

**POSSIBILIDADES DE EXPERIÊNCIAS ESTÉTICAS EM INSTANTÂNEOS DE
AULA E PESQUISA: 'ENTRE' LEITURAS E ESCRITAS COM IMAGENS**

**POSSIBILITIES OF AESTHETIC EXPERIENCES IN CLASS AND RESEARCH
SNAPSHOTS: 'BETWEEN' READINGS AND WRITINGS WITH IMAGES**

**POSIBILIDADES DE EXPERIENCIAS ESTÉTICAS EN INSTANTÁNEAS DE AULA
E INVESTIGACIÓN: 'ENTRE' LECTURAS Y ESCRITURAS CON IMÁGENES**

OLIVEIRA, Marilda Oliveira de
oliveira.marilda27@gmail.com
UFSM – Universidade Federal de Santa Maria

MOSSI, Cristian Poletti
cristianmossi@gmail.com
UFRGS – Universidade Federal do Rio Grande do Sul

CARDONETTI, Vivien Kelling
vicardonetti@gmail.com
UFSM - Universidade Federal de Santa Maria

GARLET, Francieli Regina
francieligarlet@yahoo.com.br
UFSM - Universidade Federal de Santa Maria

RESUMO Essa escrita se produz junto a uma problemática que incita a pensar nas potências que brotam em meio a operações de leitura e escrita com imagens nas ações de investigar e criar/propor/experienciar práticas educativas. A partir de instantâneos de aula e pesquisa, noções como 'espreita' (DELEUZE, 1988-1989), 'atitude estética' (PEREIRA, 2012), 'experiência estética' (KASTRUP, 2010) e 'estética como acontecimento' (LINS, 2012) foram operadas no decorrer da investigação. A abordagem teórico-metodológica, amparada nas filosofias da diferença e na perspectiva da Investigação Baseada nas Artes (HERNÁNDEZ, 2013), instigam os autores a pensar e discutir modos de tratamento de imagens e da própria articulação leitura/escrita que sustentem um contraponto à representação e à reconhecimento, apostando em investidas mais inventivas em relação a tais ações/materialidades.

Palavras-chave: Experiências estéticas. Investigação Baseada nas Artes. Leituras e escritas com imagens. Pesquisa e educação das artes visuais.

ABSTRACT This writing is constituted along with a problematization that makes us think about the potencies arising within operations of reading and writing with images in the actions of investigating and creating/proposing/experiencing educative practices. Through classes and research snapshots, notions such as 'espreita' (DELEUZE, 1988-89), 'aesthetic attitude' (PEREIRA, 2012), 'aesthetic experience'

(KASTRUP, 2010) and 'aesthetics as happening' (LINS, 2012) were operated along the investigation. The theoretical and methodological approach, supported by the philosophies of difference and the perspective of Art-Based Investigation (HERNÁNDEZ, 2013), instigate the authors to think and discuss the ways images are treated and the very own articulation reading/writing which sustains a counterpoint to the representation and the recognition, investing in more inventive achievements in relation to such actions/materialities.

Keywords: Aesthetic experiences. Art-Based Investigation. Readings and writings with images. Research and visual arts education.

RESUMEN Esa escrita se produce junto a una problemática que incita a pensar en las potencias que nacen en medio a operaciones de lectura y escrita con imágenes en las acciones de investigar y crear/proponer/experienciar prácticas educativas. A partir de instantáneas de clase e investigación, nociones como 'estar al acecho' (DELEUZE, 1988-1989), 'actitud estética' (PEREIRA, 2012), 'experiencia estética' (KASTRUP, 2010) y 'estética como acontecimiento' (LINS, 2012), fueron operadas en el curso de la investigación. El abordaje teórico y metodológico apoyado en las filosofías de la diferencia y en la perspectiva de la Investigación Basada en Artes (HERNÁNDEZ, 2013), instigan los autores a pensar y discutir modos de tratamiento de imágenes y de la propia articulación lectura/escrita que sostienen un contrapunto a la representación y a la reconocimiento, como apuesta en ensayos más inventivos en relación a tales acciones/materialidades.

Palabras-clave: Experiencias estéticas. Investigación Basada en Artes. Lecturas y escritas con imágenes. Investigación y educación de las artes visuales.

1 INSTANTÂNEOS DE AULA E DE PESQUISA

Instantâneo 1: um pensamento em educação não-apartado de imagens como disparadoras de afetos para criar/experienciar leituras e escritas de/em aulas e pesquisas.

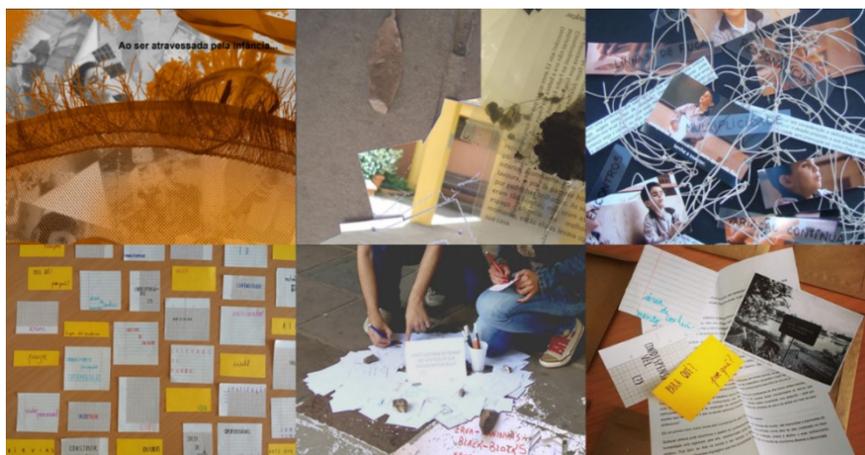
Instantâneo 2: um exercício ininterrupto de leitura/escrita que se dá a partir de (e com) imagens como aparições; presenças mobilizadoras de (im)possibilidades nos processos de criar e de viver aulas e pesquisas.

Instantâneo 3: pesquisas e aulas que, no encontro com certas imagens, são sempre outras – ainda que tentem ser as mesmas –, e que se permitem vazar em seus modos de ler/escrever.

Instantâneo 4: imagens que, contaminando a fala e a vida de quem investiga para lecionar e leciona para pesquisar e, transitando por esses campos, lê/escreve e escreve/lê, produzem abalos, fissuras, tremores, erupções e vaporizações nos modos de criar e viver aulas e pesquisas.

Instantâneo 5: leituras, escritas, imagens, aulas e pesquisas como lugares de experimentação, de arranjo e de composição. Não em sua totalidade, mas em estilhaços afetivos e potencializadores de trânsitos horizontais.

Figura 1 - Composição com instantâneos de aula e de pesquisa, 2014-2018.



Fonte: Arquivo pessoal dos autores.

Apostando na urgência de pensarmos outros lugares para as imagens e também para as leituras e escritas que fazemos em nossas investigações e práticas educativas, o texto que segue se detém em territorializar – ainda que brevemente e de modo passageiro – um desses outros possíveis lugares. Partimos, pois, do que chamamos de ‘instantâneos de aula e de pesquisa’, tanto textuais como imagéticos, que nada mais são que formulações curtas, como se fossem axiomas, aforismos ou *haikus*, os quais servem como disparos para esta escrita tecida a oito mãos. Nem sempre as relações que poderão ser estabelecidas com eles (os instantâneos) aparecerão no decorrer do texto de modo tão explícito, tampouco apresentaremos tais vínculos ao leitor de modo pré-definido, porém, afirmamos, desde já, que de algum

modo eles atravessam o artigo em movimento transversal, como tensores de certo pensamento em educação.

Há uma linha invisível que atravessa os cinco instantâneos: talvez, aquilo que Mossi (2017, p. 187) pontua quando afirma que

imagens não são extremos opostos das palavras, tampouco são suas sinônimas diretas. São entes, blocos de naturezas diversas dessas últimas que podem (ou não) ser com elas friccionadas, flechadas, atravessadas, gerando fluxos incertos.

Desse modo, as seis imagens apresentadas na Figura 1, junto dos já mencionados 'instantâneos' textuais, surgem ao colocarmos em conversação as pesquisas de pós-graduação e as práticas educativas produzidas com acadêmicos do curso de graduação em Artes Visuais – Licenciatura de três universidades públicas brasileiras, quais sejam: a Universidade Estadual de Maringá (UEM), a Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS) e a Universidade Federal de Santa Maria (UFSM), respectivamente. Não é parte do escopo deste texto tratar especificamente de cada uma dessas pesquisas e práticas educativas de modo a descrevê-las, contudo, o que podemos dizer sobre elas, como forma de iniciar uma conversa, é que experimentações realizadas com imagens fílmicas, intervenções em ambientes de circulação de pessoas como procedimento investigativo, exercícios de leitura/escrita com imagens para problematizar textos sobre metodologias de ensino, são alguns dos ensaios de pensamento em ação que propõem movimentos de atualização e de criação em aliança com outros elementos, conferindo assim fissuras na linearidade temporal e em certas verdades discursivas.

Este texto tem o propósito, portanto, de colocar em jogo as potências¹ que circulam pelos instantâneos mencionados, enquanto possíveis experiências estéticas, nas quais temos apostado. Experiências essas que brotam em meio a relações de tensionamento entre leituras, escritas e imagens, tanto no que concerne à leitura/escrita de nossas investigações, como no que se refere a situações de aula. A

¹Toda a potência é ativa e se encontra em ato, estando intrinsecamente relacionada com o poder de ser afetado pelo outro (pessoas, situações e coisas). Essa capacidade de ser afetado está invariavelmente ocupada por afecções que o efetuam (SPINOZA, 2010).

problemática que nos moveu no percurso dessa escrita, portanto, foi: Que composições temos produzido com imagens, leituras e escritas em nossas experimentações educativas e em nossas pesquisas na Pós-Graduação? Como as noções de ‘experiência estética’ em Kastrup (2010), ‘atitude estética’ em Pereira (2012) e ‘estética do acontecimento’ em Lins (2012) podem ser operadas junto a essa indagação e que ressonâncias são produzidas nessas fricções?

Alguns timbres se misturam aos ruídos da nossa voz, compondo a polifonia dessa escrita², impelindo-nos a pensar³ a leitura, a escrita, e as imagens em sua potência, no que escapa à representação⁴, operando alguns (im)possíveis em meio a elas, com elas, a partir delas, sobre elas, (de)morando em seus fragmentos. São eles: Deleuze (2006a, 2006b), Deleuze e Guattari (1995a, 1995b, 2005), Barthes (2007a, 2007b, 2012), Skliar (2014), Kastrup (2007, 2010) e Ribetto e Callai (2016).

Arrancar a imagem, a escrita e a leitura do conforto da repetição ‘do mesmo’, provoca-nos a tomá-las como um gatilho que nos desloca, enquanto professores e pesquisadores, a produzir encontros com heterogêneos (coisas, pessoas, textos, leituras, escritas, etc.), colocando-nos à espreita do que as dinamiza e do que nelas sobrepõe sensações e sentidos nômades⁵. Ao pensar a imagem, a leitura e a escrita em suas relações, distanciamo-nos de uma concepção que as fecha em si mesmas, ou seja, pensamos a imagem como ‘disparadora’ de outros sentidos, inesperados e

²Embora as vozes dos/as autores/as que compõe essa polifonia comunguem de uma mesma perspectiva teórica, salientamos que o termo polifonia aqui faz valer a presença dos/as mesmos /as enquanto graus de variação dessa perspectiva, que não se quer uníssona. Presenças singulares, que fazem a teoria variar, e que de distintos modos nos violentam a pensar nossas experiências educativas e de pesquisa.

³Pensar não significa exercitar movimentos mecânicos de reconhecimento e de combinação com o corriqueiro ou com algo preestabelecido, pensar está relacionado com a criação. Ao criar, movimentamos a produção de diferenças, e não de similaridades, pois passamos a pensar o que ainda não existe, em vez de nos contentarmos com o que já é dado e consolidado. É por isso que ao pensar se abrem possibilidades de inventar diferentes perspectivas de vida para o mundo em que vivemos, pois “o melhor dos mundos é não aquele que reproduz o eterno, mas aquele em que se produz o novo, aquele que tem uma capacidade de novidade” (DELEUZE, 2007, p. 136).

⁴ O pensamento não pode ser confundido com o evento da representação. A representação não necessita de esforço, o trabalho é de associação e de reconhecimento, pois se reencontra sempre com o habitual e com o familiar. Além de se unir ao sujeito ou ao objeto correspondente, conecta-se também com valores vigentes e universais instituídos, por isso passa a ser uma operação redundante.

⁵ Sentidos transitórios, provisórios, os quais estão sempre prestes a vazar as formas que assumem e de embarcar nas potências de um pensamento nômade, que se espraia por ‘entre’ os espaços sedentários, desterritorializando-os (DELEUZE; GUATTARI, 2012).

disparatados. Esses movimentos têm acompanhado nosso grupo/matilha desde 2011, atravessando nossas pesquisas, encontros de estudos e experiências docentes. Pensamos, pois, a imagem, a leitura e a escrita como potencializadoras do que Deleuze conceitua como ‘pensamento sem imagem’ (DELEUZE, 2006c), um pensamento não conforme uma organização prévia do itinerário que ele deve percorrer. A noção de estética, por sua vez, aparece aqui como experiência, como contágio (KASTRUP, 2010), como acontecimento (LINS, 2012). Aparece, também, como uma atitude de disponibilidade para o encontro (PEREIRA, 2012).

Com intuito de atender aos anseios desta escritura conjunta, optou-se pela ‘Investigação Baseada nas Artes’ – IBA (HERNÁNDEZ, 2013), perspectiva teórico-metodológica em que as imagens (não necessariamente artísticas) não têm a intenção de ilustrar, tampouco de representar ou de confirmar o que se pretende discutir em uma situação de aula ou de pesquisa, mas atuam como impulsionadoras do pensar e de novas narrativas que não se restringem aos seus contextos de produção, atravessando fronteiras discursivas para problematizar mecanismos de recepção e circulação. As questões suscitadas a partir dos autores convidados, friccionados ao que temos experienciado em nossas práticas enquanto professores e pesquisadores, agiram como um vetor de ressonâncias, brindando-nos com a oportunidade de pensar e invencionar alguns possíveis junto às artes e à educação.

2 ESTAR DISPONÍVEL PARA OS ENCONTROS: EXERCÍCIOS DE ESPREITA E ATITUDE ESTÉTICA...

Nosso grupo de estudos e pesquisas tem se aproximado, desde 2011, de leituras filosóficas que brotam das filosofias da diferença, em especial as operadas por Deleuze e Guattari, e por autores que estão articulados a essas filosofias. São tais leituras que têm nos mobilizado a pensar, em meio aos nossos encontros com a pesquisa e com a educação das artes visuais, uma outra relação com a leitura, com a escrita e com as imagens, bem como composições possíveis com elas. É no ‘entre’ que se aloja em meio à educação, às artes visuais e às filosofias da diferença que temos experimentado estados de tensionamento, territorialização e

desterritorialização, que vão arrastando nossas concepções provisórias a outras paisagens possíveis.

Ao passo que fomos nos aproximando das filosofias da diferença, sentimo-nos convidados a experimentar com a leitura, com a escrita e com as imagens. Uma atitude que foi se tornando necessária nessas relações diz respeito a um exercício de estar à espreita de possíveis encontros. Gilles Deleuze menciona este exercício de estar à espreita, em uma entrevista concedida à jornalista Claire Parnet (1988-1989). Segundo o autor, os encontros não são programados para acontecer e, por isso, temos que partir à espreita, tal como um animal que está sempre à espreita do que acontece à sua volta. Deleuze visitava com frequência exposições de arte e ia muito ao cinema, mas não frequentava estes locais em busca de cultura (de saberes e informações), o fazia, sim, para estar à espreita de encontros, um esforço para ter a possibilidade de ter encontros com ideias, com algo que o afetasse, perturbasse-o e violentasse seu pensamento a pensar, a disparar um processo de criação/invenção (no caso de Gilles, a criação/invenção de conceitos). Kastrup menciona que a invenção não se configura como “uma busca orientada, mas também não é uma simples espera. Trabalha-se para ter a possibilidade de recebê-la” numa espécie de “ativa receptividade” (KASTRUP, 2007, p. 62). Deleuze frequentava o cinema e exposições de arte, pois eram esses locais que funcionavam para ele como terrenos férteis para encontros, mesmo sem ele saber quando os teria e se os teria. Frequentava estes espaços aberto a eles, à espreita do que poderia produzir um encontro, que, inclusive, raramente ocorria, segundo o próprio autor. Tal espreita se aproxima do que Pereira (2012, p. 186) menciona como atitude estética: “Uma abertura, uma disponibilidade não tanto para a coisa ou o acontecimento ‘em si’, naquilo que ele tem de consistência, mas para os efeitos que ele produz em mim, na minha percepção, no meu sentimento”.

Essa atitude mexe com o modo com que, por muito tempo, foram condicionadas (e ainda o são, muitas vezes) na pesquisa acadêmica e nas práticas de ensino e formação, as experiências com a escrita, com a leitura e com as imagens; práticas em que as relações entre essas instâncias se centram na tentativa restrita a uma compreensão sem ruídos, a um “esquema explicativo, que poderia produzir um

conceito, um juízo, uma definição” (PEREIRA, 2012, p. 186). E, em se tratando de composições com imagens e escritas atravessadas também por atitudes de leitura do que se escreve (inclusive com/sobre/a partir de imagens), restringe-se essa relação como mera ilustração, encaixe perfeito, sem brechas, na qual a imagem ilustra, exemplifica o texto, e o texto reafirma o que se apresenta na imagem, um subordinado ao outro. A leitura, diante desse lugar representativo, condiciona-se a alcançar significados intrínsecos aos textos (a imagem aqui sendo vista também como ‘texto visual’), os quais conteriam em si dimensões mais profundas que seriam alcançadas apenas mediante um olhar treinado de seu leitor/observador.

É importante ressaltar que, na perspectiva com a qual estamos operando, as imagens não são subordinadas à lógica dos textos. Tampouco podem ser ‘lidas’ ou ‘decodificadas’ por um sujeito que se impõe como ‘decifrador’ de códigos, já que nem mesmo a leitura com a qual trabalhamos está a serviço dessa posição de suposto ‘saber’ prévio que tem a chave para uma tal decodificação. Por configurarem um campo próprio de experimentação – que, inclusive, ainda hoje é extremamente pouco explorado, muito embora nosso cotidiano seja bombardeado todos os dias por visualidades de inúmeras naturezas –, as imagens solicitam um posicionamento por parte de quem com elas interage e um tipo de relação que potencialize também o que vaza desses códigos prévios de decifração que acabam, muitas vezes, agindo como forma de disciplinamento do olhar⁶.

Essa experimentação que a atitude estética e o exercício de espreita sugerem foi contaminando e desafiando nossas relações com imagens, leituras, escritas; com a pesquisa e com nossas experiências educativas, fomos experimentando a potência de tais exercícios, passamos a espreitar o que se inaugurava nesse encontro singular, ao que passava dizendo algo, produzindo efeitos, desalojando o que repousava nos solos tranquilos e estanques da representação e da explicação. Passamos a acolher o que nos inquietava e o que sugeria uma outra movimentação para nós, para as

⁶ Hernández (2011, p. 35) afirma que a “história da arte (iconografia), a semiótica, a psicanálise, o perceptualismo formalista” atuam como modos de disciplinamento do olhar que acabam por não levar em consideração os efeitos produzidos pela imagem em quem a visualiza, efeitos que escapam a esses modos fechados de relação com a imagem, efeitos que podem potencializar vias de criação.

imagens, para as leituras e escritas. Ao estudar um conceito, por exemplo, não nos interessava delimitar suas bordas, mas sim, ficar à espreita das conexões possíveis que pudessem arrastar a multiplicidade implicada nele para outros devires, interessava-nos os possíveis agenciamentos com imagens e situações nas quais ele poderia funcionar. As imagens (fixas ou em movimento) se tornaram presenças frequentes nos encontros de estudo e nas nossas experiências educativas, pois faziam funcionar outras possibilidades junto às leituras, acionando encontros imprevistos. Mais que compreender conceitos, teorias e imagens, interessava-nos o que arrastava tais instâncias para possibilidades ainda não imaginadas ou contempladas por elas, aos efeitos do que, ao entrar nesse agenciamento, fazia-o mudar de natureza.

Como menciona Pereira (2012), quando esses encontros entre elementos de diferentes ordens produzem um “efeito novo: um sentimento, um gosto, um estado que apenas existia enquanto possibilidade, como porvir” quando se constituem enquanto “*campo* de experiência [...] é aí que começa a criação, a experiência estética” (PEREIRA, 2012, p. 187).

Com o autor nos perguntamos, nas linhas dessa escrita, que espaços temos aberto, em meio às nossas pesquisas e em nossas experiências educativas, para os efeitos que os encontros com a leitura, com a escrita e com as imagens podem produzir? Como manter espaços operativos nas composições com imagens, leituras e escritas na pesquisa em educação? Como convidar o leitor de nossas pesquisas, e os acadêmicos a quem lançamos possibilidades de experiências de aprendizagem, a possíveis experiências estéticas? Como convidar o leitor, e nossos acadêmicos, a uma relação que não seja de subordinação ao que dizemos, mas que possa ser de composição, de arranjo, de deslocamento, de desterritorialização do que compomos e oferecemos a eles, para outras possibilidades de existência?

2.1 EXPERIÊNCIA ESTÉTICA NOS TENSIONAMENTOS ENTRE LEITURAS, ESCRITAS E IMAGENS...

A experiência estética que mencionamos nessa escrita diz respeito a uma espécie de contágio, entre os envolvidos em um encontro (pessoas, textos, imagens, coisas, etc.). Nesta escrita, colocamo-nos a pensar nos contágios que acontecem em meio às nossas práticas educativas e pesquisas, atravessadas pelas relações com leituras, escritas e imagens, e os vapores que se erguem irresolutos desses encontros.

Kastrup (2010) menciona que uma experiência estética acontece quando algo provoca nosso pensamento a pensar, a problematizar. Assim, o termo 'estético' se distancia aqui da noção que o entende apenas como algo belo, harmonioso, divertido, perfeito e que se dá a partir de um reconhecimento. Estendendo-se, assim, para algo que nos afeta, provocando "uma suspensão na nossa maneira habitual de perceber e viver" o mundo (KASTRUP, 2010, p. 53).

A experiência estética não se detém apenas a um encontro com a arte, ela pode acontecer em meio à vida, sempre que algo nos afeta e nos provoca a experimentar o mundo e a nós mesmos de outras maneiras (textos e imagens não-artísticas, por exemplo); sempre que algo nos dispara experimentações que nos tiram do nosso conforto, lançando-nos a outras possibilidades de existência ainda não experimentadas. Possibilidades que se inauguram nesses encontros e que nos fazem estranharmo-nos e diferirmos de nós mesmos. Uma experiência estética não supõe, portanto, calma, aproxima-se mais de uma exposição ao perigo ou de um incômodo, um estranhamento, pois supõe experimentar aberturas para conexões que se produzem a cada vez, como processo inventivo⁷. Implica em se expor àquilo que é outro, que é desconhecido. Não se limita a conhecer, colocando-se atenta ao que em meio a este processo de conhecer (e em outros processos que nem mesmo tem-se esta intenção de conhecer) é capaz de disparar em nós desconfiâncias. Não uma desconfiância como se textos e imagens escondessem alguma coisa, mas desconfiâncias ao que tomamos por certo, por assentado, por dado. Implica num

⁷ Processo inventivo, enquanto movimento que não se conclui em sua efetuação em novas formas provisórias de existência, mas que mantém em suspenso sempre algo não resolvido, enquanto potência para outros movimentos. Algo que resiste a essa efetuação, que não se deixa capturar.

encontro com o desconhecido que não está ali para se tornar conhecido ou para ser capturado, mas sim para ser experienciado e, neste processo, tirar-nos do nosso lugar de conforto. Implica, desse modo, na criação como resistência. Resistir, segundo Pelbart (2007)

é antes de tudo ter a força de des-criar o que existe, des-criar o real, ser mais forte do que o fato que aí está. Todo ato de criação é também um ato de pensamento, e um ato de pensamento é um ato criativo, pois o pensamento se define antes de tudo por sua capacidade de des-criar o real (PELBART, 2007, p. 7).

Como observa Deleuze (2010, p. 183), “criar não é comunicar, mas resistir”, é crer que é possível fazer algo, é inventar outras vias no seu campo de atuação. Não precisamos aguardar que as grandes rupturas nos cheguem prontas, cada um de nós pode pensar/criar/resistir, atuando no cenário que nos compete e com as ferramentas de que dispomos a cada momento.

2.2 ESPAÇOS EM ABERTO E SALTOS INVENTIVOS ENTRE IMAGENS, LEITURAS E ESCRITAS

O que se passa em nós enquanto lemos e escrevemos algo? Que espaços abrimos, em meio a essas experiências, ao que não conhecemos? Carlos Skliar, em seu livro ‘Desobedecer a linguagem’, coloca que “quando se escreve e se lê, nesse precioso instante em que as folhas permanecem tensas e trêmulas, é que existe escrita e leitura” (SKLIAR, 2014, p. 122). Há escrita e leitura quando nos desapegamos das certezas e do que é previsto, buscando experienciar intensamente as diferentes possibilidades que vão surgindo no decorrer da leitura e da escrita e permitindo “deixar de ser, de dar-se de braços com a impossibilidade de fazê-lo, de estar do lado do desassossego” (SKLIAR, 2014, p. 65).

Quando imagens são convocadas a participar desses processos de leitura/escrita, ou não necessariamente são convocadas, mas nos tomam como potências incoercíveis em meio a experiências educativas e processos de pesquisa, abre-se um espaço para que os graus de tensionamento com aquilo que é desconhecido e adverso permitam que o pensamento seja coagido, forçado e

violentado a se movimentar de outro modo, a partir dos fluxos que o impulsionam a traçar uma cartografia singular, interrompendo a apatia e a paralisia que, em geral, aprisionam-nos num modo de pensamento calcado na representação.

Deleuze e Guattari (1995a, p. 13) explicitam que “escrever nada tem a ver com significar, mas com agrimensar, cartografar, mesmo que sejam regiões ainda por vir”. A intenção não é oferecer significados e verdades a serem descobertas ou decifradas, mas sim lançar uma escrita com imagens que sustente um campo em aberto marcado apenas por algumas demarcações que, nos processos de leitura e experimentação desses textos e dessas imagens, possam vibrar, palpitar, latejar e persistir, disparando novas forças e problemas. É este perdurar que convida a um outro pensar.

“Escrever implica calar-se, [...], fazer-se ‘silencioso como um morto’, tornar-se o homem a quem se recusa a última réplica, escrever é oferecer, desde o primeiro momento, essa última réplica ao outro” (BARTHES, 2007b, p. 14). Esse fragmento de Barthes instiga a pensar que uma escrita pode estar permeada de vacúolos de silêncio para que o leitor tenha algo a dizer/pensar e disponha da chance de duvidar, contestar, refutar e acrescentar. As imagens, por sua vez, não adentram as aulas e textos para preencher esses espaços em aberto, mas, ao contrário, para abrirem mais espaços, dimensões e precipícios inventivos que convidam não à paralização, mas ao salto.

É no calar tensionado do autor que o leitor poderá criar inusitadas e singulares relações com o texto, produzindo outros sentidos com ele e entre ele e as imagens. “Uma tela pode ser inteiramente preenchida, a ponto de que mesmo o ar não passe mais por ela; mas algo só é uma obra de arte se, [...], guarda vazios suficientes para permitir que neles saltem cavalos” (DELEUZE; GUATTARI, 2005, p. 215). Como na tela, uma escrita (ou uma aula) quando totalmente preenchida, não permitem intervenções, não convidam a interagir e não possibilitam o diálogo. Quando tudo está explicado a ponto de se tornar uma verdade engessada pode vedar as possibilidades de invenção, pois não oportuniza espaço para pensar de outra maneira. As lacunas e os vazios deixados no texto, ou mesmo nas práticas educativas, podem propiciar que atravessamentos aconteçam e que o imprevisto possa fazer-se presente, permitindo interferências.

As imagens podem auxiliar na criação/invenção dessas possibilidades quando não utilizadas como meios ilustrativos ou reafirmativos de ideias, mas como tensores que potencializem sentidos heterogêneos. A escrita com imagens e experiências educativas, quando permeadas de espaços abertos, podem ser experienciadas de formas renovadas, pois seus propositores, participantes e leitores são convidados a serem partícipes do que estão vendo e lendo. Mesmo quem escreve ou propõe práticas de aula nessa perspectiva, sai de um suposto lugar de saber para ser surpreendido pelos afetos e atravessamentos que retornam como vetores nas mais variadas direções, os quais oferecem um campo de virtualidades preche de potências para as mais variadas continuidades do processo, abrindo-se sempre a novas questões.

As brechas e os vazios permitem que o texto e as imagens ressoem, emanando vibrações que nos desafiam à invenção, e não à reprodução. Esses espaços lacunares podem desempenhar um silêncio, no qual rumores de tensionamentos podem pairar, invitando-nos a intervir e a produzir outras possibilidades no texto lido, na aula dada, na imagem vista ou no 'entre' dessas instâncias. Barthes (2007b, p. 184-185) declara que "escrever é deixar que os outros fechem eles próprios nossa própria palavra, e a escritura é apenas uma proposta cuja resposta nunca se conhece". Poderíamos facilmente incluir aí as experiências educativas e a escrita de textos de pesquisa que lançam mão de operações de escrita (com imagens), a fim de propor aberturas que ultrapassam os textos ou as visualidades em si. E não porque buscam uma transcendência, mas porque tais colocações impelem a pensar que escrever uma pesquisa ou dar uma aula são ações que podem oferecer hiatos os quais, quem escreve ou leciona, deixam como convites para criar outros (im)possíveis. A escrita ou as práticas educativas, nesta perspectiva, passam a ser desdobradas juntamente a leitores e estudantes e não apenas decodificadas ou compreendidas por eles. Elas vão fazendo sentido no processo, mas com a intenção de nunca se fixar, e sim volatizar-se.

Essa vaporização contribui para que outros sentidos sejam produzidos, que outros vincos possam ser invencionados, levando a língua a delirar, a variar. "O texto [ou a aula] é o próprio aflorar da língua" (BARTHES, 2007a, p. 16, acréscimos nossos),

e é essa língua que pode ser sulcada, rasgada e atravessada por uma língua estrangeira. “Ser um estrangeiro, mas em sua própria língua, e não simplesmente como alguém que fala uma outra língua, diferente da sua. Ser bilíngue, multilíngue, mas em uma só e mesma língua” (DELEUZE; GUATTARI, 1995b, p. 42-43). No campo da educação, um dos maiores desafios que temos nos disposto a enfrentar está em levar a própria língua a gaguejar. Está em fazer com que a língua que escreve e as línguas que ditam sentidos unidirecionais para as imagens sejam atravessadas por línguas de fogo, murmúrios e silêncios. Aventurar-se na proliferação de sentidos, nos desvios inesperados, nas pregas e vincos fecundos.

Skliar (2014, p. 129, grifo do autor) coloca que ao transitarmos pela academia somos “reprimidos fortemente ao *escrever nossas próprias experiências* – em lugar de pesquisar ou estudar a realidade de outros – *com nossas próprias palavras* – em lugar de adequar-nos às palavras que estão em voga”. Escrever as nossas experiências com as próprias palavras, criar/inventar práticas educativas a partir de nós (não como reafirmação de um ‘Eu’, de um sujeito, mas olhando para as tramas complexas que nos subjetivam e onde nos diluímos para nos diferenciarmos) é deixar que uma língua viva e pulsante seja atravessada, é permitir que uma língua estrangeira passe a viver na nossa própria língua. As escritas que nos fazem degustar outros sabores e prazeres são aquelas que fazem a língua gaguejar, trapacear, titubear e em que as imagens são convidadas a serem plataformas de pouso para alçar outros voos distantes de um formalismo estéril.

Deleuze (2006b, p. 126) explana que “a gagueira criadora é o que faz a língua crescer pelo meio, como a grama, o que faz da língua um rizoma em vez de uma árvore, o que coloca a língua em perpétuo desequilíbrio”. O rizoma é um arranjo aberto, sempre em vias de escapar, extravasar e romper. É uma multiplicidade que não permite ser dirigida e conformada por uma estrutura. Por isso, é que se abre a possibilidade de brotar pelo meio, de iniciar ‘entre’ as coisas, em deslocamento.

3 NOS ENTRE-SILÊNCIOS DA GAGUEIRA: SOPROS DE LEITURAS, ESCRITAS E IMAGENS NA AULA E NA PESQUISA

As considerações formuladas até aqui provocam a pensar algumas questões: como fazer brotar 'entre' as palavras que enunciamos, em nossas aulas e escritas acadêmicas, outras sonoridades? Como povoar nossa fala, nossa leitura e nossa escrita de virtualidades e possibilidades, distanciando-se da informação, do relato, do senso comum e daquilo que nos faz cantar sempre em uníssono? Como potencializar nossas aulas e nossa escrita de forma que ela se torne experimentação e o leitor consiga entoar outros timbres e inflexões com ela e para além dela? Como as imagens podem auxiliar, como "lufadas de ar fresco" pelos "poros onde a escrita respira" (KASTRUP, 2007, p. 61) provocando sensações e ideias ainda não pensadas?

Deleuze e Guattari (2008, p. 63) mencionam que "cantar ou compor, pintar, escrever não têm talvez outro objetivo: desencadear [...] devires". O devir acontece em meio à disposição em abdicar de uma circunstância fixada ou infligida, impelindo uma potência inventiva, uma paixão pelo inexplorado, pelo desconhecido. É nesse viés que os devires nos remetem a uma força que invade e que brota de maneira intensa, que traz a invenção em meio à representação, passando a produzir vestígios de uma vivificação constante. Está 'entre', formando blocos que se movimentam e adotam suas próprias linhas, expandindo os heterogêneos por relações de aliança, por contágio.

Com intuito de problematizar mais algumas questões nos entre-silêncios dessa gagueira possível que aflige certa 'Língua-mãe' a qual se normatizam operações que envolvem leituras, escritas e imagens, recorreremos a Carlos Skliar. Esse autor expõe que é necessário revermos os questionamentos que fazemos em relação à escrita, pois a questão a ser pronunciada "não é: o que é a escrita? Mas sim: como chegamos a ela?" (SKLIAR, 2014, p. 134). O que fazemos com ela e o que ela faz conosco? Poderíamos estender essa questão também para a leitura, e questionar: como chegamos à leitura? O que fazemos com ela e o que ela faz conosco? Assim como, o que fazemos com as imagens articuladas a uma leitura/escrita, ou em uma aula? O que uma aula que se inventa com tais atravessamentos faz conosco? Desejando explorar essas questões que latejam, repercutem e ressoam, algumas linhas passam a ser escritas.

Chegamos à leitura, à escrita e às experimentações com imagens trilhando caminhos que outros recusaram, rebelando-se com o pré-estabelecido, aproximando-se da impossibilidade, estando atentos para as inusitadas direções, fazendo as formas e as palavras vibrarem para além das linhas, semeando palavras desobedientes e movediças, olhando para o que já foi visto, todavia de outra maneira.

Chegamos à leitura, à escrita e às experimentações com imagens buscando expandir o instante, reparando para o ínfimo e para o que ainda não foi nomeado, capturando palavras rejeitadas e passando a dispô-las de forma diferente, fazendo a vida transbordar e vazar entre as formas e as palavras, diluindo e suplantando o nosso Eu, abrindo-nos aos afetos, aos fluxos de intensidades e aos devires, povoando as linhas e os planos com convites à pausa, ao suspiro, ao gemido, ao sorriso e à aproximação de outras linhas.

No caso da leitura e da escrita, podemos afirmar que estão imbricadas a todo momento, pois é “um processo que se produz em concomitância, diferente de uma estrutura que se define por um conjunto de pontos de posições prévias” (OLIVEIRA, 2015, p. 452). Trata-se de

ler-escrever de forma que possamos produzir uma variação no próprio texto. Construir um texto desmontável, conectável, nômade, com linhas de fuga, destituído do fundamento de base. Iniciar pelo meio, onde as coisas adquirem velocidade, percorrer as margens, despersonalizar o próprio corpo para ter condições de nomear a própria pesquisa (OLIVEIRA, 2015, p. 452).

Ler e escrever são, portanto, “potências vivas e inseparáveis. Lê-se porque se escreve, escreve-se porque se lê. Escreve-se enquanto se lê e lê-se aquilo que se escreve” (MOSSI, 2016, p. 71). E é neste movimento imanente de forças que buscamos expandir o instante e passamos a soerguê-lo. Um novo tempo é produzido, outros modos de viver são experienciados, e é nesse momento que inventamos uma nova língua na nossa língua e passamos a ler e escrever, a escrever e ler.

Em relação às imagens em meio a leituras e escritas e às potências que elas podem acionar, temos pensado com Hernández (2013) e com a perspectiva metodológica IBA (Investigação Baseada nas Artes) – também conhecida por PEBA (Pesquisa Educacional Baseada nas Artes) e ABER (Arts-Based Educacional Research) –, que elas podem acionar vetores de força, potência e deslocamento

quando tensionadas com a escrita e também com a leitura. Tal perspectiva de trabalho com imagens tem atravessado nossos encontros de estudo, nossas pesquisas em educação e também nossas experiências educativas enquanto docentes.

Trata-se de manipular a imagem como potência, e não como ilustração, cujo sentido não está dado antes do encontro com elas e que não se restringe ao que escrevemos junto delas, mas que permanece com sua parte virtual em aberto, desconhecida, sempre prestes a provocar outras inquietações e a produzir sentidos outros a partir de suas conexões com escritas e leituras ainda por vir.

No grupo de estudos, nas nossas pesquisas e em nossas experiências educativas, temos intentado trazer a imagem (física, virtual, estática, em movimento, como presença e/ou aparição), em conexão/contágio com as leituras, de modo a serem arrastadas pelo texto e/ou arrastar os textos para outros devires, nos quais os sentidos que produzimos nessas conexões, acontecem para além do que o autor (tanto da imagem quanto do texto) produziu com elas. Essas produções de sentidos não se colocam como verdades sobre as imagens e sobre os textos, mas se colocam como uma possibilidade entre tantas outras ainda possíveis, a partir dessas e em outras conexões.

Nas pesquisas acadêmicas e até mesmo nas aulas, a imagem está acostumada a aparecer como ilustração, como exemplificação ou ênfase de algo que é escrito, descrito no texto, enunciado pelo professor, ficando, desse modo, submissa ao campo verbal/textual/linguageiro. A IBA, por sua vez, lança-nos então algumas provocações: como a imagem pode compor a pesquisa sem ficar subordinada à escrita? Como pode funcionar como potência em suas conexões com o texto? Como pode convocar outros posicionamentos do leitor que entra em contato com as pesquisas?

A imagem, quando não tem o propósito de representar a narrativa textual e/ou oral, possibilita a ampliação de sentidos, sinalizando outros elementos que talvez fossem imperceptíveis se tivessem sido apresentados de outra maneira. Em vez de servir como ilustração do texto ou de demonstrações de aula, as imagens podem nos desafiar a estabelecer outras pontes e inúmeros liames. Também, por sua vez, o texto ou a oralidade junto às imagens, por não primar pelo aspecto explicativo, “não fala

sobre as imagens, mas a partir delas [e com elas]” (HERNÁNDEZ, 2013, p. 86, acréscimos nossos). Como reforça Hernández (2013, p. 88), isto diz respeito a “relacionar as imagens e a narrativa do texto [e da aula] para um lugar além do comentário ou da ilustração”. Busca-se, dessa forma, um diálogo entre imagem e texto/fala, em que os espaços entre um e outro, que garantem sua não equivalência, passam a ter um papel de tensor.

Não existem palavras suficientes que possam dar conta das relações que as imagens suscitam, pois os signos emitidos, ao serem decifrados arbitrariamente, passam a excluir outras conexões possíveis. As imagens estão imbricadas nas contingências de cada encontro, impulsionando o atravessamento de variáveis fluxos de forças, assim, seus sentidos são provisórios, mutantes, estão sempre em deslocamento.

A noção de interpretação também parece insuficiente para dizer das experiências que uma imagem junto à leitura de um texto ou como presença/aparição em uma aula podem inaugurar, pois ainda remete a alguém, a um ‘sujeito’, um ‘Eu’ que interpreta (DELEUZE; GUATTARI, 1995a). Nesse caso, apenas é deslocado o foco do objeto (fala, texto, imagem) para o sujeito, de um polo a outro. Ao se oferecerem as singulares possibilidades de experimentação em uma multiplicidade de direções e dimensões, a imagem, o texto, a aula em si e quem as experiencia, não estão dados *a priori* (ou fechados em uma identidade ou categorias estanques). São produzidos sim, no momento do encontro, a partir do que esse encontro singular aciona. A experiência (estética) com uma imagem, com um texto ou uma aula se dão quando o encontro com eles nos arrasta também para regiões ainda não conhecidas de nós mesmos (ainda não conhecidas porque ainda inexistentes, ainda não produzidas por nós).

Quando tiramos proveito de sua potência plural, imagens e palavras (escritas e/ou faladas) são impelidas a outras imagens (a outras palavras, outras situações, vivências, coisas) diversamente da lógica representativa, em que as imagens e palavras voltam para si mesmas. Esta faculdade múltipla contribui para que o observador (leitor, estudante, visualizador) concorra para sua profusão e dispersão. Isto nos faz pensar que “uma imagem nunca está só. O que conta é a relação entre

as imagens” (DELEUZE, 2010, p. 71-72); e entre imagens e escritas e leituras, seja aquelas que fomos capazes de inventar/produzir em cada momento singular, seja as conexões e contágios que ainda estão por serem produzidos, a partir dos encontros por vir... “E é como experimentação que se abrem mil possibilidades para o engendramento de uma Estética como Acontecimento” (LINS, 2012, p. 32).

A “estética do acontecimento”, mencionada por Daniel Lins, nutre-se de uma “força inventiva”, de uma “produção movediça, cruel, selvagem” (LINS, 2012, p. 35). Trata-se, pois, de uma estética cuja exigência não é a de uma representação, um entendimento, uma reconhecimento. Como o autor coloca, trata-se mais de “uma estética por vir, aberta, pois, às correntezas e às delivranças, logo às forças do acaso e das renascenças” (LINS, 2012, p. 27).

Tal estética não está nem no objeto que é visto nem no sujeito que o vê, mas na relação/experimentação que inaugura a cada vez, a cada encontro, infinitas possibilidades. Experimentação na qual há “primazia da força sobre a forma. [...] Vitalismo em núpcias com os devires” (LINS, 2012, p. 33). Podemos pensar a partir de tal experiência estética – entendida enquanto acontecimento – a imagem, a escrita e a leitura como multiplicidades abertas, em devir. Como experimentação de um entre meio que se produz de modo singular, a partir dos encontros.

É, pois, o pensamento forçado a pensar; impulsivo, compulsivo, impessoal, sem imagem, que confunde com uma grande potência o reino da representação, e a ela interpõe um pensamento sem imagem, um pensamento que não pode nem deve ser pensado. Um pensamento, pois, a engendrar no pensamento (LINS, 2012, p. 18).

Pensamento enquanto impulsionador de uma aventura que vaza do itinerário pré-estabelecido pela representação. Um tal pensamento é um pensamento criador, pensamento sem imagem, que “não obedece a uma imagem prévia do que seja pensar, [...] um Modelo prévio que orienta e formata, que determinaria de antemão o que significa pensar” (PELBART, 2010, p. 28-29).

Como afirma Deleuze, é “como se o pensamento só pudesse começar, e sempre recomeçar, a pensar ao se libertar da Imagem e dos postulados” (DELEUZE, 2006c, p. 131). Libertar-se da Imagem e dos postulados, diz respeito, pois, a espreitar as brechas de respiro, as potências (das imagens, da leitura e da escrita) por onde o

pensamento possa libertar-se de um 'como' prescritivo de como deve atuar junto a ela, e experimentar itinerários que são acionados pelas potências que se colocam a cada vez.

No caso das imagens em específico, não se trata de aprender a vê-las segundo um determinado modo, prescrito pelas disciplinas do olhar. Seria, talvez, experienciá-las, como acontecimento, em seus entrecruzamentos a cada encontro que ela produz. É talvez pensar o que pode uma imagem em suas relações singulares (com a escrita, com a leitura, com a fala, com outra imagem, etc.). Em nossas experiências educativas, de pesquisa e estudos, temos percebido o quanto esse movimento é potente e, ao mesmo tempo, mais complexo de se fazer, pois estamos desde sempre acostumados a uma lógica da representação. Fugimos e somos capturados, nossas redes traçam novas conexões, mas também por vezes são capturadas. E é em meio a essas experimentações, e tentativas de fugas, desvios, que vamos pensando outros modos de relação com a imagem, com a escrita e com a leitura, à espreita, do que, nesses encontros pode acionar um pensamento sem imagem e do que pode se colocar como potência para experiências que acionem tal pensamento.

MARILDA OLIVEIRA DE OLIVEIRA

Doutora em História da Arte pela Universidad de Barcelona, Espanha. Professora Associada IV do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM), RS, Brasil.

CRISTIAN POLETTI MOSSI

Doutor em Educação pela Universidade Federal de Santa Maria (UFSM), RS/Brasil. Professor adjunto do Departamento de Ensino e Currículo da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS).

VIVIEN KELLING CARDONETTI

Doutorado e Pós-Doutorado em Educação pelo Programa de Pós-Graduação em Educação, na Linha de Pesquisa Educação e Artes, na Universidade Federal de Santa Maria (UFSM). Professora Externa do Curso de Educação Especial - Licenciatura (a distância), na UFSM.

FRANCIELI REGINA GARLET

Pós-doutoranda no Programa de Pós-Graduação em Educação - Linha de pesquisa Educação e Arte da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM). Doutora e Mestre em Educação com licenciatura em Artes Visuais pela UFSM.

REFERÊNCIAS

BARTHES, R. *Aula*. 15. ed. São Paulo: Cultrix, 2007a.

BARTHES, R. *Crítica e verdade*. 3. ed. 2ª reimp. São Paulo: Perspectiva, 2007b.

BARTHES, R. *O rumor da língua*. 3. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2012.

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

DELEUZE, G. *Proust e os Signos*. 2. ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2006a.

DELEUZE, G. *Crítica e Clínica*. 2ª reimpressão. São Paulo: Editora 34, 2006b.

DELEUZE, G. *Diferença e repetição*. 2. ed. Rio de Janeiro: Graal, 2006c.

DELEUZE, G. *A dobra: Leibniz e o barroco*. 4. ed. Campinas, São Paulo: Papyrus, 2007.

DELEUZE, G. *Conversações*. 2. ed. São Paulo: Editora 34, 2010.

DELEUZE, G; GUATTARI, F. *Mil platôs: capitalismo e esquizofrenia*, v. 1. Rio de Janeiro: Editora 34, 1995a.

DELEUZE, G; GUATTARI, F. *Mil platôs: capitalismo e esquizofrenia*, v. 2. Rio de Janeiro: Editora 34, 1995b.

DELEUZE, G; GUATTARI, F. *O que é a Filosofia?* 2. ed. 4ª reimp. Rio de Janeiro: Ed. 34, 2005.

DELEUZE, G.; GUATTARI, F. *Mil platôs: capitalismo e esquizofrenia*, v. 4. 4ª reimp. São Paulo: Editora 34, 2008.

DELEUZE, G.; GUATTARI, F. *Mil platôs: capitalismo e esquizofrenia*, v. 5. 2. ed. São Paulo: Editora 34, 2012.

HERNÁNDEZ, F. A pesquisa baseada nas artes: propostas para repensar a pesquisa educativa. In: DIAS, B.; IRWIN, R. L. (Orgs.). *Pesquisa educacional baseada em arte: a/r/tografia*. Santa Maria: Edufsm, 2013. p. 39-62.

HERNÁNDEZ, F. A cultura visual como um convite à deslocalização do olhar e ao reposicionamento do sujeito. In: MARTINS, R.; TOURINHO, I. (Orgs.) *Educação da Cultura Visual: Conceitos e Contextos*. Santa Maria: Edufsm, 2011.

KASTRUP, V. Flutuações da atenção no processo de criação. In: LECERF, E.; BORBA, S.; KOHAN, W. (Org.). *Imagens da imanência - escritos em memória de H. Bergson*. v. 1. Belo Horizonte: Autêntica, 2007. p. 59-71.

KASTRUP, V. Atualizando virtualidades: construindo a articulação entre arte e deficiência. In: MORAES, M.; KASTRUP, V. (Orgs.). *Exercícios de ver e não ver: arte e pesquisa com pessoas com deficiência visual*. Rio de Janeiro: Nau, 2010. p. 52-73.

LINS, D. Estética como Acontecimento. In: DIAS, S. O.; MARQUES, D.; AMORIM, A. C. (Orgs.). *CONEXÕES: Deleuze e Arte e Ciência e Acontecimento e...* Petrópolis, RJ: De Petrus; Brasília, DF: CNPq/MCT; Campinas: ALB, 2012.

MOSSI, C. P. Escritas, leituras, visualidades: povoamentos para pensar a aula (ou a docência) como zona de pesquisa. *Revista Digital do LAV*, v. 9, p. 61-74, 2016.

MOSSI, C. P. *Um corpo-sem-órgãos, sobrejustaposições*. Quem a pesquisa [em educação] pensa que é?. Santa Maria: UFSM, 2017.

OLIVEIRA, M. O. de. Como produzir clarões nas pesquisas em educação? *Revista de Educação Pública*, v. 24, n. 56, p. 443-454, mai/ago, 2015.

PELBART, P. P. *O tempo não reconciliado*. Imagens de tempo em Deleuze. São Paulo: Perspectiva, 2010.

PELBART, P. P. *A potência de não*: linguagem e política em Agamben. 2007. Disponível em: <https://territoriosdefilosofia.wordpress.com/2014/05/31/a-potencia-de-nao-linguagem-e-politica-em-agamben-peter-pal-pelbart/> Acesso em: 10 fev. 2017

PEREIRA, M. V. O limiar da experiência estética: contribuições para entender um percurso de subjetivação. *Pro-Posições* (UNICAMP. Impresso), v. 23, p. 183-195, 2012.

RIBETTO, A.; CALLAI, C. (Orgs.). *Uma escrita acadêmica outra: ensaios, experiências e invenções*. Rio de Janeiro: Lamparina, 2016.

SPINOZA, B. de. *Ética*. 3 ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2010.

SKLIAR, C. *Desobedecer a linguagem: educar*. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2014.