

LEITURA, LITERATURA E DOCÊNCIA:  
ENCONTROS COM SIGNOS, DEVIR E FABULAÇÃO

Angélica Neuscharank\*  
Alice Copetti Dalmaso\*\*  
Ana Claudia Barin\*\*\*  
Marilda Oliveira de Oliveira\*\*\*\*

**Resumo:** Estes escritos tratam das relações de afeto que experimentamos com os literatos Marcel Proust, Mia Couto e Neil Gaiman para pensar uma docência a partir da literatura dos mesmos e de alguns conceitos advindos das filosofias da diferença: encontros com signos, o devir e a fabulação. As tensões produzidas entre conceitos e literatos estabeleceram novos olhares à essa docência, a que agora pulsa e que queremos investir, em tempos e espaços formativos.

**Palavras-chave:** Leitura. Literatura. Docência.

**Resumen:** Estos escritos tratan de las relaciones de afecto que experimentamos con los escritores Marcel Proust, Mia Couto y Neil Gaiman para pensar una docencia a partir de la literatura de los mismos y de algunos conceptos originarios de las filosofías de la diferencia: encuentros con los signos, el devenir y la fabulación. Las tensiones producidas entre los conceptos y los escritores establecieron nuevas miradas hacia esa enseñanza, la que ahora late y que queremos invertir, en los tiempos e espacios formativos.

**Palabras clave:** Lectura. Literatura. Enseñanza.

### Pensar, entre ler e escrever

Nunca lhe aconteceu, ao ler um livro, interromper com frequência a leitura, não por desinteresse, mas, ao contrário, por afluxo de ideias, excitações, associações? Numa palavra, nunca lhe aconteceu ler levantando a cabeça? (BARTHES, 2012, p. 26).

Ler de modo que nos escapem as folhas nos gestos de tê-las nas mãos; ler e sentir um cheiro novo que saltam delas; ler em

um tempo que soerguemos as palavras ao não encontrá-las, nem entendê-las, ao nos colocarmos a tatear o que desconhecemos. Quando nos arrastamos ao desconhecer o que ali está, mas que ainda assim lemos. Quando mesmo cansados e entediados, persistimos no mundo do livro que adentramos sem poder sair até terminá-lo, ainda que não tenha fim, ainda que um livro não seja a leitura que fazemos dele. Jogatina de visões, disparo de mundos, composições infinitas, ao fazer dele nascimento de alguma coisa, (trans)formação, saída de formas.

Porque não há uma essência da literatura e não buscamos por ela – posto que isso nos escapa -, talvez na intenção de um processo de fazer com que a composição de um livro só nos tome como efeito da própria afirmação da obra, das palavras, do vapor

---

\* Doutoranda em Educação – Universidade Federal de Santa Maria, angelicaneuscharank@yahoo.com.br

\*\* Doutoranda em Educação – Universidade Federal de Santa Maria, alicedalmaso@gmail.com

\*\*\* Doutoranda em Educação – Universidade Federal de Santa Maria, anaclaudiabarin@hotmail.com

\*\*\*\* Professora Associada III do Programa de Pós Graduação em Educação da Universidade Federal de Santa Maria, oliveira.marilda27@gmail.com

que saem das mesmas, independente de forma, gêneros, ou do lugar que se escreve. Nossa relação com a leitura, nestes escritos, não trata de uma leitura que deseja explicar um livro, escrever o livro do livro, interpretá-lo, encontrando um interior, um significado único e último do mesmo.

Deleuze é um dos escritores que estabelece um modo-outro de leitura, da relação que pode ser produzida com os livros: “consideramos um livro como uma pequena máquina a-significante; o único problema é: ‘isso funciona, e como é que funciona?’ (DELEUZE, 2013, p.16). Trata, portanto, de estabelecer uma leitura de intensidade, de uma maneira amorosa de ler, fazendo o livro funcionar com algo: “se não funciona, se nada se passa, pegue outro livro” (DELEUZE, 2013, p.16-17). Trata de deixar que algo se passe, que se produza ligação com algo e que esse algo tenha sido usado para seus próprios fins, leitura que faz o livro maquinar com outras coisas, qualquer coisa. Modo de ler que coloca o livro em sua relação com o fora, entrando em corrente e contra-corrente com uma maquinaria exterior, que nada tem a ver com o livro (com o dentro).

Nesse liame de procurar estabelecer relações com essa maquinaria exterior, atentamos ao modo como fomos sendo afetadas pelas leituras de nossos processos de pesquisa<sup>1</sup>. Assim, passamos a traçar tensões-

perguntas: como a docência pode funcionar com Proust, Mia Couto e Gaiman? Que elos, aproximações, agenciamentos podem ser produzidos entre alguns escritos desses autores e a docência? Os nossos processos experimentados como docentes compõem algumas dessas ligações, tensionamentos, funcionamentos, passagens, tecidos e cruzados com as leituras com as quais nos encontramos e produzimos na vida.

A literatura-leitura é o atrator que faz mover essa escrita, que nos arrasta. Coagidas a pensar, deixamos que estes atravessamentos se façam em nossa própria constituição que devém, de um trato com o experimento com as palavras, onde a invenção se dá. Invenção do quê? De mundos, de modos de sentir, de escutar, silenciar, de se afetar pelo tempo, de ser tomado pelo encontro, de despistar a representação, a lei, uma moral, de burlar um *modus operandi* de ler, de escrever, ensinar e de aprender, de afirmar o que nos acontece, de produzir pensamento, de produzir vida. De nos dissolvermos no mundo, sairmos das formas, rachar a nós mesmos: um corpo que não investe em viver um interior separado do exterior, mas que “investe e molda as coisas do mundo da mesma maneira que investe seu corpo” (GIL, 2009, p. 32).

Assim, buscamos, ao longo destas páginas, movimentar-nos sem buscar qualquer verdadeiro sentido de um texto filosófico ou texto literário - prática de dizer o que já foi dito, costumeiramente praticado pela erudição universitária - e operarmos numa busca livre das potencialidades de significação aprisionadas num texto (MARTON,

leituras para pensar a formação, docência e pesquisa em educação.

---

<sup>1</sup> Referente às dissertações de mestrado em educação intituladas ‘Uma docência pela garimpagem: encontros com signos’ e ‘Afetos de um mundo secreto: fabulações de uma formação docente’ e ao processo de doutoramento, que consta em andamento e com o título ‘Fiandografia: experimentações entre literatura, leitura e escrita numa pesquisa em educação’. Nessas pesquisas, a literatura funcionou como um disparador de escritas e pensamento, na experimentação de suas

2009). Ou seja, trata-se de usar as vozes que intercruzamos, inventando um diálogo entre pensadores, usando seus escritos e conceitos como instrumentos, deformando-os, construindo outras linhas, tensionando com aquilo que pudermos e desejarmos, dentro dessa leitura afetiva, onde propriamente colocamos o texto num porvir.

Seguir as palavras, os encontros, o animado e o inanimado, não para representá-los, mas em busca de suas singularidades, decifrando-as, aprendendo com elas (DELEUZE, 2010). Desconhecer-se num processo contínuo de produção de si mesmo, em outros modos de constituir processos educacionais. Aprender a despistar o que nos disciplina, o que nos coage e paralisa. E, então, com elaborações de um aprender pela literatura, compartilhamos dessa breve experimentação de outras docências.

### As relações de Proust com os signos

Ler pelo interesse, pelo que desconhecemos, pela história contada, pela vontade de compor com as linhas e seus espaços. Talvez fora isso que nos aproximou da obra de Proust: o desejo de escrever a partir do que nos movimenta, do que, a partir da obra *Em busca do tempo perdido* de Marcel Proust (2006a, 2006b), fez pensar uma docência, esta que pode aprender nos encontros com os signos, ao emití-los. Intentamos conversar com alguns autores das filosofias da diferença para pensar um outro modo de estar nesse lugar, comum a todos nós, professores. Como um modo de estar escritor, que rascunha, rasura, borra, rememora páginas, estabelece um estado de eterno retorno da escritura, o escrever das experiências

em palavras, compartilhar o que dá sentido à educação e não diz respeito às verdades, mas o desprender-se delas, das lembranças e das representações.

O que nos capturou na obra de Proust foi da ordem dos nossos encontros com os signos produzidos na docência, na leitura e na vida, no próprio modo ziguezagueante desta leitura e que nos parece não diferir de um modo de estar docente. Ainda, problematizamos outras questões a partir dos estudos de Deleuze sobre a obra, em que a concepção de tempo se faz evidente, acabando por nos afetar, pois o abandono do tempo cronológico pela coexistência dos tempos, proposto pelo filósofo, foi um dos principais temas que contribuíram para pensarmos a aprendizagem com e na docência, a saber: o narrador proustiano se distancia do racionalismo cartesiano quando aborda a importância do corpo, a superioridade da memória corporal sob à memória do espírito, e assim também nos permitimos tratar de um aprender que é mediado pelas experiências sensoriais, que atenta ao que o corpo diz, potencializa um estar docente corporal.

Anterior ao pensamento, a primeira faculdade para Deleuze (2006) é a sensibilidade, esta que trabalha com a memória involuntária, do que é despertado e acionado fora dos eixos temporais, pois não trata da memória como objeto a ser lembrado a partir do pensamento e da razão, mas o que faz lembrar, o que faz vibrar no próprio pensamento. Portanto, *Em busca do tempo perdido* está contaminado, embebido, disseminado de signos: intensidades, tipos de qualidade, de essências ou diferenças que coexistem, compostos também por fragmentos e multiplicidades, estes signos que chegam até

o corpo antes mesmo do pensamento ser solicitado, que então forçam o pensamento a pensar e inventar um sentido.

A obra nos põe a pensar no conceito de memória involuntária (DELEUZE, 2010), nesse movimento que nos conta um pouco das lembranças dos encontros com os signos e não das coisas em si, do que acionamos pelos sentidos antes mesmo da razão, do ativar, atualizar outros tempos.

Eis por que a maior parte da nossa memória está fora de nós, numa viração de chuva, num cheiro de quarto fechado ou no cheiro de uma primeira labareda, em toda parte onde encontramos de nós mesmos o que a nossa inteligência desdenhara, por não lhe achar utilidade, a última reserva do passado, a melhor, aquela que, quando todas as nossas lágrimas parecem estancadas, ainda sabe fazer-nos chorar (PROUST, 2006b, p. 267).

Assim, quando pontuamos os conceitos de signos, sentido e memória involuntária, é por pensar a possibilidade de operar com os mesmos na docência, como um espaço que depende de estar à espreita para acolher o acaso, de um estar disponível à irrupção, ao que pode nos afetar, ao que nos chega e não fora planejado, o que aprendemos sem ter a mínima pretensão.

Neste ponto, *Em busca do tempo perdido* nos permite estabelecer conversas com a docência ao pensar os signos que emitimos constantemente na nossa atuação, sem que tenhamos controle em relação ao que será feito com eles por aqueles que os encontrarem. Um movimento que também diz respeito aos signos que nos chegam, pois antes de qualquer organização racional e pretensão de produzir aprendizagens, a do-

cência é movimentada pelos signos, os interpreta e produz sentidos, isto é, ela aprende a cada encontro. Assim, para pensarmos uma docência sob este viés, talvez seja necessário despir-se de certas concepções, olhar para ela sobre planos divergentes do costumeiro, um exercício tal qual nos propõe Silvio Gallo (2012, p. 9): “ter a coragem de ensinar como quem lança sementes ao vento, com a esperança dos encontros que possam produzir, das diferenças que possam fazer vingar”, deixando-se seduzir pelas diferentes criações, pelas singularidades de cada encontro.

Ao garimparmos nas palavras e páginas dos volumes de Proust, os encontros foram diversos e um tanto inevitáveis diante dos signos mundanos, amorosos, sensíveis e artísticos<sup>2</sup>. Talvez porque essas relações tão intensas para o autor acabaram por atravessar facilmente quem estava à espreita dos encontros com esta leitura. Fizem-nos pensar nossos movimentos de vida, nossas relações sociais e concepções morais, nossos encontros amorosos (de todas as formas de amor, de amar ao outro), de aprender através das experimentações com o outro, um aprender a estar sozinho ou em meio a dois; dos sentidos acionados pelos encontros com os signos sensíveis, dos sabores e cheiros que uma docência pode carregar, ou guar-

---

<sup>2</sup> Deleuze (2010) define os signos como uma heterogeneidade irreduzível, compostos por um sistema pluralista que os divide em quatro grupos: signos mundanos, signos amorosos, signos sensíveis e signos artísticos. Os signos mundanos – surgem nas relações sociais dos personagens da *Recherche*. Os signos amorosos assumem que apaixonar-se é individualizar os signos que cada um emite. Os signos sensíveis são formados pelos signos da natureza, exalam sensibilidades, heterogêneos. Os signos artísticos, considerados a música, a pintura e a literatura, que trazem o tempo redescoberto, tempo original absoluto que compreende os outros.

dar provisoriamente na memória involuntária; e das artimanhas dos signos artísticos que nos fizeram pensar a docência num eterno inacabado, pois trabalhar com arte é se contentar com o que nunca está posto, dado e decodificado.

Dessas violações e sobressaltos, no encontro com os signos, é que se dá o aprendizado. Nossa tarefa é aprender a nos relacionarmos com os signos, estarmos abertos ao que possamos produzir de sentidos, trabalho um tanto árduo. Em *Proust e os Signos*, Deleuze (2010) fala sobre o aprendizado como uma dolorosa experiência do mundo, um duplo movimento de decepção e compensação diante da exploração e interpretação dos signos – o que ele chamou de “aprendizado de um homem de letras”. E arriscamos dizer que nos remetem também aos aprendizados da docência. Segundo Heuser (2013)

Trata-se da aprendizagem que acontece experimentalmente, como um processo constituído por meio da violência dos signos no percurso de toda a vida. Aprendizado que, neste caso, só encontrará a revelação final, a descoberta do sentido espiritual ou da essência absoluta dos signos na velhice, quando o desejo do verdadeiro e a natureza reta do pensamento forem abandonados e as faculdades, adestradas (HEUSER, 2013, p. 7).

Nesse sentido, pensamos em como Proust consegue, na obra *Em busca do tempo perdido*, evidenciar esses signos que nos fazem sobrevoar muitas vivências, no quanto trata das relações humanas, do mundo e suas interações, das possíveis experimentações do pensar e do tempo que investimos para descobrir as coisas. Acaba por nos en-

sinar sobre as muitas marcas capazes de serem deixadas pelos encontros, ainda que elas nunca permaneçam as mesmas quando revisitadas.

A recusa aritmética de Proust ligada a uma escritura fragmentária, dispersa e repetitiva, de uma maneira descontínua e descomprometida de escrever, desenvolve-se independente da narrativa que ela sustenta, o que nos faz pensar neste modo como nos propusemos a nos relacionar com os livros. Por isso, esse arranjo de Proust na produção de sua teia de aprendizados de uma vida, lança-nos a pensar e desejar docências em percursos fragmentados, em estágios que não necessitem percebê-la numa totalidade, pois entre as primeiras e as últimas linhas docentes produzidas, já somos outros: as páginas finais não coincidem com as primeiras, e nos parece ilusório buscar reconstituí-las.

### Mia couto e devir

Assim como procuramos produzir a partir e com a leitura de Proust, forçamos o pensamento ao tensionar os escritos de Mia Couto com uma docência. Com um e outro, trata-se de experimentações de uma docência capaz de ser entretramada, agenciada, articulada com a literatura. Sementes ao vento, lançamos.

História de um homem é sempre mal contada. Porque a pessoa é, em todo o tempo, ainda nascente. Ninguém sente uma única vida, todos se multiplicam em diversos e transmutáveis homens. Agora, enquanto desembrulho minhas lembranças eu aprendo meus muitos idiomas. Nem assim me entendo. Porque enquanto me descubro, eu mesmo me anoiteço, fosse haver coisas

só visíveis em plena cegueira. Nasci de ninguém, fui eu que me gravei. Meus pais negaram a herança das suas vidas. Ainda sujo dos sangues me deixaram no mundo. Não me quiseram ver transitando de bicho para menino, ranhando babas, magro até na tosse (COUTO, 2013, p. 29).

Que relações aqui podem se fazer no “entre” literatura e docência? Escrever. Escrever a lembrança do que fomos, do que acreditamos ser e nos embrenharmos nos acordos de um passado de muitas vidas, fazendo do presente gravidez de possibilidades, por carregar tantas linguagens, tantas formas diferentes das que conhecemos.

Nascer. Nascer e morrer num transitar de vidas, banhar-se desse sangue na natureza de muitos. Empobrecidos de mundos, inundar-se, quando fechamos os olhos, na imensidão de composições, agenciamentos, permutações de verbos: correr, arrastar, grunhar, ranhar, cuspir, cegar, anoitecer, esverdear, ensolarar, escurecer, ventar, babar, aguar, chover. Inventar o absurdo que se esconde. Falar, escrever e cantar palavras que ressonam no peito a sensação de que outrora nunca as escrevemos, ouvimos e sentimos. Em meio à dinamite de sonhos de menino que se sente bicho, dormirmos embaladas pela certeza incerta: somos feitos de vidas em caminhos desconhecidos, em mundos de outrem.

Somos movidas pelas composições de Mia Couto. Com elas e a partir delas, experimentamos. E experimentar é, sem medo, deixarmos um pouco de lado à ânsia à significação demasiada e atentar ao que as palavras nos suscitam, a uma outra linguagem que nos acessa e que, com isso, também acessamos e inventamos.

Essa escrita nos lança a interpelar categorias prontas, sair do lugar, perder as certezas e opiniões, a não criar um ‘sentido único’ do que se lê. Ora, mas quem deseja ser provocado, desinstituído de seu lugar identitário, que o situa, conforta e abriga? É sempre penoso desconstruir o que tomamos como dado, a forma homem, entidade acabada, definível e resoluto; indivíduos que carregam imagens prontas de si, formados demasiadamente, mergulhados em certezas, carregados de verdades.

Mia faz-nos desinvestir no indivíduo/professor, mostrando a sensibilidade impessoal, coletiva e singular que portamos. E realizar esses lances de pensamento implica a possibilidade de engendrarmos uma política que dissemina “combinatórias, silêncios, transmutações de coisas, eu e impessoais parasitados” (HENZ, 2010, p. 5). É retirar das formas construídas algo intrínseco do indivíduo fechado em si mesmo, na crença de uma identidade, para construir esse ser individuado como incompatível consigo mesmo.

Penoso exercício esse que, pela escrita, não quer cair de novo no jogo do ideal: não queremos, agora, também instituir modos melhores de concebermos a docência (e a formação). Mas procuramos, sim, ao longo do escrever, experimentar a multiplicação dos pontos de vistas e deslocamentos de valores, ‘escrever’ a suspensão, o problematizar e problematizar-se, resistindo e fazendo enfrentamento aos modos que mantêm constituindo espaços e tempos de formação, quais sejam: tempos e espaços escolarizados que direcionam a atenção e o aprender para resultados e não para seu processo, desconsiderando a condição do trabalho sobre si

mesmo, do cultivo de um aprender pelo encontro, no encontro, na relação entre corpos, no devir; tempo que desconsidera o presente e nossa imersão nas experiências que nos acontecem agora, confiando nos processos de desejos, que nos constituem. O tempo e o que forma o espaço, ao nosso entorno, desse modo, tornam-se sempre representativos e impossibilitados de serem inventados. Trata-se de arrastar a imagem de indivíduo/professor e indivíduo/aluno para lugares irreconhecidos, inauditos, imperceptíveis, na tentativa infinita de elevar a potência de sermos outros e nos encontrarmos com estes outros.

As tochas se chegaram ao tronco, o fogo namorou as velhas cascas. Dentro, o menino desatara um sonho: seus cabelos se figuravam pequenitas folhas, pernas e braços se madeiravam. Os dedos, lenhosos, minhocavam a terra. O menino transitava de reino: arvorejado, em estado de consentida impossibilidade. E do sonâmbulo embondeiro subiam as mãos do passarinho. Tocavam as flores, as corolas se envolvucravam: nasciam espantosos pássaros e soltavam-se, petalados, sobre a crista das chamas. As chamas? De onde chegavam elas, excedendo a lonjura do sonho? Foi quando Tiago sentiu a ferida das labaredas, a sedução da cinza. Então, o menino, aprendiz da seiva, se emigrou inteiro para suas recentes raízes (COUTO, 2013, p. 70-71).

Criar morada em árvore? Fazer chama de fogo que queima em sonho? Embeber-se de um modo de ser tronco no desencanto aceito de não bastar-se na pele de criança? A criança que desconhecemos porque ainda não aprendemos a olhá-la é impelida por forças de deixar de ser o que se é: não há receios em excesso, o que há é desejo de experimentar o que lhe chega. Acomodar-se

como um filho, arrastar-se como folhas e pétalas no chão, minhocar pelos troncos e madeirar nas nuances de matéria viva, como se fosse a própria árvore. Outras maneiras de sentir, de ver, de ouvir, de viver...e de morrer.

Docência como estados futuros: poder morrer em vida, morte aceita, em nascer de devires, desorganizando o sabido e o vivido para nascer outro. Inventar maneiras de conjugar a vida às curiosidades de se metamorfosear em chamas, pássaros...passarinheiros. Devir-ave, devir-chama, devir-árvore.

Um pouco de fantasia, para tornar possível outros mundos, outras relações com as coisas que tocamos e nos dispomos a conhecer. Para além de percepções sobre vida, estas escritas de Mia nos levam a um mundo de irreflexões, de não-sentidos, de antipredicados. Por isso, não implica em interpretar o autor, vício cognitivista, mas de experimentar com ele essa dissipação de sujeito e objeto, no contágio de suas palavras.

Não produzir figuras identitárias – professores, estudantes, formadores, humanos-, séries de prescrições em atos e dizeres do que devemos ser, de como devemos viver, que escapa do juízo, do bom senso. Encontrar em seu próprio corpo a sua verdade, em sua causa única, de construir outras instâncias de conhecer, de aprender. Encontrar e afirmar as suas próprias possibilidades de ser professor. Fazer fugir, encostar-se em tronco, acolher-se em ventre de embondeiro para, quem sabe, desistir de carregar fardos, investir em faltas, na afirmação social de professor-homem-bom. São palavras cravadas em perspectivas de viveres que se que cons-

troem outros de nós, outros de nós e de você, leitor.

Trata um pouco sobre desdomesticarmo-nos. Saídas de territórios, criação de novos, para outras saídas, outros territórios. Sobre o direito de criarmos casa onde não se tem família, com seres que não são, que são tudo, que estão entre um e outro. Inventar a realidade e dizer a ela que não está dada, não há verdade a ser revelada, desnudada, percebida. Aprender com isso, ao revisitar desejos de ser outra coisa diferente do que somos... e fazemos. Abrir as vigas que criam um espaço imóvel e deixar a constituição de vozes gritarem: vozes de infinitos devires desconhecidos, ainda não individuados, porque em processo. Devir-qualquer coisa é deixar aberta a ação ao inesperado sem tratar de reduzi-la ao esperado. Dar lugar ao devir, para fazer esse mesmo devir, é valorizar as forças que operam em cada situação, tempo, lugar, muito além de um dever-ser (SIMONDON, 2009). É permissão para sentir a existência de outros em nós coexistindo com o mundo, com os seres do mundo. Formação que sai da forma. Educação sem prerrogativa de bem e de mal.

Vamos, então, percebendo com cuidado algo despertar com força: experimentar um tempo irreconhecido. Um tempo não-padronizado que, parte das vezes, ignora e negligencia o sentir. Que haja a liberdade de sentir 'qualquer coisa' em nossos processos de constituir-se docente, modos de delírio, desvios, intermitências, gagueiras, cambaleamentos, ausências, lentidões, silêncios, angústias. Um pouco mais de espaço de viver bem, na liberdade de não travar as forças que nos percorrem e solicitam um caminho de realidade. Poder inventar esses tempos e

sentir as incongruências que não estão autorizadas no tempo e nos espaços de vida escolarizados, da identidade, do demasiado humano e idealizado. Trata-se de uma pluralidade de modos de existir na docência, e de vivê-la na contingência dos encontros da vida: devir-outros, devir-qualquer coisa, devir-inominável.

Acompanhar nossos próprios processos e dar abertura para que o dos outros se efetuem, no encontro, e que não tem a finalidade de conduzir a um bem, a uma verdade, a um ideal de humano e de sociedade: "educação e processos educacionais não são bons. E não são maus. São processos de modificação" (CORRÊA; PREVE, 2011, p.187). Trans(formar) lugares fixos de ensinar e de aprender, embaralhar os binarismos de 'ensinantes' e 'aprendizes': formação não-prescritiva, não-normativa, que não tenda a uma formação que construa e busque um modelo ideal do que é o humano, "ser humano". Apostar, assim como Larrosa (2010), num "devir plural e criativo, sem padrão, sem projeto, sem ideia prescritiva de seu itinerário e sem uma ideia normativa, autoritária e excludente de seu resultado [...]" (p. 12). Precisamos para isso, deixar que as coisas se deem no sujeito, na abertura de um porvir, sempre imprevisível e novo, sem expectativas e arrogância de alguém ou algo ser como esperamos, desejamos.

Desejamos uma docência polinizadora, capaz de lançar sementes ao vento, como já tratamos, com essas literaturas nos servindo como pontapé inicial. Escrita literária que nos ensina, que emite signos, que alimenta a fluidez e nos carrega ao instável do mundo, ao inacabado. Que nos coloca em encantamento movente de experienciar as coisas



que nos escapam, porque não conhecemos, mas que insistimos em esquecer que desconhecemos. Não se trata de ensinar uma escrita do não-sujeito, do não-objeto ou propriamente dos processos de devires múltiplos que os engendram, mas sim de criar e mobilizar esse pensamento a partir de uma escrita (e vice-versa). Não se trata de ensinar e pedagogizar mas sempre, de aprender.

### Gaiman e a fabulação

Do encontro com signos à abertura aos devires: a docência capaz de fazer saltos, experimentar o pensamento que se engendra por campos tão diversos. E fabular? Como aprender sobre uma fabulação e uma personagem da literatura de Gaiman que lança-nos a novos ensaios sobre uma docência?

Coraline estava entediada. Folheou um livro que sua mãe estava lendo sobre povos nativos de um país distante e como eles, todos os dias, pegavam retalhos de seda branca e desenhavam sobre os mesmos com cera. Em seguida, mergulhavam os retalhos em tintas, desenhavam novamente com cera e tingiam ainda mais um pouco. Depois removiam a cera, fervendo a seda em água quente, e finalmente jogavam os retalhos, agora lindos, no fogo para queimá-los até virarem cinzas. Parecia-lhe algo particularmente inútil, mas torcia para que eles achassem divertido (GAIMAN, 2003, p. 31).

Pensar em uma docência a partir da fabulação. Porque “não há literatura sem fabulação” (DELEUZE, 1997 p. 13), pensamos que os atravessamentos criados pelos elementos presentes na literatura de Gaiman se encontram de diferentes formas com a

docência e suas indagações. É nessas conexões que adentramos para traçar a ‘costura’ dessa escrita baseada na fabulação, onde o pensamento metódico, ordenado pelo início, meio e fim, passa a ser desafiado pela desordem e pela possibilidade de criação de novos territórios para pensar a docência.

Para tracejar relações com a fabulação, trazemos autores como Deleuze (1997, 2013), Deleuze e Guattari (1997), e Ronald Bogue (2011), apoiando-nos nos retalhos dessa escrita, onde a fantasia, o sombrio e o obscuro tanto se misturam com essa personagem de Neil Gaiman. Fabular é estar diante da criação em devir, do que ainda não está posto, do que ainda pode ser inventado e/ou reinventado. Segundo Bogue (2011), são cinco os elementos da fabulação: o mito, o devir-outro, a experimentação do real, a desterritorialização da língua e um povo por vir. A intenção não é tratar de todos eles, ainda que componham com a literatura o que rascunhamos sobre a fabulação.

Por ora escolhemos tratar o elemento ‘um povo por vir’, do povo que falta (DELEUZE, 2013), esta falta que não é tomada como incompletude, mas como potência, impulso para produzir algo, falar do que está em constante movimento, em processo de criação do novo. Agrupar esse povo é tratar de elementos que discrepam de qualquer modelo predeterminado, é falar de minorias, do que está aberto e pode sempre mudar.

Arriscamo-nos a pensar uma docência que experimenta um devir-margem, que se encontra numa zona marginalizada, baseando-nos para tratar de uma educação pela criação. Marginalizada justamente por não querer seguir padrões de ordem, de organização social, de maioria. Buscamos fazer

vibrar uma docência criada por coletivos, inventada por aqueles que sempre ficam a parte, *nesta margem*, que não pertencem a este viés da sociedade. É nesses entre meios que permeia uma educação pela fabulação, uma educação que é inventada, que cresce em categorias móveis, que não carrega pré-conceitos, que foge do que generaliza.

Escolhemos relacionar a fabulação com os escritos de Gaiman por entender que o mundo secreto que ele constrói para sua personagem Coraline não está em um outro mundo, idealizado, utópico. Coraline vivencia sua experiência secreta dentro de seu próprio mundo, a vida dentro da própria vida. Deleuze mesmo discorre que a “utopia não é um bom conceito” (DELEUZE, 2013, p. 219), justamente por remeter-se à ideologia, a um mundo dos sonhos, onde se vislumbra algo melhor do que o mundo em que se vive. Existe o desprezo pelo mundo em que se vive, voltado para um outro, ‘ideal’, em relação ao qual este seria o negativo, a oposição, o contrário. É nesta ordem que Deleuze desconfia da utopia, por ser algo de uma existência transcendente, fora deste mundo. Para ele, a reversão total desse conceito se torna possível quando se passa de um não-lugar para o aqui-agora, do lugar sonhado e idealizado para o lugar vivo, imediato, a travessia de uma suposta transcendência para uma imanência, e que ali permanece.

Nos escritos de Neil Gaiman, Coraline não se fixa a nenhum padrão para seguir em frente na sua aventura fantasiosa, ela vive na imanência. Mergulhar em fabulação é imergir nesse mundo *outro*, de puro devir, que preza exclusivamente pela invenção e que, para criar, necessita-se entrar no caos da

potência do pensamento, na qual se costuma voltar com os olhos vermelhos de tudo o que viu e sentiu (DELEUZE; GUATTARI, 1997; DELEUZE, 1997). Gaiman faz Coraline saltar em muitos mergulhos e voltar à superfície com o intuito de resistir, resistência esta que caracteriza a minoria, um povo inacabado, em constante transformação. A fabulação trata desse povo que não tem modelos, que não preexiste em suas questões de identidade: é a raça oprimida, nômade, que permanece nesse processo, num contínuo de criação, de produção de si mesmo e de uma vida livre.

A resistência desse povo está na criação do novo, fazendo transbordar vida onde nada existe. É nessa fabulação de um povo que falta que o bloco de sensações se construiu para pensar a relação com a personagem Coraline e a docência. Esse pensamento extemporâneo que a literatura tensiona partindo de um cotidiano diferente, onde se faz engrenar novos espaços-tempo, que fogem de um controle, e faz com que a vida seja libertada desse lugar que a aprisiona (DELEUZE, 2013).

O que é preciso é pegar alguém que esteja ‘fabulando’, em ‘flagrante delito de fabular’. Então se forma, a dois ou em vários, um discurso de minoria. Reencontramos aqui a função da fabulação bergsoniana... Pegar as pessoas em flagrante delito de fabular é captar o movimento de constituição de um povo. Os povos não preexistem. De certa maneira, o povo é o que falta, como dizia Paul Klee (...). Às ficções pré-estabelecidas que remetem sempre ao discurso de minoria, que se faz com intercessores (DELEUZE, 2013, p. 161).

O delito de fabular consiste em resistir para efetuar a si mesmo e criar novos modos de vida, ultrapassando aquilo que é dado. Fabular com novas travessias, com a coletividade dos encontros de nossos corpos, do corpo de Coraline e dos dilemas que a docência nos apresenta. O delito de fabular de uma docência: aquela que consegue produzir-se nas fissuras, nas resistências de uma micropolítica, que cria para si uma docência-artista - que de nada tem a ver com um dominato - estando sempre a criar novas maneiras de estar docente, de experimentar a si mesmo em meio à profissão e funções.

Coraline segue fabulando durante toda sua trajetória, ao longo das linhas da literatura de Gaiman, vivendo diversas eventualidades, diante de diferentes encontros, para constantemente se reinventar, estando à espreita do que pode acontecer e disparar experimentações ainda desconhecidas por ela. Desse modo, estar professor não diz respeito somente a viver situações que são irreais, pautadas na ficção como as aventuras da personagem, mas uma docência que nos permite a reinvenção de uma situação real, dos espaços que nos encontramos, é atravessar fronteiras fixas e nos descobrir no entre meio, no que ainda não está dado, pensado, sentido, vivido.

Para Deleuze (1997), a literatura é um delírio, algo que se move, se desloca e que sai de si mesma como uma linguagem que não deseja comunicar. A literatura como função fabuladora deseja-se criadora de uma *língua estrangeira*, mas que não diz respeito a uma língua inexistente, redescoberta ou outra (no lugar de). Diz respeito a uma *outra língua* na *mesma língua*, “um devir-outro da língua, uma minoração dessa língua maior,

um delírio que a arrasta, uma linha de feitiçaria que foge ao sistema dominante” (DELEUZE, 1997, p. 16). Assim como a língua, a escrita dada por essa literatura necessita sair de seus territórios, traçar elementos que não são captados pela razão, recriar-se para existir, gaguejar, friccionar-se, entrar em fabulação para produzir mundo-outro, humano-outro, devires-outros e múltiplos.

Havia coisas extraordinárias das mais variadas lá dentro, que ela nunca havia visto antes: anjos de dar corda que esvoaçavam pelo quarto como pardais assustados; livros com figuras que se contorciam, engatinhavam e reluziam; pequenas caveiras de dinossauros que batiam os dentes quando Coraline passava. Toda uma caixa repleta de brinquedos maravilhosos (GAIMAN, 2003, p. 35).

Não seria a formação docente, por vezes, *uma caixa repleta de brinquedos maravilhosos?* Pesquisar uma docência pela fabulação abre brechas para evaporar-se do imóvel, de paradigmas engessados. É usar de dispositivos inventivos, que muitas vezes flui de pequenas caixinhas fascinantes, para balbuciar diferentes formas de estar docente, estar na docência. A fabulação escorre pelos objetos, pelas frases, pelas linhas que costura um inédito dentro da própria formação, da própria docência, dentro da educação.

Fabular como uma entrega à ideia que surge, que substitui a imediata resposta à interpretação. E entregar-se envolve experimentar, de certa forma ‘lambuzar-se’ dos devires que nos surgem, usar cada coisa como se elas ainda não tivessem nascido, palavras, sensações, o que for. Com Coraline traçamos esse lançar-se ao espaço liso, onde

as coisas ainda não estão representadas, desinventando o inventado, encontrando o desconhecido. Se uma docência pode fabular, uma docência pode deixar o pio, o lamento excessivo, a moral encrusteda para delirar em si mesma, para pintar e tingir infinitamente os retalhos e queimá-los depois, sem culpa e divertidamente.

### **Sobre essa docência que (se) rascunha: um encontro, um devir, fabulando.**

Partimos das sementes que foram lançadas ao vento. Tentamos perseguir na insistência de também lançá-las, num movimento coletivo de quem se contagia pelo sentimento de que podemos conversar com autores, tornando-nos co-autoras de seus escritos. Intentamos não em prescrever algo sobre educação mas, antes de tudo, inscrevermo-nos nessas linhas, como quem traça sua marca e seu nome, que se constitui nesse fazer e, com isso, quem sabe, inscreve também outros leitores no movimento.

A literatura está aqui para produzir em nós um modo de estar aberto, que se põe à espreita para poder criar e reinventar novos nichos, novas co-existências de coisas, mundos e seres. Aprendemos com essa escrita (a de um livro), que coexiste com a nossa, e voltamos nosso olhar, mudamos nossa perspectiva à maneira que percebemos o mundo, interpretamos os sentidos do mundo. Não é o autor, nem o livro, mas a multiplicidade de que faz o próprio livro, da alteridade que ele porta e da qual somos afetados, que dispara e faz dançar as coisas, des-territorializando a nós e o mundo. Uma docência que nos permite liberar de certas verdades, de abandonarmos o que somos – e

como cremos que a docência deve ser – para ser outra coisa.

Um estranhamento no contato com um plural de sentidos que não são aqueles que produziam sentido ao nosso corpo, às nossas relações, aos nossos modos de sentir: já não somos os mesmos depois que experimentamos um espaço de liberdade com a leitura. Como se fôssemos carregados de coisas e significados, cheios, gordos de ‘verdades’ que não necessariamente são aquelas que gostaríamos de produzir: mas, então, vamos aprendendo a abandoná-las. Verdades que temos de uma identidade mulher, homem, criança, negro, branco, adulto, natureza, cultura. O que sabemos, como sentimos, como lemos e entendemos frente a uma literatura que parece nos arrastar para lugares desconhecidos, que desperta o desejo de um corpo que vibre sob outras disposições, quando aprendemos das vizinhanças, comunicações, conexões entre os seres e as coisas do mundo?

Palavras que transversalizam-se em nós, soerguendo os outros que são sentidos, vividos, pensados com o que se lê. São vias de aprender com uma escrita que faz nascer, que criam seres de sensação e que conservam neles modos de ser, anterior às nossas experiências e representações de sujeito. Tornamo-nos algo sem nome talvez, no gesto da leitura, num modo de nos afetar que atravessa o vivido, o percebido, a memória. Há suportes de podermos atingir algo inatingível, pensar o impensável, viver o que não pode ser vivido: apostas de formação que sai da forma, de outras vidas em educação.

Uma literatura que funciona como ficção, para Deleuze (1997), é uma literatu-

ra atravessada pela fabulação, onde não há como imaginar nem tampouco projetar um “Eu”, mas trata-se da própria potência em ato, que traduziria a língua instituída como estrangeira. Quando falamos de Proust, Mia e Gaiman é por nos aproximarmos desse movimento de decomposição da língua materna em outras coisas, novas línguas dentro da língua, do que os literatos produzem quando invertem o lugar do sujeito em proveito da posição de estrangeiro no interior de sua própria língua (BIRMAN, 2000).

A fecundidade da literatura em trazer a diversidade de figuras, seres de sensação dos mais diversos: uma infância, uma mulher, tempos, atmosferas; gostos, cheiros, cores, gestos, sons indecifráveis. O que queremos? O que nos impulsiona a escrever junto a estes literatos?: “para não enfurecer-se contra a vulnerabilidade; para não morrer tão rápido, para não morrer tão prontamente, para não morrer tão mortalmente” (SKLIAR, 2014, p. 174), com efeito, perdermos provisoriamente o poder de dizer ‘eu’, e reassumirmos singularidades das diversas escritas e docências.

Todas estas literaturas, e os agenciamentos com os conceitos trazidos por alguns teóricos das filosofias da diferença, resistiram em nós, e nos colocaram, sob configurações singulares, a estabelecer os cruzamentos com uma docência, a que agora pulsa, a que agora queremos investir e fazer corpo, em tempos e espaços formativos. Talvez um Proust que nos coloque num lugar onde somos estrangeiros de nós mesmos, desavisados sobre um tempo intempestivo e que nos ponha a lidar com nossas memórias, passíveis de serem revisitadas sempre como outra coisa?

De um Mia Couto que nos banhe com a possibilidade de sermos infinitas coisas, de destruímo-nos e transformarmo-nos e sempre nascermos outros, diferentes do que somos hoje? De um Gaiman que nos alcança em sua nebulosa trama de segredos, esconderijos, dissensos, desacordos, atmosferas fantasiosas, onde uma vida que cruze com estes instantes possa então tomar fôlego no possível, respirar, e ser outra?

O que quer de nós essa docência traçada de leituras/literaturas? Como arrastamos livros para articular uma docência que transborda nas frestas algo que nunca para de se (re)inventar? Estas inquietações ressoam sem pretensão de respostas. Colocamos nessa roda em devir, nessas vivências, na fabulação, nas descobertas e encontros com signos, nas experimentações de escrever com o manter-se docente, recriar-se na docência. Não tratamos de uma docência melhor ou pior, posto que é dessas dualizações que desejamos fazer fugir. Há docências possíveis, e pensá-las junto à literatura e conceitos dizem sobre um modo de tatear algumas docências, que (se) lê e que (se) escreve, que entra em relação consigo mesma, que se pensa, e se pensa ao ler, escrever, falar, ouvir, sentir.

A educação trata desse remexer-se, chacoalhar de memórias involuntárias, sobressaltos nos modos, experiências, maneiras de estar no e com o mundo, em que não há sequer propósito revelador, convertedor, nada a revelar, ninguém a converter, nenhum assunto a transmitir. Trata-se de uma literatura-leitura-escrita que, enfim, livre-nos das verdades pelas quais fomos formados e, invariavelmente, que formamos.

---

**Referências**

BARTHES, Roland. **O rumor da língua**. [Tradução de Mario Laranjeira; Revisão de tradução Andréa Stahel M. da Silva]. São Paulo, Editora WMF Martins Fontes, 2012, 462 p.

BIRMAN, Joel. Os signos e seus excessos. A clínica em Deleuze. In: ALLIEZ, Éric. (Org.). **Gilles Deleuze: uma vida filosófica**. [Trad. Ana Lúcia de Oliveira]. São Paulo, Ed. 34, 2000, p. 463-478.

BOGUE, Ronald. Por uma teoria deleuziana da fabulação. In: AMORIN, Antônio Carlos; MARQUES, Davina; DIAS, Suzana O. (Orgs.). **Conexões: Deleuze e Vida e Fabulações e...** Petrópolis, RJ, De Petrus; Brasília, DF: CNPq, Campinas ALB, 2011, p. 17-35.

CORRÊA, Guilherme Carlos; PREVE, Ana Maria Hoerpes. A educação e a maquinaria escolar: produção de subjetividades, biopolítica e fugas. **Revista de Estudos Universitários**. Sorocaba, SP, v. 37(2), 2011, p. 181-202. Disponível em: <<http://goo.gl/hxvkY5>>. Acesso em: 28/02/2015.

COUTO, Mia. **Cada homem é uma raça**. Contos. São Paulo, Companhia das Letras, 2013, 198 p.

DELEUZE, Gilles. **Crítica e Clínica**. [Tradução de Peter Pál Pelbart]. São Paulo, Editora 34, 1997, 171 p.

DELEUZE, Gilles. **Diferença e repetição**. [Tradução de Luis B. L. Orlandi e Roberto Machado]. Rio de Janeiro, Graal, 2006, 286 p.

DELEUZE, Gilles. **Cinema 2: A Imagem-Tempo**. [Tradução de Eloisa de Araujo Ribeiro; revisão filosófica Renato Janine Ribeiro]. São Paulo, Brasiliense, 2007, 332 p.

DELEUZE, Gilles. **Proust e os signos**. [Tradução Antônio Carlos Piquet e Roberto Machado]. Rio de Janeiro, Forense Universitária, 2010, 173 p.

DELEUZE, Gilles. **Conversações**. [Tradução de Peter Pál Pelbart]. São Paulo, Editora 34, 2013, 239 p.

DELEUZE, Gilles.; GUATTARI, Felix. **O que é filosofia?** [Tradução de Bento Prado Jr. e Alberto Alonso Muñoz]. Rio de Janeiro, Editora 34, 1997, 279 p.

GAGNEBIN, Jeanne-Marie Gagnebin. Entre sonho e vigília: quem sou eu? In: PROUST, Marcel. **Em busca do tempo perdido: no caminho de swann**, vol 1. São Paulo, Globo, 2006, p. 539-558.

GAIMAN, Neil. **Coraline**. [Tradução de Regina de Barros Carvalho]. Rio de Janeiro, Rocco, 2003, 157 p.

GALLO, Silvio. As múltiplas dimensões do aprender. In: Anais do Congresso de Educação Básica: aprendizagem e currículo. Campinas, Unicamp, 2012. Disponível em: <[http://www.pmf.sc.gov.br/arquivos/arquivos/pdf/13\\_02\\_2012\\_10.54.50.a0ac3b8a140676ef8ae0dbf32e662762.pdf](http://www.pmf.sc.gov.br/arquivos/arquivos/pdf/13_02_2012_10.54.50.a0ac3b8a140676ef8ae0dbf32e662762.pdf)> Acesso em: 10/04/2015.

GIL, José. Reversão. In: LINS, Daniel (Coord.). **O devir criança do pensamento**. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2009, p. 19-33.

HENZ, Alexandre. **Lépuisé**: Uma política em Beckett e Deleuze. *Artefilosofia*. Ouro Preto, n. 9, 2010, p. 77-92.

HEUSER, Ester Maria Dreher. A Filosofia da discórdia de Gilles Deleuze e a necessidade de uma educação dos sentidos: para pensar o “momento da sensibilização” no ensino de filosofia. **Revista Fermentario**, N. 7, Vol. 2, 2013. Disponível em: <<http://www.fermentario.fhu-cc.edu.uy/index.php/fermentario>> Acesso em: 08/11/2014.

LARROSA, Jorge. **Pedagogia profana**: danças, piruetas e mascaradas. 5ª ed. Belo Horizonte, Autêntica, 2010, 208 p.

MARTON, Scarlett. Da história da filosofia à filosofia. O devir criança do pensamento. In: LINS, Daniel (Coord.). **O devir criança do pensamento**. Rio de Janeiro, Forense Universitária, 2009, p. 53-66.

PROUST, Marcel. **Em busca do tempo perdido**: no caminho de Swann, vol. 1. São Paulo, Globo, 2006a, 558 p.

PROUST, Marcel. **Em busca do tempo perdido**: à sombra das raparigas em flor, vol. 2. São Paulo, Globo, 2006b, 669 p.

PROUST, Marcel. **Em busca do tempo perdido**: o tempo redescoberto, vol. 7. São Paulo, Globo, 2013, 460 p.

SIMONDON, Gilbert. **La individuación a la luz de las nociones de forma y de información**. Buenos Aires, Ediciones La cebra y Editorial Cactus, 2009, 504 p.

SKLIAR, Carlos. **Desobedecer a linguagem**: educar. Belo Horizonte, Autêntica Editora, 2014, 232 p.

Recebido em: 08/03/2016  
Aprovado em: 31/10/2016