Sexualidade II e III – O uso dos prazeres* e *O cuidado de si*, assim como alguns ensaios, conferências, entrevistas e transcrições de cursos).

Após percorrermos nosso olhar pelo trabalho de Foucault para perceber como se dá sua pesquisa pelo tema do sujeito e pelas diferentes formas que o ser humano se torna sujeito em nossa sociedade, nos focaremos mais especificamente agora nas diferentes formas de subjetivação.

A partir da perspectiva da história do sujeito, as técnicas com as quais os sujeitos constituem a si mesmos como agentes morais está inseparavelmente vinculado às análises das técnicas de sujeição pelas práticas de poder. Além disso, ser sujeito é lidar com as formas de vida que são historicamente localizadas e culturalmente construídas. Entretanto, encontramos uma argumentação de Foucault no artigo de 1979, intitulado *É inútil revoltar-se?* Que abre a possibilidade de escaparmos das determinações históricas, das sujeições e das imposições dos diversos poderes, nos permitindo encontrar com novas experiências.

Foucault se questiona sobre o que acontece quando um indivíduo ou um grupo de pessoas resolve não mais obedecer e resolve colocar sua vida em risco diante de um poder que toma como injusto. Para ele, esta recusa à obediência faz um corte no curso da história e faz surgir novas singularidades. Frente a esta revolta, nada pode o poder. É pelas insurgências as formas de poder que

a subjetividade (não a dos grandes homens mas a de qualquer um) se introduz na história e lhe dá seu alento. Um delinquente arrisca sua vida contra os castigos abusivos, um louco não suporta mais estar preso e decaído, um povo recusa o regime que lhe oprime. Isso não torna o primeiro inocente, não cura o outro, e não garante ao terceiro os dias prometidos. Ninguém aliás, é obrigado a ser solidário a eles. Ninguém é obrigado a achar que aquelas vozes confusas cantam melhor do que as outras e falam da essência do verdadeiro. Basta que elas existam e que tenham contra elas tudo o que se obstina fazê-las calar, para que faça sentido escutá-las e buscar o que elas querem dizer. Questão de moral? Talvez. Questão da realidade, certamente. Todas as desilusões da história de nada valem: é por existirem tais vozes que o tempo dos homens não tem a forma da evolução, mas justamente a da “história”. (p.80)

O poder se dá de várias formas e está disperso nas malhas da sociedade, não ocorre apenas pelos governos, pelo poder do soberano, mas também nas minúcias das relações cotidianas, dentro das instituições e relações humanas. A partir do controle dos

corpos, no controle da vida, o que Foucault chama de Biopoder, a partir da Biopolítica. Nos voltando para as dinâmicas das relações de poder, observamos que o poder só pode ser exercido sobre sujeitos livres, segundo Foucault em *O sujeito e o poder* (1982), o poder é “um modo de agir sobre um ou vários sujeitos ativos, e enquanto eles agem ou são suscetíveis de agir. ”

Segundo Deleuze (1992, p. 145), Foucault responderia essa pergunta da seguinte forma: “o ponto mais intenso das vidas, aquele no qual se concentra sua energia, é exatamente onde elas se chocam com o poder, se debatem contra ele, tentam utilizar suas forças ou escapar às suas armadilhas. ” Os centros difusos de poder não existem sem pontos de resistência e quando o poder toma como objetivo a vida, acaba por revelar uma vida que resiste ao poder e que “a força do lado de fora, não para de subverter, de derrubar os diagramas. ”

Deleuze faz uma sequência de perguntas a partir da observação dessas formas permanentes de resistência:

Mas o que se passa, inversamente, se as relações transversais de resistência não param de se reestruturar, de encontrar, ou mesmo de fabricar esses nós de poder? Se o poder é constitutivo de verdade, como conceber um “poder da verdade” que não seja mais verdade de poder, uma verdade de corrente das linhas transversais de resistência e não mais das linhas integrais de poder? Como ultrapassar a linha? E, se é preciso chegar a vida como potência do lado de fora, o que nos diz que esse “de fora” não é um vazio aterrorizante e que essa vida que parece resistir não é mera distribuição, no vazio, de mortes “parciais, progressivas e lentas”? O que resta então se não passar por todas essas mortes que precedem o grande limite da própria morte, e que continuam ainda depois?

Para Deleuze a vida consiste em apenas tomar o seu lugar no cortejo do que ele vai chamar de um “Morre-se”. Para criar uma nova dimensão que possibilite as análises das formas de vida e permita-nos uma saída a estas questões colocadas por Deleuze a partir do seu estudo das obras de Foucault, este nos fala do surgimento de uma nova dimensão (além das dimensões do poder, saber e pensamento.) Era necessário encontrar uma nova dimensão que se distingue das relações de forças ou de poder e das formas já estabelecidas de saber.

Era necessário empreender um estudo sobre os jogos de verdade na relação de si para consigo e as formas de constituir-se como sujeito a partir do que ele chamou de “história do homem de desejo. ” A ideia de que os indivíduos constituem a si mesmos como sujeitos a partir de determinadas práticas que são chamadas de técnicas de si, tecnologias do eu ou técnicas éticas, deixa claro porque Foucault se debruçou sobre a investigação histórica das práticas por meio das quais a constituição do sujeito se deu,

no desenvolvimento de uma genealogia do sujeito e uma genealogia da ética. Foucault estava empenhado em mostrar como nos tornamos quem somos por meio dessas práticas.

1.4. Subjetividades contemporâneas: as máquinas desejantes

Felix Guattari e Suely Rolnik, em *Micropolítica: Cartografias do desejo* (1996), apresentam suas concepções de subjetividade como um processo coletivo e político que se constitui a partir de uma produção incessante, através dos encontros dos sujeitos uns com os outros, com outros objetos da natureza e com tudo o que produz efeitos sobre os corpos e sobre as maneiras de viver.

Nossa subjetividade está completamente imbricada ao plano do desejo e é desse plano que emanam e se sustentam as produções coletivas. A discussão dos autores foge da ideia de que existam identidades fixas e plenas. Eles nos fazem pensar não em identidades, mas em subjetividades nômades, que podem ser modificadas por formas antípodas umas das outras, nos colocando no lugar de um trânsito constante entre formas de ser da contemporaneidade, o que denominam “modos de singularização.”

A cultura de massa produzida e retroalimentada pela indústria cultural está imbricada na produção da subjetividade contemporânea, uma subjetividade fortemente capitalista. Produz indivíduos normalizados que estão articulados por sistemas hierárquicos, além de sistemas de valores e de submissão dissimulados e sutis que produzem e promovem estas subjetividades.

Além da produção das subjetividades individuais, ocorre na cultura de massa, a formação de subjetividades sociais que se encontram em todos os níveis da sociedade de consumo. Uma oposição a estes modos de subjetivação coletivos, pode se dar através da criação de modos singulares, o que nos impulsionamos a chamar de modos auto-éticos de existir.

Utilizando esta noção de singularização, percebe-se que existem formas de se recusar e se opor aos modos de encodificação e modelação dos corpos já preestabelecidos e dados pela cultura, principalmente aqueles modos, atitudes e formas de pensamento que são não-saudáveis, não-éticos, não-empáticos, não-espirituais; não-sensíveis e não-potentes nos mais variados contextos e dimensões da existência humana.

A percepção da presença entre os aspectos humanos, de uma ou das infinitas formas de modulações, abre a possibilidade de nos recusarmos a um ou aos infinitos modos de manipulação e de telecomando, recusá-los para construir de certa forma,

modos de sensibilidade, modos de relação com o outro, modos de produção, modos de criatividade que produzam uma subjetividade singular.

Uma singularização existencial que coincida com um desejo, com um gosto de viver; com uma vontade de construir o mundo no qual nos encontramos, com a instauração de dispositivos para mudar os tipos de sociedade, os tipos de valores que não são os nossos.

As nossas subjetividades não são produzidas a partir de uma natureza humana e sim de naturezas “maquínicas” e, portanto, são essencialmente produzidas, modeladas, fabricadas e propensas ao consumo. O “fetiche capital” atravessa a pele e os desejos, instaurando valores capitalísticos e vontades de consumo, inclusive do consumo dos corpos. Incentiva a criação de relações descartáveis e voláteis baseadas em falsificações de sensibilidade, em superficialidades, em utilitarismos, em violência velada, em palavras esvaziadas de significado e aura, em desejos passageiros e propensos a anseios manipulativos que criam medos, bloqueios psíquicos, emocionais e couraças de caráter, segundo a definição de Wilhelm Reich⁴.

Partindo de uma nova perspectiva filosófica e paradigmática sobre a constituição dos sujeitos, que ultrapasse a noção de ideologia apresentada pelas teorias marxistas e fenomenológicas, não para se opor a estas, mas para de fato, compreendê-las e as extrapolar, na busca de romper com os fetiches do capital, a singularização e constituição de uma auto-ética nos surge como um impulso primeiro de criação das novas paisagens culturais, de clima mais ameno e ar mais puro.

Nos sistemas capitalistas, a produção de subjetividade ocorre numa escala internacional. Trata-se de um agenciamento coletivo de enunciação. As subjetividades coletivas são produzidas através destes agenciamentos enunciativos. Ou seja, a partir do que é dito e expressado, do que é enunciado e também, anunciado. A produção de sentido, a semiotização não são apenas centradas em estruturas intrapsíquicas, relacionadas ao ego e em estruturas microssociais ou em agentes grupais.

Os processos de subjetivação estão relacionados tanto ao funcionamento de máquinas de expressão que podem ser extrapessoal, como sistemas maquínicos, sociais, ecológicos, tecnológicos, midiáticos; quanto a sistemas de sensibilidade, de afeto, de percepção de desejo, imagético, orgânico, de modos de memorização e etc. A questão

⁴ Wilhelm Reich: (Dobzau, Austria, 24 de março de 1897 — Lewisburg, Pensilvânia, 3 de novembro de 1957) foi um médico, psicanalista e cientista natural. Ex-colaborador de Sigmund Freud, rompeu com este para dar prosseguimento à elaboração de suas próprias ideias no campo da psicanálise.

está em elucidar como os agenciamentos de enunciação conectam estas diferentes instâncias.

Deve-se dissociar a subjetividade dos conceitos de indivíduo, os indivíduos são propensos a serem serializados, modelados e registrados, já a subjetividade segundo Guatarri “não é passível de totalização ou de centralização no indivíduo. Uma coisa é a individuação do corpo. Outra é a multiplicidade de agenciamentos da subjetivação: a subjetividade é essencialmente fabricada e modelada no registro social.” (p.31).

Para escapar desses modos de subjetivação coletiva devemos resistir a estas formas de modulação e construir formas singulares de subjetividade:

As subjetividades estão em circulação nos conjuntos sociais de diferentes tamanhos: ela é essencialmente social, e assumida e vivida por indivíduos em suas existências particulares. Os modos pelos quais os indivíduos vivem essa subjetividade oscila entre dois extremos: uma relação de alienação e opressão, na qual o indivíduo se submete a subjetividade tal como recebe, ou uma relação de expressão e de criação na qual o indivíduo se reapropria dos componentes de subjetividade, produzindo um processo que eu chamaria de singularização. (p.33)

Trata-se, portanto, de se reapropriar dos componentes de subjetividade e criar formas excêntricas, particulares, singulares e que não sejam fixas, que possam se modificar a partir da necessidade específica de cada indivíduo. O controle social, a partir da construção de subjetividades de forma planetária, se chocam constantemente com formas de resistência e formas de diferenciação permanentes. Em todos os lugares do planeta, encontram-se pessoas capazes de operar os seus próprios processos de semiotização. Segundo os autores, o que caracteriza o processo de singularização é que ele possa se auto constituir e se transformar:

é que ele seja automodelador, isto é, que ele capte os elementos da situação, que construa seus próprios tipos de referências práticas e teóricas, sem ficar nessa posição constante de dependência em relação ao poder global, a nível econômico, a nível de saber, a nível técnico, a nível das segregações, dos tipos de prestígio que são difundidos. A partir do momento em que os grupos adquirem essa liberdade de viver seus processos, eles passam a ter uma capacidade de ler sua própria situação e aquilo que se passa em torno deles. Essa capacidade é que vai lhes dar um mínimo de possibilidade de criação e permitir preservar exatamente esse caráter de autonomia tão importante. (p.46).

Refletimos a partir da noção de singularização de Rolnick e Guattarri, assim como a partir do Ethos da Ética, uma exortação em criar condições de vida coletivas e de condições de vida para si próprio. Encarnações de uma revolução molecular que criem mutações nas subjetividades conscientes e inconscientes dos indivíduos ou dos grupos

sociais. Inventar formas diferentes de viver e agir no mundo. O governo de nós mesmos ao invés de nos renunciarmos e nos permitirmos ser representados, inclusive por identidades culturais coletivas.

O que chamo de processos de singularização é algo que frustra esses mecanismos de interiorização dos valores capitalísticos, algo que pode conduzir à afirmação de valores num registro particular, independentemente das escalas de valor que nos cercam e espreitam por todos os lados. (p. 47).

Constatamos, com estas elucidações, que a existência humana e a produção de suas subjetividades são atravessadas por processos cada vez mais complexos de resistência e formas de diferenciação. Estas subjetividades possuem uma dimensão eminentemente política e ética; habitam e coexistem com suas múltiplas formas e faces; carregam consigo as circunstâncias e habilidades socioculturais de serem atualizadas, abandonadas ou modificadas conforme a necessidade, possuindo valores e durações históricas. Como consequência, percebemos que existem possibilidades de criar singularidades que movam a máquina desejante da vida para a incidência de formas diversas de existir que rompam com os valores e fetiches do capital e que tragam um novo teor aos encontros.

1.5. A vida como obra de arte: estética e cuidado de si



A partir dos gregos Michel Foucault sublinhou o conceito de *cuidado de si*. Com a História da Sexualidade e nas obras posteriores procurou fazer a relação entre as normas de comportamento e a cultura de si, as práticas de subjetivação. As escolhas individuais

de cada sujeito delimitam o amago da concepção da ética grega e marcam as formas de cuidado de si, das artes de viver e da relação com as noções de verdade.

Durante a primeira aula de 6 de janeiro de 1982, dada por Foucault no Collège de France, ele apresenta o *cuidado de si* como uma atitude geral, um modo de encarar o mundo e as coisas, de estar no mundo, de realizar determinadas ações e de se relacionar com o outro. Segundo Foucault (2004, p.14):

É uma atitude consigo – para consigo, para com os outros, para com o mundo. (...) é também uma certa forma de atenção, de olhar. Cuidar de si mesmo implica que se converta o olhar, que se conduza do exterior para... “si mesmo”. O cuidado de si implica uma certa maneira de estar atento ao que se pensa e ao que se passa no pensamento...

A ideia de viver a vida como uma obra de arte, para Foucault, está ligada diretamente com estar atento ao que se pensa. Pensar a *verdade* é um fazer ético e uma atitude política que se encontram determinados por uma elaboração de si por si mesmo. Esta verdade se apresenta através do gesto, do diálogo e da conduta; é um modo de ser ético e estético, em que dizer a verdade é cuidar de si e o cuidado de si é o viver verdadeiro.

Foucault se debruça sobre a cultura e filosofia grega, para fazer um estudo histórico deste povo. Entretanto, segundo Deleuze, (1990, p. 119) ele cria com a história uma relação outra, diferente a dos filósofos da história. “A história, segundo Foucault, nos cerca e nos delimita; não diz o que somos, mas aquilo de que estamos em vias de deferir; não estabelece nossa identidade, mas a dissipa em proveito do outro que somos.” Quando Foucault considera uma série de longa duração, desde os gregos e os cristãos, é para descobrir no que não somos nem gregos e nem cristãos, o que ainda somos e onde nos tornamos outra coisa.

Ao analisar algumas formações históricas, Foucault se atenta em fazer uma relação com a atualidade, porque para ele, pensar é sempre experimentar e experimentar é sempre aquilo que se faz no momento presente. Por isso o seu interesse é no hoje: Que relações temos hoje com a existência? O essencial, desta forma, num pensamento que se volta para o presente, com o intuito de transformá-lo é justamente a necessidade de pensar de modo diferente, de perceber quais as fragilidades do que existe agora nesse momento da existência para abrir nelas espaços que possibilitem sua reinvenção e a criação de novas formas de se relacionar com o outro. “Qual é a nossa ética, como produzimos uma existência artista, quais são os nossos processos de subjetivação, irreduzíveis aos nossos códigos morais? Em que lugares e como se produzem novas subjetividades?” (DELEUZE, 1990, P. 155).

O caminho que Foucault traçou nos seus últimos livros, está ligado à sua descoberta do pensamento como um “processo de subjetivação”. Ou seja, a constituição de modos de existência, e em Nietzsche, uma criação de novas possibilidades de vida, a existência como uma obra de arte. Deleuze chama esta última fase da produção foucaultiana de “pensamento-artista” (1990, p.120). A constituição de modos de existência ou estilos de vida, que além de possuir uma estética, também possui uma ética. A ética se distingue da moral,

pois a moral se apresenta como um conjunto de regras coercitivas de um tipo especial, que consiste em julgar ações e intenções referindo-as a valores transcendentais (é certo, é errado...); a ética é um conjunto de regras facultativas que avaliam o que fazemos, o que dizemos, em função do modo de existência que isso implica. Dizemos isto, fazemos aquilo: que modo de existência isso implica? Há coisas que só se pode fazer ou dizer levado por uma baixeza de alma, uma vida rancorosa ou por vingança contra a vida. Às vezes, basta um gesto ou uma palavra. São os estilos de vida, sempre implicados, que nos constituem de um jeito ou de outro. (Deleuze, 1990, p 126).

A questão da ética e a questão do poder interagem entre si para se delinear como uma política da arte de viver. Ou seja, para criar uma possibilidade de outras políticas possíveis. Outras políticas possíveis, que possam incluir todos os corpos, que vejam os corpos, principalmente aqueles corpos que são excluídos da norma, que não se adequam ao que é “normal” em nossa sociedade. Para isso, torna-se fundamental “surgir no âmago do mais alto discurso filosófico esses fugitivos, essas vítimas, esses irreduzíveis, esses dissidentes sempre repreendidos; numa palavra, essas cabeças ensanguentadas” (FOUCAULT, 2001, p.281). Esta ética e estes estilos de vida traçam uma ética agônica que impelem o indivíduo à ação, a transgressão, a criar uma resistência e enfrentar tudo aquilo que lhe é intolerável.

Fazer da resistência uma experiência de cuidado de si, torna-se na contemporaneidade uma arte de si, a criação de uma estética outra, uma forma outra de se relacionar consigo e com o outro. Para lá dos enfrentamentos de qualquer preconceito, de qualquer crueldade, de dissipação e afastamento de qualquer baixeza da alma, existem indivíduos que criam continuamente formas, estilos, modos de viver a vida. Esta atitude é intrinsecamente política. Ser afetado por essas outras formas de viver e pela necessidade, pela sede, pela fome de se construir uma existência com um ar mais puro, mais respirável.

Ao tratar destes conceitos, Foucault busca abrir possibilidades de criação de uma estética e uma ética da existência, além de ver e dizer sobre as possibilidades éticas e

estéticas existentes em períodos históricos diversos e na atualidade. O que as diferentes éticas propõem é buscar caminhos de aperfeiçoamento e uma tecnologia que pode ser pessoal ou política. A estética grega a qual Foucault faz uma homenagem buscou se inspirar na beleza inscrita no cosmos. Foucault persegue um caminho realizado anteriormente por Nietzsche quando este traça o pensamento de viver a vida como uma obra de arte. Na *Gaia Ciência* (2001) Nietzsche nos mostra o íntimo entrelaçamento que a vida estabelece com a arte:

Como fenômeno estético, a existência é sempre, para nós, suportável ainda, e pela arte nos demos os olhos e as mãos, sobretudo a boa consciência para, de nós próprios, podermos fazer um tal fenômeno. Temos de descansar temporariamente de nós, olhando-nos de longe e de cima e, de uma distância artística, rindo sobre nós ou chorando sobre nós: temos de descobrir o herói, assim como o parvo, que reside em nossa paixão do conhecimento, temos de alegrar-nos vez por outra com nossa tolice, para podermos continuar alegres com nossa sabedoria! E precisamente porque nós, no último fundamento, somos homens pesados e sérios e somos mais peso do que homens, nada nos faz mais bem do que a carapuça de pícaro: nós precisamos usá-la diante de nós próprios – precisamos usar de toda arte altiva, flutuante, dançante, zombeteira, pueril e bem-aventurada, para não perdermos aquela liberdade sobre as coisas que nosso ideal exige de nós. Seria um atraso para nós, precisamente com nossa excitável lealdade, cair inteiramente na moral e, por causa das exigências mais que rigorosas que fazemos a nós quanto a isso, tornar-nos ainda, nós próprios, monstros e espantalhos de virtude. Devemos poder ficar também acima da moral: e não somente ficar, com a amedrontada rigidez de alguém que a cada instante tem medo de escorregar e cair, mas também flutuar e brincar acima dela. Como poderíamos, para isso, prescindir da arte, como de parvo! – E enquanto de algum modo ainda vos envergonhais de vós próprios, ainda não fazeis parte de nós! (2001, § 107, p. 115, 116).

Dar um estilo ao próprio caráter é uma arte rara para Nietzsche e para tornar possível essa transformação é preciso que aprendamos algo com os artistas:

Afastar-se dos objetos até fazer desaparecer um bom número de seus pormenores e obrigar o olhar a acrescentar-lhe outros para que se possa ainda vê-los; contemplá-los de um ângulo de maneira a descobrir apenas uma parte; olhá-los através de vidros coloridos ou à luz do poente; dar-lhes uma superfície, uma pele, que não seja completamente transparente; tudo isso nos é necessário aprender dos artistas e, quanto ao resto, ser mais sábios do que eles. Porque sua força sutil se detém geralmente no ponto onde acaba a arte e começa a vida; mas nós queremos ser os poetas de nossa vida e em primeiro lugar nas menores coisas, nas mínimas banalidades do cotidiano! (2001, § 299, p. 175, 176).

1.6 Experiência estética: por uma arte de viver

A concepção de constituição de si está ligada com a ideia de autoformação, formação e constituição de ser em que Nietzsche traduz como: “encontrar-se a si próprio”, “descobrir-se a si próprio”, “buscar-se a si próprio”, “cultivar-se a si próprio” e etc. (LARROSA, 2004). Um constituir-se a si mesmo que surge como um processo de criação, como esculpir a própria existência e transformá-la numa obra de arte.

Por este motivo, compreende-se aqui a experiência estética como possibilitadora de formação e autoformação do ser humano, nas palavras de Nietzsche (1992, p.47) “(...) só como fenômeno estético podem a existência e o mundo justificar-se eternamente...”. Conceber a vida sob a ótica da arte e imaginar uma autoformação nestes termos significa imprimir a condição de artista para o ser humano, como criador de sua própria existência.

É um ato próprio do ser humano debruçar-se sobre si e utilizar algumas técnicas de formação e autoformação, como as pedagógicas e terapêuticas que trazem consigo terminologias ligadas às práticas e técnicas de si. Em *Tecnologias do Eu e Educação* de Larrosa (1994, p.4) encontramos alguns termos que implicam tipos de relação do sujeito consigo mesmo:

"autoconhecimento", "autoestima", "autocontrole", "autoconfiança", "autonomia", "auto-regulação" e "autodisciplina". Essas formas de relação do sujeito consigo mesmo podem ser expressadas quase sempre em termos de ação, com um verbo reflexivo: conhecer-se, estimar-se, controlar-se, impor-se normas, regular-se, disciplinar-se, etc. Por outro lado, e deixando de lado os diferentes tipos de fenômenos que designam, todos esses termos se consideram como antropologicamente relevantes na medida em que designam componentes que estão mais ou menos implícitos naquilo que para nós significa ser humano: ser uma "pessoa", um "sujeito" ou um "eu". Como se a possibilidade de algum tipo de relação reflexiva da pessoa consigo mesma, o poder ter uma certa consciência de si e o poder fazer certas coisas consigo mesma, definisse nada mais e nada menos que o ser mesmo do humano.

Larrosa explica que a experiência de si é aquilo a respeito do qual o sujeito oferece a si mesmo a sua própria existência, a partir do momento que se observa, se decifra, se interpreta, se descreve, se julga, se narra, se domina, quando faz determinadas coisas consigo mesmo, etc. A partir disso, podemos tomar a experiência de si, para analisá-la em sua constituição histórica, em sua singularidade e em sua contingência, a partir de uma arqueologia de sujeito e de uma pedagogia de práticas de si. (LARROSA, 1994, p. 43).

De acordo com Larrosa (p.43, 1994), existem duas práticas principais de produção de subjetividade e de sujeitos dentro de nossa sociedade contemporânea, são estas as pedagógicas e as terapêuticas, entretanto que ocultam em si o seu fator produtor de subjetividades, aparecendo apenas como espaço de desenvolvimento ou de mediação. Seguindo uma metodologia foucaultiana pode-se desconstruir este ocultamento a partir de duas regras principais:

interrogar os universais antropológicos em sua constituição histórica. Quanto ao que aqui nos interessa, isso significa não tomar como ponto de partida as concepções hoje dominantes da natureza humana, mas problematizar as ideias com respeito à autoconsciência, à autonomia ou à autodeterminação, analisando as condições históricas de sua formação na imanência de determinados campos de conhecimento. A segunda regra seria tomar as práticas concretas como domínio privilegiado de análise. Não considerar as práticas como espaço de possibilidades, entorno organizado ou oportunidades favoráveis para o desenvolvimento da autoconsciência, da autonomia ou da autodeterminação, mas como mecanismos de produção da experiência de si.

Ou seja, devemos percebê-los como dispositivos que mostram o que é ser uma pessoa para a própria pessoa que está nesta experiência de si dentro destes espaços de produção de subjetividades. Em suma, estar atentos a estas práticas pedagógicas “nas quais se estabelecem, se regulam e se modificam as relações do sujeito consigo mesmo e nas quais se constitui a experiência de si”.

Considera-se que a educação é um dispositivo da cultura para formação dos seres humanos em determinado “tipo” de sujeitos, ou seja, a educação transmite “tanto o que é ser pessoa em geral como o que para cada uma é ser ela mesma em particular”. Em suma, os dispositivos culturais de constituição de sujeitos, principalmente a educação, produz e media formas de subjetivação nas quais se estabelece e se modifica a experiência que a pessoa tem de si mesma.

A experiência, de acordo com Larrosa, em suas Notas sobre a experiência e o saber de experiência (2001), é aquilo que nós fazemos, ela só existe a partir do fazer e, além disso, do que já fizemos ou do que acabou de nos acontecer: (p. 21).

[...] a experiência é, em espanhol, “o que nos passa”. Em português se diria que a experiência é “o que nos acontece”; em francês a experiência seria “ce que nous arrive”; em italiano, “quelloche nos succede” ou “quelloche nos accade”; em inglês, “thatwhatis happening tous”; em alemão, “wasmirpassiert.”. A experiência existe a partir do fazer, alias do feito, pois experiência é um ganho de passagem e necessita de espaço no tempo.

Larrosa (2001) propõe que exploremos uma nova possibilidade de se pensar a experiência. Experiência neste caso que ele traz como formação de sentido (p. 19). Expõe mais à frente que:

A experiência é o que nos passa, o que nos acontece, o que nos toca. Não o que se passa, não o que acontece, ou o que toca. A cada dia se passam muitas coisas, porém, ao mesmo tempo, quase nada nos acontece. Dir-se-ia que tudo o que se passa está organizado para que nada nos aconteça.

Aqui podemos compreender que experiência é aquilo que “nos passa”. Nesse caso, é preciso abertura para que não nos limitemos somente a essa resposta, pois a experiência, por mais teorizada que seja, caracteriza também aquilo que é pele, que acontece no íntimo de cada ser. Nesse sentido, temos a reflexão do próprio Larrosa (2015, p. 43): “Pessoalmente, tentei soar a palavra experiência perto da palavra vida, ou melhor, de um modo mais preciso, perto da palavra existência. A experiência seria o modo de habitar o mundo de um ser que existe [...]”. Estas experiências são preservadas a partir da significação que o ser humano atribui a elas e são transferidas para novas experiências, interpretando e agindo em novas situações com base nos significados que ficaram das experiências anteriores.

Já para Michel Foucault, a experiência se desenvolve no sentido de três problemáticas que estão vinculadas entre si. São estas: os jogos da verdade, as relações de poder, e as formas de subjetividade. Foucault compreende a experiência como algo extremo, uma situação limite e o sujeito como um ser de experiências transformadoras. Através das experiências, o sujeito pode ser o que deseja ser ou transformar a si diante dos percursos da vida e esta mudança ocorre, segundo Foucault, quando o sujeito se depara com os extremos e as situações limítrofes. A transformação acontece quando “uma experiência nos arranca de nós mesmos e nos deixa diferente daquilo que éramos antes” (Foucault apud O’leary, 2008, p. 2).

O tema principal da pesquisa foucaultiana foi como o sujeito vem a ser sujeito singular no decorrer de um determinado tempo e inserido numa cultura específica. A experiência neste sentido é histórica, concreta e situada dentro de uma cultura. Segundo Foucault, é precisamente a experiência histórica e cultural que cria o sujeito. O sujeito como ser singular e subjetivo se constituindo historicamente como experiência. Nunca desligada desta experiência histórica e sociocultural, entretanto independente desta, o sujeito ainda é construído a partir de suas experiências consigo mesmo a partir de uma autoanálise e auto-regulação, neste caso como uma operação ética e estética de si. Foucault (1984) afirma que devemos:

estudar a constituição do sujeito como objeto para si mesmo: a formação de procedimentos pelos quais o sujeito é induzido a observar-se a si mesmo, analisar-se, decifrar-se, reconhecer-se como um domínio de saber possível. Trata-se, em suma, da história da "subjetividade", se entendemos essa palavra como o modo no qual o sujeito faz a experiência de si mesmo em um jogo de verdade no qual está em relação consigo mesmo.

O sujeito é constituído primeiro a partir das imposições exteriores a ele, das relações que ocorrem entre o saber e o poder. A experiência de si cria uma relação, em um corte espaço-temporal concreto, entre domínios de saber, tipos de normatividade e formas de subjetivação. Porém também é constituído a partir de relações intersubjetivas, onde existe um espaço para que a liberdade de ser se manifeste, possibilitando que o sujeito crie a si mesmo como um ser livre.

Isso quer dizer que, mesmo que o sujeito seja um efeito das relações entre o poder e o saber, não significa que ele esteja submetido a uma força inevitável que determina o porvir, pois, mesmo sendo o sujeito sujeitado pelas relações de poder e saber, ainda existe a possibilidade de criar condutas e comportamentos. O poder só pode ser exercido sobre algo que é livre, porque se não existisse a possibilidade de luta e resistência não haveria a necessidade de exercer o poder.

Foucault impulsiona a nos questionarmos: o que nos passa hoje nesse exato momento da história? Quem somos nós agora? Quem somos nós dentro do contexto histórico e cultural em que vivemos? E sobretudo, diante destes questionamentos, pode-se pensar sobre como os sujeitos falam de si, como se narram e pensam na sua própria biografia.

- Convocar alguém para compor uma cena e fazê-lo falar e, eventualmente, escutá-lo, para fazer de sua palavra algo que não seja nada, nunca foi e nem pode ser um gesto anódino.

- Colocar-se de frente para o outro, estabelecer com ele uma relação particular que passa por uma máquina, isso tem sentido, envolve uma responsabilidade, mesmo que completamente banal. Dois sujeitos se engajam – em relação a essa máquina – em um duelo, um face a face, uma relação, uma conjugação mais ou menos guiada pelo desejo, mais ou menos marcada pelo medo e pela violência. E se esses dois sujeitos não se comprometem um com o outro, a máquina capta – cruelmente – a falta dessa relação, a nulidade desse encontro. Não se filma impunemente – menos ainda o corpo do outro, sua palavra, sua presença.

Jean Louis Comolli – *Ver e Poder. A Inocência perdida: cinema, televisão, ficção, documentário*, 2006.

SEGUNDA PARTE

2. Por uma narrativa de si

2.1. Metodologia

Este projeto perscrutou os caminhos de uma pesquisa que fez a análise de narrativas de 3 professores universitários de Pedagogia e pesquisadores da Educação, utilizando como mote da pesquisa, a noção de que o sujeito se constitui diante de processos de subjetivação, visto que sua subjetividade é constituída no e pelo discurso.

Me interessou apreender como os professores-pesquisadores articulam discursivamente a conexão entre *educação* e *estética da existência*, isto é, como a narrativa sobre a sua atuação e performance docente é atravessada pelas leituras, pesquisas e experiências, relações sociais e pessoais, no âmbito da academia e etc., relacionados ao conceito de *ético-estética da existência*.

Para tanto, foi fundamental que os sujeitos da pesquisa sejam atravessados pelos conceitos e/ou possuam escritos e pesquisas sobre os temas pensados neste projeto. O objetivo é perceber, a partir da análise da narrativa dos entrevistados, como este pensamento filosófico os afeta e como incide sobre suas vidas, suas práticas e performances como professores. Particularmente para perceber se esta performance docente assume um sentido ético e político e que sentido é este dentro de nossa cultura e

momento histórico. Tomando como pressuposto de que a prática docente é sobretudo uma prática política.

Estes conceitos são tramados por Foucault através de uma atualização e revisão do pensamento nietzschiano e de filósofos da Grécia Clássica (por volta do século IV a.C.), o período helênico-romano (séculos I e II d.C.), e os primeiros cristãos (IV e V d.C.), constando estes escritos no segundo e terceiro volume da *História da Sexualidade: O uso dos prazeres e O cuidado de si*, e numa transcrição de uma série de cursos oferecidos por ele nos seus últimos anos de vida no Collège de France, intitulado *A Hermenêutica do Sujeito*. Trata-se, essencialmente, do estudo das tecnologias através das quais os indivíduos se constituem a si mesmos enquanto sujeitos éticos, a partir das relações de si para consigo e para com os outros.

Utilizamos o audiovisual como um recurso de registro das entrevistas, com o consentimento dos professores em cederem suas imagens para o projeto. Foram utilizadas algumas atitudes metodológicas sugeridas por Fischer (2001) com base nas contribuições de Foucault: perceber que a formação da linguagem e do discurso estão em permanente luta; perceber que os enunciados são raros e que será preciso estar atenta para as práticas discursivas e não discursivas, para os silêncios, gestos, possibilidade de ocultação de informações; relações de poder entre sujeito e pesquisador, e sujeito com a câmera, além da teatralidade e mise-en-scène das personas em suas narrativas de si.

2.2. As narrativas de si como uma experiência de si

Contar histórias de vida para outras pessoas é a experiência de compartilhar frutos, transformando-os em narrativa. Narrar suas próprias histórias conduz os sujeitos a um encontro com suas memórias. Além disso, narrando suas histórias para outras pessoas, também se provoca o surgimento de afetos e funciona como um ato sensível de partilha. Este ato de narrar a si mesmo para o outro e sobretudo inicialmente, para si mesmo, é em grande medida, uma experiência formadora de subjetividades, ou em suma, uma experiência de si. Segundo Larrosa (p. 49, 1994):

a experiência de si está constituída, em grande parte, a partir das narrações. O que somos ou, melhor ainda, o sentido de quem somos, depende das histórias que contamos e das que contamos a nós mesmos. Em particular, das construções narrativas nas quais cada um de nós é, ao mesmo tempo, o autor, o narrador e o personagem principal.

Além disso, as histórias contadas sobre si são construídas em relação as histórias que entram em contato com o sujeito de diversas formas, histórias ouvidas, lidas,

assistidas ou vivenciadas de perto. As histórias que contamos também fazem parte de um contexto social, ou seja, o que somos, ou o sentido do que somos está imbricado com o contexto em que vivemos, dito de outra forma, “é análogo à construção e à interpretação de um texto narrativo que, como tal, obtém seu significado tanto das relações de intertextualidade que mantém com outros textos como de seu funcionamento pragmático em um contexto.” (Larrosa, p. 49, 1994).

Qualifica-se narrativa de si, quando o sujeito oferece uma parte de seu tempo para refletir sobre suas histórias e percursos de vida, percursos estes pertencentes a um contexto sociocultural e que está vinculada com acontecimentos históricos do local onde este indivíduo se encontra ou se encontrava no momento dos acontecimentos narrados, dotando estas narrativas de valores biográficos e históricos.

Leonor Arfuch (p. 118-119-120, 2010), em sua obra *O Pacto Biográfico*, reflete sobre os desdobramentos de uma tríade que envolve a questão da subjetividade, o modo de narrar e a razão dialógica, trazendo uma discussão sobre as narrativas biográficas:

A percepção do caráter configurativo das narrativas, em especial as autobiográficas e vivenciais, se articula, quase de modo implícito, com o caráter narrativo da experiência. Na reflexão de Ricoeur, a relação entre temporalidade e experiência, crucial para a história, remete tanto a um passado que impõe sua marca quanto a uma antecipação para o imprevisível. Duplo movimento que é também, lembremos, o que acompanha o trabalho – o intervalo – da identidade narrativa.

Esta concepção de identidade narrativa, está intrinsecamente ligada ao tempo no devir das experiências, permitindo uma análise do vaivém entre tempo e narração, o tempo da vida e a (própria) experiência, impetra a conexão entre ações e um espaço moral. Explica-nos, assim, que nenhuma ação humana transcorre num universo neutro e atemporal e sem relação com a experiência humana. A questão central é a da narrativa que indubitavelmente, encontra-se ancorada sobre uma base temporal e espacial “o tempo mesmo se torna humano na medida em que é articulado sobre um modo narrativo”, em “mútua implicação” com a experiência.

Observa-se com Arfuch, a possibilidade de narrar a vida, ou seja, a possibilidade de uma reconstrução mimética do vivido que acontece ao se organizarem os fatos, sentimentos, afetos, numa ordem temporal que é da narrativa. A partir destas narrativas, desenrola-se todo um encadeamento entre sujeito, linguagem, sociedade, biografia e autobiografia, narrativas que constituem sujeitos e suas subjetividades.

2.3. O audiovisual como dispositivo de auto-mise-en-scène

Pensar o audiovisual a partir da noção de *dispositivo* desenvolvida por Michel Foucault é surpreendente, e, sobretudo, como uma estratégia política que acolhe o imprevisto, o inesperado e causa situações para que o filme aconteça. Além disso, partimos da ideia que o audiovisual é um dispositivo de *auto-mise-en-scène* para estes professores que se narram. O conceito de *auto-mise-en-scène* foi criado pela pesquisadora Claudine de France e desenvolvido por Jean-Louis Comolli, um ensaísta e cineasta autor do livro *Poder – A inocência perdida: cinema, televisão, ficção, documentário*, (2008):

Noção essencial em cinematografia documentária, que define diversas maneiras pelas quais o processo observado se apresenta por si mesmo ao cineasta no espaço e no tempo. Trata-se de uma mise-en-scène própria, autônoma, em virtude da qual as pessoas filmadas mostram de maneira mais ou menos ostensiva, ou dissimulam a outrem, seus atos e as coisas que as envolvem, ao longo de atividades corporais, materiais e rituais. A auto-mise-en-scène é inerente a qualquer processo observado. (p. 330).

Filmar os professores no ato de se narrarem, contando suas memórias, falando sobre suas áreas de pesquisa e fazendo reflexões sobre suas performances como docentes, teve o objetivo de realizar uma experiência em conjunto com estes professores, no intuito de trazer à tona o sujeito que se pensa e que pensa sobre o exercício de ser professor-pesquisador. Convidamos e incitamos esses sujeitos a se narrarem em frente à uma máquina, máquina que transforma suas narrativas em autorretratos, marcando-os no tempo, paralisando-os e redefinindo-os, impondo-lhes às suas narrativas qualidade de autoanálise e, com isso, utilizando a câmera como um artefato que interfere inconsciente/conscientemente nas suas narrativas e nas suas noções de “real”. Para o filósofo Jacques Rancière em *O espectador emancipado* (2012), o real é um objeto de ficção:

A política da arte, portanto, não pode resolver seus paradoxos na forma de intervenção fora de seus lugares, no “mundo real”. Não há mundo real que seja exterior da arte. Há pregas e dobras no tecido sensível comum nas quais se jungem e desjungem a política da estética e a estética da política. Não há real em si, mas configurações daquilo que é dado como nosso real, como objeto de nossas percepções, de nossos pensamentos e de nossas intervenções. O real é sempre objeto de uma ficção, ou seja, de uma construção do espaço no qual se entrelaçam o visível, o dizível e o factível. É a ficção dominante, a ficção consensual, que nega seu caráter de ficção fazendo-se passar por realidade e traçando uma linha de divisão simples entre o domínio desse real e o das representações e aparências, opiniões e utopias. A ficção artística e a ação política sulcam, fraturam e multiplicam esse

real de modo polêmico. O trabalho da política que inventa sujeitos novos e introduz objetos novos e outra percepção dos dados comuns é também um trabalho ficcional. Por isso, a relação entre arte e política não é uma passagem da ficção para a realidade, mas uma relação entre duas maneiras de produzir ficções. As práticas da arte não são instrumentos que forneçam formas de consciência ou energias mobilizadoras em proveito de uma política que lhes seja exterior. Tampouco saem de si mesmas para se tornarem formas de ação política coletiva. Contribuem para desenhar uma paisagem nova do visível, do dizível e do factível. Forjam contra o consenso outras formas de “senso comum”, formas de um senso comum polêmico”. (p. 74-75)

Embora o objetivo principal deste trabalho não seja se debruçar amplamente sobre o que é o “real”, mesmo que ele figure no título do trabalho, iremos pensar nessa dimensão como algo extremamente cultuado e espetaculizado, transformado em objeto de consumo, mercantilizado e falsificado pela nossa sociedade contemporânea. Então, mesmo que haja uma dissimulação por parte dos sujeitos que se narram, é em cima do que dizem e do que vemos e ouvimos que teremos que tratar como verdade, mesmo que o dito seja uma ficção, uma criação ou dissimulação do sujeito que fala.

Em um mundo que está cada vez mais virtual e virtualizado por uma diversa gama de artefatos tecnológicos, tudo se torna linguagem e o “real” também se torna linguagem. O “real” traz consigo suas características de maior potência: o risco e o imprevisto. Para Comolli o “real” são fissuras, silêncios, pausas, frestas, fraturas e brechas que o documentário consegue provocar na *mise-en-scène* e na *auto-mise-en-scène* dos sujeitos na contemporaneidade.

Proponho neste momento uma mudança momentânea de perspectiva, retirando o olhar dos entrevistados e passando para aquele que entrevista, para pensar na esteira de Comolli. O registro das entrevistas se entremeia, desta forma, com o ato de documentar. Criar um documento visível e audível. Assim, vale tirarmos proveito, dentro da percepção que traçamos no nosso argumento, da tensão filmar e escutar, que Jean Comolli faz em *Ver e Poder*, articulando-a com a entrevista narrativa como exercício de escuta.

A partir das reflexões que o autor faz sobre aquele que filma, mais do que sobre aquele que é filmado, deslocando o eixo do “conteúdo” do que se filma (ou narra) para a experiência de filmar (ou de entrevistar com o suporte do audiovisual). É de extrema importância olharmos para essas entrevistas com cuidado, sobretudo levando em conta a relevância para o pesquisador e a responsabilidade que deve possuir ao convocar alguém para uma entrevista:

- Convocar alguém para compor uma cena e fazê-lo falar e, eventualmente, escutá-lo, para fazer de sua palavra algo que não seja nada, nunca foi e nem pode ser um gesto anódino.

- Colocar-se de frente para o outro, estabelecer com ele uma relação particular que passa por uma máquina, isso tem sentido, envolve uma responsabilidade, mesmo que completamente banal. Dois sujeitos se engajam – em relação a essa máquina – em um duelo, um face a face, uma relação, uma conjugação mais ou menos guiada pelo desejo, mais ou menos marcada pelo medo e pela violência. E se esses dois sujeitos não se comprometem um com o outro, a máquina capta – cruelmente – a falta dessa relação, a nulidade desse encontro. Não se filma impunemente – menos ainda o corpo do outro, sua palavra, sua presença. (COMOLLI, 2006, p. 86).

Portanto, independente de qual seja o dispositivo de *mise-em-scène*, a prática da entrevista sempre coloca uma questão fundamental: a questão do outro. O outro se apresenta para o entrevistador, sua narrativa, sua história está sendo lançada para este, então, cria-se uma relação neste encontro e se há um comprometimento genuíno, uma experiência muito poderosa pode ocorrer.

Qual a posição do outro? O que esperar desse outro que está sendo filmado? O que desejar? Qual pergunta fazer? Qual sua expectativa de *mise-en-scène*? Estas perguntas Comolli, nos apresenta enquanto pensa o cinema e o documentário que se vale de entrevistas. Utilizamos estas reflexões para pensar no ato da entrevista e na possibilidade destas entrevistas entrarem na esteira não do jornalismo, mas do documentário.

A situação de fala mais frequente nos documentários é o narrador se dirigir àquele – não sabemos bem quem – que está na câmera, ao lado da câmera, atrás da câmera, e que faz perguntas, perguntas às vezes mudas e frequentemente apagadas na mixagem. A colocação fora de campo do destinatário não é sua colocação fora de cena. Na verdade, ele continua sendo o condutor da narrativa (o entrevistador, o ouvinte).

No entanto, a retirada do entrevistador faz dele um sujeito oculto, destinatário ausente e torna o diálogo em monólogo imaginário.

Como é preciso, de fato, que uma palavra seja escutada para ser proferida, o conjunto dessa escuta fora-de-campo-mas-não-fora-de-cena, real e potencial, desempenha um papel estruturante na narrativa filmada e determina, em grande parte, a *mise-en-scène*, pelo próprio narrador, do trajeto e da destinação de sua narrativa: olhares, mímicas, movimentos etc. Uma confusão desse tipo pareceria condenável se não tivesse por objetivo, justamente, provocar a determinação de um e um só, lugar ao destinatário último da narrativa, o espectador.

O narrador, às vezes, não sabe a quem se dirige, se a câmera ou se ao entrevistador, as vezes há a pergunta: “para onde olho? ”. Porque fica claro, aquele jogo invariavelmente destina-se ao espectador. O único que está efetivamente fora da cena.

O sujeito da palavra filmada, privado da referência de um auditor estabelecido em um lugar fixo, vê-se na obrigação de inventar em campo o dispositivo de escuta que permitirá sua palavra. É assim que se forma, entre outras situações de crise, a necessidade de uma *auto-mise-en-scène* do personagem.

No caso deste trabalho houve, no entanto, uma boa relação entre narrador e entrevistador. Os narradores se dirigiram para o entrevistador como ouvinte e foi estabelecido um diálogo engajado e comprometido. Segundo Comolli (2006, p. 88), o que ocorre no documentário e seja talvez, algo específico do exercício de documentar, é que existe um não-controle daquilo que o constitui: a relação com o outro. E essa noção frágil parece que vai de encontro com a noção de *mi-en-scène*. Entretanto “há um movimento “positivo” no documentário, que é: nós gostamos do outro que filmamos e, portanto, está tudo bem. Tentemos partir da ideia contrária: os outros são difíceis de apreender, portanto é preciso filmá-los.”

A possibilidade de narrar a vida foi transportada da literatura para a nova arte da narrativa: o cinema, que eleva à sua maior potência o duplo expediente da impressão muda que fala e da montagem que calcula as potências de significância e os valores de verdade. No âmbito cinematográfico encontra-se ainda, o documentário, que pretende ser informativo ou didático, retratando acontecimentos (históricos, políticos, culturais etc.) ou ainda tratando de objetos, emoções, pensamentos, culturas diversas etc. No caso deste trabalho, utilizamos o recurso do audiovisual para fazer um registro documental das entrevistas realizadas.

Utilizamos concepções sobre documentário para pensar sobre alguns processos na feitura destas entrevistas, pois o processo de registro documental também pode ser pensado a partir das concepções do documentário contemporâneo. O documentário se constitui a partir de seus enunciados como representação de momentos e acontecimentos que podem servir de material para constituição da história e da cultura de uma determinada sociedade. No livro “A partilha da sensível”, Rancière afirma que “o documentário, o cinema que se dedica ao “real” é [...] capaz de uma invenção ficcional mais forte que o cinema de “ficção”, que se dedica facilmente a certa estereotipia das ações e dos tipos característicos” (2005, p. 57).

Pensar em narrativas biográficas através do documentário contemporâneo, é pensar no documentário como um momento único de acontecimentos fílmico e estético. Entende-se que o ato de narrar a própria vida é uma forma de se autoficcional e fazer isso em uma obra fílmica, faz do narrador um guardador de memórias e um contador de histórias. Desta forma, não se trata de abordar o documentário unicamente, a partir de

sua aproximação com a realidade, mas principalmente do que existe nele de criação, ficção, invenção.

Aferindo que a entrevista narrativa transmitida a partir do audiovisual é um momento privilegiado de construção de autorreflexões no sujeito que está sendo entrevistado, além de fornecer elementos capazes de fomentar a reflexão e o posicionamento de outras pessoas que por ventura assistirão as entrevistas, defendemos aqui a entrevista narrativa como aquela que possibilita o aprofundamento das narrativas de si e da auto-constituição de si, porque problematizam o sujeito e apresenta um novo contexto que estimula o pensar e o falar de si ultrapassando limites.

Narrar suas próprias experiências e histórias e se permitir ser filmado neste processo acaba por se tornar um ato destinado para o outro. Ao mesmo tempo que permite o ato de criação de uma imagem pessoal, na medida que o sujeito que narra, fala de si mesmo ao rememorar e refletir sobre aspectos singulares de suas experiências cotidianas.

Ocorre um duplo processo, primeiro o sujeito realiza reflexões sobre suas experiências, ao mesmo tempo que se deixa ser filmado, criando assim um registro imagético de si mesmo e, com isso, realizando um segundo movimento, fazer de sua reflexão sobre si mesmo a possibilidade de se tornar uma experiência estética. Trata-se, portanto, de considerar ao mesmo tempo a reflexão sobre a experiência e a própria reflexão como uma experiência. Segundo este ponto de vista, tal oportunidade de exercício reflexivo e narrativo traz consigo a possibilidade de abertura de ‘brechas’ para que o sujeito se reinvente (RAGO, 2013).

Realizar uma entrevista com professores que se narram e narram suas experiências sobre as noções de ético-estética e, principalmente, tornar essas narrativas uma experiência ético-estética, é estar em busca das fissuras da realidade e *sob o risco do real*. Além disso, criamos uma fotografia retratista da potência desses professores. Um retrato da potência. Para-se no tempo o silêncio; a fala pujante; o brilho nos olhos que hora fica sereno, hora ganha um ar perscrutador; o gesto forte ou solene, tudo é registrado nesses minutos que se seguem a entrevista ensaísta narrativa.

O que seria aqui a entrevista ensaísta narrativa? Uma pergunta lançada ao vento a qual não se pressupõe haver respostas. E se existirem respostas, não se busca saber se são verdadeiras ou falsas. Essas perguntas são feitas, as respostas que surgem são de teor ensaístico, não se sabe o que será respondido. Todo o processo se torna então um ensaio.

Por fim, é trazer para a imagem a busca por tornar-se, transformar-se em si e em outro, é incitar o desenho de um autorretrato do ato de se constituir desses sujeitos e fazer disso o seu duplo, uma dobra. Além disso, é construir algo em conjunto com esses professores que seja um ato de subversão e ao mesmo tempo, uma obra de arte.

Em diálogo com Comolli, entendemos que filmar sob o risco do real implica em abrir a cena à vida de modo que o real possa fecundar a representação, promovendo fissuras e implodindo o que estava programado – gesto que, em sua radicalidade, comporta a possibilidade de não haver filme algum. Apenas desta forma, margeando riscos, o documentário pode resultar numa inscrição verdadeira, com cargas de vida e de desejo, marcada pela recusa ou acolhimento do outro filmado na duração. (RODRIGUES, 2015, p. 140).

TERCEIRA PARTE

3. ANÁLISE DAS NARRATIVAS

“...os outros são difíceis de apreender, portanto é preciso filmá-los. ” (COMOLLI, 2006, p. 88).

3.1. Traçando caminhos

A escolha pela noção da Estética da existência se deu por uma inquietação profunda que eu tinha e ainda tenho sobre o tema. Uma vontade de compreender como se dá a formação estética do pensamento e quais práticas e técnicas podem ser utilizadas para uma auto-formação foi um dos grandes motivadores desta pesquisa. Me surgiram diversas outras questões e as respostas as minhas inquietações ainda estão surgindo.

É preciso fazer algumas escolhas e deixar de lado algumas vontades para seguir com a pesquisa de forma prática e realizável. A escolha por entrevistar professores universitários que pesquisam profundamente ou de forma transversal sobre a estética da existência se deu por uma vontade de dialogar com pessoas que se aproximaram desta temática e se sentiram tocados por ela de alguma forma.

Dividimos o trabalho em três partes ou momentos, assim o nosso trabalho ficou mais organizado e podemos visualizar o todo de uma forma mais estruturada. A primeira parte do trabalho está focada em desenvolver os conceitos que são movimentados nesta pesquisa. A segunda parte se debruça sobre os procedimentos metodológicos, a escolha em trabalhar com narrativas de si e o uso do audiovisual como um dispositivo de registro e auto-mise-em-scene. E a terceira e última parte está voltada para a análise das narrativas.

A escolha metodológica de utilizar entrevista narrativa para compor a pesquisa se deu por uma vontade já apresentada em algum momento neste texto de conversar com professores que se sentiram atravessados em algum momento pelas noções da estética da existência e do cuidado de si, para ouvir quais reflexões eles fazem sobre suas experiências como professor, a partir do momento que estes valores os incitaram de alguma forma.

Então, para a escolha dos sujeitos da pesquisa, era necessário que eles tivessem uma aproximação sensível com os conceitos movimentados nesta pesquisa. Também, senti que para mim era extremamente fundamental que estes professores tivessem feito parte da minha trajetória de alguma forma. Esta foi uma escolha sensível, de resgate de memórias e de implicações com minhas experiências com estes sujeitos, afirmo isso porque de fato, a escolha dos sujeitos não foi de forma alguma aleatória. Desse modo, o critério para a escolha dos entrevistados se deu por afetos causados pelos sujeitos em mim e por marcarem de alguma forma a minha trajetória acadêmica.

Para a coleta de dados, inicialmente, criei duas perguntas geradoras que provocaram as narrativas dos entrevistados em torno da temática da minha pesquisa. Depois disso, já com os sujeitos escolhidos em mente, era a hora de realizar os convites e agendarmos dia, hora e local das entrevistas. Esclarecer com esses sujeitos sobre o que se tratava esta pesquisa, explicar que durante as entrevistas eles seriam filmados e, com isso, requerer aos entrevistados uma declaração de consentimento de uso da imagem.

No início da pesquisa de campo me dirigi a cada professor, agendando os encontros individualmente, conforme as suas disponibilidades. De formas diversas foram esses contatos, pessoalmente em sua sala como foi o caso de Rosângela, interpelando pelo corredor do Centro de Educação, no caso de Alexandre e por email com Silvio. Após esse primeiro contato, estabeleci diálogo com os professores durante algum tempo, antes de marcarmos o encontro para a entrevista de fato.

Depois desse momento, agendamos um encontro para as entrevistas. A primeira foi a da professora Rosângela e ocorreu em sua casa, na sala de estudos, lugar escolhido por ela para se sentir mais à vontade. A segunda foi a do professor Alexandre e ocorreu no Neimfa (Núcleo Educacional Irmãos Menores de Francisco de Assis) no Coque, onde o professor desenvolve um trabalho revolucionário de extrema importância para a comunidade junto a outros professores e voluntários. A terceira entrevista foi com o professor Silvio, de forma remota, pois já estávamos em meio a Pandemia de Covid-19.

Durante as entrevistas, que foram os momentos mais interessantes de todo o processo, me incuti uma escuta sensível e cuidadosa com o que os professores estavam dizendo. Para captar os pontos de mudança ou permanência e onde eu poderia interferir com uma palavra, uma afirmação ou com uma nova pergunta que instigasse a narrativa dos professores. As conversas foram de fato, muito esclarecedoras, verdadeiras aulas.

Para iniciar as análises foi necessário transcrever cuidadosamente as entrevistas. Para isso, assisti os vídeos, algo que foi muito prazeroso, pois me recolocava naquela experiência e me fazia perceber alguns detalhes que não havia captado no momento. Um gesto, um olhar, um silêncio, um sorriso. Fez toda a diferença que as narrativas tenham sido filmadas e não apenas gravadas em áudio. Soa diferente aos meus ouvidos o que os professores disseram a partir do momento que posso revisitar seus gestos e expressões. Ver e ouvir se tornou uma experiência intensa. Ver e ouvir se tornou um dos pilares desta pesquisa.

Após a transcrição, passamos para o momento de escolha dos marcadores temáticos, temas que escolhemos realizar as análises. Mesmo que nas entrevistas narrativas os marcadores não sejam dados de antemão, a partir das perguntas geradoras que eu havia realizado nas entrevistas, tinha alguma noção de um ou outro tema que poderia fazer surgir, entretanto os outros temas e também, os mais surpreendentes, emergiram das narrativas dos entrevistados sem serem esperados. Para mim, esta é a fascinação e a beleza da entrevista narrativa, nunca se sabe o que pode surgir de um encontro e de uma conversa. Podem ser potentes ou nulos de fruição estética. A beleza para mim está justamente no mistério entre as possibilidades infinitas.

O professor Silvio Gallo, não o conhecia pessoalmente, não havia sido sua aluna, o nosso primeiro contato se deu através de um livro. Durante a minha graduação, (nos meus primeiros períodos, ainda muito nova e cheia de questões sobre minha escolha por cursar Pedagogia), passeando entre as estantes de livros da biblioteca do Centro de Educação da UFPE, encontrei um livro com um título que me chamou atenção e me fez parar para folheá-lo.

Este livro era o *Pedagogia libertária: anarquistas, anarquismos e educação*, do professor Silvio Gallo. Um livro que mudou minha perspectiva sobre a pedagogia e a educação naquele momento e me fez querer pensar a educação de forma libertária. Depois de alguns anos, já no mestrado, encontrei alguns artigos do professor Silvio sobre Foucault e as noções de ética e estética. Com isso a escolha por convidá-lo se deu

a partir destes dois movimentos, meu primeiro encontro com seu livro e o segundo encontro com seus artigos.

Busquei seu email no *google*, enviei o email como um tiro no escuro, ou uma mensagem dentro de uma garrafa lançada ao mar, pois não sabia se esse email funcionava ou se ele iria responder. Foi uma alegria quando abri meu email no dia seguinte e encontrei uma resposta. Silvio se apresentou interessado em minha pesquisa e muito solícito em contribuir participando como um entrevistado. Sou muito grata por sua gentileza e contribuição.

A escolha por entrevistar a professora Rosângela Tenório foi bem mais rápida e levada por uma sensibilidade causada durante suas aulas no mestrado. O seu professorar, assim como sua escolha bibliográfica para as disciplinas me fizeram querer entrevistá-la e, portanto, ela foi a minha primeira escolha e a primeira com quem iniciei um diálogo contínuo sobre minha pesquisa. Nossos encontros foram extremamente ricos e suas contribuições foram de fundamental importância para a existência desse trabalho. Serei eternamente grata pelo nosso encontro.

O professor Alexandre Simão foi o mais místico dos encontros. Sua fala poética me preencheu o espírito de uma curiosidade e de uma força que me levou a persistir na pesquisa desta temática. Sua forma outra de abordar os conceitos do cuidado de si e da estética da existência me fizeram desejar a sua presença nesta pesquisa. A entrevista que realizamos no Neimfa foi encantadora e enlevada por um clima de pura arte. Foi uma experiência excepcional e sou muito grata por cada palavra proferida pelo professor e como elas reverberaram e ainda reverberam em mim.

Desde o início sabia que as entrevistas seriam filmadas. Minha vontade sempre foi criar um documentário a partir das entrevistas realizadas. Sabia também que não seria uma tarefa fácil. Não sou cineasta, nem fotógrafa. Fiz alguns trabalhos na academia e fora dela na área do cinema, fiz alguns cursos e oficinas, entretanto para realizar esta tarefa era preciso que alguém me auxiliasse operando a câmera. Por isso, para a primeira entrevista com a professora Rosângela, convidei um amigo que também havia sido professor num curso de audiovisual que eu havia feito. O Paulo de Andrade que prontamente se interessou pela minha pesquisa e aceitou o meu convite. Sou muito grata a ele pela contribuição tão afetuosa e desinteressada.

Para a entrevista do professor Alexandre Simão, o Paulo não estava mais disponível, pois havia viajado. Então, fiz o convite para o meu companheiro que também é fotógrafo, Thiago Hora. Sua ajuda foi excepcional! Além de filmar a

entrevista, realizou a montagem e edição, seguindo a decupagem que eu havia realizado. Também contribuiu com dicas e conselhos sobre o que é um documentário. Serei eternamente grata por sua contribuição tão potente e amorosa.

A terceira entrevista foi realizada com o professor Silvio Gallo já durante a pandemia de corona vírus. Portanto, foi necessário criar uma alternativa para que a entrevista fosse efetivada já que eu não poderia viajar para encontrar com o professor na UNICAMP/SP. Então, escolhemos utilizar o aplicativo Skype para conversar com o professor, fiz uns testes antes para me certificar que correria tudo bem e no dia da entrevista, com o consentimento do Silvio, utilizei a ferramenta do aplicativo de gravação do vídeo da conversa. Tudo correu relativamente bem, mesmo com esse percalço de conversar com o professor de forma remota. Mas, como não havia outra saída, só me coube aceitar e fazer desse encontro o melhor possível.

Tenho ciência que a série de entrevistas que montei com a pretensão de se tornar um documentário, necessita de alguns ajustes, algumas criações, visualidades imagéticas e metafóricas que retirem um pouco a atenção do entrevistado e nos leve a refletir sobre o que ele disse e para além do dito.

Entretanto, este exercício foi tão bonito e me tornou tão contente, que passei a aceitar que este é um documentário em processo, não terminado. Aceitá-lo desta forma me fez perceber que o documentário vai além das entrevistas, extrapola o real e anseia por ficção e poesia. Também me fez perceber que existem criações que precisam ser finalizadas em algum momento, mesmo que inacabadas. Por isso, agora aceito o inacabado.

3.2. Os sujeitos da pesquisa

Estes dados foram retirados dos currículos lattes dos entrevistados:



Professor 1: **Rosângela Tenório de Carvalho** possui graduação em Psicologia, mestrado em Sociologia (mudança social) pela Universidade Federal de Pernambuco (1975) e doutorado em Ciências da Educação (Currículo) pela Universidade Porto (2003). Atualmente é Professora Associado II atuando no curso de graduação em Pedagogia e no curso de pós-graduação em educação, ambos da Universidade Federal de Pernambuco. Foi representante do Centro de Educação no Conselho Coordenador de Ensino, Pesquisa e Extensão CCEPE da UFPE e representante do Centro de Educação no Conselho Universitário da UFPE. Foi coordenadora do Núcleo de Formação de Professores e Prática Pedagógica do Programa de Pós-Graduação em Educação. Sua atividade de pesquisa tem privilegiado as questões relacionadas a diversidade cultural e sua relação com a dinâmica social escolarizada. Suas mais recentes pesquisas têm privilegiado a relação entre cultura e educação, trabalhando especialmente nos campos teóricos do discurso foucaultiano e dos estudos culturais. Dedica-se em sua pesquisa as questões relacionadas aos modos de subjetivação por meio de práticas curriculares e rituais nas relações de gênero, raça e etnia, geração. É autora do livro *O discurso intercultural no campo curricular da educação de jovens e adultos no Brasil*. Seus artigos em periódicos e livros têm privilegiado a relação cultura, escolarização e modos de subjetivação.

Informações coletadas do Lattes em 12/07/2018.



Professor 2: **Alexandre Simão de Freitas** realizou seu percurso formativo na Universidade Federal de Pernambuco, onde graduou-se em Pedagogia (1997), fez o mestrado em Educação (2000) e o doutorado em Sociologia (2005). Atualmente é Professor Adjunto do Departamento de Administração e Planejamento Educacional (DAEPE) do Centro de Educação e professor permanente do Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE/ UFPE), na Linha de pesquisa em Educação e espiritualidade. Coordenou o GT 17 - Filosofia da educação da Anped (2013-2017). Pesquisa a ética do cuidado de si formulada nos cursos finais de Michel Foucault, no Collège de France, e a crítica anti-utilitarista desdobrada do Ensaio sobre a dádiva de Marcel Mauss. Também mobiliza ações de extensão que aproximam questões educacionais com o campo da comunicação social, com vistas a fornecer visibilidade às pedagogias minoritárias produzidas pelos movimentos e organizações da sociedade, reconstituindo memórias, trajetos formativos e práticas culturais que resistem à captura biopolítica das formas de vida periféricas.

Informações coletadas do Lattes em 03/06/2019



Professor 3: **Silvio Donizetti de Oliveira Gallo** possui graduação em Filosofia pela Pontifícia Universidade Católica de Campinas (1986), mestrado em Educação (1990), doutorado em Educação (1993) e livre docência em Filosofia da Educação (2009), todos pela Universidade Estadual de Campinas. Atualmente é Professor Titular (MS-6) da Universidade Estadual de Campinas. Desde 2007 é bolsista produtividade do CNPq. Membro de diversas associações científicas do campo da Filosofia da Educação no Brasil e no exterior, foi Presidente da SOFIE - Sociedade Brasileira de Filosofia da Educação entre 2014 e 2018. É co-editor da Revista Fermentário, publicada pela FFyH da Universidad de la República (Uruguai) e pela FE-Unicamp. Editor Chefe da Revista Pro-Posições, da Faculdade de Educação da Unicamp. Tem experiência na área de Educação, com ênfase em Filosofia da Educação, atuando principalmente nos seguintes temas: filosofia francesa contemporânea e educação, ensino de filosofia, filosofia e transversalidade, anarquismo e educação.

Informações coletadas do Lattes em 07/08/2020

3.3. Quais caminhos seguir: marcadores temáticos

A partir das narrativas dos professores, vimos surgir alguns operadores ou marcadores temáticos. Decidimos por organizar estes marcadores em três temas: Docência e Cuidado de Si: Afetos e Transgressões; Encontro e *poiesis*: O elogio do encontro; O professor-artista: a vida nas fissuras. Cada marcador temático apresenta seus próprios desdobramentos dentro do que acreditamos emergir com mais potência da fala dos professores.

1. Docência e Cuidado de Si: Afetos e Transgressões

1.1. Trajetórias

“A busca de estilos de vida, tão diferentes uns dos outros, me parece um dos pontos pelos quais a busca contemporânea pode se inaugurar antigamente em grupos singulares.”
Michel Foucault – *Ditos e Escritos V*⁵

Todo percurso começa de algum ponto. Talvez, para a maioria de nós, seja difícil delimitar e resgatar na memória quando de fato se deu o princípio de algum acontecimento. Entretanto, tem momentos que marcam profundamente o nosso caminho, criam desvios, ficam na memória, nas cicatrizes que carregamos, nos sulcos que lentamente começam a surgir na nossa pele seja pelo queimado do sol, pelas expressões de dor, pelas expressões de riso. É certo, os acontecimentos deixam marcas no nosso corpo, no nosso pensamento, na nossa alma.

Não poderia deixar de levar em consideração o que os professores falaram sobre suas trajetórias. Quando ocorreu o encontro com o *Ethos do Cuidado*, como iniciaram seu percurso como professores, estas são narrativas importantes, são lembranças, recortes biográficos trazidos à tona pela pergunta: “Como começa tua trajetória de pesquisa sobre os conceitos de Estética da Existência, Ética e, mais propriamente, de Cuidado de Si?”.⁵

Esta foi a primeira pergunta geradora. Não sabíamos ao certo o que ela poderia gerar, mas imaginávamos que surgiriam histórias! Era justamente estas histórias que nos instigavam a persistir com esta pergunta. As narrativas da trajetória destes professores me conduzem a perceber a ideia de um sujeito que se constitui na existência com autonomia e por práticas de si.

⁵ Trecho do livro *Ética, sexualidade e política (Ditos & Escritos V)* de Michel Foucault. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2004.

Percebo estes professores passando por constantes processos de subjetivação a partir da relação que estabelecem consigo mesmo, com suas escolhas, com o meio que os cercam, atravessados pelas pesquisas acadêmicas, pelos encontros da vida, pela noção de ética, pelo encontro com outros professores, pelo encontro com os alunos enfim, por uma gama ilimitada de processos e acontecimentos. Inventando, assim, seus modos ou estilos de vida (Deleuze, 1992) e elaborando suas obras de arte, suas próprias vidas.

Resolvi trazer aqui os trechos destas histórias, sem medo de serem grandes recortes, sem expectativa de interpelar estas histórias para as analisar de algum modo e sem receio de fuga do tema central da pesquisa. Aqui se narram, aqui se contam, quero visibilizar estes momentos, gosto de ouvir histórias e gosto destas histórias, me sinto presenteada com elas. São histórias parecidas em algum momento, diferentes na maioria das vezes, potentes, inspiradoras. Não cabe análise numa lembrança, não nesse momento. Só contemplação. Considero umas das partes mais bonitas da conversa. Narrativas de si, lembranças, reinvenção de um si para si mesmo. Eis os trechos:

Professor Alexandre Simão de Freitas

“É, eu diria assim, parafraseando o Did Huberman, a minha relação com o Foucault ela é toda mediada por fantasmas. Fantasmas de todo tipo e não só metaforicamente. Porque? Por que eu fui apresentado ao Foucault no Curso de Pedagogia, acho que em 1994, na disciplina Filosofia da Educação II. Exatamente aquele componente que no meu perfil curricular expunha a gente a Filosofia moderna e contemporânea. Então, eu fui apresentado ao Foucault nessa disciplina bem, digamos, numa espécie de olho do furacão, por que isso era meados dos anos 90. O campo educacional brasileiro estava recepcionando a crítica pós-estruturalista à Educação. Sobretudo, pela influência do grupo de pesquisa que havia lá na Faculdade de Educação da Federal do Rio Grande do Sul. Então, foi o texto do Tomás Tadeu da Silva, *Adeus as metas narrativas Educacionais*, que se eu não me equívoco, está naquela coletânea *O Sujeito da Educação* que ele organizou. A gente estudou esse texto em Filosofia da Educação II, então, eu fui apresentado ao Foucault ali. Então aquilo, confesso, na época não me seduziu tanto que eu me lembre de ter tido uma certa inquietação. Eu fui procurar mais sobre Foucault na biblioteca setorial do Centro de Educação, na época havia pouquíssima bibliografia sobre o pensamento foucaultiano e tinha uma edição antiquíssima de *As Palavras e As Coisas*. Então, eu me lembro de ter extraído, de ter pego *As Palavras e As Coisas* na biblioteca setorial. Acho que fiquei seis meses com o livro, eu ficava renovando ele sistematicamente, andava com ele por vários lugares, assim, quase que talvez num desejo de uma transferência, porque eu não tinha maturidade acadêmica para enfrentar *As Palavras e As Coisas*, eu estava no quarto período do curso de Pedagogia, mas eu me lembro de ter andando com essa obra durante um bom tempo, mas aquilo era muito difícil para mim, então ficou. Até que, já no meu mestrado, na qualificação no Núcleo de Política Educacional, eu estava

pesquisando um pensador que era o Cornelius Castoriadis, sobretudo *A Instituição Imaginária da Sociedade*. O meu projeto tinha a categoria do Imaginário como uma categoria chave. E aí na banca de qualificação a gente convidou um professor do núcleo de Ciência Política lá da Ufpe, e aí assim, numa forma totalmente inesperada, no processo de qualificação, na verdade, ao invés dele discutir o projeto, ele acusou o projeto de estar usando Foucault de maneira camuflada. Então, eu me lembro como se fosse hoje, assim, do incomodo que isso gerou. Na banca estava a professora Janete que foi minha orientadora e o professor Flávio Brayner que me apresentou Castoriadis. E esse professor de Ciência Política dizia que eu não citava Foucault e, de fato, Foucault não estava citado em nenhum momento do meu projeto de pesquisa. Ele dizia: “Você não cita, mas é Foucault que está movendo esse projeto de pesquisa, você está usando Foucault...” E aí fez todas aquelas acusações que comumente o campo educacional brasileiro, que é muito atravessado pela posição marxista, acusa os foucaultianos até hoje. Aquilo me deixou completamente, assim, assombrado. Eu não esperava aquela irrupção do “fantasma Foucault” no projeto de pesquisa, mas aquilo me atravessou tanto que eu terminei estabelecendo um compromisso comigo mesmo de querer estudar Foucault. Obviamente, não fiz isso no meu mestrado, meu mestrado continuou com Castoriadis. O doutorado iniciou com Castoriadis, sofreu uma inflexão e foi para um caminho também completamente diferente na área de Sociologia. Mas aquela banca de qualificação do mestrado ficou, então... trouxe essa presença fantasmática. Fez com que Foucault ficasse o tempo inteiro rondando. Até que, em 2004, eu estava há um ano de concluir o doutorado, estava na antiga Livraria Cultura aqui no Paço Alfândega, no Centro do Recife Antigo. Me lembro como se fosse hoje, a biblioteca, a estante de Filosofia, ela ficava exatamente no térreo, de frente a um lance de escadas, quando eu me deparei com um tijolo vermelho, que é uma coleção da Martins Fontes que publicou os cursos que o Foucault deu no College de France e estava o curso recém-publicado, exatamente em 2004, de 82 que era a *Hermenêutica do Sujeito*. Eu sabia da existência daquele curso por conta dos resumos do College de France que já estavam publicados no Brasil faziam um certo tempo. É tanto que nesse resumo, tudo terminava exatamente no curso de 82. Esses resumos nem tinham registrado ainda que Foucault também deu aula no College de France em 83 e 84. Então eu sabia que esse curso existia, mas não me passava pela cabeça naquelas circunstâncias que ele viesse a ser publicado. Eu me deparei com aquele curso de 82 lá na Cultura, li como eu sempre faço, o sumário e no sumário encontrei exatamente, que são sumários bastante descritivos, encontrei a palavra espiritualidade. Já na primeira aula, na Aula de 6 de janeiro de 82, que Foucault dá sobre a *Hermenêutica do Sujeito*, me deparei com o tempo da espiritualidade. Comecei a ler ali mesmo na Cultura, em pé, o início da primeira aula e aquilo tirou completamente o meu chão. Porque eu, como talvez, 99% dos educadores brasileiros, tinha na minha mente uma imagem muito clara de Foucault que é o Foucault de Vigiar e Punir, Foucault do Poder Disciplinar. Então, isso para mim era o Foucault de modo geral, era a caricatura que eu tinha de Foucault. E aquele curso de 82 me apresentou a um Foucault que eu nunca tinha ouvido falar e, embora eu já conhecesse àquela época o Curso a Genealogia final da Sexualidade, a maneira como Foucault agencia o tempo da subjetividade naquele curso de 82 não fazia nenhum sentido com tudo que sabia sobre Foucault. Então o curso ali com que eu me defrontei, ele produziu um curto circuito e foi exatamente esse curto circuito que me fez mergulhar dali, desde 2004, eu tenho uma certa obsessão, digamos assim, com esse Foucault do College de France, e foi esse Foucault que me levou a *Estética da Existência*. É um percurso, eu estou talvez me estendendo

nisso, porque é um percurso diferente no modo como via de regra no Brasil, os pesquisadores que se identificam com os estudos foucaultiano se encontraram com a Estética da Existência. É muito mais comum você encontrar pesquisadoras e pesquisadores que se encontraram com a Estética da Existência pela via da Genealogia da Sexualidade, eu pulei, digamos, esse caminho e foi de fato o curso de 82, sobretudo as duas primeiras aulas que ele contrapõe Filosofia e Espiritualidade, foi o modo como ele definiu a espiritualidade que me fez então, mergulhar nisso que ele também chama de Estética da Existência. As Artes de Viver, as Artes da Existência, a Ontologia Crítica, a Ontologia Histórica. Então, tudo aquilo que eu fui configurar em termos de estudo e de pesquisa com esse pensamento, digamos, estético de Foucault, para mim teve como porta de entrada o curso de 82, que foi a Hermenêutica do Sujeito. O que obviamente, produz alguns vieses, né... Com certeza, eu tenho clareza disso, a leitura que eu faço da Estética da Existência, ela é heterodoxa, quando comparada com as leituras que pesquisadoras e pesquisadores fazem da Estética da Existência, sem essa mediação tão forte, tão violenta pra mim, que foi a mediação do curso de 82. Eu digo violenta, porque, depois eu fui rastrear isso, essa era a sensação, que inclusive aqueles que seguiam Foucault muito de perto, sentiram quando assistiram no College de France aquele curso. O Frederic Gró, que é o editor do curso de 82, tem várias entrevistas e é muito explícito. Ele diz assim: “aquele Foucault de 82 é um Foucault surpreendente, era um Foucault outro. ” Todo mundo que estava naquele ano, tinha uma sensação muito palpável, uma sensação sensível, desculpem a redundância, mas assim, as pessoas que participavam daquele curso tiveram a experiência de uma outra estética, de uma outra estilística, materializada na docência de Foucault. E isso teve um impacto grande pra mim, exatamente por ser pedagogo, por ser professor. Encontrar Foucault desde este lugar, encontrar a estética Foucaultiana desde este lugar, que é a estilística docente de Foucault, isso me pegou! E, digamos, eu não consegui ainda, sair disso. Então, eu venho pesquisando várias coisas sobre a Estética foucaultiana, talvez pra exorcizar essa presença fantasmática de Foucault. Mas, contrariamente ao meu próprio desejo, quanto mais eu tento me livrar desse “fantasma Foucault”, mais colado eu me sinto a ele...”

Professora Rosângela Tenório

“Bem, eu vou começar dizendo assim: todo o trabalho de educação que eu faço e que eu fiz, está implicado com está questão da ética. Eu não tinha muito a ideia no começo da ética, no ponto de vista que o Foucault trata, mas eu sabia que a educação, a finalidade dela é a produção de um sujeito e esse sujeito é produzido a partir de uma ideia de moralidade, de valores, uma ideia de sujeito, de nação. Tudo que a gente aprendeu de certa forma na nossa própria escolaridade. Mas em meados dos anos 90 eu e algumas colegas, a gente tomou a decisão de estudar alguns filósofos porque a gente queria entender sobre o conhecimento, a pergunta era sobre o conhecimento. E dentro desses

autores a gente se deparou com Foucault e com a Arqueologia do saber; e esse foi um texto que a gente teve muita dificuldade, porque fazia um percurso muito diferente do que a gente vinha estudando sobre teoria do conhecimento. Inclusive a gente procurou algumas pessoas lá no CFCH. Alguns professores disseram até assim: “Como é que vai estudar Foucault diretamente em Foucault, tem que pegar Foucault pela beira”. Tipo assim, com os comentaristas, mas a gente não estava disposta a fazer isso, a gente estava disposta mesmo a tentar fazer as leituras com o Foucault, do próprio Foucault. Então, começamos com Arqueologia (do saber) e, ao mesmo tempo, com A ordem do discurso, que traz um outro modo de tratar a questão do discurso, já com outros elementos do próprio pensamento de Foucault com a questão da genealogia. Bem, e isso me fez particularmente, pensar num sujeito produzido pela linguagem, pelo discurso, num sujeito que se apropriava dessa linguagem, a partir também, de práticas de normatização, numa relação de poder.

Eu comecei a perceber o que significava para Foucault o micropoder. A minha geração que vinha de uma formação marxista, que discutia o poder muito mais articulado com o estado, com uma coisa muito externa, que podia produzir o sujeito um pouco pela força. Então, Foucault oferece à gente pensar que esse sujeito se relacionando com o poder, com o micropoder que funciona de uma forma muito mais de convite, de incitação, de produção de desejo, e onde, de certa forma, tem o próprio sujeito se fazendo sujeito. E eu fui também entendendo que o que Foucault estava tratando era menos de identidade e mais de subjetividade. E eu vinha curiosa com a questão da identidade. Porque – também no Brasil fomos, desde os anos 60, 70 e principalmente pós ditadura – houve um certo aprofundamento da questão de quem nós somos. A gente já tinha uma literatura sobre isso, de autores clássicos, como João Ubaldo Ribeiro, como o próprio Gilberto Freire dentro de uma perspectiva, e outros autores. Mas, a gente queria trabalhar a identidade, como se a gente tivesse uma identidade própria e quase que fechada, que fosse possível construir essa identidade. Mas, coincide também que a gente estava muito influenciada pelo movimento de mulheres, pelo movimento negro e etc., que trazia essa pluralidade. E é nesse contexto que a gente começa a entender o que Foucault estava falando dessas identidades, que não eram identidades fixas, eram subjetividades produzidas em relações familiares, em grupos, grupos identitários e etc. O caminho que eu fui tomando com isso, no final dos anos 90, quando eu comecei a fazer minha tese de doutorado, que eu perguntava sobre o discurso da interculturalidade, que o que estava em causa na minha cabeça era: como os sujeitos diferentes poderiam estar na escola? Numa escola que tinha um discurso de hegemonia de um sujeito republicano, de um sujeito cidadão? Nessa época eu ainda fui com a Análise do Discurso e Arqueologia. Quando eu comprei alguns livros, e um livro que já me impactou foi o livro que o Tomás Tadeu organizou, porque ele trazia também o texto do Larrosa sobre As Tecnologias do Eu. Esse foi também meu grande impacto, porque eu vinha também de uma formação do ponto de vista educacional, da educação popular. Na qual a gente utilizava de uma forma pedagógica, práticas que eu achei que eram aquelas “tecnologias do eu” que o Larrosa estava trazendo. E isso gerou uma inquietação enorme porque além de eu, – com esse nosso debate com Foucault, que já nos dava um corte com o próprio mundo da modernidade, o pensamento marxista, etc. – ainda tinha que me confrontar na experiência da educação popular, me vendo tendo que fazer uma crítica ao meu próprio trabalho. Inclusive, o Larrosa dá um exemplo na EJA das narrativas de si como forma de capturar os sujeitos. Então, isso me

assustou imensamente, mas, ao mesmo tempo, foi uma oportunidade de me aproximar do próprio texto do Foucault sobre as tecnologias de si. (...). Mas eu queria dizer uma coisa que para mim foi muito importante, é que esse encontro com esse debate foi um processo de subjetivação para mim. E pode ser operado porque eu estava sozinha. Eu tinha saído para outro país e eu passei o meu primeiro ano do doutorado só, em outro país, onde você não estabelece relações, as relações são muito formais. Você não conhece as pessoas, você mora só; e muitas vezes eu dizia passei a semana e não falei com ninguém e nem ninguém falou comigo, a não ser os bom dias e boas tardes. Mas, isso também me facilitou imenso essa possibilidade de pensar sobre como eu pensava. Eu estava entrando em outro sistema de pensamento, em outra forma de ver o mundo e a sociedade, a partir dessas leituras sobre discurso, sobre linguagem e, principalmente sobre as técnicas de produção de sujeito. Então, isso foi um impacto doloroso, por vezes me deixava insegura, um certo medo: como ajustar no texto? Como não misturar o texto? Como constituir um rigor? Isso me exigiu muito estudo, muito estudo e tinha hora que eu não sabia se eu estava entendendo. Então, a minha tese eu li para antes da defesa e li para reorganizar e eu tomava um susto sobre o que eu tinha escrito...”

Silvio Gallo

“Eu não sei responder isso não, então tudo que eu disser vai ser pura ficção, pura invenção. Porque eu não sei precisar em que momento isso se deu, eu diria que se deu muito ao sabor do acaso. Por que, como eu te disse antes né, a minha carreira de professor e pesquisador no campo da filosofia da educação, ela tem esse evento nessa articulação. Então, autores que eu li desde a graduação, e aí tem também, eu não sei exatamente por que, eu... quer dizer, mais ou menos sei, eu acabei me aproximando da filosofia francesa. Porque eu estou dizendo, não sei exatamente porque? Porque primeiro, eu fui estudar filosofia por um interesse que ficou pra trás. Eu não tive aulas de filosofia no ensino médio, fiz o ensino médio técnico, lá na virada dos anos 70 para os anos 80, em plena ditadura militar no Brasil. Enfim, nós não tínhamos experiência com filosofia. Tive muito poucas disciplinas na área de humanas no ensino médio, justamente por que era um ensino técnico na área de química. E depois que eu terminei o ensino médio e fui trabalhar como técnico em química, absolutamente por hobbie fui estudar astronomia. Cursos livres em astronomia, nada universitário. E eu me apaixonei pela astronomia, virou meu hobbie, minha válvula de escape, eu trabalhava numa indústria química e nas áreas vagas eu estudava astronomia, fazia observações no telescópio e coisas do tipo. Por acaso o meu professor de astronomia, eu costumo dizer que ele foi o meu primeiro professor de filosofia. Por que ele era um astrônomo, um físico, apaixonado por filosofia, ele passou anos a fio estudando filosofia na USP, mas nunca terminou a graduação em filosofia, aliás nunca terminou a graduação em física dele que também ele fazia na USP, justamente por que ele fazia aulas na física que era o curso ao qual ele estava matriculado e ficava fazendo matérias na filosofia. Ai o cara ficou uns 20 anos na USP fazendo essas coisas e nunca terminou nem uma coisa nem outra. E ele dava cursos de astronomia, mas era um apaixonado pela filosofia, então eu aprendi muita filosofia, especialmente muita filosofia grega com ele, por conta da cosmologia, do estudo do cosmos que a gente via pelo viés da

astronomia. E aí eu resolvi ir estudar filosofia, por conta desse interesse, a partir dessa filosofia que eu via através da astronomia. E quando eu fui estudar filosofia, eu descobri que a filosofia era muito mais ampla do que isso. E aí esse interesse pela cosmologia, que eu estudei pouco na graduação, tinha muito pouco na graduação, ficou para trás. Leio ainda alguma coisa sobre isso sempre que tenho oportunidade, mas nunca fui estudar efetivamente este campo da filosofia. Mas aí na filosofia eu fui atravessado pela questão da política, isso também era os anos finais da ditadura militar no Brasil, um período de muita militância política, de muito trabalho de rua, de muito trabalho de base para terminar de derrubar a ditadura. Eu me aproximei do pensamento anarquista que à época a gente não tinha grandes coisas escritas disponíveis aqui no Brasil e aí eu acabei fazendo contato com gente do mundo todo para conhecer melhor estas perspectivas, então me aproximei muito da questão política e tinha muito interesse também pela questão antropológica. O tema da liberdade era pra mim um tema fundamental na filosofia. E foi muito curioso por que eu encontrei esse tema, quer dizer, esse tema me chegou sobretudo através de um autor que foi o Sartre, Jean Paul Sartre, que eu tinha lido romances do Sartre antes de estudar filosofia e quando fui estudar filosofia descobri que o Sartre era filósofo, quando eu lia os seus romances eu não sabia que ele era filósofo. E na filosofia eu descobri que ele era um filósofo, então ele tinha tratados de filosofia. O principal dele que era O ser e o nada na época não era traduzido no Brasil e eu resolvi que eu tinha que ler O ser e o nada. Não sabia ler francês, eu comprei O ser e o nada em espanhol que era o que tinha disponível na época e fui ler espanhol sozinho, fui ler o livro sozinho, a gente não estudava Sartre também, na universidade. Sartre era considerado um filósofo niilista etc, eu estudava numa universidade católica né, Sartre, um ateu, quando falava de Sartre os professores arregalavam os olhos né. Mas, estudei bastante Sartre sozinho, na universidade fiz um monte de seminários sobre Sartre, por que em geral nas disciplinas, eu tinha lido muito mais Sartre do que os professores que não faziam isso. E aí, foram descobertas muito interessantes, por que a primeira vez que eu li O ser e o nada eu achei o Sartre um gênio, eu estava no primeiro ano da graduação em filosofia e eu achei que o cara era um gênio por coisas que ele pensava. Depois fui lendo outras vezes e fui conhecendo mais da filosofia e aí, a medida que eu ia conhecendo mais da filosofia, eu ia também descobrindo que um monte de coisa que eu achava genial no texto do Sartre na verdade não era dele né, ele estava falando a partir de Hegel, a partir de Kant, a partir de Platão, a partir de toda uma galera que na minha primeira leitura eu não conhecia, então eu achava que era genialidade dele, então eu fui vendo que não, que estava em diálogo com a história da filosofia. Mas, de fato, esse é um autor que me marcou bastante. E o Sartre está nessa confluência que eu diria, uma temática antropológica, por que ele está pensando o ser humano, política e ética. Por que a gente está ali pensando o tema da liberdade, com uma dimensão ética da formação de si mesmo, da sua ação privada, da sua ação própria, e política da sua ação social. Então, essa temática foi me chamando muita atenção. Então a aproximação, eu diria, com a ética, se dá nessa dimensão pela perspectiva de tentar compreender melhor o fenômeno da liberdade. Quando eu vou para o mestrado, e aí o mestrado era justamente uma tentativa de articular essa dimensão política e antropológica, através do pensamento anarquista, também com a perspectiva da liberdade, então, como pensar a liberdade humana, como compreende-la melhor, como pensar a temática da liberdade na educação e o que que os anarquistas produziram em termos de educação para possibilitar uma educação

para a liberdade. Esses eram os temas que eu ia estudando, e tudo isso é muito atravessado pela ética também. Depois, como professor em uma graduação em filosofia, eu dei aulas de filosofia política, mas também dei aulas de ética. Então, essa aproximação com o estudo das dimensões éticas passa também pela atividade docente de ter que estudar melhor a ética para poder ensinar ética na universidade. E então, eu estou demarcando este encontro com Sartre como sendo um dos momentos originários dessa entrada na ética digamos assim. Mas um outro encontro que foi superimportante para mim durante a graduação ainda, foi a descoberta do livro *O Antiédipo* do Deleuze e do Guatarri, que eu também li sozinho na graduação. Não eram autores que a gente estudava na graduação, mas descobri um dia esse livro, não lembro exatamente como. O li, me apaixonei por ele e pela obra desses caras e comecei a ler as outras coisas deles produzidas publicadas aqui no Brasil. Era pouquíssima coisa, mas nessa época eu já tinha me metido a ler francês também sozinho, aprendendo sozinho, aí eu comecei a comprar os livros deles em francês e ler e acabei depois também usando coisas na minha dissertação e na tese, ainda que não fossem o objeto de estudo, nem a perspectiva metodológica que eu utilizava, mas assim como Foucault, o Deleuze e o Guatarri eram companheiros de viagem e também eu só vim a estudar de forma mais sistemática, em termos de pesquisa muitos anos depois, mas já lia, já estudava assistematicamente, digamos assim, há muito tempo. E são essas coisas todas que vão se juntando e esses autores todos, cada um ao seu modo, evidentemente por ler Deleuze e Guatarri, por ler Foucault, eu fui levado a ler Nietzsche...”

1.2. Minhas memórias

Contar a nossa própria história é algo muito interessante. De repente um turbilhão de lembranças emerge para a consciência e é preciso organizar estas lembranças e escolher quais contar e quais não contar. Instigada a fazer o meu relato paro aqui para recordar quando começa esse meu percurso pela educação. Talvez na infância brincando de professora com os amigos da minha rua..., mas provavelmente no ensino médio ajudando a esposa do meu pai a dar aula de dança em escolas do Recife e de Jaboatão. Com uns 13 anos de idade comecei a fazer aula de dança com Fátima, esposa do meu pai, inicialmente na escola que estudava e depois como ajudante dela em todas as escolas que ela trabalhava.

Quando não estava estudando estava dançando e dando aula de dança, penso que esse caminhar entre tantas escolas formou um pouco dos meus sentidos para educação e para a arte, principalmente para arte. Assim sempre me vi refletindo sobre a necessidade de nos educarmos através da arte. Amante da música, da dança, da poesia e do teatro, pensava que o mundo era mais bonito por conta da arte e ainda penso. Aos 17 fui estudar teatro na Casa da Cultura e me apaixonei! Nessa época também comecei a trabalhar com auxiliar da coordenação pedagógica na escola que trabalhava e me perguntaram se eu não gostaria de continuar trabalhando na escola depois que

terminasse o ensino médio e se não teria interesse de ser professora. Na época disse que não e não queria mesmo (risos).

Mas, como ainda não havia me encontrado profissionalmente, resolvi fazer vestibular para pedagogia para ver se gostava. Como passei no vestibular resolvi cursar e vê como me sentia neste curso. Lá pelo quinto período comecei a perder o interesse e a repensar minha escolha. Pensava em abandonar o curso, fazer teatro, história, filosofia ou qualquer outro curso que me inspirasse mais que o curso de pedagogia, na época.

Certo dia estava circulando pela biblioteca do centro de Educação, quando encontrei entre as estantes o livro *Pedagogia libertária: anarquistas, anarquismos e educação*, um livro que me inspirou e que abriu a minha mente para pensar a educação de forma revolucionária, nesta época estava começando a participar das reuniões do diretório acadêmico do curso, pela ação política e pelas relações de amizade que estava estabelecendo.

O D.A. e as viagens de encontro estudantil foram muito instigantes e me fizeram continuar no curso. Mas por volta do sétimo período comecei a perder o interesse novamente nas disciplinas e resolvi trancar algumas e cursar disciplinas em outros cursos. Ciências biológicas, dança, teatro, cinema e ciências sociais. Foi bem interessante aprender coisas novas, me senti ativa e me reacendeu a chama pela educação artística. Nesta época fazia parte de um coletivo de teatro e poesia e era monitora da disciplina Fundamentos da Arte Educação, e estagiei num projeto de cinema e educação, tudo isso reascendeu meu interesse pela educação e resolvi concluir o curso.

Comecei a pensar no trabalho de conclusão de curso inspirada por um texto que falava sobre a confiança. Não me recordo o nome do filósofo, mas esse texto me inspirou profundamente. Comecei a pensar sobre uma educação para a confiança, com base artística, quando me deparei com a Pedagogia Waldorf. Me encantei por esse método pedagógico baseado na Antroposofia. Então o meu TCC1 foi sobre a Waldorf e a educação com bases estéticas e artísticas.

Entretanto, lendo Nietzsche, percebi que a minha vontade de pesquisa era mais filosófica e epistemológica em relação a educação estética e ética. Nesta época, fui apresentada a professora Karina Valença pelo meu orientador do TCC1, o professor Everson Melquiades, que disse que a pesquisa de Karina era parecida com a minha e que ela iria me ajudar.

Então, imediatamente ela se tornou minha orientadora e me apresentou sua pesquisa de mestrado sobre Estética da Existência e Foucault. Fomos trabalhando juntas, li um pouco de Foucault, muito pouco, minha pesquisa continuou baseada em Nietzsche, mas o pouco que li me instigou para seguir pensando numa Educação que fosse ética e estética. Assim que conclui o curso de Pedagogia, a professora Karina iniciou um grupo de estudos em Foucault e Educação, em 2015, integrei o curso, que me inspirou fazer a seleção do mestrado. Persegui o mesmo objetivo no mestrado, a formação estética e ética do pensamento humano.

Nesse interim entre 2010 e 2020 meu percurso pela área profissional da educação foi bem diversificado. Trabalhei como assistente de coordenação pedagógica; participei de um projeto onde escrevia e produzia uma apostila voltada ao uso de filmes em sala de aula para professores da rede municipal da região metropolitana do Recife; fui coordenadora pedagógica de projetos sociais e também instrutora; fui professora de ensino fundamental I; fui acompanhante pedagógica de alunos com NEE; além de outros trabalhos na área de produção artística-cultural que entremearam esses dez anos. E tudo é muito intenso e vivo na minha memória. Agora me preparo para ser professora do ensino fundamental I de um município próximo de Recife, passei em um concurso público e as aulas começam em março de 2021. Será uma experiência magnífica, me sinto provocada a dar o melhor de mim enquanto estiver exercendo essa profissão, a cuidar de mim e destas crianças que irei conhecer e a cobrir de afeto e beleza a rotina dos dias.

Contar um pouco da minha história é me implicar ainda mais nesta pesquisa, é me mostrar, me colocar de igual para igual com os professores que entrevistei, pois como eles sou uma pesquisadora do cuidado de si, educadora e buscadora de novos paradigmas para a vida e para a educação. Conto-me por que não posso me calar, por que talvez outro não o faça, então fica aqui esse pequeno e singelo registro de uma vida que está sendo vivida com intensidade, que abraçou a educação, que ama a arte e que é completamente apaixonada pela natureza, uma vida que possui sangue indígena correndo nas veias, que adora tomar banho nua no mar, que adora entrar no mato e dormir sob o céu estrelado. Uma vida que canta, que dança, que sorri e que chora, que possui dúvidas e certezas e que quer viver com paixão a passagem dos dias.

1.3. O capital como fetiche e o *Ethos* do Cuidado

O professor Alexandre Simão em sua entrevista apresenta de forma heterodoxa e particular sua visão sobre o Ethos do Cuidado e sua relação com as noções de poder e capital. Decidi por trazer este momento da entrevista em um tópico único, por considerar que o professor levanta um debate de extrema importância.

O encontro do professor Alexandre com a Ética do Cuidado de Si, o fez perceber o quanto somos vulneráveis a presença do outro. Em suas palavras:

Me encontrar com a Ética do Cuidado de Si, me encontrar com a Estética da Existência fez com que eu me desse conta do que a Butler chama de precariedade da existência. Fez com que eu me desse conta, inclusive, com muito mais potência do quanto nós somos vulneráveis a presença do outro.

Esta percepção fez com que o professor estabelecesse suas próprias prerrogativas em relação ao que os comentadores de Foucault chamam de terceiro momento de Foucault e o que o professor chama de etapa derradeira. Deste modo, Alexandre afirma com veemência que o Ethos do Cuidado não flerta com uma ética individualista e que é na verdade um antídoto a cultura narcísica. O que o fez perceber que esta fase de Foucault está completamente imbricada com o campo político. Como afirma a seguir:

De modo que, muito rapidamente, eu me livre de todas as críticas, que inclusive os comentadores fazem a Foucault, inclusive os comentadores brasileiros fazem a Foucault, de que essa etapa derradeira do pensamento dele, é uma etapa menos potente, na medida em que o Cuidado de Si poderia flertar com a ética mais individualista, mais solipsista, poderia flertar, digamos, com a cultura claramente narcísica, que é a cultura na qual estamos imersos. Eu percebi muito rapidamente que o *Ethos* do Cuidado de Si muito pelo contrário, é quase que um antídoto a sedução que a cultura narcísica, individualista, neoliberal na qual estamos imersos, coloca a gente em situação quase que, de se sentir acuado. Então, no meu caso o Ethos do Cuidado de Si, ele foi praticamente explosivo. Porque ele me imunizou a qualquer tipo de sedução, de identificação do pensamento da estética, da ética/estética, da estética existencial foucaultiana dissociada de uma preocupação com a política, ou com o campo do político. E aí, isso reverbera na maneira como eu leio. Então, inclusive divergindo dos próprios educadores e educadoras que usam esse Foucault tardio, eu não dissocio esse Foucault do Foucault da Genealogia do Poder, mas diferentemente, não só não dissocio, como insisto da necessidade de a gente de fato saltar da Genealogia do Poder para a Genealogia Ética.

Esta afirmação é de extrema importância para compreendermos todo o movimento de pensamento do professor Alexandre sobre A estética da Existência e o Cuidado de Si, pois como afirma, ele não dissocia o Foucault da Genealogia do Poder e o da

Genealogia da Ética. Afirma também que percebe uma dificuldade do campo político pedagógico de saltar de uma Genealogia a outra.

Eu tenho uma sensação cada vez mais se tornando uma certeza, de que é uma dificuldade do campo político pedagógico, de fazer esse salto da Genealogia do Poder para a Genealogia da Ética. Toda vez que a gente pressente o que essa Genealogia Ética exige de nós, aí veja eu digo de nós, não quero dizer de mim, de nós enquanto forma de vida, enquanto estar junto de outrem, a gente acaba recuando para um Foucault paradoxalmente mais confortável, que é o Foucault do Poder, que é o Foucault da biopolítica, da governamentalidade, ainda no campo do Poder.

Neste momento interpelo o professor Alexandre, perguntando se isso não ocorreria porque a gente vive um momento histórico, político, cultural que necessita ainda desse Foucault da biopolítica, do embate, do Foucault mais combativo? Ao que ele responde levantando uma hipótese sobre o fetiche capital.

Eu sei que o que eu vou dizer aqui vai soar escandaloso, e é escandaloso! Mas, eu desconfio que, de algum modo, o capital e o capitalismo, ainda funcionam para as teorias críticas e mesmo para as chamadas abre aspas “teorias pós-críticas”, como uma espécie de fetiche, como uma espécie de fetiche. De modo que a gente precisa do capital e do capitalismo para pensar. A minha fixação no Ethos do Cuidado é uma percepção de que Foucault, ele exorcizou a relação com o “fetiche capital” e que ele encontrou um caminho para pensar diferentemente, sem precisar ceder as chantagens desse fetiche. O que que eu quero dizer, eu quero dizer, ainda com muita dificuldade porque, essa questão que você levanta, eu acho que é a questão do nosso tempo. É a nossa questão. É que (isso também era parte de alguma divergência, que em algum momento ele sentiu com o próprio Deleuze, acerca do uso da expressão Desejo e Prazer.) Foucault era muito claro, muito duro e eu de alguma maneira ressusito essa dureza. Eu acho que a gente para pensar diferentemente, a gente precisaria abdicar do capital. Aí veja, do capital como fetiche teórico!

O professor levanta a tese de que o capital e o capitalismo ainda servem para os teóricos críticos e pós-críticos como uma ferramenta de pensamento e afirma que para que possamos romper com esta trava dialética e passar a pensar diferentemente, devemos consumir o discurso do marxismo no nível da existência e abdicar da chantagem do capital como um fetiche teórico.

Para que a gente consiga, de fato, romper com uma série de travas dialéticas, se quiser chamar assim, que impedem de a gente, não simplesmente, reproduzir o discurso do materialismo histórico, ou do marxismo, mas que permita a gente consumir esse mesmo discurso no nível da vida, no nível da existência e não no nível meramente da enunciação. Para mim esse é um ponto de ruptura, um ponto de clivagem e é isso que eu talvez, obviamente, talvez de uma maneira equivocada esteja o tempo inteiro enxergando na Estética da

Existência, enxergando na Ética do Cuidado de Si, de fato uma maneira outra de pensar. Um modo outro de pensar. Que não significa despotencializar, desqualificar, ignorar, o que é a crítica do capital. Mas significa se dar conta da importância de não se render, também, de não se deixar capturar pelo modelo no qual essa crítica se realiza.

O que seria esta chantagem do fetiche teórico para o professor? Ele nos responde e continua trazendo a noção de resistência em Foucault.

Entende o que eu estou chamando de chantagem do fetiche teórico? O que é que não cabe, o que é que não cai dentro do processo de captura do biocapitalismo contemporâneo? Então, eu não posso fazer um movimento radical de pensamento por que se eu faço isso, isso pode vir a ser capturado por um certo movimento. Mas se eu entendi bem o que Foucault está dizendo é que a força de captura ela é simétrica as forças de fuga e de destituição, de resistência à essas forças de captura. Se eu entendi bem a analítica do poder, em nenhum momento Foucault consegue hierarquizar as forças, como se as forças do capital sempre tivessem mais poder, mais proeminência do que as forças de fuga, do que as forças de resistência. Se eu compreendi bem a analítica, Foucault estava tentando inclusive, convencer a gente de um outro raciocínio: de que a resistência é primeira; de que a fuga é primeira; de que o capital, na verdade está sempre já reagindo, está sempre agindo em reação a um movimento que é muito mais amplo, muito mais disruptivo e que está sempre pondo em questão qualquer esforço, qualquer tentativa de captura. O que leva o capital a destravar toda uma paranoia que pode chegar ao ponto da esquizofrenia que nós estamos vivenciando hoje.

Neste momento interpelo o professor, perguntando para ele quais seriam os pontos de fuga, no seu ponto de vista. Sua resposta nos remete a dobra na Linha do Fora, aos limites e a ultrapassar estes limites. Habitar no entre, caminhar pelas fissuras, se esgueirar como uma erva daninha pelas brechas, transitar, habitar em trânsito, nas encruzilhadas, estar transe.

Se há saída, propriamente dita, isso eu não posso afirmar, por que isso seria profetizar. Mas se há saída para mim, ela está exatamente no limite. Inclusive, nos limites do capital. Na medida que o capital é o próprio limite da nossa capacidade de viver junto, de estar junto, de pensar diferentemente, de sonhar diferentemente. Então, se há alguma possibilidade, para mim, ela está exatamente no entre. Ou numa linguagem mais decolonial e menos foucaultiana, ela está na encruzilhada. Ela está na possibilidade de você transitar, de você poder habitar em trânsito. E provocando, já que a gente está no Neimfa, de você poder viver em transe! Nesse estado errático, nesse estado de errância, que é um estado de desconforto absoluto, por que significa que não tem nenhum terreno fundamental que possa garantir, que possa nos fornecer segurança, é um estado de queda, um estado de queda permanente. Isso para nós é muito indigesto, por que nós herdamos toda uma episteme de longa duração que está enraizada com a fé judaico-cristã, de que a queda é o mal. Tudo começa com a queda. Tudo começa com a demonização, com a culpabilização da queda, mas existir é estar em queda permanente, em queda contínua. A finitude da vida, a finitude da existência é um movimento de queda. Mas esse

movimento de queda é o que nos permite, paradoxalmente, que a gente se altere, que a gente se modifique. Mas, viver nesse estado, ele é obviamente, eu sei disso, ele nos coloca em um estado de uma angústia que é muito forte. E a gente está sempre buscando segurança ontológica. Talvez, novamente, esse é o meu encantamento pelo Ethos do cuidado, por que não há promessa de segurança ontológica.

Encerra este momento afirmando que o Ethos do Cuidado oferece um princípio de inquietação e que não há segurança ontológica. O que nos faz perceber sua visão paradoxal, pois existe um movimento na educação que pensa o Ethos do Cuidado justamente como uma possibilidade de segurança. Mas já é claro para os comentadores que Foucault não está fazendo um resgate dos gregos, o que ele faz é pensar o seu tempo com o suporte histórico para entender o que não somos e o que ainda somos. E no caso do Ethos do Cuidado Foucault o traz para servir como um ponto de clivagem para a noção de subjetivação.

É um princípio de auto-inquietação, auto-perturbação, para que você possa se colocar em questão, se fazer como uma questão. E eu sinto que, via de regra, há muitas exceções a isso, mas via de regra, o campo pedagógico, ele não suporta a inquietação. Ele quer sempre a segurança, sobretudo a segurança ontológica e isso Foucault não tem como oferecer.

1.4. Liberdade e Cuidado de Si

“Ser livre é está aberto a correr riscos”.

Professor Silvio Gallo

Este tema é movimentado principalmente pelo professor Silvio Gallo quando, a partir dos caminhos que o professor faz em sua narrativa e dialogando com ela, sugiro que articule liberdade, Cuidado de Si e Educação. Assim, ele traz sua noção de liberdade e faz um resumo sobre a noção de Cuidado de Si para os gregos. Sua compreensão de liberdade está atrelada a possibilidade de estar aberto a correr riscos.

Eu vou começar assinalando uma questão que pode parecer contraditória. Por que junto com um autor brasileiro, já falecido há alguns anos, o Roberto Freire, eu gosto de pensar a liberdade como um risco. Ser livre é estar disposto a correr riscos. Quando a gente quer segurança não tem liberdade. Por exemplo, vou fazer uma analogia com o momento que a gente vive né. Eu estou tentando aqui ter segurança em relação a pandemia do Corona Vírus e me fechando em casa. Eu ficar dentro de casa me dá mais segurança, mas me dá muito menos liberdade. Por que, por exemplo, eu estou cerceando a minha liberdade de sair, encontrar pessoas e assim por diante né. Se eu exerço essa liberdade de sair, de me expor, eu estou correndo riscos. Então há aí uma contradição entre risco e segurança. E eu acho que a liberdade está sempre muito mais do lado do risco do que da segurança. Se a gente parte disso como um princípio, a gente tem que olhar com

cuidado para a questão do cuidado de si. Porque o cuidado de si pode ser ou não pode ser uma atitude de risco. Mas eu diria que no limite, e eu diria que essa é uma dimensão que a gente tem que levar em consideração, eu estou falando aqui em liberdade como um risco, a partir da condição contemporânea, da vida contemporânea. E quando a gente lê o Foucault sobre o cuidado de si, o Foucault está estudando o mundo. Outra época, falando dos gregos e dos romanos, sobretudo. Então é outro mundo. E ele toma sempre o cuidado de dizer para gente. A gente não pode transferir aquilo que aqueles caras faziam na antiguidade para hoje, por que nosso mundo é outro, nossa realidade é outra, a condição é totalmente outra. O que significaria o cuidado de si hoje?

“O que significaria o cuidado de si hoje?” Afirma ser esta uma questão importante para o Foucault, e que como ele morreu, ele não conseguiu levar isso muito adiante. Afirma também que o autor sempre tomou cuidado em seus cursos e textos de informar que o cuidado de si é um fenômeno antigo e que da forma como era vivida pelos gregos não pode ser transportada para os nossos dias. Afirma que a Filosofia Acadêmica e hegemônica tem dificuldades de perceber a Filosofia como Espiritualidade. O que é de extrema importância, pois são alguns cuidados técnicos com o tema do cuidado em Foucault.

Ele toma sempre o cuidado nos cursos dele, nos textos, nas coisas que ele escreve, de dizer, olha, a gente está analisando um fenômeno antigo que tem que ser entendido dentro do contexto de vida da antiguidade. A gente não pode transportar isso para hoje. Como o Foucault era um filósofo, segundo ele mesmo, muito preocupado com o presente, o que ele próprio chamava de uma ontologia do presente. Evidentemente, no pensamento dele, ao estudar essas coisas da antiguidade, ele tinha em mente o mundo que vivemos nós, o mundo que ele estava vivendo naquele momento. E é de se imaginar que nos desdobramentos do trabalho dele, se ele não tivesse morrido, esta questão apareceria. Então, estudar a fundo a questão do cuidado de si na antiguidade, as transformações pelas quais isso passou, isso a gente vê um pouco na Hermenêutica do Sujeito, por que ele vai falar do esquecimento do cuidado de si, vai tomar o momento, que ele chama o momento cartesiano. Não é simples pensar hoje a filosofia como espiritualidade. Ao fazer isso você se coloca na contramão do que é a filosofia acadêmica ou a filosofia hegemônica no nosso mundo. Esse é o nosso grande problema. E é isso que Foucault vai mostrar, ele diz, entre os gregos da antiguidade e durante o Império Romano ainda, a filosofia é compreendida como espiritualidade. Na Hermenêutica o Foucault faz uma brincadeira que ele diz assim, o único filósofo grego que não se preocupou, que não experienciou a filosofia como espiritualidade é justamente aquele que é considerado o filósofo grego, o grande filósofo grego, o filósofo grego por excelência, que foi Aristóteles. Eu acho que ele fala isso no final da primeira aula da Hermenêutica do Sujeito. Agora, Aristóteles é justamente a matriz da filosofia acadêmica ocidental. Então, é esse filósofo que toma a filosofia como algo desespiritualizado, a filosofia como um conhecimento, como um conhecimento técnico, é esse pensamento técnico que se estabelece no pensamento ocidental. Nos departamentos de filosofia, quando você vai estudar filosofia, é isso que você estuda, filosofia como um conhecimento técnico, não a filosofia como uma

forma de cuidado de si, de cuidado com a vida, de viver melhor, fazer esse exercício prático mesmo de vida. Isso os gregos faziam, diz o Foucault, mas nós não fazemos. Então, essa é a distinção que ele coloca e também entendendo espiritualidade, que é um termo que ele toma do Pierre Hadot, a espiritualidade que não tem nada a ver com religiosidade, a espiritualidade como um exercício de si consigo mesmo. Quando você vai falar de espiritualidade na filosofia acadêmica, isso já é recusado porque pode ser que você já está trazendo religião, que isso não tem nada a ver, e assim por diante. Então, são esses cuidadinhos que a gente precisa ter.

Diante desta afirmação, o professor Silvio nos traz uma narrativa sobre seu percurso pelo campo da Filosofia e os motivos que o fizeram optar pela área da Educação.

Hoje sim, a gente tem pessoas, justamente por conta desse caminho aberto pelo Foucault, estão justamente tentando recuperar essa tradição filosófica antiga e, articulá-la com a perspectiva educativa. Então é essa direção que a gente vai pensar, então quando você me pergunta, o que é que eu penso sobre isso, eu acho, por exemplo, que essa é uma das razões que me fizeram trabalhar numa faculdade de Educação e não num departamento de filosofia. Porque, desde que eu fiz a graduação em filosofia, eu tinha um desejo, digamos assim, de ser filósofo, seja lá o que isso for. Eu acho que ninguém vai estudar direito se não quer ser advogado. Ninguém vai estudar medicina se não quer ser médico. Por tanto, se você vai estudar filosofia é por que você quer ser filósofo. Só que numa graduação em filosofia você já começa aprendendo que você não é filósofo e nem vai ser filósofo. Por que a filosofia é coisa de poucos. A filosofia é coisa daqueles que pensaram, que produziram suas obras magníficas. E a gente nunca vai fazer aquilo que Aristóteles fez, Kant fez, Descartes fez, Platão fez. A gente pode quando muito estudar a filosofia e ensinar filosofia, ser professor de filosofia. Mas, a gente não vai ser filósofo naquilo que foram os filósofos. Então a graduação de filosofia aqui no Brasil e na maioria dos países tem esse viés. Você não estuda filosofia para ser filósofo. Claro que na maioria das vezes, você só descobre isso quando está lá, como foi o meu caso né. Por que você é desestimulado a pensar e a produzir filosofia, você é estimulado a estudar filosofia, mas não a produzir filosofia. E eu percebi que no campo da educação, você podia fazer justamente isso que você disse né, você tomar a filosofia como um arsenal de possibilidades, de conceitos, de armas, de ferramentas, como caixa de ferramentas e colocar para funcionar. Então, eu tenho um problema, eu vou usar essas ferramentas para pensar o problema que eu tenho, para tentar resolver ou pelo menos articular o problema que eu estou enfrentando no campo da educação. Então, eu via que no campo da educação é possível você praticar filosofia. E no campo da filosofia acadêmica, da filosofia universitária, você não pratica filosofia, você estuda o filósofo. Então, se você vai fazer uma tese em filosofia, você vai fazer uma tese sobre o autor X, o livro Y, o tema tal, e vai ser um estudo absolutamente técnico sobre aquele autor. Enquanto que na educação não, nós somos chamados, justamente, para colocar a filosofia para funcionar. Então eu acho que sim, no campo da educação, por exemplo, acho que em outros também, mas no campo da educação, por exemplo, nós experimentamos a filosofia como ferramenta de pensamento, como prática de pensamento, como trabalho sobre si mesmo, nessa dimensão que o Foucault chamou de

espiritualidade, mas isso nós não fazemos no campo estrito da filosofia propriamente dito.

Diante do abordado acima, o professor se debruça sobre como a noção de liberdade era percebida pelos gregos e sobre a ideia de inquietar-se consigo mesmo.

Como é que a dimensão da liberdade era percebida entre os gregos que inventaram a dimensão do cuidado de si? O que é que significava esse inquietar-se consigo mesmo? Uma das dimensões é que você deve se inquietar consigo mesmo, se preocupar consigo mesmo, relacionar-se consigo mesmo, transformar a sua vida, justamente para que você possa ser livre. A liberdade passa por isso, a liberdade não é simplesmente você fazer o que bem entende, é você ser capaz de fazer escolhas, de tomar decisões, sempre contextualizadas e sempre visando determinados objetivos. Então, ser livre é você ter condições de agir de forma refletida, de forma raciocinada, de forma bem colocada, de forma a não ir contra si mesmo, mas também, não necessariamente se contrapor a determinadas perspectivas sociais, coletivas e etc. As vezes sim, as vezes você vai entrar em conflito, as vezes você vai correr riscos. Mas, o trabalho do cuidado de si é justamente o trabalho de você tentar diminuir os riscos, aquilo que o Foucault estudando os gregos, chama de *paraskeue*, ser capaz de criar uma espécie de armadura, que você consiga se proteger na sua relação com os outros e com o mundo. Proteger a si mesmo, o que não significa fazer o que estamos fazendo hoje com a pandemia que é se isolar absolutamente, mas que é você se expor ao outro, se expor ao mundo, mas se expor ao outro e ao mundo conseguindo proteger aquilo que é o si mesmo. Sendo fiel a si mesmo, sendo organizado consigo mesmo, sendo capaz de não se perder de si mesmo na relação com os outros. E me parece que essa dimensão, é uma dimensão central que a gente devia ser capaz de levar em conta quando educa. Que, em larga medida, a educação é atravessada por este processo de assujeitamento. Nós tendemos a educar as pessoas para que elas sejam o que se espera delas. Então, um pai de família, uma mãe quando educa os seus filhos, constrói uma imagem do que quer que seus filhos sejam por que quer o melhor pros filhos e tenta direcionar o filho para aquilo né, mas isso é uma maneira de você não expor a criança, o filho a própria vida, o risco e a si mesmo. E o mesmo fazemos nós professores, as vezes inconscientemente né, porque a gente sempre acha que aquilo que a gente tem a ensinar é o mais importante que alguém pode aprender. Isso faz parte do ser professor docente, por que se eu achar que o que ensino não tem importância eu não vou para sala de aula. O problema é justamente por acreditar na importância daquilo que se ensina que a maioria de nós acaba se esquecendo dos outros. Por que aí, por exemplo, eu vou lá, ensinar Filosofia da Educação na Pedagogia, eu acho que meus alunos estão só aprendendo Filosofia da Educação, quando eles estão aprendendo outras seis, sete disciplinas no mesmo semestre, mas para mim, o mais importante é Filosofia da Educação, só Filosofia da Educação. Isso faz parte do sentimento do professor, digamos assim. Mas que a gente tem que ser capaz, penso eu, de se abrir para essa dimensão de que o nosso trabalho de sala de aula é mais um em meio a um conjunto de trabalhos na sala de aula. E que os estudantes podem aprender para além daquilo que eu estou ali querendo ensinar. Se o meu foco não for na importância do que eu ensino, mas a importância daquilo que eles aprendem, que cada um vai escolher dos seus aprendizados de acordo com as experiências que cada um tem. Então, alguns podem se ligar em alguns dos assuntos que eu ensino, outros podem se ligar em outros assuntos e outros podem

não se ligar em assunto nenhum dos que eu trato em Filosofia da Educação, mas podem se ligar em outros assuntos de outras disciplinas que eles têm no curso de pedagogia, por exemplo. E nós professores precisaríamos ser capazes de compreender isso e de não impor a todos o mesmo processo, o mesmo ritmo, a mesma perspectiva de aprendizagem.

Após sua exposição sobre o tema da liberdade nos gregos e de nos apresentar sua noção de liberdade que está em diálogo com a noção de liberdade do autor da *Somaterapia*⁶, Roberto Freire. O professor também faz um entrelaçamento entre o cuidado e a educação e encerra afirmando que, enquanto professores, devemos levar em conta que cada sujeito possui seus interesses, além do direito à liberdade de escolher o que lhe interessa ou não dentro do campo do conhecimento, e que é uma dimensão fundamental para a experiência humana está aberto a correr riscos. Afirmo que isso, o professor só é capaz de fazer se se inquietar consigo mesmo.

Agora, isso a gente só é capaz de fazer, se a gente enquanto professor e enquanto docente for capaz de exercitar essa inquietude de si. Se a gente for capaz de se produzir a si mesmo, de se pensar a si mesmo, si constituir a si mesmo como pessoa e como professor na sua relação com os outros, para que os outros também possam ter essa possibilidade, essa perspectiva de se constituírem a si mesmos.

1.5. Todo afeto é político!

“Não há afeto que não seja político”.

Mestranda Rafaela Maranhão

“Não há, porque são os corpos que são o território vivo dessas forças. Então, ver e não ver esses corpos já é uma ação política.”

Professor Alexandre Freitas

O afeto permeia todas as narrativas. As forças do afeto são o que enleva os professores nas suas escolhas, caminhos e encontros. Trazemos o trecho do professor Alexandre Simão onde ele afirma que o Cuidado de Si o tornou mais atento a potência dos afetos e o quanto ser professor dispara várias formas de afeto.

A medida que eu fui estudando o Cuidado de Si, eu fui me tornando mais atento a potência dos afetos. O quanto nós somos configurados pelas forças do afeto e o quanto o exercício da docência em particular, é o disparador dos afetos os mais variados. E como, de uma maneira

⁶ Somaterapia ou SOMA é uma terapia corporal e em grupo criada no Brasil pelo escritor e terapeuta Roberto Freire, a partir das teorias de Wilhelm Reich e do Anarquismo. A Soma é uma terapia libertária e como tal entende o comportamento humano a partir do cotidiano das pessoas e suas interações sociais. Texto retirado do [Wikipédia](#) em 17/10/2020.

geral, a gente é muito desligado, muito desconectado disso, o que torna a gente muito refém de coisas muito destrutivas. Por que como a gente presta pouca atenção as forças, a esses afetos que nos passam, a gente tende muito a recorrer a hábitos, a crenças que servem como filtros para esses afetos. Eu sinto isso em mim também, que a gente é muito tentado o tempo inteiro, mesmo no exercício da docência, a julgar. Então, eu sinto que o Cuidado de Si trouxe isso para mim, eu me tornei mais atento a essa postura de ficar o tempo inteiro policiando o comportamento seu e do outro. Jugando, normalizando, mesmo quando eu estou discutindo um pensamento que é anti-normalizador como é o pensamento foucaultiano. Mas, isso ficou muito claro para mim, que isso é uma coisa muito arraigada, é um *habitus*, no sentido do Bourdieu, mas também do Agambem, é uma veste, é uma roupa e advém de uma pouca atenção a potência dos afetos.

Neste ponto da narrativa notamos que o professor consciente ou inconscientemente movimenta uma noção de Benedictus de Spinoza sobre a potência dos afetos. Não nos cabe neste trabalho, debruçar-nos sobre o conceito de afeto em Spinoza, entretanto nos interessa esta abordagem sobre a dinâmica dos afetos, resultado do encontro entre os corpos. E, pensando na educação, o encontro entre professor e aluno que podem causar os afetos os mais variados em torno do projeto de obter conhecimento. Segundo Spinoza (2009, p. 99)⁷, “o corpo humano pode ser afetado de muitas maneiras, pelas quais sua potência de agir é aumentada ou diminuída”. O professor Alexandre nos fala, dessas potências do afeto que podem atingir outrem de infinitas formas, o que o tornou atento aos corpos na docência.

O cuidado de Si me fez ver como docente nesse lugar, de alguém que está o tempo inteiro disparando e recebendo afetos e isso me deixou mais sensível a preciosidade, mas também a periculosidade do lugar da docência. Então, em relação a mim o que eu tento com o Ethos do Cuidado é viver uma docência mais cuidadosa, mais atenta em relação aos afetos que eu emito e aos afetos que eu acolho desde o exercício da docência. Talvez, no limite, isso é também uma espécie de delírio. Talvez, no limite, o que eu esteja sonhando é poder exercer a docência como uma forma de cuidar dos afetos que essa atividade, que esse gesto de educar de outrem dispara. Dispara nesse duplo sentido, de chegar em outrem, mas também de poder ferir outrem ao ponto da morte. Então, o Cuidado de Si me tornou muito mais atento aos corpos na docência.

Este estar atento aos corpos o fez perceber a diversidade de corpos e formas de vida, o que fez o professor abrir espaços em todas as discussões que mobiliza para que todos os corpos tenham espaço audível, vivível, digno, dentro do exercício da docência. Para Alexandre, não existe afeto dissociado dos corpos, o afeto está no corpo.

⁷ SPINOZA, Benedictus de. *Ética*. Trad. de Tomaz Tadeu da Silva. Belo Horizonte: Autêntica, 2009.

Então, eu me dei conta, (ai veja assim, parece uma bobagem) mas, eu comecei a me dar conta como a própria bibliografia que eu mobilizo precisou se deslocar para poder responder aos corpos que hoje estão no terreno, no campo da educação. Exemplificando, os corpos trans, por exemplo. Eu não pesquiso sobre isso, eu não estudo sobre isso, mas sinto a necessidade, cada vez mais urgente em abrir espaços em todas as discussões que eu faço para que esses corpos possam ter um lugar vivível, audível, digno, dentro do exercício da docência. Então, eu sinto que se não fosse o Ethos do Cuidado, talvez isso não me importasse tanto, não me movesse tanto. Então, ao contrário de uma certa leitura do Cuidado de Si, o Cuidado de Si me tirou de uma bolha. Que é a bolha das minhas próprias preocupações, daquilo que eu leio, que eu estudo, que me interessa. Então, o Cuidado de Si, gerou de certa forma, um olhar mais sensível, mais aberto para outros corpos, para outras vidas que eu não veria se o Ethos do Cuidado não estivesse o tempo inteiro, também, me espicaçando para olhar esses afetos. Não há afeto dissociado dos corpos.

Esta narrativa me instiga a afirmar que “Não há afeto que não seja político”. Afirmação que o professor responde: “Não há, porque são os corpos que são o território vivo dessas forças. Então, ver e não ver esses corpos já é uma ação política.”

1.6. Transgredir e estimular a transgressão!

“É como que você transgrediu e quer estimular a transgressão, ou minimamente, quer se encantar com a transgressão. ”

Professora Rosângela Tenório

Para a professora Rosângela Tenório o debate do Cuidado de Si e da Estética da Existência a fez viver um processo de subjetivação:

o contato com esse debate do Cuidado de Si, da Estética de Existência, enfim, da produção de Foucault sobre subjetividade e sujeito. Eu já falei um pouco, que me fez viver um processo de subjetivação, eu tive que abandonar outros modos de ver ou também deixar permanecer alguma coisa também... O Mário de Andrade até ele diz que a gente não pode se desvencilhar das ideias avós da gente. A gente tenta dar continuidade, ligar pontos e, também, por que o processo de subjetivação ele não termina a gente enquanto está vivo e atuando a gente vai se trabalhando.

(...) Eu acho que, eu encontro uma coincidência com alguma coisa que teve na minha educação, na minha história pessoal, que tem a ver com buscar um verdadeiro de mim, que me desse uma segurança, uma dignidade. Que eu acho que está associado também, a minha própria identidade como mulher que também, desde cedo escolhi não exatamente seguir, ao modo que estava proposto. Assim, precisei fazer muitas transgressões também. Mas entendia que a transgressão, ela precisa de um trabalho para que ela possa funcionar para uma melhoria minha como pessoa, e principalmente, para que eu possa atuar como professora.

Quando Rosângela optou por se tornar professora, percebeu que suas práticas de transgressão precisavam caminhar com as práticas de cuidado consigo mesma. Também afirma que quanto mais ela se aprimora para uma vida mais completa, mais ela olha para o outro.

[...] Mas eu construí uma ideia de que, se, se a estética da existência tem a ver com a vida bela, eu não entendo essa vida bela como uma vida, como muita gente diz: “ Ah Foucault inventou a vida bela, agora o mundo não existe, a gente vai e fica numa bolha, achando que está todo mundo maravilhoso e uma despolitização total...” Para mim eu entendo que quanto mais você se aprimora para essa vida mais completa, mais você olha para os outros, mais você tenta não esquecer que você vem de um coletivo. Porque se eu sou professora, eu sou professora porque tem muitos colegas também que são professores.

O cuidado de si para a professora Rosângela é uma relação política com o outro e está imbricado com a participação política e com o desejo de mudança. Afirma que o professor é um intelectual que pode incitar e acolher as transgressões.

Ora, é preciso dizer também que esse cuidado de si e essa estética da existência, que para mim ela política porque ela é numa relação com outro, ela também tem a ver, sim e muito, com a participação política e com o desejo de mudança. É como que você transgrediu e quer estimular a transgressão, ou minimamente, quer se encantar com a transgressão. Porque eu não tenho - e nesse ponto eu me afinei imensamente com Foucault – com essa história de que não tem o desejo de ser o dirigente; o intelectual que dirige, mas talvez, - o intelectual que eu estou falando é do ponto de vista do ser o professor, porque para mim o professor é um intelectual, é identidade do professor. – Mas ser aquele que ao ser um transgressor também, ele possa incitar e acolher essa transgressão. Se a gente que o processo educativo é o processo de crítica, não há crítica se você não gerar as condições da pessoa duvidar, inclusive de mim mesmo. Então aquele processo que eu passei no final dos anos 90, de impacto com a nova leitura que eu sofri muito, com o tempo eu incorporei que a crítica, que a dúvida sobre mim mesma era uma questão fundante para eu continuar como uma professora que não vai viver do clichê.

Com o atravessamento pela noção de Estética da Existência a professora Rosângela passou a se comportar de outra forma. E finaliza sua explanação, apresentando um exemplo excepcional de professor transgressor. O mestre de Capoeira Angola Meia-Noite, do Balé Popular do Recife.

Interiormente eu me comportei de outra forma. E uma certa abertura e também um cuidado com o meu verdadeiro, evidentemente, mas sabendo que ele é contemporâneo, ele tem coisas do passado, ele tem coisas que apontam para o futuro, mas que ele tem uma incompletude, que está em construção permanente. (...) Vou falar um exemplo da Escola Arco-íris, o exemplo da experiência com o Mestre Meia-Noite do Balé Popular. A convivência, aquela relação que incide sobre a equipe da escola, os professores, porque Meia-Noite para gente era a transgressão na escola. Porque Meia-Noite não entrava no planejamento, Meia-Noite não queria aquele formato. E sem brigar,

silenciosamente. Porque os alunos os seguiam, porque ele tinha uma expressão estética, ele desenvolveu a racionalidade estética num ponto. Ele se desenvolveu como uma vida bela que transbordava para todas as crianças e para os professores. Então, para mim isso é um tipo de professor e que uma escola pode ser um lugar extraordinário se ela estiver aberta a essas possibilidades de formas de vida diferentes. E principalmente perceber quando ali tem uma vida bela. E saber que aquela vida bela que aparentemente transgrede ou que ela está sempre assim, em trânsito, porque ela passa em trânsito na escola. Mas ela tem um papel na formação daquelas crianças, extraordinária. Que não tem discurso de raça que substitua aquela presença negra, de arte, de um conhecimento, de uma sabedoria extraordinária.

1.7. Oferecer o texto como um presente

Os professores passaram a escolher as leituras e os textos que abordam as suas disciplinas de acordo com as demandas abertas pelo cuidado de si e do outro. A professora Rosângela afirma que suas práticas de transgressão vêm desde seu compromisso com os estudos, com o que ela oferta como saber e o que oferta do ponto de vista do ser.

A medida que eu escolhi ser professora, então, as minhas práticas de transgressão, elas precisavam, e elas precisam desse cuidado de si, desse trabalho comigo mesmo, que está desde ao meu compromisso com os próprios estudos, como conhecimento, com a coisa que você oferta como saber, mas também como você oferta do ponto de vista do ser. Como você se relaciona. Tem um texto do Larrosa que me tocou muito nesse período que ele dizia que o professor oferece o texto como um presente. Então, isso me fez pensar e me fez tentar me aprimorar para me comportar dessa forma.

1.8. Uma leitura heterodoxa do Cuidado de Si

Neste marcador temático apresento com mais profundidade a hipótese e leitura heterodoxa que o professor Alexandre realiza do pensamento tardio de Foucault. Percebi que foi necessário criar um marcador específico para este tema, pois a abordagem apresentada aqui, traz uma visão e uma tese particular.

Eu tenho uma leitura heterodoxa do pensamento tardio de Foucault. Pra mim toda a ênfase que Foucault deu, inclusive ao estoicismo, particularmente, ao Cuidado de Si Estoico, foi pra mostrar que, aí está o que nós ainda somos. Dizendo de outro jeito, tudo o que o Foucault escreveu sobre o Cuidado de Si Estoico era o que menos interessava à Foucault. Foucault se debruçou tanto sobre o Cuidado de Si Estoico porque ele queria se livrar do Cuidado de Si Estoico. Se a gente olha a Hermenêutica do Sujeito que tem no Cuidado de Si estoico sua coluna vertebral, aparece uma série de figuras. O Filipe Chevallier chama de genealogias rápidas. *A gnose, o Eros, o Daimon*, os sonhos que abre o volume três da História da Sexualidade, a onirocrítica. São uma série de figuras erráticas, uma série de genealogias que Foucault abre e rapidamente passa e quase nunca ele tematiza, quase nunca ele volta

para essas genealogias. Na minha hipótese heterodoxa aí está o núcleo duro do Ethos do Cuidado, naquilo que esse Ethos encantou Foucault em algum momento das suas pesquisas. Isso quer dizer que Foucault estava as voltas não necessariamente, nas mudanças que estavam em jogo no período helenístico. Na minha leitura, eu estou insistindo, heterodoxa, o tempo que Foucault gasta com o período helenístico, é para mostrar que o que aconteceu ali é o que nós ainda somos, e é o que a gente precisa sair, ultrapassar se a gente deseja ainda ser outra coisa que a gente mesmo. Se a gente deseja sair da tautologia do pensamento ocidental. A minha leitura heterodoxa é que o núcleo do Cuidado de Si está exatamente nos lugares por onde Foucault transitou, mas não habitou, não permaneceu. No que eu chamo de uma maneira fabulatória de Período arcaico do Cuidado de Si, do que o Agamben em *A Potência do Pensamento* chama de A dimensão esotérica do Cuidado de Si. O núcleo do Cuidado de Si está numa potência, num conjunto de técnicas, num conjunto de práticas que permite ao sujeito entrar num estado de alteração. Eu vou traduzir uma tese: as técnicas de si que Foucault estudou são a captura da potência arcaica do cuidado de si, que são as técnicas xamânicas de produção do êxtase. O que assombra Foucault de em todas as culturas existirem técnicas que permitam os sujeitos a saírem de si e ao retornarem a si não serem mais os mesmos. Essas técnicas são originariamente técnicas xamânicas, técnicas de produção de êxtase.

Para o professor Alexandre as técnicas que Foucault estudou são originariamente técnicas xamânicas, técnicas de produção do êxtase. Estas práticas que ocorrem em diversas culturas e tempos históricos, são um conjunto de práticas que permitem o sujeito entrar em estado de alteração. Técnicas e práticas que permitem os sujeitos saírem de si e ao retornarem não serem mais os mesmos. Na leitura do professor Alexandre, este é o legado oculto do pensamento tardio de Foucault.

Na minha leitura, isso é o legado, eu chamo de o legado oculto, a herança oculta maldita do pensamento tardio de Foucault. E o que se dá em mim, o que acontece comigo é um esforço insano para estar à altura desse legado oculto, dessa herança maldita, desse aspecto fantasmático, delirante do pensamento foucaultiano. Se eu usar uma linguagem, digamos, antropológica, eu estou usando essa linguagem intencionalmente, porque atualmente eu estou aproximando o Ethos do Cuidado de Si Foucaultiano com o perspectivismo ameríndio do antropólogo Viveiros de Castro. Se eu uso uma linguagem antropológica a técnica de si é uma técnica para entrar em transe, para estar em transe. Enquanto estado de auto-alteração. Talvez a singularidade de Foucault, esteja no fato de se ocupar menos do conteúdo dessa experiência de alto-alteração e se interessar muito nas técnicas. Essa é a minha fascinação com Foucault. Assim como, por exemplo, a filósofa da ciência Isabela Stengueus, que estuda atualmente feitiçaria. Mas ela não estuda a feitiçaria preocupada em apreender a verdade, a falsidade, a existência ou não existência dos objetos da feitiçaria. Interessa a Estengueus, as técnicas, as operações, as práticas de bruxaria. Porque nestas técnicas, nestas práticas podem estar as ferramentas que nós precisamos para lidar com o fetiche capital, para lidar com o capital fetichizado que nos atravessa nessa fase duríssima que é o capitalismo neoliberal, financeirizado. O capitalismo extremamente devorador, praticamente um canibal, um devorador de vidas nas mais diferentes dimensões e extratos.

O interesse do professor Alexandre Freitas perpassa sobre esta sua hipótese heterodoxa a respeito das técnicas de Cuidado de Si.

Me interessa pensar, fabular, delirar na ética do cuidado, um conjunto de técnicas, um conjunto de práticas que permitam-nos domesticar não a nós mesmos, mas essas potências repulsivas, destrutivas disso que hoje nos devora. Isso para mim é o desafio ético-político que me impunha a ética do cuidado de si. Portanto, não me interessa defender nenhum tipo de crença em particular, mas me interessa muito as técnicas, as práticas, as experiências que diferentes culturas, em diferentes épocas utilizam para alterarem a si mesmos e lidarem com as forças que de um lado nos vampirizam, mas também com aquelas forças que aumentam a nossa potência de existir e a nossa potência de viver. Me interessa praticar o Cuidado de Si como feitiçaria, como bruxaria, como uma prática xamânica. Eu sei que isso soa, digamos, para ouvidos esclarecidos mesmo quando críticos do iluminismo, como uma coisa um tanto quanto herética, talvez até ingênua, mas eu aposto minhas fichas nessa hipótese, nesse trabalho de leitura outra dos papéis das técnicas de si na cultura política contemporânea. E por tanto, por isso que eu disse, talvez na sua contramão, não se trata numa queda livre em sentido estoico, se trata do pior tipo de queda livre possível, que é aquela queda que se dá quando a gente se desnuda para as próprias potências do existir sem nenhum tipo de armadura. O Cuidado de Si estoico é cheio, redundância, de cuidados nesse sentido, que não me interessa. Os estoicos querem se proteger dos acontecimentos, de alguma maneira ficarem imperturbáveis diante dos acontecimentos catastróficos. O Cuidado de Si que me interessa é o que depõe as armaduras, é aquele que expõe sua própria carne aos perigos da vida e aos perigos da existência. Mais próximos dos cínicos, mas mais corretamente ainda mais próximos dos xamãs, dos yoguis, dos feitiçeiros, das bruxas, que ainda assombram o pensamento esclarecido, iluminista, mesmo na sua vertente dita pós-crítica. Que só conseguem enxergar aí primitivismo, ilusionismo, ingenuidade. De novo, talvez para concluir, a questão não é: em que creem as bruxas, no que acreditam os xamãs e feitiçeiros, mas o que fazem as bruxas, como fazem os feitiçeiros e xamãs para existirem num mundo em que está sempre estabelecendo fogueiras para esses sujeitos erráticos, desnormalizados, desintegrados, dissidentes.

Para Alexandre esta compreensão não é um artigo de Fé, nem está ligado com crenças. Na verdade, pare ele, esta é uma percepção tecnológica, pragmática e poética. Para ele, o núcleo vivo das artes de viver não está ligado a encontrar a felicidade e o bem-estar, mas sim, em encontrar uma virtude rara, a alegria.

Não é fé, não é um artigo de fé, não é crença, nem um conteúdo de crença, mas é uma aposta tecnológica, pragmática, poética, de que algumas ferramentas, de que algumas técnicas são fundamentais para reverter as relações de poder na atualidade. Talvez seja isso para mim hoje, hoje! Não sei amanhã, mas hoje é isso o Cuidado de Si para mim. Uma aliança selvagem com esses seres outros humanos e não humanos. É isso que para mim é o núcleo vivo das artes de viver. Não é encontrar felicidade, bem-estar, é encontrar uma virtude raríssima, difícilíssima de exercer, que é a alegria no sentido deleuziano, de que a alegria é aprova dos nove. Talvez seja isso que eu esteja tentando em mim mesmo exatamente neste momento, sustentar a alegria, mesmo em tempos de “fim de mundo”.

2. Encontro e poiesis: O elogio do encontro

Todo encontro possui potência poética. A sutileza dos encontros está em possuir uma poderosa possibilidade de fruição estética e de se tornar poesia. Encontros são verdadeiras obras de arte. Transformam-nos. Tocam-nos. Atravessam-nos. Conduzem ao corpo do outro e nos tornam outros de nós mesmos. Os encontros são iminentemente eróticos e são causados e causadores de desejos. Produzem calor, esquentam nossos corpos, criam afetos. Impulsionam-nos para o abraço. Encontrar é um ato, é ação! Encontrar é uma palavra que carrega movimento, que tem gosto, cheiro, sabor e um corpo inteiro cheio de vida!

O encontro surge na fala dos professores de diversas formas. Na relação, na convivência, no afeto. Todos estes atos acontecem a partir e no encontro. Os professores estavam todo o tempo fazendo um elogio ao encontro. Encontrar com os corpos dos alunos os transformam em outros de si mesmos. Para a professora Rosângela Tenório a relação ética é fundante na ação docente. Esta ética é imersa nas relações consigo e com o outro. A professora se sente acionada todo o tempo pela presença dos alunos na universidade e isso rebate em sua subjetividade e no desenvolvimento de si mesma e de como ela pode se aprimorar como professora.

Para mim, o entendimento de que é uma relação ética é fundante na ação docente, porque é a relação comigo mesmo e com o outro. E essa relação do professor, o professor é um profissional que se expõe na relação tempo inteiro. Mas eu posso lhe dizer, que quando você entra em contato com os alunos – Isso é uma construção e ela é coletiva – porque os próprios jovens, eu vou pegar na universidade, eu fui muito acionada na universidade pelas demandas e pelos modos de ser dos alunos, particularmente nos últimos dez ou 15 anos. Que houve uma mudança muito forte da presença de alunos na universidade, de uma presença diferenciada, de jovens que passam a discutir não só identidade, mas a ideia de pertencimento. Isso tem um rebatimento na minha própria subjetividade e no meu próprio desenvolvimento de mim mesma, do que eu posso me aprimorar como professora. Porque a presença de mulheres negras e uma presença física de cor, do corpo, da roupa, do cabelo, do penteado, do olhar, da cabeça erguida, do confronto. Houve uma mudança substantiva que aciona, porque isso é uma relação, me aciona inclusive do ponto de vista estético porque é no olhar estético. Há o estranhamento. Da presença gay fortíssima no Centro de Educação, naquele corredor CE para o CAC. Dos amores visíveis entre jovens. E da demanda da pesquisa, de alunos que querem pesquisar estas questões. E aí me faz retomar algumas questões. Aliás, porque que eu tenho interesse com o feminismo, eu sou uma das fundadoras, do grupo que a gente chamava de Ação Mulher, que hoje é o SOS Corpo, mas chama-se Ação Mulher, em 79 e eu estava participando. Então o meu interesse com a questão feminista já existia, mas o interesse pela questão de gênero não se dá só pela literatura, não se dá só por conta da Judith Butler, não se dá só por conta da História da Sexualidade do Foucault. Mas é por uma relação docente, onde eu sinto a necessidade de me aprimorar como pessoa, a gerar um tipo de

sensibilidade, de um cuidado maior comigo, para um cuidado com outro. Então eu comecei a me trabalhar melhor porque nós vivemos numa sociedade com preconceito, racismo, essas coisas funcionam como um discurso na sociedade e estou na sociedade, então como eu melhoro, como eu me torno uma professora dessa forma.

Ela se sente acionada a todo tempo pelos alunos, pela diferença de idade, pelos corpos negros, pelos corpos dissidentes. A convivência diária com estes alunos transforma sua subjetividade e exige dela um comportamento político e ético. Por fim, afirma que as relações com seus alunos transformam a sua vida em uma vida mais bonita.

Até porque o que acontece comigo é que o outro, os meus outros como professor, é o aluno né, então nessa relação nós somos acionadas permanente. Porque temos idades diferentes, isso também me encanta né, porque todos os meus alunos... eu sempre sou da graduação, a diferença de gerações é imensa né, o que me torna contemporânea é a convivência. Então é um processo de subjetivação, de melhoria, inclusive. E que me faz, me dá muitos ganhos. E quando eu digo que a transgressão, a mudança é pela ação, então não é só ler sobre a diversidade sexual, as outras possibilidades, mas conviver, conviver! O contato, o concreto! Então, isso é uma relação política, isso é uma relação política! Que vai me exigir um comportamento político, uma ética, o tempo inteiro comigo mesmo. Porque se eu não me respeitar, não respeito o outro e se o outro não me respeitar eu não posso ter respeito por mim mesmo. Então é uma relação que se constrói, que é extraordinária. E toda hora me aparece cada vez mais outras possibilidades. Seja de ter, como eu tive no semestre passado um aluno não-ouvinte, surdo. Que eu nunca tinha trabalhado numa turma da pós-graduação e que eu fui aprender lá, me aprimorar e me jogar nessa melhoria minha mesma de como vou fazer e aprender. E hoje tendo a minha aluna do PIBIC, a Ana Rosa⁸ que será a primeira aluna travesti a ser formada no Centro de Educação. Então isso me desafia do ponto de vista ético, me faz tornar outra pessoa. Não pelo que li, mas pela convivência concreta e pela ação de ser orientadora. Então é na ação, é na ação que a gente está vivendo que vai acontecer alguma coisa. Nessa relação que acontece e que acontece no corpo a corpo. Na postura, no lugar onde encontro, nas coisas que faço, nas coisas que passo a ter cuidado comigo e com ela. (...). Porque a gente tem uma sociedade, porque tem um contexto de onde está acontecendo as coisas, que é diferente de três anos atrás, a gente está em outro contexto. Entende? Então, exige um posicionamento político, político forte, de tomada de decisão. Que faz parte desse processo da gente de transformar em nossa vida uma vida melhor, em uma vida mais bonita. Eu acho que essas pessoas, elas fazem a minha vida mais bonita.

Para Rosângela a melhor parte de sua profissão como professora é conviver com os alunos. E estas relações são também relações de transgressão.

E também eu estabeleci na minha profissão uma coisa muito boa, que a melhor parte para mim é a convivência com os alunos. Eu gosto de estar com os alunos. A gente estabelece essas relações que são também

⁸ Ana Rosa é um nome fictício que utilizaremos aqui para respeitar a identidade da aluna.

relações de transgressão. Que as vezes na universidade é o que: eu pesquiso o que eu gosto e o que me interessa. Eu sou muito transgressora nesse ponto. Mas a própria transgressão só funciona se você for capaz de colocá-la em alguma norma do jogo. Porque senão você não consegue. Há que se preparar muito, há que se exercitar muito para poder você entrar no jogo de poder. Porque o poder é produtivo, não o poder que massacra, mas o poder que lhe dá dignidade. Então quanto mais eu conheço das regras do jogo – por exemplo, eu não posso chegar na universidade e vou dizer que vou pesquisar as novelas gráficas porque eu só gosto das novelas gráficas. Mas eu estou pesquisando a novela gráfica, a questão da diferença cultural que é um tema da educação. Usando as estratégias regulares da pesquisa, do conhecimento. Então é nesse jogo. E claro, quanto mais você domina se exercita no conhecimento. Porque se sua profissão estiver ligada ao conhecimento não tem escapatória.

O professor Alexandre Freitas também se sente acionado pelas forças dos encontros. Ele nos contou sobre o momento que ofertou uma disciplina para discutir as políticas *queer*. O nos mostrou que o posicionamento de uma aluna travesti na sua sala de aula, produziu uma reversibilidade das relações de poder e, nesse instante, ela se tornou a professora e ele o aluno.

Eu estou no departamento que é o de Administração e Política Educacional, que tem uma visão, que era a visão que eu tinha, muito estreita do que é a política, do que é o objeto da política educacional. Em algum momento na reforma do projeto do curso, eu propus ao departamento discutir as políticas *queer*, quer dizer, a política que pensa esses corpos dissidentes, esses corpos transgressores. Então, foi um debate muito louco no departamento, porque simplesmente não havia a compreensão de que isso fosse alvo de interesse do campo político educacional. Então, eu aprovei uma disciplina eletiva sobre as políticas *queer*, pelo silêncio. Como ninguém analisou a proposta, no dia da discussão, não houve discussão, houve um desejo de adiamento. Ai, eu disse: “ eu esperei um ano para que o pleno se debruçasse e ninguém pensou sobre a questão. Eu não vou esperar mais um ano. ” Então, fiz, talvez, uma chantagem ali na reunião, ai o pleno aprovou, diante da minha queixa, diante da minha reclamação. Daí eu fui oferecer pela primeira vez essa disciplina no curso de Pedagogia. Eu me lembro como se fosse hoje, a tarde, Ana Rosa, que nem se matriculou formalmente, veio chamada por uma outra estudante que estava matriculada formalmente, para ouvir o que esse professor do departamento de Administração estava dizendo sobre políticas Queer. Aí, Ana Rosa chegou, eu estou dizendo, quando ela entrou na sala ela alterou, a presença de Ana Rosa alterou instantaneamente a configuração de forças. Eu estava falando e ela entrou, rapidamente ela ouviu e captou o que eu estava dizendo, pediu a palavra de uma maneira muito delicada, muito educada. Talvez, com uma delicadeza que eu não merecesse naquela tarde. E ela fez duas correções e aquilo foi o suficiente para alterar completamente a minha relação com aquela disciplina. Então, eu sou muito grato a Ana, já disse isso a ela virtualmente e presencialmente. Sou muito grato a ela. Porque naquela tarde, de alguma maneira, ela me salvou de mim mesmo como educador. Porque a presença e a voz dela produziu, aquilo que talvez seja o ideal foucaultiano, produziu uma reversibilidade das relações de poder. Em algum momento enquanto Ana estava comigo naquela sala, ela era a professora e eu o aluno dela. Isso não me diminuiu, muito

pelo contrário, me fez ser um professor melhor. Eu venho tentando ser um professor melhor ao discutir essas questões. Veja, tudo provocado em função de um corpo outro que entra na sala de aula de um professor. Então, isso para mim é o Ethos do Cuidado. Então, se, isso é uma fantasia, se Foucault não tivesse me preparado, talvez eu não tivesse conseguido entender a presença de Ana Rosa e a potência pedagógica que é o corpo de Ana, eu estou falando aqui agora ela, na condição de um símbolo de algo muito mais amplo. Talvez, eu não tivesse conseguido entender a potência daquele corpo, daquela mulher, daquela pessoa, daquele humano que adentrou a minha sala de aula numa tarde, no curso de Pedagogia. Isso eu sei, eu devo ao Cuidado de Si e devo ao “fantasma Foucault”. Foucault me ajuda a ter essa atenção, mesmo quando essa atenção implica me destituir do meu lugar de poder. Mesmo quando essa atenção produz uma alteração nas relações de poder. Isso foi Foucault que fez em mim, isso é o que ele faz comigo e talvez por isso, eu não consiga me livrar dele. Mesmo sabendo que tem pensadoras e pensadores que são hoje, talvez, mais radicais do que ele, mas eu tenho uma dívida de gratidão, assim como tenho com Ana Rosa, nesse exemplo que acabei de dar, eu tenho uma dívida de gratidão com o pensamento de Foucault, como docente como professor eu devo a ele, reconheço isso e, sinto que, pensar o pensamento dele é um modo de agradecer a ele, o que ele fez comigo. É assim que eu sinto Foucault, como eu disse, no meu doutorado eu não estudei Foucault, eu estudei Marcel, o dom, a dádiva. Foucault chegou exatamente em 2004, a um ano da conclusão do meu doutorado como um grande presente para o meu exercício docente.

3. O professor-artista: a vida nas fissuras



*Não deixo a vida me levar
 Não deixo a vida me levar
 Levo o que vale do viver
 Levo o que vale do viver*

*Um sorriso pleno, um amor sereno
 E tudo que o tempo me der
 Um sorriso pleno, um amor sereno
 E tudo que o tempo me der*

*A vida é pra se louvar
 Pra se louvar a vida é
 Venha o que vier, valha o que valer
 Valha o que valer, venha o que vier*

*Um caminho raro, um coração claro
 Por todo tempo que houver
 Um caminho raro, um coração claro
 Por todo tempo que houver*

*Levar, valer
 Louvar, haver
 Viver, se houver
 Valor à vida*

*Não deixo a vida me levar
 Quem leva a vida sou eu
 Não deixo a vida me levar
 Quem leva a vida sou eu.*

Lenine – Quem leva a vida sou eu

Imaginemos agora esta situação: por conta de algum acontecimento ordinário, extraordinário ou por decepção com alguma problemática social, uma pessoa ou um grupo de pessoas decidem se rebelar e viver de outra forma, sem se adequar obrigatoriamente as normas do *estatus quo*, permanecendo como que transitando em diferentes espaços sociais sem ser pegos por eles, escorregadios que são. Não seria este um ato de resistência? Todos os atos de resistência não são isso, formas de driblar o poder e se utilizar dele se construindo a parte do poder, além do poder, apesar do poder?

Há sempre alguma forma de viver que seja mais livre. E há sempre mais vida para quem constrói e transita entre estas formas. Podemos pensar, por exemplo, num espaço heterotópico, utopias possíveis de serem vividas e efetivamente realizadas, no sentido de uma heterotopia de desvio, heterotopias urbanas ou heterotopias libertárias, pois não existem limites entre o que é a realidade e o que é ilusório no espaço social. São andarilhos, nômades, revolucionários, questionadores, libertários, anarquistas, artistas, espiritualistas, viajantes, feministas, antirracistas, professores, criadores e artesãos de formas de vida.

Paro neste momento para pensar num sujeito que possa ajudar a surgir pessoas capazes de viver modos de ser e pensar nômades. Um sujeito que seja também andarilho das formas de ser e viver, que seja artista, principalmente de si mesmo. Que saiba se criar na diferença. E que seja também um educador, pois suas experiências criam afetações nas pessoas do seu entorno e as modifica de algum modo. Então que seja um educador por amor ao outro e, sobretudo, a si. Por vontade de criar transformações. O que é um educador se não um agente de mudanças? Um criador e instigador de transgressões.

As antigas formas de se pensar o educador e o professor estão em decadência, então é necessário encontrar outras formas de pensar essa existência. Outras formas de estar nesse lugar do professor. Algumas pessoas encontram essa forma e sentem prazer em estar no devir professor, construir e tornar-se outro diariamente. Numa visão mais tradicional da educação o professor, é considerado quase como uma espécie de profeta, aquele que professa verdades e que deve guiar o aluno pelo caminho do conhecimento.

Dentro desta mesma concepção que está entranhada em nossa cultura, existe uma relação simétrica e indissociável entre o ensino e a aprendizagem. Mas como podemos afirmar que ocorre de fato a aprendizagem pelos alunos? O professor transmite conhecimentos, emite signos, ele é essencialmente um emissor de signos, mas isso não significa necessariamente que o aluno está aprendendo ou apreendendo todo o

conhecimento emitido pelo professor. Então, se não há uma certeza de que a aprendizagem ocorrerá de fato, significa que não podemos ter controle sobre este processo.

Ou seja, os professores ensinam, entretanto nunca se sabe se os alunos irão, de fato, adquirir o conhecimento. Podemos fazer uma analogia do ensino como um convite sendo lançado pelo professor que o aluno pode, ou não, aceitar. Seguindo esta lógica, cai por terra a relação ensino-aprendizagem, assim como a hipótese de que a Pedagogia seja uma ciência, como defendem autores que desejam confirmar sua cientificidade trazendo a aprendizagem imbricada ao ensino como algo indissoluto.

O que é aprendido não pode ser mensurado ou colocado numa balança, desta forma o processo educativo se insere na dimensão do mistério. Ensina-se, sem saber se, como, quando e o que alguém aprenderá com nossa emissão de signos. Entretanto, este processo também está relacionado a uma troca de signos. Ensinar é um ato de transmissão de signos, então aprender está ligado estreitamente com a capacidade de compreender signos. Segundo Deleuze, em Proust e os signos (2003, p.4), o ato de aprender está relacionado fundamentalmente aos signos:

Aprender diz respeito essencialmente aos signos. Os signos são objeto de um aprendizado temporal, não de um saber abstrato. Aprender é, de início, considerar uma matéria, um objeto, um ser, como se emitissem signos a serem decifrados, interpretados. Não existe aprendiz que não seja "egiptólogo" de alguma coisa. Alguém só se torna marceneiro tornando-se sensível aos signos da madeira, e médico tornando-se sensível aos signos da doença. A vocação é sempre uma predestinação com relação a signos. Tudo que nos ensina alguma coisa emite signos.

Se tudo o que ensina emite signos, podemos então dizer que o professor é um emissor de signos. Podemos então exorcizar esta imagem de professor como profeta e inventar uma outra: o professor como um artista. Um criador de possibilidades de aprendizagem a partir do encontro de si com o outro, um encontro de corpos que criam acontecimentos. Neste caso, o professor é essencialmente um criador de encontros. Possibilita que os sujeitos se encontrem com a experiência do conhecimento. Este processo, porém, não pode ser totalmente confirmado, muito menos medido, metrificado.

O professor lança signos ao vento e o aluno pode – ou não – segurá-los para si, compreendê-los, apreendê-los. Cabe ao outro, é sempre uma troca cheia de possibilidades que precisa de um espaço no tempo presente para ocorrer. É necessário a

presença dos corpos para que o encontro aconteça e a partir dele uma experiência seja criada. Sem este encontro a experiência educativa, sem dúvida, perde algumas de suas potências de criação.

Estes professores que narram suas histórias me surgem, até inconscientemente, como estes emissores de signos que os lançam e que serão recolhidos por outros, o que é uma experiência eminente de alteridade. A experiência das entrevistas com estes professores colocou em suspeita e em suspeição o papel do professor que sabe que está ensinando enquanto o outro está aprendendo. Talvez estes professores compreendam que a sua atuação é muito menos segura e muito mais arriscada.

Talvez eles conduzam menos o processo do que eles são conduzidos por eles. Trago aqui professores emissores de signos e criadores de encontros. Professores abertos a afetar através do encontro e para serem afetados por estes encontros. O que eles fazem é menos seguro do que o professor que se veste da máscara de professor professoral. Os signos que eles lançam podem não ser recebido pelos outros, podem não ser acolhidos, o que vai contra a ideia de ensino-aprendizagem.

Os professores entrevistados apresentam suas versões sobre o que chamamos aqui de professor-artista, aquele que caminha pelas fissuras e que se entrelaça com as artes do viver. Segundo Rosângela ela não pode ir para sala de aula sem cuidar de si mesma. O cuidado de si então a subjetiva, e esta subjetivação está ligada a ação, com o corpo, o corpo entra em cena.

Eu acho que eu não posso ir para a sala de aula sem cuidar de mim, cuidar do meu corpo, cuidar da minha voz, me preocupar que eu não posso gritar com os alunos, porque são pessoas. Então, isso me fez, não é que eu aprendi a partir daí só, mas ele me fez ter uma compreensão do que é isso. Agora, é uma interpretação porque nós fazemos o tempo todo isso. Nem eu quero ser o que o Foucault ou fulano e fulano falou. Eu quero poder usufruir das reflexões de grupos humanos que estavam preocupados com essas coisas. Eu preciso dizer também que a minha formação docente foi numa escola chamada Escola Arco-íris. Uma escola que a gente fundou em 79 para se contrapor a ditadura. Para a gente criar uma escola para os filhos da gente. Então eu venho de um núcleo que tentou fazer uma coisa diferente. A gente dizia que era uma escola alternativa.

(...). Então, eu penso que esse processo é um processo de subjetivação, um processo vinculado a ação, não é uma coisa abstrata assim não, é ação! Concreta, movimento com o corpo, o corpo entra na cena e essa cena tem materiais, tem artefatos. Você vai aprendendo também sobre si na relação ou na convivência, nos materiais e artefatos mesmo, porque o artefato tem uma historicidade. Então se eu tenho uma máscara aqui no meu quarto ou se eu uso um megafone numa passeata, não é uma materialidade física, é histórica, então quando você aciona.... Então ser professor é um processo que para mim foi uma construção, porque eu não tenho uma formação de professora,

acadêmica, assim, eu não sou uma professora formada como professora. Eu sou psicóloga, com mestrado em Sociologia e doutorado em Ciências Sociais e pós-doc. na área de Ciências Sociais também. Agora, como eu me tornei? Eu me tornei na ação. Dentro da (escola) Arco-íris, que para mim é uma experiência, primeiro com as crianças.

Para Silvio Gallo ser professor só se aprende sendo professor. Para ele o Cuidado de Si do professor, essa relação de si consigo mesmo é fundamental, por que o professor tem que se repensar o tempo todo e ser capaz de transformar a si mesmo na pratica e, a partir de todas as experiências adquiridas, criar um estilo próprio de ser professor.

Mas eu acho que a gente aprende a ser professor quando você se vê sozinho em uma sala de aula tendo lá um grupo de crianças ou de adolescentes na sua frente. Você já não está mais ali como aluno, por que você conhece a escola, você estudou naquela escola por muitos anos, mas de repente você se vê numa sala de aula como professor e não mais como aluno. E aí você tem que se sentir professor e aí claro, aquelas coisas que você aprendeu são importantes, elas fazem parte da sua caixa de ferramentas, mas elas não são suficientes, não são só elas. Porque nenhuma teoria, nenhum texto e etc, te ensina a se relacionar com os estudantes em sala de aula. Isso é uma coisa que você vai inventando e você vai criando sua forma na medida que você vai se relacionando com eles. Então, de fato, você aprende a ser professor sendo professor. Articulando essas coisas todas que você aprendeu, mas se você não for para sala de aula você não vai aprender a ser professor. E você nunca termina de aprender a ser professor. Isso é um aprendizado para vida toda, por que as turmas mudam, as gerações se transformam, as necessidades mudam, as formas de educação mudam. Então, coisas que funcionavam muito bem há dez anos atrás, não funcionam bem hoje em sala de aula, eu tenho que está aberto, aprender com o que está posto hoje, e de que maneira dialogar com eles, de que maneira me relacionar com eles para que eles possam ter uma relação significativa ali com a Filosofia da Educação, no caso né. Então, o Cuidado de Si do professor, essa relação de si consigo mesmo é fundamental para você ser professor, por que você tem que se repensar o tempo todo e você tem que aprender na prática com essa circunstância o tempo todo. E você tem que ser capaz de ir transformando a si mesmo. Articulando essas experiências com a própria vida e com as coisas que você faz e juntando toda teoria que você estuda, os textos todas as coisas com as experiências que você tem, amalgamar tudo isso e produzir uma forma de ser. Acho que aí, cada professor vai produzindo também o seu estilo, para usar uma palavra que o Deleuze usa muito, ele fala muito de estilo em filosofia, estilos de pensamento, mas eu acho que se tem também estilos de docência. Que se tem estilos de como ser professor. E não necessariamente um é melhor do que o outro, existem estilos diferentes. E eu acho que o que a gente faz na carreira docente é ir descobrindo os caminhos de invenção do seu próprio estilo. E essa invenção do seu próprio estilo só o possível com essa relação de si consigo mesmo que é o que Foucault chama de Cuidado de Si.

Ele acredita que devemos ser capazes de levarmos a nossa própria vida e cita uma música de Lenine que se contrapõe a música de Zeca Pagodinho “Deixa a vida me levar”. Ele acredita que estamos no meio das duas coisas: em algum momento devemos

nos deixar levar pelo sabor dos acontecimentos, mas logo em seguida, devemos assumir o leme e controlar nossas próprias vidas.

A gente se constrói como professor, a gente se constrói na vida, nas múltiplas atividades que a gente desenvolve. Mas quando a gente é professor, quando a nossa profissão é a profissão docente, a gente se constrói também na profissão né. E a profissão docente, e aí eu não sei dizer de outras por que eu não experimentei outras né, mas talvez as outras não sejam tão plásticas quanto a profissão docente, a profissão docente é muito diversa, muito aberta, ela permite múltiplas possibilidades. Embora tenha um monte de gente dizendo o tempo todo o que é ser um bom professor, como ser um bom professor, que modelos você deveria seguir e etc., eu acho que a gente deixa isso tudo para lá e se inventa na própria atividade. Eu acho que a beleza da sala de aula é justamente essa possibilidade de encontros como você dizia né e de como esses encontros nos fazem ser aquilo que nós somos, nos fazem produzir aquilo que nós somos, muitas vezes em direções diferentes e contrárias do que a gente pensava em princípio querer trilhar. A gente vai sendo levado para outros caminhos, vai sendo levado para outras coisas e se a gente se deixa um pouco ir ao sabor desses acontecimentos, não simplesmente sendo levado por eles, eu vou fazer uma brincadeira aqui com você que é pernambucana, eu gosto muito do Lenine e tem uma música do Lenine que ele faz um contraponto ao Zeca Pagodinho, aquele samba do Zeca Pagodinho, “deixa a vida me levar...” e a música do Lenine é justamente “não deixo a vida me levar, quem leva a vida sou eu”. E é essa coisa, eu sou o sujeito da minha vida, eu sou o capitão do meu navio. Eu não sou levado, eu é que levo a vida. Eu dirijo a minha vida. Mas aí o contraponto que eu queria fazer, e eu gosto muito mais da música do Lenine do que a do Zeca Pagodinho, mas é que a gente está meio que no meio dessas duas coisas. Por que eu preciso deixar em alguns momentos que a vida me leve, ao sabor dos acontecimentos, por que aí é que estão as transformações, mas ao mesmo tempo eu tenho que ser capaz de ao ser levado me colocar de novo na posição de piloto, na posição daquele que contra a vida. Aí você vê, que eu tenho que está o tempo todo entre esse equilíbrio muito instável entre ser levado e me levar. Entre ter esse fluxo que eu não controlo, mas a partir do momento que eu estou no fluxo, eu tentar controlar a mim mesmo dentro desse fluxo que eu não controlo. Eu acho que essa é a dimensão que a profissão do professor nos dá muito fortemente. Que a gente consegue se construir e seguir se construindo a vida inteira, se transformando a vida inteira nesse contexto.

Sobre ir pelas brechas e pelas fissuras, Silvio acredita que todos os professores agem pelas brechas e que a educação é o espaço, talvez mais cheio de fissuras. Acredita que toda sala de aula é uma heterotopia. Cada sala de aula são muitas salas de aula e toda escola são muitas escolas.

Eu acho que não precisa ser anarquista para isso, sendo anarquista você precisa das brechas e das fissuras, mas eu acho que todo professor age nas brechas, nas fissuras, seja qual for o seu projeto de vida, de ensino e etc, todo professor age nas brechas. E o bacana é que a educação talvez seja o espaço mais cheio de fissuras que a gente tem. Porque, por mais que se tente fazer das instituições educativas, as escolas, as escolas de forma geral, a minha experiência é universitária, mas eu acho que em larga medida isso se aplica a escola de forma

geral, a educação básica e assim por diante. Por mais que você tente estruturar uma instituição de modo que ela funcione, de uma maneira muito articula e etc, ela é sempre cheia de fissuras e é nessas fissuras que a gente consegue produzir alguma coisa. Penso muito na noção de heterotopia que Foucault trabalhou e toda escola é uma heterotopia. Cada sala de aula é uma heteretopia. Você tem um lugar, mas esse lugar é um lugar que se multiplica em muitos lugares, porque a minha sala de aula quando eu estou lá com meus alunos é uma coisa, quando meus alunos estão com outro professor é outra coisa. Então eu acho que toda sala de aula são muitas salas de aula. E toda escola são muitas escolas, você não tem uma, um lugar, você tem heterotopias, você tem possibilidades mil que acontecem ali. Alguns de nós tomam isso como princípio e procuram essas fissuras, essas brechas pra agir ali, mas outros que não tomam isso como um princípio também acabam se valendo dessas brechas pra produzir os seus projetos, os seus trabalhos, a sua atuação cotidiana. Então, eu acho que o bacana da instituição educativa é justamente esse espaço de invenção, de aprendizado e de invenção ao mesmo tempo. Porque ao mesmo tempo você inventa e ao mesmo tempo você aprende.

Para o professor Alexandre Simão, o que ele busca é assumir o lugar da docência como um lugar de destituição. Para ele a identidade do professor é uma identidade vazia. Um lugar de passagem.

Tem uma palavra que é central nisso tudo que eu disse aqui. Tem a ver com Foucault, mas tem a ver com Agamben, tem a ver com o último livro da série Homo Sacer que é O uso dos Corpos, onde o Agamben, baseado também numa leitura heterodoxa do Cuidado de Si, eu digo heterodoxa porque é uma leitura em disputa, você sabe, hoje tem uma disputa em torno do Cuidado de Si. Duas figuras de proa desse conflito, você tem de um lado o Antonio Negri e do outro o Agamben. Eu gosto dos dois! Mas sinto que o Agamben tem mais razão do que o Negri, quando lê o Cuidado de Si em Foucault. Agamben lê o Cuidado de Si com as mesmas lentes que eu tenho tentado usar também. As lentes que ele chama de Potência Destituente. Então talvez, mais do que criar ou construir qualquer coisa, o que eu esteja tentando fazer é assumir o lugar da docência como um lugar de destituição. Então se você me pergunta assim: “há alguma identidade com a qual você se identifica?” Eu diria: a de professor. Porque? Por que ela é uma identidade vazia. É assim como eu vejo o lugar de professor, como um lugar de passagem. O professor, ele é apenas um médio, um recipiente, por onde vozes de diferentes tempos e espaços circulam. E circulando podem chegar a diferentes pessoas da nossa época, do nosso tempo. Então, o desafio no exercício da docência não é de você se instituir de um certo modo, mas é onde você está o tempo inteiro destituindo-se para que você possa abrir margens em você, brechas, frestas, fissuras para que o maior número possível de vozes possa te atravessar. Para mim, o maior risco para a docência hoje é o pensamento dogmático. Professores que tem muita certeza hoje, eles são um problema para a docência. Então, esse é o meu trabalho, está o tempo inteiro me destituindo. Eu faço isso, como eu venho dizendo, no meu próprio modo de ler Foucault, tentando o tempo inteiro destituir as minhas próprias hipóteses sobre o texto e o pensamento foucaultiano. Para não transformar Foucault em um novo ídolo, em um outro tipo de fetiche.

Concluimos a análise das narrativas ponderando sobre o professor-artista. As narrativas destes professores se entrelaçam e nos mostram, a partir de diversas perspectivas o que é este professor-artista de si. O professor-artista é aquele que age nas brechas, nas fissuras. É aquele que se destitui para abrir brechas, frestas fissuras para que vozes de diferentes tempos o atravessem. Ele é um artesão, um criador de encontros imprevisíveis.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A presente dissertação nasceu de uma vontade de me aprofundar nos conceitos de Cuidado de Si e Estética da Existência. A partir dela surgiram outras vontades, como a de fazer um elogio ao encontro. Penso no encontro como um cubo dentro do espaço-tempo. Tudo pode acontecer a partir de um encontro, e também há a possibilidade de nada acontecer. O encontro é capaz de fazer com que um único instante se torne o todo. Encontros são produtores de afetos, são carregados de belezas e feiuras. Um encontro é sempre magnífico e traz consigo dimensões políticas. Assim como o afeto que surge a partir dos encontros, pois todo afeto é político.

Sinto-me afetada de infinitas maneiras pelos encontros que se deram desde o início desta pesquisa. Sinto-me afetada e atravessada pelas narrativas dos professores que participaram da pesquisa e as considero verdadeiras aulas de vida e de como ser uma professora. De como ser uma professora-artista. Considero os entrevistados artistas do viver e do ser professor. A partir de suas experiências, que foram diversas, cada um criou um estilo próprio. Este estilo, no entanto, está sempre aberto a mudanças, a transformações. Ao sabor das necessidades criadas a partir dos encontros com o outro, com o corpo do outro, estes professores-artistas se reciam, como um modo de cuidar de si e assim, cuidar também do outro. Esse cuidado é transgressor e inspirador de transgressões. Cuidar de si é também um ato de resistência, instituidor de novos modos de subjetivação e de uma ética libertária.

Pensar sobre a Dobra da Linha do Fora fez parte do movimento de refletir sobre a vida como uma obra de arte e sobre a criação de outras formas de viver. Um lugar respirável, uma zona possível de ser vivida, um lugar para nos alojar, confortável para sentir e pensar. Para tanto, reitero o pensamento de Foucault quando afirma que só é possível viver, só podemos evitar a morte e a loucura, se criarmos modos de existência, se criarmos uma arte de existir. Neste momento Foucault se inspira em Nietzsche ao descobrir um “querer-artista”.

Esse querer-artista está intrinsecamente ligado à ideia de viver a vida como uma obra de arte que, para Foucault, está ligada diretamente com estar atento ao que se pensa. Pensar a *verdade* é um fazer ético e uma atitude política que se encontram determinados por uma elaboração de si por si mesmo. Esta verdade se apresenta através do gesto, do diálogo e da conduta; é um modo de ser ético e estético, em que dizer a verdade é cuidar de si e o cuidado de si é o viver verdadeiro. Em suas palavras (2004, p.14):

É uma atitude consigo – para consigo, para com os outros, para com o mundo. (...) é também uma certa forma de atenção, de olhar. Cuidar de si mesmo implica que se converta o olhar, que se conduza do exterior para... “si mesmo”. O cuidado de si implica uma certa maneira de estar atento ao que se pensa e ao que se passa no pensamento...

Foi em busca de refletir sobre estes pensamentos que decidi entrevistar professores que pesquisam sobre estas temáticas. Ouvir os professores se debruçarem sobre o assunto e refletirem a partir da conversa que estabelecemos nas entrevistas foi uma experiência de imersão e uma viagem em busca do conhecimento. Filmar as entrevistas foi um diferencial para a pesquisa. Poder assisti-las infinitas vezes me possibilitou ver detalhes e nuances que me escaparam no momento mesmo da entrevista. Montar as entrevistas numa espécie de documentário foi muito instigante. Convidar amigas, amigos e familiares para compor o início do doc. foi alegre e bonito. Me ver nos descaminhos da pesquisa durante o processo foi inquietante, retornar a ela e me dedicar com afinco foi inspirador. As narrativas dos professores ainda reverberam em mim. Me sinto presenteada com cada palavra proferida. A escolha dos marcadores temáticos para a análise foi bem instigante, penso agora ao olhar o trabalho concluído que o que realizei nestes marcadores temáticos não se trata de uma análise como tenho chamado até aqui e sim uma espécie de recorte e montagem das narrativas, montagem que se assemelha a montagem de um documentário.

Agora nos limites desta pesquisa, vejo-me atravessando uma linha, já não sou a mesma de quando comecei. Agora sou outra. Agora ultrapasso o ponto final. Um novo lugar, uma nova experiência, uma nova eu que surge após o fim. Fazendo uma dobra na linha dos limites, agora reinventarei um novo começo.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ARFUCH, Leonor. **El espacio biográfico**. Buenos Aires: Fondo de Cultura Econômica, 2005.

BRASIL, A. (2013). **Formas do antecampo: performatividade no documentário brasileiro contemporâneo**. Revista Famecos, set/dez, 20 (3): 578-602, Porto Alegre.

Disponível em:

<http://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/revistafamecos/article/viewArticle/1451>

2. Acesso em 12 de julho de 2019.

BUTLER, Judith. **Relatar a si mesmo: crítica da violência estética**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2015.

CASTRO, Edgardo. **O vocabulário de Michel Foucault**. Universidade Nacional de Quilmes, 2005.

COMOLLI, J.-L. (2008). **Ver e poder – a inocência perdida: cinema, televisão, ficção, documentário**. Belo Horizonte: Editora UFMG.

_____. **Sob o risco do real**. Disponível em:
https://moodle.ufsc.br/pluginfile.php/1513537/mod_folder/content/0/Comoli_Sob-orisco-do-Real.pdf?forcedownload=1. Acesso em: 26/09/2019

DELEUZE, Gilles. **Foucault**. São Paulo, SP: Brasiliense, 1988.

_____. **Conversações**. São Paulo: Editora 34, 2013.

DREYFUS, Hubert L; RABINOW, Paul. **Michel Foucault, uma trajetória filosófica: para além do estruturalismo e da hermenêutica**. Tradução de Vera Porto Carrero. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1995.

_____. **Sobre a genealogia da ética: uma revisão do trabalho.** In: RABINOW, P. & DREYFUS, H. Michel Foucault – uma trajetória filosófica: para além do estruturalismo e da hermenêutica. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1995b. p.253-278.

DIAS, R. **Nietzsche, vida como obra de arte.** Ed.: Civilização brasileira, Rio de Janeiro, 2011.

FISCHER, R. M. B. **Foucault e a análise do discurso em educação.** Cadernos de Pesquisa. Rio de Janeiro, n. 114, p. 197-223, 2001.

_____. **A paixão de trabalhar com Foucault.** In: COSTA, M. V. (Org.). Caminhos investigativos: novos olhares na pesquisa em educação. 2. ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2002, p. 39-60.

_____. **Foucault revoluciona a pesquisa em educação?** Perspectiva. Florianópolis, v. 21, n. 2, 2003, p. 371-389.

_____. **Verdades em suspenso: Foucault e os perigos a enfrentar.** In: COSTA, M. V. (Org.). Caminhos investigativos II: outros modos de pensar e fazer pesquisa em educação. Rio de Janeiro: Lamparina editora, 2007, p. 48-70.

FOUCAULT, M. **A História da Sexualidade II – O uso dos Prazeres.** Rio de Janeiro, Edições Graal, 1984.

_____. **A História da Sexualidade III – O cuidado de si.** Relógio D'água, 1994.

_____. **Microfísica do Poder.** Ed. 15. Rio de Janeiro: Graal, 2000.

_____. “Ética, sexualidade e política”, in **Ditos & Escritos V**. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2004.

_____. **A ordem do discurso: aula inaugural no Collège de France, pronunciada em 2 de dezembro de 1970**. Campinas: Loyola, 1996.

_____. **A escrita de si**. In: FOUCAULT, Michel. **O que é um autor?** Alpiarça: passagens, 2000.

_____. **A hermenêutica do sujeito: curso dado no Collège de France (1981-1982)**. Tradução de Márcio Alves da Fonseca e Salma Tannus Muchail. São Paulo: Martins Fontes, 2006

_____. “É inútil revoltar-se?” In: *Ditos e escritos V*, 77-81. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2004.

_____. “A tecnologia política dos indivíduos”, in **Ditos e escritos II**. Paris: Gallimard, 2001.

_____. **O governo de si e dos outros**. São Paulo, Editora WMF Martins Fontes, 2010.

_____. **A coragem da verdade: o governo de si e dos outros II**. São Paulo, Editora WMF Martins Fontes, 2011.

GUATTARI, F.; ROLNIK, S. **Micropolítica: cartografias do desejo**. Rio de Janeiro: Vozes, 1986

GAUTHIER, G. (2011). **O documentário: Um outro cinema**. Campinas: Papirus.

GROS, Frédéric (org.). **Foucault: a coragem da verdade**. São Paulo: Parábola Editorial, 2004.

PORTO, K; SANTANA, L; SOARES Neto, A. **Nietzsche e Foucault: similitudes no âmbito do poder e algumas implicações no trabalho**. Fil. V. 9. n. 4 (2018), p. 183-204

LARROSA, J. **Nietzsche e a Educação**. Ed. Autêntica, Belo Horizonte, 2004.

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

_____. **Notas sobre a experiência e o saber de experiência**, 2001.

_____. **Tecnologias do Eu e Educação**. In: SILVA, Tomaz Tadeu da. O sujeito da educação – Estudos foucautianos. Petrópolis: Vozes, 1994, p. 35-86.

MENEGHATTI, Douglas. **A crítica do sujeito e a vontade de potência em Friedrich Nietzsche**. Revista Guairacá - p. 141 - 152 - Número 28 – 2012.

NIETZSCHE, F. **A gaia ciência**. Ed.: Companhia das letras, São Paulo, 2001.

_____. **Assim falou Zaratustra**. Ed.: Companhia das letras, São Paulo, 2001.

_____. **Humano Demasiado Humano: um livro para espíritos livres**. São Paulo, Companhia das letras, 2005.

_____. **O nascimento da tragédia ou helenismo e pessimismo**. Ed.: Câmara brasileira do livro, São Paulo, 1992.

_____. **Para Além do Bem e do Mal**. São Paulo: Martin Claret, 2004.

ORLANDI, E. P. **Análise do discurso: princípios e procedimentos**. Campinas / SP: Pontes, 1999.

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

ODIN, Roger. **Filme documentário, leitura documentarizante**. In: Significação. N° 37, jan-jun. 2012, p. 10 - 30. Disponível em: <http://www.usp.br/significação/>

ROLNIK, S. **Toxicômanos de identidade: subjetividade em tempo de globalização**. In *Cultura e Subjetividade: Saberes Nômades* / Lins, D. (org) – Campinas, SP: Papirus, 1997.

ROLNIK, S. **Uma insólita viagem à subjetividade: fronteiras com a ética e a cultura**. In *Cultura e Subjetividade: Saberes Nômades* / Lins, D. (org) – Campinas, SP: Papirus, 1997.

RODRIGUES, L. (2016a). **Do encontro previsível à cena revigorada — a entrevista no documentário contemporâneo (parte 1)**. Doc. online – Revista Digital de Cinema Documentário, março, (19): 110-123. Disponível em www.doc.ubi.pt/19/artigos_1.pdf. Acesso em 12 de julho de 2018.

VEIGA NETO, José Alfredo da. **Foucault & a educação**. 2 ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2004.

RANCIÈRE, Jacques. **O Espectador Emancipado**. São Paulo: Martins Fontes, 2012.

SPINOZA, Benedictus de. **Ética**. Trad. de Tomaz Tadeu da Silva. Belo Horizonte: Autêntica, 2009.

Anexo 01

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE)

Prezado(a) participante,

Você está sendo convidado(a) a participar da pesquisa **A ARTE DE VIVER ENTRE AS FISSURAS DO REAL: NARRATIVAS DE PROFESSORES SOBRE O CUIDADO DE SI NA EDUCAÇÃO**, desenvolvida por **RAFAELA DOMINIQUE DA SILVA ALBUQUERQUE MARANHÃO** discente de Mestrado em Subjetividades coletivas, Movimentos Sociais e Educação Popular da Universidade Federal de Pernambuco -UFPE sob orientação da Professora Dr. Karina Valença.

Sobre o objetivo central

O objetivo central do estudo é: Investigar a partir de narrativas de professores universitários de Pedagogia, como a experiência com o discurso sobre Ética, Estética da Existência e Cuidado de si os atravessam e incidem nas suas subjetividades e reflexões sobre a performance docente.

Por que o participante está sendo convidado (critério de inclusão)

O convite a sua participação se deve ao fato desta pesquisa ser focada em professores universitários do curso de Pedagogia e docentes de pós-graduação em Educação.

Sua participação é voluntária, isto é, ela não é obrigatória, e você tem plena autonomia para decidir se quer ou não participar, bem como retirar sua participação a qualquer momento. Você não será penalizado (a) de nenhuma maneira caso decida não consentir sua participação, ou desistir da mesma. Contudo, ela é muito importante para a execução da pesquisa.

Serão garantidas a confidencialidade e a privacidade das informações por você prestadas, caso haja alguma informação que deseje retirar da filmagem do documentário. Esta entrevista será filmada, então caso haja alguma informação que prefira retirar da filmagem, você poderá solicitar a exclusão das imagens a qualquer momento.

Mecanismos para garantir a confidencialidade e a privacidade

A qualquer momento, durante a pesquisa, ou posteriormente, você poderá solicitar do pesquisador informações sobre sua participação e/ou sobre a pesquisa, o que poderá ser feito através dos meios de contato explicitados neste Termo.

Procedimentos detalhados que serão utilizados na pesquisa

A sua participação consistirá em responder perguntas de um roteiro de entrevista com base na metodologia de pesquisa narrativa e (auto)biográfica à pesquisadora do projeto. A entrevista será filmada para criação de um documentário.

Tempo de duração da entrevista/procedimento/experimento

O tempo de duração da entrevista é de aproximadamente uma hora.

Guarda dos dados e material coletados na pesquisa

As entrevistas serão transcritas e armazenadas, em arquivos digitais, mas somente terão acesso às mesmas o aluno e seu professor orientador.

Ao final da pesquisa, todo material será mantido em arquivo, por pelo menos 5 anos, conforme Resolução CNS nº 466/12.

Em relação as filmagens, servirão para montagem de um filme/documentário que será exibido em mídias sociais.

Explicitar benefícios diretos (individuais ou coletivos) ou indiretos aos participantes da pesquisa

O benefício relacionado com a sua colaboração nesta pesquisa é o de refutar a importância da formação de educadores que estejam cientes da necessidade do cuidado de si e o cuidado do outro.

Previsão de riscos ou desconfortos

Caso haja constrangimento durante entrevista o entrevistado terá plena liberdade de solicitar a exclusão do material filmado e se retirar da pesquisa.

Sobre divulgação dos resultados da pesquisa

Os resultados serão divulgados em artigos científicos, na dissertação e no filme/documentário.

Este termo é redigido em duas vias sendo uma para o participante e outra para o pesquisador. Todas as páginas deverão ser rubricadas pelo participante da pesquisa e pelo pesquisador responsável e assinada pelos mesmos no final do termo.

CONFIRMO A MINHA PERMISSÃO EM DIVULGAR AS IMAGENS COLETADAS NA FILMAGEM:

(X) SIM () NÃO

Você pode entrar em contato com a pesquisadora e orientadora da pesquisa pelos seguintes contatos:

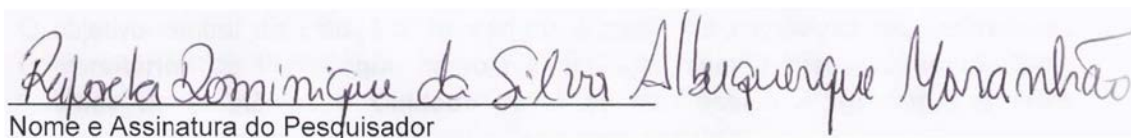
Mestranda Rafaela Maranhão

Cel.: (81) 995730871 E-mail: rafa.domi.mara@gmail.com

Orientadora Karina Valença

Cel.: (81)998878519 E-mail: karinamirian@gmail.com

Em caso de dúvida quanto à condução ética do estudo, entre em contato com o Comitê de Ética em Pesquisa da UFPE. O Comitê de Ética em Pesquisa -CEP é uma instância colegiada da Universidade Federal de Pernambuco, de natureza consultiva, deliberativa, educativa, autônoma, para emissão de pareceres sobre protocolos de pesquisas, vinculada à Comissão Nacional de Ética em Pesquisa -CONEP e tem por finalidade o acompanhamento das pesquisas envolvendo seres humanos, preservando os aspectos éticos primariamente em defesa da integridade e dignidade dos sujeitos da pesquisa, individual ou coletivamente considerados, levando-se em conta o pluralismo moral da sociedade brasileira. Coordenador: Luciano Tavares Montenegro cepccs@ufpe.br 2126-8588.


Nome e Assinatura do Pesquisador

RECIFE, 29 DE FEVEREIRO DE 2020

Declaro que entendi os objetivos e condições de minha participação na pesquisa e concordo em participar:


(Assinatura do participante da pesquisa)
Nome do participante:
Alexandre Simão de Freitas

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE)

Prezado(a) participante,

Você está sendo convidado(a) a participar da pesquisa **A ARTE DE VIVER ENTRE AS FISSURAS DO REAL: NARRATIVAS DE PROFESSORES SOBRE O CUIDADO DE SI NA EDUCAÇÃO**, desenvolvida por **RAFAELA DOMINIQUE DA SILVA ALBUQUERQUE MARANHÃO** discente de Mestrado em Subjetividades coletivas, Movimentos Sociais e Educação Popular da Universidade Federal de Pernambuco -UFPE sob orientação da Professora Dr. Karina Valença.

Sobre o objetivo central

O objetivo central do estudo é: Investigar a partir de narrativas de professores universitários de Pedagogia, como a experiência com o discurso sobre Ética, Estética da Existência e Cuidado de si os atravessam e incidem nas suas subjetividades e reflexões sobre a performance docente.

Por que o participante está sendo convidado (critério de inclusão)

O convite a sua participação se deve ao fato desta pesquisa ser focada em professores universitários do curso de Pedagogia e docentes de pós-graduação em Educação.

Sua participação é voluntária, isto é, ela não é obrigatória, e você tem plena autonomia para decidir se quer ou não participar, bem como retirar sua participação a qualquer momento. Você não será penalizado (a) de nenhuma maneira caso decida não consentir sua participação, ou desistir da mesma. Contudo, ela é muito importante para a execução da pesquisa.

Serão garantidas a confidencialidade e a privacidade das informações por você prestadas, caso haja alguma informação que deseje retirar da filmagem do documentário. Esta entrevista será filmada, então caso haja alguma informação que prefira retirar da filmagem, você poderá solicitar a exclusão das imagens a qualquer momento.

Mecanismos para garantir a confidencialidade e a privacidade

A qualquer momento, durante a pesquisa, ou posteriormente, você poderá solicitar do pesquisador informações sobre sua participação e/ou sobre a pesquisa, o que poderá ser feito através dos meios de contato explicitados neste Termo.

Procedimentos detalhados que serão utilizados na pesquisa

A sua participação consistirá em responder perguntas de um roteiro de entrevista com base na metodologia de pesquisa narrativa e (auto)biográfica à pesquisadora do projeto. A entrevista será filmada para criação de um documentário.

Tempo de duração da entrevista/procedimento/experimento

O tempo de duração da entrevista é de aproximadamente uma hora.

Guarda dos dados e material coletados na pesquisa

As entrevistas serão transcritas e armazenadas, em arquivos digitais, mas somente terão acesso às mesmas o aluno e seu professor orientador.

Ao final da pesquisa, todo material será mantido em arquivo, por pelo menos 5 anos, conforme Resolução CNS nº 466/12.

Em relação as filmagens, servirão para montagem de um filme/documentário que será exibido em mídias sociais.

Explicitar benefícios diretos (individuais ou coletivos) ou indiretos aos participantes da pesquisa

O benefício relacionado com a sua colaboração nesta pesquisa é o de refutar a importância da formação de educadores que estejam cientes da necessidade do cuidado de si e o cuidado do outro.

Previsão de riscos ou desconfortos

Caso haja constrangimento durante entrevista o entrevistado terá plena liberdade de solicitar a exclusão do material filmado e se retirar da pesquisa.

Sobre divulgação dos resultados da pesquisa

Os resultados serão divulgados em artigos científicos, na dissertação e no filme/documentário.

Este termo é redigido em duas vias sendo uma para o participante e outra para o pesquisador. Todas as páginas deverão ser rubricadas pelo participante da pesquisa e pelo pesquisador responsável e assinada pelos mesmos no final do termo.

CONFIRMO A MINHA PERMISSÃO EM DIVULGAR AS IMAGENS COLETADAS NA FILMAGEM:

(X) SIM () NÃO

Você pode entrar em contato com a pesquisadora e orientadora da pesquisa pelos seguintes contatos:

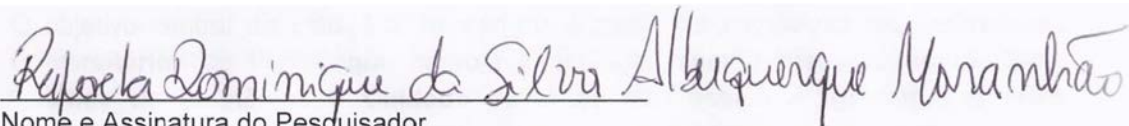
Mestranda Rafaela Maranhão

Cel.: (81) 995730871 E-mail: rafa.domi.mara@gmail.com

Orientadora Karina Valença

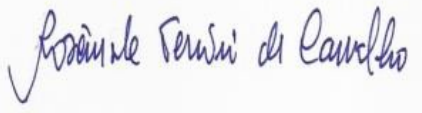
Cel.: (81)998878519 E-mail: karinamirian@gmail.com

Em caso de dúvida quanto à condução ética do estudo, entre em contato com o Comitê de Ética em Pesquisa da UFPE. O Comitê de Ética em Pesquisa -CEP é uma instância colegiada da Universidade Federal de Pernambuco, de natureza consultiva, deliberativa, educativa, autônoma, para emissão de pareceres sobre protocolos de pesquisas, vinculada à Comissão Nacional de Ética em Pesquisa -CONEP e tem por finalidade o acompanhamento das pesquisas envolvendo seres humanos, preservando os aspectos éticos primariamente em defesa da integridade e dignidade dos sujeitos da pesquisa, individual ou coletivamente considerados, levando-se em conta o pluralismo moral da sociedade brasileira. Coordenador: Luciano Tavares Montenegro cepccs@ufpe.br2126-8588.


Nome e Assinatura do Pesquisador

RECIFE, 01 DE FEVEREIRO DE 2021

Declaro que entendi os objetivos e condições de minha participação na pesquisa e concordo em participar:



(Assinatura do participante da pesquisa)

Nome do participante: Rosângela Tenório Carvalho

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE)

Prezado(a) participante,

Você está sendo convidado(a) a participar da pesquisa **A ARTE DE VIVER ENTRE AS FISSURAS DO REAL: NARRATIVAS DE PROFESSORES SOBRE O CUIDADO DE SI NA EDUCAÇÃO**, desenvolvida por **RAFAELA DOMINIQUE DA SILVA ALBUQUERQUE MARANHÃO** discente de Mestrado em Subjetividades coletivas, Movimentos Sociais e Educação Popular da Universidade Federal de Pernambuco -UFPE sob orientação da Professora Dr. Karina Valença.

Sobre o objetivo central

O objetivo central do estudo é: Investigar a partir de narrativas de professores universitários de Pedagogia, como a experiência com o discurso sobre Ética, Estética da Existência e Cuidado de si os atravessam e incidem nas suas subjetividades e reflexões sobre a performance docente.

Por que o participante está sendo convidado (critério de inclusão)

O convite a sua participação se deve ao fato desta pesquisa ser focada em professores universitários do curso de Pedagogia e docentes de pós-graduação em Educação.

Sua participação é voluntária, isto é, ela não é obrigatória, e você tem plena autonomia para decidir se quer ou não participar, bem como retirar sua participação a qualquer momento. Você não será penalizado (a) de nenhuma maneira caso decida não consentir sua participação, ou desistir da mesma. Contudo, ela é muito importante para a execução da pesquisa.

Serão garantidas a confidencialidade e a privacidade das informações por você prestadas, caso haja alguma informação que deseje retirar da filmagem do documentário. Esta entrevista será filmada, então caso haja alguma informação que prefira retirar da filmagem, você poderá solicitar a exclusão das imagens a qualquer momento.

Mecanismos para garantir a confidencialidade e a privacidade

A qualquer momento, durante a pesquisa, ou posteriormente, você poderá solicitar do pesquisador informações sobre sua participação e/ou sobre a pesquisa, o que poderá ser feito através dos meios de contato explicitados neste Termo.

Procedimentos detalhados que serão utilizados na pesquisa

A sua participação consistirá em responder perguntas de um roteiro de entrevista com base na metodologia de pesquisa narrativa e (auto)biográfica à pesquisadora do projeto. A entrevista será filmada para criação de um documentário.

Tempo de duração da entrevista/procedimento/experimento

O tempo de duração da entrevista é de aproximadamente uma hora.

Guarda dos dados e material coletados na pesquisa

As entrevistas serão transcritas e armazenadas, em arquivos digitais, mas somente terão acesso às mesmas o aluno e seu professor orientador.

Ao final da pesquisa, todo material será mantido em arquivo, por pelo menos 5 anos, conforme Resolução CNS nº 466/12.

Em relação as filmagens, servirão para montagem de um filme/documentário que será exibido em mídias sociais.

Explicitar benefícios diretos (individuais ou coletivos) ou indiretos aos participantes da pesquisa

O benefício relacionado com a sua colaboração nesta pesquisa é o de refutar a importância da formação de educadores que estejam cientes da necessidade do cuidado de si e o cuidado do outro.

Previsão de riscos ou desconfortos

Caso haja constrangimento durante entrevista o entrevistado terá plena liberdade de solicitar a exclusão do material filmado e se retirar da pesquisa.

Sobre divulgação dos resultados da pesquisa

Os resultados serão divulgados em artigos científicos, na dissertação e no filme/documentário.

Este termo é redigido em duas vias sendo uma para o participante e outra para o pesquisador. Todas as páginas deverão ser rubricadas pelo participante da pesquisa e pelo pesquisador responsável e assinada pelos mesmos no final do termo.

CONFIRMO A MINHA PERMISSÃO EM DIVULGAR AS IMAGENS COLETADAS NA FILMAGEM:

(X) SIM () NÃO

Você pode entrar em contato com a pesquisadora e orientadora da pesquisa pelos seguintes contatos:

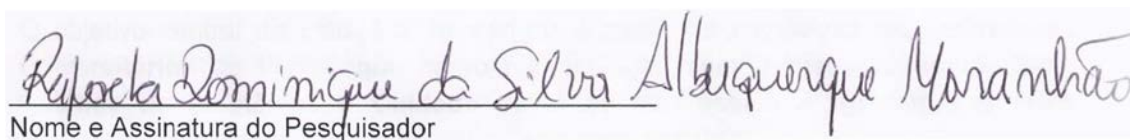
Mestranda Rafaela Maranhão

Cel.: (81) 995730871 E-mail: rafa.domi.mara@gmail.com

Orientadora Karina Valença

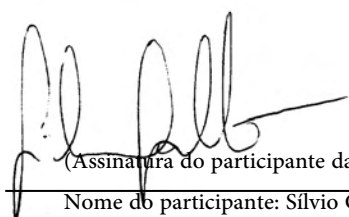
Cel.: (81)998878519 E-mail: karinamirian@gmail.com

Em caso de dúvida quanto à condução ética do estudo, entre em contato com o Comitê de Ética em Pesquisa da UFPE. O Comitê de Ética em Pesquisa -CEP é uma instância colegiada da Universidade Federal de Pernambuco, de natureza consultiva, deliberativa, educativa, autônoma, para emissão de pareceres sobre protocolos de pesquisas, vinculada à Comissão Nacional de Ética em Pesquisa -CONEP e tem por finalidade o acompanhamento das pesquisas envolvendo seres humanos, preservando os aspectos éticos primariamente em defesa da integridade e dignidade dos sujeitos da pesquisa, individual ou coletivamente considerados, levando-se em conta o pluralismo moral da sociedade brasileira. Coordenador: Luciano Tavares Montenegro cepcs@ufpe.br 2126-8588.


Nome e Assinatura do Pesquisador

RECIFE, 05 DE MAIO DE 2020

Declaro que entendi os objetivos e condições de minha participação na pesquisa e concordo em participar:


(Assinatura do participante da pesquisa)

Nome do participante: Silvio Gallo