



**Experimentar a pesquisa em  
educação e ensaiar a sua  
escrita.**

**Anelice Ribetto**

# **Livros Grátis**

<http://www.livrosgratis.com.br>

Milhares de livros grátis para download.

UNIVERSIDADE FEDERAL FLUMINENSE  
CENTRO DE ESTUDOS SOCIAIS APLICADOS  
FACULDADE DE EDUCAÇÃO  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

# **Experimentar a pesquisa em educação e ensaiar a sua escrita.**

**Doutoranda: Anelice Ribetto**  
Orientadora: Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Regina Leite García.

Á memória do meu sogro  
**Seu Alfredo Pereira Filho:**  
Poeta Matutal  
de Saudades calangadas  
sofisticado criador de filosofias carcarazes  
trovador do cangaço  
esperto, vivo, risonho.  
Representante digno dessa caatinga bravamente outra:  
minha casa...

Para **Filé...** mi amor.

## GRACIAS

Eduardo Galeano escreveu no seu livro dos abraços *“Em Caracas o amigo é minha pada ou minha chave: pada, por padaria, a fonte do bom pão para as fomes da alma, e chave por... –Chave, por chave-me diz Mario Benedetti. E me conta que quando morava em Buenos Aires, nos tempos do terror, ele levava cinco chaves aléias no seu chaveiro: cinco chaves, de cinco casas, de cinco amigos: **as chaves que o salvaram**”*

### *Gracias,*

Gui, Chico e Graciela; Regina Leite Garcia; Lourdinha Lira e Rafael; Carlíssimo Soares; Marisinha; Isabelita; Shirley Martins; Fátima Brito; Mery Help; Jorge Márcio; Beto; Aldo; Rita Maia; Charlyfiso; Mariángela Inocencio, , Silvina Fernández, Márcio Caetano, Andréia Serpa e todo o povo da orientação coletiva; professor@s Edwiges Zaccur, Teresa Esteban, Joanir Azevedo, Carmen Perez, João Bastos, Ferraço, Walter Kohan, Célia Linhares, Nilda Alves, Carlos Skliar e Wanderley Geraldi; Dr. Nei Helou; Carla Pimenta; professores, alunos e coordenadores do Projovem desse Brasil adentro...  
*... as chaves das portas brasileiras que me salvaram.*

**ANELICE RIBETTO**

**Experimentar a pesquisa em educação e ensaiar a  
sua escrita**

Tese

apresentada como requisito para a  
obtenção do grau de Doutor em Educação.

Com apoio do CNPq.

Apresentada em: 14 de setembro de 2009.

## BANCA EXAMINADORA

---

Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Regina Leite García– Orientadora

---

Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Edwiges Santos Zaccur- UFF

---

Prof. Dr. João Wanderley Geraldi- UNICAMP

---

Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Célia Linhares – UFF

---

Prof. Dr. Walter Omar Kohan- UERJ

NITEROI, RJ  
Setembro de 2009

## INDICE

À...	3
<i>Gracias...</i>	4
Resumo	8
Resumen	9
Abstract	10
I. OS MOVIMENTOS SOBERBOS DO INFIMO... <sup>1</sup>	15
II. UM AGLOMERADO QUE SE IGUALA A RESTOS.	43
III. CATAÇÃO DE COISAS INÚTEIS... GARANTIR A SOBERANIA DO SER.	69
IV. DIFÍCIL FOTOGRAFAR O SILÊNCIO (...) TUDO QUE NÃO INVENTO É FALSO.	109
V. NÃO PRECISO DO FIM PARA CHEGAR.	121
MÁS COMPANHIAS.	127

---

<sup>1</sup> Os nomes dos "capítulos" pretendem ser uma homenagem à arte de dizer do poeta Manuel de Barros e foram roubadas de seus escritos –citados nas referencias desse tese... Todas as imagens utilizadas na primeira página de cada "capitulo" pretendem ser uma homenagem à arte de fazer e escrever de seu Gabriel dos Santos e pertencem ao site oficial da Casa da Flor: <http://www.casadaflor.org.br/galeria.htm>;

## RESUMO

Esta tese tem muitos desafios. O mais legível e óbvio, dar conta daquilo que foi prometido no projeto de seleção para o doutorado: pesquisar o riso e o risível na educação, partindo das experiências de professoras de uma escola pública da Argentina, no uso de câmeras ocultas para criarem situações onde pudessem rir das agruras de seus cotidianos; de *escavar* o solo da educação em busca do riso e do risível.

No entanto, na trajetória, surgiram desafios. Desafios que apareceram na medida as *coisas* foram implicando-se – pesquisar-pensar-escrever. Desafios de experimentar a pesquisa em educação, da agonia de um trabalho que está atento ao pensar da pesquisa. E pensar com outros: conversas com amigos, com pesquisadores, com minha orientadora, com colegas nas orientações coletivas do campo dos Estudos do Cotidiano, com meus companheiros de trajetória - dentro e fora do doutorado- poetas e loucos, pessoas comuns... Aos poucos a pesquisa foi tornando-se cada vez mais desgovernada, *sucumbindo*, negando-se ao já-sabido e enfrentando o pensar como acontecimento, como ensaio.

Então, essa tese se fez de cacos, como a *Casa da Flor*, apresentada mais adiante. Casa da Flor, minha, feita com as *coisinhas do chão*, no dizer de Manuel de Barros. *Saberes menores*, desde uma educação maior.

Seus escritos não foram feitos depois de uma pesquisa *de* campo. Eles são a pesquisa *no* campo do pensar-escrever-pensar. Eles, os escritos, são movimentos do pensamento como pesquisa, da escritura como pensamento, da escritura como acontecimento, como padecimento.

Uma escrita febril, que usa delírios, ilusões, visões para tentar ampliar os horizontes imaginativos. Ousa abrir-se a outras possibilidades de dizer, de pensar e de fazer em educação.

Afinal, do que trata essa tese?

## PALAVRAS CHAVE

pesquisa, ensaio, experiência, educação, acontecimento

## RESÚMEN

Esta tesis tiene muchos desafíos. El más claro y legible es obvio, cumplir con lo que fue prometido en el proyecto de selección para el doctorado: investigar la risa y lo risible en la educación, partiendo de las experiencias de profesoras de una escuela pública argentina, con el uso de cámaras ocultas para crear situaciones en las que pudieran reír de las *amarguras* cotidianas, de excavar el suelo de la educación en búsqueda de la risa y de lo risible.

No obstante, en el trayecto, surgieron desafíos. Desafíos que aparecieron en la medida que las *cosas* fueron implicándose – investigar-pensar-escribir. Desafíos de experimentar la investigación en educación, de la agonía de un trabajo que está atento al pensar de la investigación. Y pensar con otros: conversaciones con amigos, con investigadores, con mi orientadora, con colegas durante las orientaciones colectivas del campo de los Estudios del Cotidiano, con mis compañeros de trayectoria -dentro y fuera del doctorado- poetas y locos, *gentes...* Poco a poco, la investigación fue tornándose cada vez más desgobernada, *sucumbiendo*, negándose a lo ya sabido y enfrentando el pensar como acontecimiento, como ensayo.

Entonces, esta tesis se hizo de pedacitos, como la *Casa de la Flor*, presentada en mi trabajo. Casa de la Flor, mi casa, creada con las *cositas del suelo*, como dice Manoel de Barros. *Saberes menores*, desde una educación mayor.

Sus escritos no fueron hechos después de una investigación *de* campo. Ellos son la investigación *en el* campo del pensar-escribir-pensar. Ellos, los escritos, son movimientos del pensamiento como investigación, de la escritura como pensamiento, de la escritura como acontecimiento, como padecimiento.

Una escrita febril, que usa delirios, ilusiones, visiones para intentar ampliar los horizontes imaginativos. Osa abrirse a otras posibilidades de decir, de pensar y de hacer pesquisa en educación. Al final, de qué se trata esta tesis?

## PALABRAS LLAVE

investigación, ensayo, experiencia, educación, acontecimiento

## ABSTRACT

This thesis has many challenges. The clearest and obvious is fulfilling what was promised in the draft presented for the doctorate selection: Research the laugh and what is *risível* in Education exploring teachers' personal experiences in a public school in Argentina. Using hidden cameras and building up situations to laugh from the bitterness of everyday work. Digging aspects connected to laugh and fun in Education.

However during this process I faced many challenges... They become visible slowly when I was getting more involved researching, thinking and writing. Challenges showed up when experiencing educational research as an agony; related to the complexity of working in education thinking in research.

The challenge of share thoughts with others: Chatting with friends, with researchers, with my director, with my colleagues during the group discussions in daily life field, with my partners of journey – inside and outside the doctorate academic group- with poets, crazy people, people...Slowly, the research was getting out of my control, dying, refusing the obvious, and pushing me to face the thinking as an event, as an essay.

Suddenly this thesis broke down, like *the flower house* presented in my work. Flower house, my house, build it up with small things from the floor, inspired in Manoel de Barros when he said: *Small knowledge's* from a bigger education. The writes wasn't made from a field research; they are the field research in the field of thinking, writing, and thinking. They, the writes are movements themselves from the thought as research, from the writing as thought, as happening, as suffering.

A passionate writing, using illusions, delirious, visions to open imagination horizons. His courageous write open new possibilities to say think and do research in Education. Finally, what is this thesis about?

## KEY WORDS

research, essay, experience, happening.

*“Não é fácil que eu já lhes possa ensinar a falar,  
nem a escrever, nem a pensar corretamente,  
porque eu sou a incorreção mesma, uma alma  
sempre em rascunho, cheia de riscos, de  
vacilações e de arrependimentos. Levo comigo um  
diabo – não o demônio de Sócrates, mas um  
diabinho que risca às vezes o que eu escrevo, para  
escrever encima o contrario do riscado: que às  
vezes fala por mim e outras eu falo por ele,  
quando não falamos os dois em dueto, para dizer  
em coro coisas diferentes”*

MACHADO A. -1936

Afinal, o que é uma tese?

Acompanharam-me durante toda a minha trajetória no doutorado as seguintes perguntas (feitas explicitamente ou nas entrelinhas, por outros e até por mim mesma): sua pesquisa é sobre o quê? Qual é o seu tema? Em que lugar você faz sua pesquisa? Qual é o seu referencial teórico? ...

E com estas, outras perguntas que são como exigências supostamente implícitas nos nossos compromissos: qual seria a contribuição para a área da educação? Qual seria a contribuição para o meu campo de confluência – o dos estudos com o cotidiano -, para o programa de pós-graduação da UFF, para a minha prática, para minha formação intelectual, ética e política, como pesquisadora?

Essas questões têm ajudado a mover-me. Mas, também, a ter o cuidado de não cair na cilada de ter que respondê-las, de esmerar-me na prática de estabelecer uma correspondência direta, ou seja, de colocar todo o esforço em organizar um trajeto guiado pelo que se espera, fazendo da pesquisa, do pensamento, da escritura, um esforço para organizar o que deve ser dito, em função do que vai ser cobrado, em função de uma estrutura hegemônica, em função de uma determinada forma modelar acadêmica

Em sua tese de doutoramento, Valter Filé (2006) já me alertava para esse risco, criando para o momento da defesa, para as exigências do que deve ser e o que deve ter uma tese, a metáfora da Alfândega. Segundo ele,

*Na travessia de qualquer pesquisa acadêmica existem alfândegas. Elas, de uma maneira ou de outra, sempre pedem para o viajante (doutorando) "abrir" os compartimentos, as bagagens que transportam as respostas para as seguintes questões: as maneiras de fazer – o método; a validade do formato da escritura das condições que permitam uma reconstituição da "experiência"; e, uma clara articulação do problema levantado com os encaminhamentos e procedimentos adotados e os resultados obtidos – a teorização. Estas alfândegas cobram e punem, diferentemente das outras. As outras, pelo que encontram, estas pelo que supõem não haver encontrado (p.106)*

E *supor não haver encontrado*, e, portanto, punir, dependendo do fisco, significa não conseguir ver aquilo que ele sabe ver. Então, a saída seria criar um modelo onde cada coisa estaria no seu lugar, de forma a que quando fosse feita a “revista”, o simples fato de tudo estar no seu lugar, já daria um crédito.

Tenho pensado, com Filé (op.cit.), que não está mal que exista uma estrutura, uma ordem, uma organização. Porém, o perigo desse “acordo” é que, muitas das vezes, a pesquisa e a escrita da tese, ao obedecer a certas estruturas, colocam em perigo outras possibilidades de comunicação. Comunicações que abrigam, juntamente com o que comunicam, desafios estéticos, epistemológicos, no mínimo.

Esta tese tem muitos desafios. Alguns, de saída. O mais legível e óbvio: dar conta daquilo que foi prometido no projeto de seleção para o doutorado. Os outros desafios só se tornaram desafios na medida em que apareceram, naquilo que fui vivendo-fazendo das coisas. Desafios da experiência, da agonia de uma pesquisa que está atenta ao pensar da pesquisa. Que acolhe conversas com amigos, com pesquisadores, com minha orientadora, com a orientação coletiva, com meus companheiros de trajetória (dentro e fora do doutorado) poetas e loucos, pessoas comuns.

Que se faz de cacos, como a Casa da Flor, apresentada mais adiante; *Casa da Flor*, minha, feita com as *coisinhas do chão*, no dizer de Manuel de Barros. Saberes menores, desde uma educação maior. Escritura pensamento cuja feitura, às vezes, lembra o Bispo do Rosário.

Estes escritos não foram feitos depois da pesquisa *de campo*. Eles são a pesquisa *no campo* do pensar-escrever-pensar. Eles, os escritos, são movimentos do pensamento como pesquisa, da escritura como pensamento, da escritura como acontecimento, como padecimento.

Ela aconteceu com solavancos, tombos, agonia, medo e gozo.  
Uma escrita febril, que usa delírios, ilusões, visões para tentar  
ampliar os horizontes imaginativos.

Afinal, do que trata esta tese?



**I.**

## **Os movimentos soberbos do ínfimo...**

(ou de como fui entrando nessa experiência de leitura, escritura e pesquisa... ou, ainda, como foi se tecendo uma pesquisa sem objeto contabilizável a olho nu, feita de ideias e desafios cotidianos da educação, do que fagulha e cintila através da arte, das agonias do pensar, das vertigens do escrever...)

Uma experiência sobre encontros/desencontros com personagens, autores, ideias, desassossegos e ...)

*"É um olhar para o **ser menor**, para o **insignificante** que eu me criei tendo.  
O ser que na sociedade é chutado como uma barata – cresce de importância para o meu olho.  
Ainda não entendi por que herdei esse olhar **para baixo**.  
Sempre imagino que venha de ancestralidades machucadas.  
Fui criado no mato e aprendi a gostar das **coisinhas do chão** –  
Antes que das coisas celestiais.  
Pessoas pertencidas de abandono me comovem: tanto quanto as **soberbas coisas ínfimas**".*

*Manoel de Barros, 2004.*

**- I -**

Quando alguém perguntava ao **Bispo do Rosário**<sup>2</sup> sobre a sua origem, ele respondia: *"Um dia eu simplesmente apareci"* e me parece que essa poderia ser a resposta sobre os desejos, padecimentos, paixões e acontecimentos que me permitem ir

---

<sup>2</sup> **Arthur Bispo do Rosário** era um homem misterioso cuja biografia pode ser descrita em poucas palavras. Segundo Frederico Moraes, o Bispo era *"preto, solteiro, de naturalidade desconhecida, sem parentes, sem profissão, alfabetizado, com antecedentes policiais. Foi internado no dia 25 de janeiro de 1939. Diagnóstico: esquizofrenia paranóide. Na ficha de Bispo estão anotadas mais duas entradas na Colônia Juliano Moreira – RJ, em 23/08/1944 e 14/04/1948..."* (IN: Texto escrito para a Coordenação de Ressocialização da antiga Colônia Juliano Moreira e para a Mostra "À Margem da Vida", no MAM – RJ em 1989, organizada por Frederico Moraes) Viveu internado 50 anos em um hospital psiquiátrico (Colônia Juliano Moreira – Rio de Janeiro). Em seu surto, recebeu a missão de recriar o universo para apresentar a Deus no dia do Juízo Final. Recolheu objetos dos restos da sociedade de consumo como forma de registrar o cotidiano dos indivíduos. Preparou esses objetos com preocupações estéticas, através das quais percebemos características dos conceitos das vanguardas artísticas e das produções elaboradas a partir de 1960. Utiliza a palavra como elemento pulsante. Ao recorrer a essa linguagem, manipula signos e *brinca* com a construção de discursos, fragmenta a comunicação em códigos privados. Inserido em um contexto excludente, Bispo dribla as instituições todo tempo. A instituição manicomial, recusando-se a receber tratamentos médicos e dela retirando subsídios para elaborar sua obra, e Museus, quando, sendo marginalizado e excluído, é consagrado como referência da Arte Contemporânea brasileira.

escrevendo, como pesquisa, e pesquisando pensando o que chega e se apresenta para pensar. Escrevo e esta escrita como que dá cria. Entra no texto aquilo que tinha sido pensado e esse movimento me cobra outros. Tudo o que me acontece desde a entrada no doutorado até o ponto final-provisório do ensaio, poderia ser um ensaio... aquilo que vai fazendo caminho na medida que caminha.

Um dia eles simplesmente apareceram. Como um pensar sobre a dificuldade de dizer em educação, de pensar, de ousar, de ultrapassar o conhecimento como reconhecimento, como diria Deleuze.

Quando fechei a escrita do meu texto "*Das diferenças e outros demônios. O realismo mágico da alteridade na educação*"<sup>3</sup>, se abriram – no mesmo movimento – (outras dobras, talvez dos incômodos, de acometimentos que atravessam as conversas, as experiências, as narrativas sobre educação como possibilidades de me pôr em movimento: pensar-escrever-pensar – fluxo contínuo. Estado febril e delirante que se converteu no Projeto de Pesquisa que apresentei para entrar no doutorado.<sup>4</sup>

Fechar para abrir.

Abrir, não no sentido de uma passagem progressiva na produção conceitual ou da passagem evolutiva desde uma etapa mais simples a uma de maior complexidade. Passagem como possibilidade de aberturas opacas, confusas, a maioria das vezes, inseguras, titubeantes. Aberturas sem formas nem sentidos de portas, mas com a textura das gretas, que mostram e ocultam, que dizem e não dizem. Aberturas que não re-soam com palavras como clarear, esclarecer, descobrir, jogar luz, compreender, explicar, definir e, por

---

<sup>3</sup> Dissertação defendida no Programa de Pós-graduação em Educação da UFF, maio de 2006;

<sup>4</sup>. "*A má educação. Como não vou rir da escola?*" Projeto de Pesquisa para Processo Seletivo de Doutorado em Educação da UFF, outubro de 2006.

fim, tranquilizar-nos afastando as *(mal)dições* que vêm de lugares incertos e obscuros.

Parece-me que se alguma coisa quis fechar e ficou teimosamente aberta é a opção possível de pensar a educação como uma experiência que se padece risível, mórbida, mortal, poética, erótica, inútil e *mal-educadamente*, também.

Sinto uma greta se mexer, provocando essa vertigem que chega como náusea com os conhecimentos, quando reencontro as minhas letras na "Passagem pela *alteridade* e os seus demônios" (RIBETTO, A., 2006:100) e releio o início dessa passagem. Começo oferecendo a impossibilidade e a incompletude de uma palavra: *alteridade* e termino arriscando que

*Talvez, alteridade seja uma palavra que tem-me tomado de assalto e agora eu tenha impossibilidade de fazer um "identikit" ou "retrato falado" sobre a assaltante. Talvez seja necessário ficar vagabundeando NO assalto, sem falar SOBRE ele. (RIBETTO, A., op.cit:103)*

Talvez, nessa porosidade não revelada, fique uma das aberturas para ler e escrever sobre algumas palavras afiadas: *saberes risíveis*.

Da *alteridade* aos saberes risíveis.

-II-

Então, quer dizer, é uma ficção eu ter saído dos labirintos que começaram a se esboçar na minha escrita de mestrado. Uma ficção que engendra um apelo poético e político potente: o que me apaixona na educação, o que me faz padecer a educação como experiência na alteridade é, talvez, a minha teimosa esperança no acontecer

irredutível de outros saberes outros. Embora negados como conhecimentos, descartados pela sua *inutilidade* e temidos pelos mistérios que evocam, esses outros saberes outros pululam nos espaços onde qualquer relação educativa (poder-saber) acontece. Minha arte de pesquisar sobre meu pensamento e o padecimento da minha escritura.

Poderia dizer que é na marginália, nos *próprios terceiros mundos, nos próprios desertos* (DELEUZE, 2002:42) dos espaços e tempos da *educação maior*<sup>5</sup> (GALLO, 2005:78) que esses conhecimentos se criam e recriam.

Na potência política e poética desse acontecimento os bichos humanos criam esperanças: de vez em quando, acaso como faísca, acaso como ocasião, acaso como lampejar, outros mundos são possíveis.

Desde aquela greta que nunca prometeu ser porta ou janela aberta ao Mundo Iluminado do Conhecimento, de repente, emerge o movimento *soberbo do ínfimo*. No preciso instante onde a espera pelo outro-mesmo vira desesperação ante o outro-outro que não chega como Eu esperava, que não Aprende as regras da boa educação como Eu aprendi, que não Se Salva, de repente, emerge o movimento *soberbo do ínfimo*.

Talvez seja com *isso* que esta pesquisa se escreve. Mas como enfrentar essa empreitada da escritura desta tese? Quais são meus desafios? A falta de um objeto palpável, a falta de uma língua em que as palavras não deixam dúvidas? Ou, até mesmo, em que língua?

Talvez, como no dizer de Jorge Larrosa,

*o que necessitamos não é uma língua na que enunciar nossos poderes ou nossas impotências (...) mas uma língua que nos permita com outros a incômoda perplexidade que nos provoca a pergunta, o*

---

<sup>5</sup> Voltarei a esse conceito criado por Silvio Gallo como deslocamento possível do conceito deleuziano de *literatura maior*.

*que fazer? Ou as infinitas dúvidas e cautelas com as que fazemos o que fazemos*<sup>6</sup> (2006:33)

Talvez a pesquisa seja essa busca, essa inquietude do pensar.

Criar coletivamente outros modos de conversar, de ler e de escrever, de escrever-nos, que possamos fazer experiências com o pensamento de uma maneira tão impudica que, quando olhemos para nossas pesquisas e nossos textos, não tenhamos só desenhado outros currais epistemológicos, metodológicos e tudo o que acabe em lógic@s.

Experiências criadas a partir das *coisinhas do chão* da educação e que nos remetem ao risível, ao erótico, ao mórbido, ao poético, ao mortal, ao inútil, ao onírico como a *experiências* (LARROSA, 2006) que são da ordem do singular, do inidentificável, do irrepresentável, do incompreensível, do incomparável, indecifrável, mas de uma irreduzibilidade política brutal.

-III-

Ensaiar. (se a escrita acontece como ensaio, a pesquisa, de saída já é um ensaio, ou ainda, o ensaio é tomado como uma postura epistemológica que atravessa o fazer desta pesquisa.

Atrevo-me a dizer, inspirada em Michael de Certeau (1994), que penso o ensaio como uma *maneira de fazer*, uma *arte de dizer*. Como uma possível maneira de fazer pesquisa no cotidiano da educação. Como uma possível maneira de dizer -escrever- pesquisar

---

<sup>6</sup> TRADUÇÃO LIVRE: "A lo mejor lo que necesitamos no es una lengua en la que enunciar nuestros poderes o nuestras impotencias (...) sino una lengua que nos permita compartir con otros la incómoda perplejidad que nos causa la pregunta qué hacer? o las infinitas dudas y cautelas con las que hacemos lo que hacemos".

no cotidiano da educação. Um *saber-dizer* como *saber-fazer* que não produz verdades, mas efeitos. Efeitos de desamparo, de incompreensão e de inspiração e outros efeitos que não se podem enunciar antes que se produzam. Efeitos que, talvez, possam causar instabilidade aos conhecimentos que já são previstos, esperados: repetições, ladainhas, que são conhecimentos como *reconhecimento*, como diria Deleuze, que são como reconhecemos alguém familiar no meio da multidão. Conhecimentos que constantemente alimentam pregadores, cobram conversão, coincidência.

O ensaio se apresenta também como *escritura menor*: impura, livre, fragmentária, parcial, despreocupado com a organização progressiva começo- desenvolvimento- fim, feito na interrupção e na descontinuidade.

Penso o ensaio (e o ensaio me pensa ou o pensar que ensaio possibilita tal escrita), não só como gênero literário, mas como escritura risível, que se cria como uma outra possibilidade às maneiras oficiais e hegemônicas de escrever (e pensar), e, ao mesmo tempo, expõe, sem vergonhas, pistas do incômodo que provoca ao campo do considerado possível escrita acadêmica de uma pesquisa de doutorado. Nessa denúncia sem-vergonha radica sua força. Denúncias de proibições – veladas e explícitas, das que se alojam em regras e das que são embutidas como conduta epistemológica.

*Para saber a estrutura profunda de uma prática institucional tem que perguntar-se por aquilo que proíbe. Se queremos compreender como funcionam as estruturas de produção, transmissão e controle do conhecimento, talvez seja bom tentar averiguar o que é o que proíbem (...)*<sup>7</sup> (LARROSA, J.; 2003:34)

---

<sup>7</sup> TRADUÇÃO LIVRE: “para saber la estructura profunda de una práctica institucional hay que preguntarse por lo que prohíbe. Si queremos comprender como funcionan las estructuras de producción, transmisión y control del conocimiento, quizá sea bueno intentar averiguar qué es lo que prohíben”

Jorge Larrosa é uma das más companhias que convoco para me ajudar a refletir sobre o ensaio como uma das figuras do “excluído” ou, pelo menos, desestimulado, do espaço acadêmico.

Ensaio também como *maneira de fazer* pesquisa no cotidiano da educação.

Se nossos envolvimentos, nossos antecedentes, nossas escolhas político-epistemológicas investem em outras possibilidades de atravessar essa aventura intelectual que é a tese, então, fazer pesquisa-escrita sobre saberes irreverentes, impuros, ambíguos, só seria possível ensaiando.

Larrosa diz que o que o ensaio faz é questionar as fronteiras desmoralizando a crença daquilo que entra no limite dessas fronteiras *o que se põe em questão é justamente a definição Standard do que entra dentro da filosofia, dentro da pintura, dentro das artes*<sup>8</sup>, [dentro da educação] (2003:36)

O ensaio permite uma escrita de cacos. Cacos do que se partiu, cacos do que foi jogado fora, do que foi abandonado, do que foi substituído por uma moda ou pela gulodice de um consumo desmensurado. Cacos que podem ser reutilizados, recuperados para emergir como outra coisa. Assim fez seu Gabriel. Assim ela me inspira a fazer minha tese como minha casa-da-flor. De um sonho (ou de um pesadelo).

Cacos de fragmentos editados, de sensações, de paisagens, de paixões. Talvez o ensaio invista na experiência e seja uma das suas formas de se escrever, como experiência. Cacos em suas experiências de terem sido uma coisa e de como vamos transformando-nos em outras.

---

<sup>8</sup> TRADUÇÃO LIVRE: “lo que se pone en cuestión es justamente la definición standar de lo que cabe dentro de la filosofía, dentro de la pintura, dentro de las artes”



Uma metáfora material do que me parece que estou falando é a criação da “Casa da Flor”<sup>9</sup> em que Gabriel Joaquim dos Santos, *Seu Gabriel*, questiona os limites do que posso considerar “puramente” Arte, Educação, Arquitetura, Filosofia, etc. e me ensina uma outra maneira de olhar, sentir, pensar, dizer do ensaiar como processo vital que é sua casa e são as suas falas,

*Gabriel Joaquim dos Santos aprendeu a ler no dia 10 de setembro de 1928 até aí não sabia nada* (...) *“O Diamante um cachorro de estimação de Gabriel apareceu doente no dia 1 de janeiro de 1977 Gabriel mandou Wilsom matar no dia 3 de janeiro de 1977 lembrança e saudade do meu cachorro companheiro de viagem nunca mais eu quero 3-1-77 Diamante”* (...) *“O inglês perdeu o jogo com Brasil no dia 14 de novembro de 1963* (DOS SANTOS, Gabriel. IN: <http://www.casadaflor.org.br/gabriel1.htm> )

*Eu tenho um pensamento vivo.”* (...) *“Esta casa não é uma casa, isto é uma história, é uma história porque foi feita por pensamento e sonho”* (...) *“Deus me deu essa inteligência. Vem aquelas coisas na memória e eu vou fazer tudo perfeitinho como eu sonhei* (...) (DOS SANTOS, Gabriel. IN: <http://www.casadaflor.org.br/gabriel.htm> )

---

<sup>9</sup> [VER: www.casadaflor.org.br/intro.htm](http://www.casadaflor.org.br/intro.htm);

Voltarei a pegar esses cacos-metáforas que Seu Gabriel me oferece.

Cacos.

Palavras.

Cacos de palavras.

As palavras que as pessoas escolhem para dizer sobre o mundo criam também esse mundo e produzem verdades. Não só as palavras que escolhemos para escrever nossos textos possibilitam a visibilidade de algumas verdades, senão que, ao mesmo tempo, interditam outras. Isso se acreditamos na complexidade que entranha qualquer criação humana e, se aprendemos com Foucault, que todos os grupos humanos necessitam controlar, selecionar, organizar a produção discursiva para *conjurar os poderes e perigos, dominar o acontecimento aleatório, esquivar sua pesada e temível materialidade* (1999:9)

Interessa-me pelo menos profanar esse sacramento de Uma Bem-Dita Escrita Única – ou a escrita que se reconhece por dizer o que se deveria dizer, no lugar reservado para esse dizer. Um dizer que, na educação, precisa transformar-se em *uma viagem que confunda o trânsito linear de um lugar para outro, dos itinerários pré-fixados, da passagem progressiva e metódica da ignorância ao saber, alentando um modo de vagabundeio que di-vaga, dialoga e diverge*<sup>10</sup> (RATTERO, C. 2006:56).

---

<sup>10</sup> TRADUÇÃO LIVRE: “Un viaje que libere el tránsito lineal de un sitio para otro, de los itinerarios prefijados, del pasaje progresivo y metódico de la ignorancia al saber, alentando un modo de vagabundeio que di-vaga, dialoga y diverge”

#### -IV-

O ensaio se pretende rizomático (DELEUZE e GUATARRI, 1995), porque *sua forma é orgânica* (LARROSA, 2003, op.cit).

Oferece a quem se *deita e rola* na sua forma de andar uma outra forma de entender o mundo.

(Des)forma que escapa às normas de uma pesquisa que se parece com um pacote comprado em qualquer agência de turismo das academias científicas globais. Traço sempre incompleto e rizomático que gosta de passear: talvez sofrer desse movimento – que é o acontecimento e as possibilidades de se criarem conhecimentos como vadiagem poética, como ampliação do político desferindo golpes no já dito, no já sabido, no que está arrumado.

Pensar a experiência de ler e escrever, no cotidiano, a partir desses saberes risíveis que não se deixam amarrar nos COMOS daquele Mandato Metodológico que sempre se faz presente muito mais como vício, como obrigação de respondê-lo, como repetição, mais do que como tentação.

Uma maneira de fazer (pesquisa) no cotidiano da educação.

Uma maneira vadia.

Ao escrever uma “maneira vadia”, duas imagens brigam para entrar neste texto. Por um lado, a letra de uma música cantada por Clementina de Jesus e Clara Nunes<sup>11</sup>:

*Não vadeia, Clementina  
Fui feita pra vadiar  
Não vadeia, Clementina  
Fui feita pra vadiar, eu vou*

---

<sup>11</sup> VER: <http://clara-nunes.lettras.terra.com.br/lettras/121208/> ;

*Vou vadiar, vou vadiar, vou vadiar, eu vou...*

Por outro lado, um parágrafo do Código Penal de 1890 com um enfoque preciso sobre o *delito de vadiagem*:

O artigo 399 do Código considera vadiagem:

*Deixar de exercitar profissão, ofício, ou qualquer mister em que ganhe a vida, não possuindo meio de subsistência e domicílio certo em que habite; prover a sua subsistência por meio de ocupação ofensiva da moral e dos bons costumes. (op.cit.).*

No mesmo código, fica explícito que *o requisito indispensável para escapar de novas prisões era a comprovação da incorporação ao mercado de trabalho.*

Essas tensões, o partido-alto cantado por Clementina de Jesus, exaltando e reivindicando a possibilidade da vadiagem ser uma forma de estar no mundo – ou a suspensão – mesmo que temporária - do controle do tempo que o capitalismo impõe a todos -, e a repressão sofrida pelos negros acusados de vadiagem, me faz pensar na tensão que se instala entre as escritas e pesquisas consideradas limpas, decentes, produtivas e sérias e as pesquisas e escritas sujas, promíscuas, inservíveis e risíveis, desviantes, e que tomam para si o controle do seu tempo, de seus espaços, de suas perambulações.

Passear – vagabundear - não é de “boa educação” nos espaços-tempos reservados para o trabalho sério. Até porque uma das coisas caras ao capitalismo é o controle: dos tempos, dos corpos, do pensar, da produção, inclusive da economia escriturística.

Talvez essa tensão desperte meu interesse em conversar sobre o que se denomina metodologia da pesquisa em educação. Nesse mesmo fio, Larrosa (2003, op.cit.) diz que *o ensaio duvida do método... converte o método em problema, por isso é*

*metodologicamente inventivo (...) não é que não tenha método senão que, nunca dá o método como suposto*<sup>12</sup>(p.38).

Pensar o método como possibilidade vadia e como passeio, ainda que esse último *seja a forma mais pobre de viajar, o mais modesto das viagens, embora, é um das que mais decididamente implica as potências da atenção e da memória, assim como das fantasias da imaginação*<sup>13</sup> (MOREY, Miguel, 1990).

O método quando é o ensaio o que lhe sustenta, o que se tem para viver é a experiência. Talvez aqui valha a pena entrar um pouco mais naquilo que estou chamando de experiência, já que esta é uma palavra com a qual todos na academia já estão acostumados e, portanto, corre-se sempre o risco de dizer aquilo que se espera que se diga. Então, nesse ponto, talvez seja necesario me deter mais amorosamente em um conceito que tem sido um achado na minha vida acadêmica e tem me proporcionado pensar a educação e a pesquisa de forma que nunca tinha pensado. O conceito de experiência que me foi apresentado por Jorge Larrosa através de um texto curto apresentado na ANPEd do ano de 2002.<sup>14</sup> Esse texto tem provocado –nos últimos anos- muita discussão em diferentes grupos do campo da educação, sendo uma referência quase *naturalizada* ao escrever, pesquisar, conversar sobre educação. Mas, tentarei, brevemente e me apoiando no texto de Larrosa.<sup>15</sup> dar uma certa

---

<sup>12</sup> Tradução Livre: “el ensayo duda del método... convierte al método en problema, por eso es metodológicamente inventivo (...) no es que no tenga método sino que, nunca lo dá como supuesto”

<sup>13</sup> Tradução Livre: “Es posible que el paseo sea la forma más pobre de viaje, el más modesto de los viajes. Y sin embargo, es uno de los que más decididamente implica las potencias de la atención y la memoria, así como las ensoñaciones de la imaginación”

<sup>14</sup> IN:

[http://www.anped.org.br/rbe/rbedigital/RBDE19/RBDE19\\_04\\_JORGE\\_LARROSA\\_BO\\_NDIA.pdf](http://www.anped.org.br/rbe/rbedigital/RBDE19/RBDE19_04_JORGE_LARROSA_BO_NDIA.pdf)

<sup>15</sup> ... e fundamentalmente em alguns textos que formam parte da escrita em foros virtuais do curso “Experiencia y alteridad en educación” coordenado por Jorge Larrosa e Carlos Skliar, Flacso/Argentina, maio a agosto de 2006.

densidade a essa palavra muitas vezes banalizada como sinônimo de acumulação de anos em certo espaço e como alguma coisa ligada a uma prática que não reconhece a teoria em movimento como parte sua. Larrosa diz sobre a necessidade de pensar a experiência e *desde* a experiência e possibilitar, talvez, um pensamento da educação e da pesquisa a partir desse exercício de experimentação.

*A experiência é isso que me passa* escreve o autor, mas o **isso** dessa frase supõe, então, um acontecimento, ou seja, o passar de alguma coisa ou de algo que não sou eu. E esse algo que não sou eu significa alguma coisa que não depende de mim, que não é uma projeção minha, que não é o resultado das minhas palavras, nem das minhas ideias, nem das minhas representações, nem dos meus sentimentos, nem projetos, nem das minhas intenções, que não depende dos meus saberes, nem poderes, nem da minha vontade. Esse “que não sou eu” –para Larrosa- significa que é “outra coisa diferente de mim”, outras coisas diferentes das que eu falo, diferentes das que eu sei, diferentes das que eu sinto, penso, antecipo, diferentes do que eu posso, do que eu quero. A isso, o autor (junto com outros) chama de “princípio de alteridade” –ou de exterioridade ou, ainda, de alienação.

A experiência, na exterioridade do acontecimento, não deve ser interiorizada, mas, mantida como exterioridade. Essa alteridade não deve ser identificada mas, mantida como radical alteridade. A experiência –para Larrosa- não reduz o acontecimento (nem se reduz ao acontecimento) mas, sustenta o acontecimento como irreduzível... irreduzível às minhas palavras, ideias, projetos, saberes, poderes, e tanto mais...

Mas, a experiência supõe, também, em segundo lugar, que algo **me** passa. Não que passa na minha frente mas a mim, ou seja, *em mim*. A experiência supõe, então, um acontecimento exterior a mim,

mas o lugar da experiência sou eu. É em mim – ou nas minhas palavras, ou nas minhas ideais, ou nas minhas representações, nos meus sentimentos, nos meus projetos, etc aonde a experiência tem lugar. Larrosa chama isso de “princípio da subjetividade” ou, também, da reflexividade ou da transformação.

Chama dessa forma porque o lugar da experiência é o sujeito, mas trata-se de um sujeito que é capaz de deixar que alguma coisa passe com ele, ou seja, que alguma coisa passe com as suas palavras, com os seus saberes, projetos, representações, com sua vida.

Trata-se de um sujeito exposto.

Por outro lado –segundo o autor- esse princípio supõe que não há experiência em geral, que não há experiência de alguém: cada um faz e padece a sua experiência. Isso é único e singular.

Larrosa diz que a experiência supõe, também, que algo ou alguma **coisa passa** desde o acontecimento até mim, que alguma coisa ou algo me vem ou me (ad)vém. Isso presuppõe riscos e perigos.

De fato, o autor lembra que o verbo “experimental”, o que seria “fazer uma experiência com algo” ou “padecer uma experiência com algo” se diz, em grego, *ex/periri*. E desse *periri* vem, em castelhano, a palavra “peligro” e, em português, “perigo” Este seria o primeiro sentido desse passar. Larrosa chama isso de “princípio da passagem” mas, dá, também, um sentido a mais.

Se a experiência é *isso que me passa*, o sujeito da experiência é como um território, no qual isso que passa deixa marcas, rastros, feridas. Isso faz –diz o autor- com que, em princípio, o sujeito é um sujeito não ativo senão um sujeito passional: a experiência não se

faz, senão que se padece. Esse princípio é chamado por Larrosa de “princípio da paixão”

No mesmo texto, Larrosa pensa a leitura como experiência. Isso me ajudou no deslocamento para pensar e escrever sobre a **pesquisa-escrita como experiência**. Nesse sentido, esta tese, esta pesquisa tem sido padecida por mim como uma experiência e a sua escrita-metodología criada como ensaio que possibilita, talvez, uma arte de dizer sobre os saberes menores que acontecem na educação. Esta tese, esta pesquisa, esta escrita-pesquisa, foi-se transformando em alguma coisa diferente de mim, mas inscrita em mim.

Talvez, possa me arriscar a pensar na pesquisa-escrita no campo dos estudos do cotidiano como uma experiência de pesquisa em educação. Uma possibilidade de experimentar a pesquisa e a educação e... ensaiar a sua escrita.

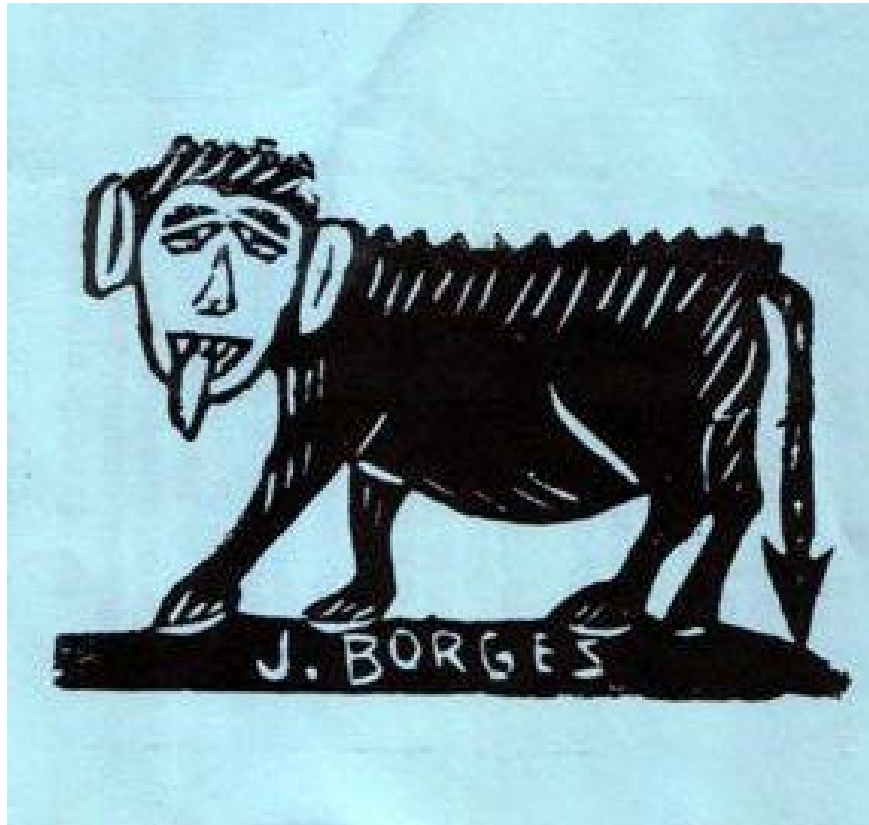
Posto que a experiência é uma relação, o mais importante não é o tema da pesquisa, senão a relação com a pesquisa. Um tema de pesquisa pode se ajustar àquilo que sabemos muito bem pesquisar, ao que já podemos pesquisar, ao que queremos pesquisar: seria uma pesquisa-escrita sem experiência possível, no dizer de Larrosa. Seria uma pesquisa por demais pesquisável. A pesquisa-escrita que, nesse caso, é o acontecimento, como o “isso” do “isso que me passa” tem que ter alguma dimensão de exterioridade e de alteridade. A pesquisa-escrita tem que ser outra coisa além do que o que eu já sei, o que eu já penso, o que eu já sinto.

De todas as maneiras, o mais importante, desde o ponto de vista da experiência, não é o tema da pesquisa, senão os efeitos que ela produz, em mim e fora de mim: o que me passa durante a sua feitura e escritura . O que passa, nos outros, durante a sua leitura, como acontecimento, como experiência.

Um pesquisador que durante a pesquisa-escrita se olha e sente que não tem mudado nada, que nada tem passado nele, é, talvez, um pesquisador que não tem feito a experiência da pesquisa, da escrita. Talvez, domine todas as estratégias que os pesquisadores (sérios) têm que dominar para “passar na alfândega”. Talvez tenha escrito o sumário ideal, a metodologia que o leve a confirmar o que já sabia e, mais do que isso, conjurar os perigos dos imprevistos. Pode ter escrito o número de páginas previsto e “vistoso”, mas é um pesquisador que não experimentou nem a pesquisa nem a escrita. Seguramente é capaz de responder muito bem a todas as perguntas que se façam sobre a pesquisa e sobre o texto, mas é um pesquisador que não se expõe àquilo que pesquisa, naquilo que escreve. É um pesquisador que sai ao encontro da pesquisa por caminhos que já conhece e com um mapa –pelas dúvidas...

Se a experiência é *isso que me passa* significa, então:

Primeiro, que a experiência é uma relação com algo que não sou eu: nesse caso, a pesquisa, sua condição de alteridade, de exterioridade. Segundo, que a experiência é uma relação em que algo tem lugar em mim: nesse caso, que minha relação com a pesquisa e a escrita, é de condição reflexiva, voltada para dentro, subjetiva, que me implica naquilo que sou, que tem uma dimensão transformadora, que me faz outro naquilo que eu já sou. E terceiro, que a experiência é uma relação em que algo passa de mim a o outro e do outro para mim e, nessa passagem, os dois sofremos efeitos: somos afetados.



16

*“As sujidades deram a cor em mim”*

Manoel de Barros-1997.

-V-

## O projeto anunciado e suas movimentações.

*Por que os saberes risíveis como “tema”?*

Porque são aqueles saberes da surpresa, saberes **do** e **no** acontecer, como tempo e espaço.

Porque são sempre saberes efêmeros que riem (aqui o riso é deboche, ironia ou insolência? Seria por falta de outra coisa a fazer?

---

<sup>16</sup> Xilogravura editada de uma obra do artista pernambucano J. Borges.

Será que este riso desmoraliza por vontade, como intenção, ou é a educação maior que se sente desmoralizada por não alcançá-lo – e aí, ele é como o homem comum de Certeau, que dá de ombros, mas não acumula suas posturas, suas saídas, nem se vale disso como estratégia. Por isso é tática, como o riso, só vale dentro de uma circunstância, dentro de um jogo. E, nesse jogo, quando riem, desmoralizam a crença na verdade única, prolixa, oficial, planejada. Hegemonicamente, a ciência se apresenta com uma escritura da verdade ou, mais do que suposta verdade, como verdade natural, compartilhada por todos. Escreve/diz coisas do tipo “sabemos” ou “sabe-se”... e com esse *dizer* inscreve outras coisas, principalmente a fraudulenta sensação de que o que “sabemos” e o “sabe-se” nos deixaria a todos na mesma conversa, nos mesmos lugares-comuns. A inclusão de “todos” naquele “sabemos” ou “sabe-se” é uma armadilha. Enunciar algo banal e, portanto, impossível de não ser sabido, conhecido. Aos que não sabem, dá sensação de boçalidade. Resta, então, fingir-se saber e ir balançando a cabeça, mudos e/ou ainda, rir. O riso como des- propósito, como des- proporção. Nem ao menos se contou uma piada!

Porque são saberes que profanam o sagrado, historicamente situado nas salas principais das nossas casas, igrejas, escolas, cidades, teatros, cemitérios...

Porque são sempre saberes *de outro e do outro*.

*Saberes na alteridade.*

Por isso desde a *alteridade* aos *saberes risíveis*.

Saberes risíveis.

Saberes eróticos.

Saberes mórbidos.

Saberes mortais.

Saberes oníricos/ encantados.

Saberes impuros.

Saberes poéticos.  
Talvez, saberes menores...

Saberes que se dizem no indizível.  
Que são – enquanto experiência - indecifráveis.

Das possíveis narrativas desses saberes é que vai se criando uma trajetória incerta para uma pesquisa ensaiada e uma tese vadia, pois *não tenho mais idéia sobre o mundo... Acho um tanto obtuso ter idéias... Prefiro fazer vadiagem com letras* (DE BARROS, M., 2004).

Quais os “maus antecedentes” que funcionaram como *máquina desejan*te criando linhas de fuga, gretas para aonde vai se escorrendo vadiamente essa trajetória de uma pesquisa no cotidiano?

Estou pensando nesse “prontuário” de pesquisa como máquina e não como mecânica. Ou seja, máquina que produz e é produzida em movimentos complexos, múltiplos, com sentidos e sem-sentidos. Enredos. Prontuário criado e criador de fluxos e cortes dos quais emana o desejo *O desejo faz correr, corre e corta* (DELEUZE & GUATARRI, sd, p.11).

Posso dizer que os desejos da minha pesquisa, inicialmente, foram *os saberes que morrem de rir da educação*.

Risos desgovernados.

Saberes que irrompem *mal-educadamente* nos espaços reservados à seriedade do ensino.

## -VI-

O que fez correr e provocou fluxos e cortes que se plasmaram na escrita do projeto que apresentei no mês de outubro de 2006,

como candidata à seleção de doutorado em educação, foram três movimentos que consegui relacionar com alguma coisa que há muitos anos desejava problematizar nas relações educacionais: aquilo que é rotulado como *a má educação*.

Posso me referir a esses três movimentos (antecedentes) como:

- a experiência risível (ou a experiência do risível?) no cotidiano da minha escola;
- a experiência risível na narrativa das professoras;
- a experiência do risível como omissão na escrita acadêmica.

A **experiência risível no cotidiano da minha escola**, em que se inspirou o meu projeto inicial, tem a ver com ter sido professora de uma escola pública da Argentina e a utilização da câmara filmadora como mediadora das relações intersubjetivas dentro de situações marcadamente “institucionalizadas”, como, por exemplo, (durante) a organização das comemorações do “Dia do professor” entre 1998 e 2000.

Existem poucos dias no calendário oficial para comemorar *o ser professor*. Talvez exista um único dia que esteja consagrado à sua celebração como sujeitos da educação.

O “dia do professor” comemora-se em 11 de setembro na Argentina. Na nossa escola, pelo menos duas semanas antes, começam os preparativos do que será *a festa* que, segundo Bakhtin (1993), é uma *forma primordial da civilização humana* (p.7) Esses eventos apresentariam *uma diferença de princípio em relação às cerimônias oficiais sérias, [pois] ofereciam uma visão do mundo, do homem e das relações humanas totalmente diferentes, deliberadamente não-oficiais* (p.5).

Assim, os preparativos ou *fazeres* dessa comemoração se dão em diferentes espaços-tempos, embora estejam longe de ser fazeres ou espaços-tempos dicotômicos. São misturados: um desborda o outro e o contamina, o outro irrompe no um e o marca...

Por isso, existe um *fazer oficial*, ainda que dentro da oficialidade subjaza sempre a irreverência do informal; o jogo faz parte do cerimonial. Essa oficialidade tem a ver com a organização protocolar da comemoração, a ornamentação das salas e salões com algum cartaz alusivo, o envio de cartões a outras escolas, etc. *A festa oficial, às vezes mesmo contra as suas intenções, tendia a consagrar a estabilidade, a imutabilidade e a perenidade das regras que regiam o mundo: hierarquias, valores, normas e tabus religiosos, políticos e morais correntes* (BAKHTIN, M., op.cit, p.8).

Nas escolas, além dos rituais sérios, existe uma outra organização ritual, de tipo festivo. É a organização não oficial dos rituais acadêmicos ou educativos. Assim, esse espaço-tempo (ritual) *transitado* tem seus próprios *modos de fazer* e produz diferentes representações das relações humanas e do mundo. Os sujeitos assumem coletivamente a responsabilidade do acontecer da *outra* festa. O risível é, no mínimo, desconsiderado como saber na educação, muito embora esteja o tempo todo acontecendo no chão das escolas.

A comemoração não oficial do dia dos professores começava geralmente nos bastidores da cozinha. Durante o tempo em que trabalhei como professora dessa escola pública, criamos, com algumas colegas e como parte da festa, duas câmaras ocultas.

Nesse tempo - final dos anos 1990 - começava na Argentina, e acredito que em toda América Latina, a produção de programas televisivos que mostravam uma cena armada com atores que representavam um roteiro com um drama ou conflito central ao qual era "convocado" geralmente alguém que não fazia ideia do projeto, ou seja, desconhecia o fato de ser uma cena armada, entrando no conflito, mas entrando *real e encarnadamente*. Escondida, oculta, uma câmara filmava toda a cena e logo depois era exibida para milhões de telespectadores. No Brasil, alguns desses clipes se conhecem como *pegadinhas* e suscitam as mais variadas reações nas

peessoas: desde aquelas que pensam que se submetem pessoas ingênuas a uma exposição ridícula e grotesca, até os que riem da “tragédia”.

As histórias conflitivas em que algumas das nossas colegas entraram, achando que se tratava de situações “reais”, habitualmente estavam relacionadas ao erótico, ao sofrimento resultante dos efeitos da lei da gravidade pelo passar dos anos, a sentimentos de amor-ódio que algumas relações escolares geravam e à falta de grana. Os roteiros, geralmente singulares, tinham uma dimensão grotesca que ia se associar com características próprias das pessoas a que era dirigida a pegadinha. Lembravam acontecimentos *politicamente incorretos* que, no esforço para *ficar por fora* daquela pessoa que ia todos os dias à escola, ficavam ainda mais expostos. Esta é uma característica que me faz pensar no sentido *carnavalesco* que tem essa festa: acaba sendo uma paródia sobre a concepção oficial e o papel oficialmente depositado nas professoras.<sup>17</sup>

Bakhtin (op.cit.) refere-se ao *realismo grotesco* como *maneira lógica e simbólica* (p.17) predominante nesse tipo de festividade que se *caracteriza, principalmente, pela lógica original das coisas ‘ao avesso’, ‘ao contrário’, das permutações constantes do alto e do baixo, da face e do traseiro, e pelas diversas formas de paródias, travestis, degradações, profanações, coroamentos e destronamentos bufões* (p.10).

Só quando alguma coisa da ordem do sagrado é questionada, o riso e o risível aparecem em toda a sua ambiguidade. O “produto áudio-visual” dessas câmaras ocultas denuncia essa característica “impura” do risível como acontecimento e saber que faz sua parte na formação do pensamento. Denuncia, também, que é *um pensamento tenso, aberto, dinâmico, paradoxal, que não se fixa em nenhum conteúdo e que não pretende nenhuma culminância... que*

---

<sup>17</sup> Papel que se metaforiza em frases como “A professora é a segunda mãe, e a mãe é sagrada”, etc.

*crê e não crê que, ao mesmo tempo se respeita e zomba de si mesmo* (LARROSA, 2000:170).

Ao escrever o meu projeto inicial de doutoramento, pensei na experiência da criação das câmaras ocultas, porque, como criação, elas têm um aspecto que gostaria de marcar que acho que contribui para a discussão das formas de humor *permitidas* na escola: as duas câmaras ocultas colocam em questão esse humor tolerado e o conhecido mandato de que *com algumas coisas não se mexe*.

Nesse sentido, "A Escola" é como "A Mesa de Família" na qual existem certas conversas que não se admitem. Quando era criança, costumava almoçar na casa dos meus avós todos os domingos. Família de imigrantes judeus e italianos, a mesa é um lugar sagrado. Minha mãe ficava nos pedindo que, pelo amor de deus, não começássemos a falar com a boca cheia de comida ou não ríssemos forte, nem tocássemos em temas como sexo, mortos, política ou grana. Era má educação e, na frente do meu *nono* Ítalo, *não teríamos um domingo em família e em paz*.

O risível pode nos redimir e condenar no mesmo movimento.

As câmaras ocultas podem ser uma paródia da nossa vida cotidiana como professoras dessa escola, nesse momento dado. Nós, professoras, tentando nos parodiar. O avesso da formação admitida como oficial, mas também formação. Embora dessa vez, o riso e o risível ajudam a nos aproximarmos da nossa humanidade, das nossas ambigüidades, quando introduzem o desconcerto. Ou, ainda, o riso e o risível para escapar da morte, do desencanto e da des-humanização da ciência e do conhecimento como produto de mercado, desvinculados dos sujeitos encarnados.

A **experiência risível na narrativa das professoras** e a **experiência do risível como omissão na escrita acadêmica** que fizeram correr e provocaram fluxos e cortes que se plasmaram na

escrita do projeto inicial, apresentaram-se como lampejos que, em princípio, não faiscavam juntos.

Durante uma *conversa de bar* acontecida no ENDIPE/ 2004, que se realizou em Curitiba, Brasil, o professor Carlos E. Ferraço comentou que, tendo usado a câmera como ferramenta durante a última etapa da sua pesquisa de doutorado, chamara-lhe a atenção as formas como as professoras desejavam que ele as registrasse com a câmera: em situações cômicas, ridículas, dando depoimentos *pouco sérios e fora dos conteúdos curriculares oficiais*, etc. Quando o professor Ferraço falou nisso, deu-me *uma carona* na qual fiquei pensando, porque era o que eu tinha vivenciado como professora na Argentina: as imagens gravadas, os cotidianos escolares, a celebração do riso como acontecimento que irrompe nesse cotidiano, interrupção em que se criam outras formas de *ser pensar* o mundo.

É essa ambiguidade que entranha esse fazer coletivo chamado RISO o que escrevi como DESEJO DE PESQUISA de doutorado.

Pesquisar, questionando também a limitada literatura disponível sobre esse acontecimento, quase destrutado dos textos pedagógicos ou educacionais.

Essa falta como indício não só de certa omissão das ciências daqueles temas considerados banais senão o que essa omissão - como ausência - está colocando como presença e marca do paradigma científico moderno.

Dessa omissão raramente se fala na pedagogia, na escola e na educação.

Jorge Larrosa (2002), no artigo "**O elogio do riso**", me ajudou na escrita sobre essa carência ou omissão política, *talvez meu principal interesse em falar do riso seja a convicção de que o riso está proibido (...) e são as proibições e as omissões que melhor podem dar conta da estrutura de um campo, das regras que o constituem e da sua gramática profunda* (p.170/71).

## -VII-

As pessoas riem para banalizar o medo.

A força do riso e do risível está no questionamento do poder que algumas “versões da história” investem: o riso libera o mais comum dos sujeitos humanos do medo do diabo, porque nas festas pagãs, nos carnavais, na praça pública, também o diabo aparece como pobre tonto e contraditório.

É possível pensar que esse “humor humano” entranha saberes sobre as coisas do mundo?

No espaço da primeira orientação coletiva na qual meu projeto foi discutido junto com colegas doutorandos e professores do Campo de Confluência de Estudos do Cotidiano, uma pergunta recorrente abriu a minha passagem pelas gretas que estão possibilitando esta escrita:

*Como pensava fazer essa pesquisa se tratando de acontecimentos que não são “capturáveis” através de entrevistas, fotografias, vídeos, etc.?*

A utilização da conjunção “como” está diretamente identificada com o item “metodologia” nos esquemas que “orientam” o desenho dos planos ou projetos de pesquisa científico-acadêmica. Me instiga a responder “*não sei*” para uma pergunta que não é pergunta que quer saber, mas que enseja demonstrar poder, porque já tem respostas padronizadas, prontas para recuperar a normalidade e dar um ponto final no incerto.

Posso dizer que o que essa pergunta me fez pensar, fundamentalmente, foi a necessidade de abandonar as palavras RISO na ESCOLA como substantivos.

Riso e Escola como duas palavras que, talvez, se parecem mais com *coisas celestiais que com coisinhas do chão*, como diz Manuel de Barros.

Duas palavras que são demasiado entendíveis. Que já são facilmente transformadas em material concreto e esvaziadas da possibilidade de ser metáforas. De virar outras histórias

Narrativas que entram tranquilamente nos “como?” sofrendo a captura repetitiva dos jargões que permitem a entrada tranquila nos salões da Academia.

Por isso, porque acredito que é uma necessidade política criar coletivamente espaços em que problematizar o evidente, o óbvio, o que *se lê tão claramente*, meu compromisso com pensar e fazer este doutorado é também o de colaborar em pensar e fazer do momento da Orientação Coletiva um espaço de leitura que *vá mais além dessa compreensão problemática, demasiado tranqüila, na qual só lemos o que já sabemos ler* (LARROSA, 2004:16) Converter as tão conhecidas palavras com as que escrevemos textos e discursos acadêmicos *em desconhecidas (...) devolver certa obscuridade ao que parece claro, abrir certa ilegibilidade no que é demasiado legível* (LARROSA, J., op.cit).

Daí esse deslocamento violento até outras palavras, até outros saberes que também são *coisas que não levam a nada (...) coisas sem préstimo(...) coisas que não pretendem (...) coisas jogadas fora (...) tudo aquilo que a nossa civilização rejeita, pisa e mija em cima* (DE BARROS, M., 1990).

Por isso, inventar (¿) **saberes risíveis...** talvez, **saberes menores.**

O “prontuário de antecedentes” vai fechando, embora todos nós saibamos que, “quando tocamos piano” ou “nos marcam os dedos” (para seguirem nosso rastro), esse prontuário nunca mais se fecha.

Novamente, fechar para abrir.

Fechar dizendo que muitas das *más companhias* com as quais desejo conversar e desafiar, desafiar-me, foram nomeados nesse texto: como sujeitos autorais singulares ou como sujeitos coletivos formados em quadrilhas (Campo de Confluência, Escola, Curso de Formação de Professores, etc.).

Silvio Gallo (2005:34) escreveu – ressoando com Deleuze - que *ninguém produz do nada, no vazio. A produção depende de encontros, encontros são roubos e roubos são sempre criativos; roubar um conceito é produzir um conceito novo.*



**II.**

**Um aglomerado que se iguala a restos.**

**(...OU, da alteridade no riso, dos saberes risíveis nos saberes menores...)**

*“Tal vez escribir sobre la alteridad no sea otra cosa que sumergirse en ella, en nuestra propia alteridad y, por lo tanto, no se trate sino de fragmentos, esquirlas, retazos, jirones, sensaciones y pensamientos interrumpidos por la presencia de los otros, balbuceos dictados quién sabe desde qué lugar de la experiencia y desde qué rostro de la alteridad...”*

Carlos Skliar , 2006.

*“No riso que sacode, em sua leitura, todas as familiaridades do pensamento -do nosso; daquele que tem nossa idade e nossa geografia-, abalando todas as superfícies ordenadas e todos os planos que tornam sensata, para nós, a superabundância de seres, fazendo vacilar e inquietando por muito tempo  
nossa prática milenar do Mesmo e do Outro”*

Michael Foucault, 2002.

*“O menor é que é grande (...)  
Que exista a possibilidade de fazer  
da sua própria língua um uso menor (...)  
estar na sua própria língua como um estrangeiro”*

Deleuze e Guatarri, 2003

-|-

Se a escritura e a pesquisa ensaística têm as formas sinuosas dos caminhos que vão sendo abertos por quem caminha, eles antepõem a nós, viajantes, algumas encruzilhadas, entradas e saídas em linhas retas, atalhos, desvios, avenidas, autopistas, rodeios e, ainda, a impossibilidade do caminho.

Jorge Larrosa escreveu que o desenho dessa cartografia se adapta ao *humor do caminhante e a sua curiosidade* (2003: 38-39) e

que o ensaio zomba do método, embora não o negue: *no ensaio o método mesmo é propriamente ensaio*

Vou me dispor a *di-vagar* e experimentar algumas palavras como alteridade, riso, saberes risíveis e saberes menores que, talvez, possibilitem algumas maneiras de fazer, de saber, de escrever e dizer a partir dos humores e da curiosidade de quem padece essa experiência.

Uma das encruzilhadas em que me vi e ainda me vejo, nesse caminho, tem sido essa palavra impossível de ser dita sem se dizer com ela, ainda sabendo da impossibilidade de que aquilo que é dito seja a palavra.

### **Alteridade.**

Uma palavra que já convoquei em outros textos.

Desde o curso de mestrado em educação, meu desejo tem sido me perguntar sobre essa palavra. Perguntar-me radicalmente *nessa* palavra e não só sobre essa palavra. Questionar a banalização que sinto da qual ela fica sendo refém. Ao mesmo tempo, a palavra alteridade está como *engasgada* em mim, ela, ainda, não me pergunta... *De nada vale preguntar sin mal-herirse, inclusive, en la primera sílaba* (SKLIAR, 2004, p.165)

É por essas gretas que vou passando para pensar sobre o mistério *da* alteridade que nos desborda, possibilitando-nos pensar ser de outras, estranhas, diferentes formas. No tempo de escrever em e sobre *alteridade*, não faço mais que entrar nela e, a cada vez que creio perceber a mesma coisa, já não é a mesma coisa. *Escribir es, a veces, hablar en la lengua del otro. De ese otro que yo soy. De esos otros que nosotros somos. Inclusive de aquellos otros que soy y que somos y que aún nos resultan inconfesables* (SKLIAR, op.cit.:136)

Talvez deva assumir que de algumas palavras não posso mais que anunciar o seu mistério que diz da minha incompletude, da sua dignidade e da sua dificuldade para ficar amarrada aos sentidos.

Talvez alteridade seja uma palavra que tenha me tomado de assalto e agora eu esteja na impossibilidade de fazer um *identikit* ou *retrato falado* sobre a assaltante. Talvez seja necessário ficar vagabundeando *NO* assalto, sem falar *SOBRE* ele. Escreve Skliar (op.cit.) *Quizás porque no pude ni puedo decir [mucho] al respecto. O, tal vez, porque [es ella la que no tiene mucho] para poder decirme* (p.225)

Volto ao fragmento-epígrafe de Carlos Skliar (2006), mas recriando-o, ou talvez roubando essas palavras, me movimentando através do que Deleuze e Guattari chamaram de *desterritorialização*<sup>18</sup>: *roubar* as palavras de Carlos sobre alteridade e desterritorializá-las para pensar sobre riso, saberes risíveis, saberes menores:

*Talvez, escrever sobre [os saberes risíveis, saberes menores] não seja outra coisa que mergulhar neles, em nossos próprios [saberes risíveis, saberes menores] e portanto não se trate senão de fragmentos, estilhaços, retalhos, sensações e pensamentos interrompidos...*

Talvez escrever na alteridade - me alterando - me permita rabiscar palavras sobre algumas coisas acerca das quais, até esse momento, não tinha pensando.

Que coisas? *Coisinhas do chão.*

Coisas que alteram, que potencialmente se tornam e nos tornam outros.

Coisas como o riso, que ocupa aquele espaço do indizível, do impensado, do desvio e que está ligado aos caminhos criados pelos seres humanos para se explicar o mundo.

---

<sup>18</sup> *A função da desterritorialização: é o movimento pelo qual "se" deixa o território* ((Deleuze&Guattari, 1995:388))

O riso como o acontecimento que nos permite – na alteração das nossas lógicas - ver e apreender *as coisinhas* que a *razão séria* não atinge nem admite.

Alteridade e riso. Alteridade não como algum movimento de origem celestial que permite nos pensar de outras maneiras, ser de outras maneiras, sentir, escrever, ler de outras maneiras... e saber. Alteridade como alguma coisa indefinível que nos coloca ante uma finitude irredutível: a possibilidade da impossibilidade de saber exatamente que outros seres, pensamentos, sentimentos, escrituras e leituras seriam essas outras...

Skliar arrisca: *La alteridad es aquello que no sabremos* (2006)

A leitura de Carlos Skliar e a conversa com Valter Filé, como outras tantas vezes, me fez pensar sobre o saber e o conhecimento.

O saber e o conhecimento hegemonicamente são considerados escavações, expedições, insinuações sobre outros. São movimentos em direção ao outro, desconsiderando-se as implicações da alteridade (como riso). Em direção ao conhecimento: o que poderia ser esse conhecimento do outro, se não alteridade? Quando leio aquilo que escreve Skliar acima, penso que a tarefa do “conhecer” que desconhece (ou ignora) as armadilhas da alteridade usa assim o verbo “saber”: “o que estamos estudando/pesquisando, não sabemos, “ainda”, mas (tranquilos!) já, já vamos “saber””. Mas, se considerarmos o saber sobre o outro considerando as armadilhas da alteridade, o “não sabemos” transforma-se em “não saberemos”. Ou seja, a pesquisa, o estudo não vai alterar o não-saber. E, então, diante de todo o desespero e desamparo daqueles que porventura se perguntarem – “então não podemos nada, com a pesquisa, com os estudos? Não saberemos de nada?” – talvez possamos arriscar: “talvez resta-nos pensar o quê. Certo é que não poderemos erguer os prédios que erguíamos, como verdade, impunemente. Talvez possamos falar de nós em relação aos outros, mas como histórias que são contadas e que podem, ou não, inspirar outras.”

Talvez possamos inspirar o pensamento. Novamente, como diria Certeau, produzir – como conhecimentos - *efeitos*, não verdades.

-II-

Em 1966, Michael Foucault escreveu no prefácio do seu livro “*As palavras e as coisas*” uma espécie de agradecimento pela “*inspiração*” a um texto de Jorge Luis Borges:

*Este livro nasceu de um texto de Borges. Do riso que, com sua leitura, perturba todas as familiaridades do pensamento - do nosso: daquele que tem nossa idade e nossa geografia -, abalando todas as superfícies ordenadas e todos os planos que tornam sensata para nós a profusão dos seres, fazendo vacilar e inquietando, por muito tempo, nossa prática milenar do Mesmo e do Outro (FOUCAULT, 2002: IX)*

O livro de Borges cita uma espécie de classificação de animais de uma enciclopédia da China que, diz Foucault, disparou nele um riso prolongado diante da *impossibilidade patente de pensar isso* (p. IX). A taxionomia atingida, *o encanto exótico de um outro pensamento e é o limite do nosso*, diz o autor, barraram-no para qualquer tipo de captura/apreensão; essas classificações de animais da enciclopédia chinesa <sup>19</sup> só seriam possíveis de serem pensados em um espaço impensável que Foucault chama de *não lugar da linguagem* (p. XI) ... *-onde poderiam eles jamais se encontrar (...) se justapor, senão no não lugar da linguagem?* (p.XI). “Isso” [essas coisinhas...] – isso impensável, indizível, inominável - o fez rir como

---

<sup>19</sup> Para se ter uma idéia, no texto citado, Borges escreve que *os animais se dividem em: a) pertencentes ao imperador; b) embalsamados; c) domesticados; d) leitões; e) sereias; f) fabulosos; g) cães em liberdade; h) incluídos na presente classificação; i) que se agitam como loucos; j) inumeráveis; k) desenhados com um pincel muito fino de pêlo de camelo; l) etcetera; m) que acabam de quebrar a bilha; n) que de longe parecem moscas* (FOUCAULT, 2002: IX)

um louco e longamente, ao mesmo tempo em que causou nele um certo mal-estar, um certo incômodo pela impossibilidade de encontrar um lugar-comum para essas palavras que não condiziam com as coisas.

Foucault escreve sobre a perplexidade da leitura na alteridade e da irrupção do riso alterando na própria leitura, possibilitando uma outra escrita (o seu livro).

Alteridade e riso como acontecimentos que possibilitaram uma leitura que ainda não tinha sido feita e uma escrita que ainda não tinha sido concretizada.

Como nos afásicos, o texto de Borges *fez com que sentisse o embaraço e profundo mal-estar daqueles cuja linguagem está arruinada: ter perdido o "comum" do lugar do nome* (p.XIV)

Aparece, aqui, a relação entre o riso e o impensável. O riso do pensador francês é gerado por um *não-lugar*: um espaço aonde o pensamento [a razão] não chega e onde a operação sistematicamente causal da linguagem não consegue manter de mãos dadas as palavras com as coisas.

Por isso, **o riso** desmoraliza as certezas do Nosso Pensamento, da Nossa prática milenar do Mesmo e do Outro e permite o nascimento de um texto sobre as relações entre palavras e coisas.

Por isso, o riso como saber risível.

Por isso, o riso que - como acontecimento ambivalente, múltiplo e plural - irrompe no cotidiano e provoca, com essa irrupção, a interrupção ou suspensão momentânea dos saberes e poderes oficiais. *Para o bem e para o mau...* O riso insinua-se como desequilíbrio de uma força ou como a impropriedade de um poder.

O riso não só como gesto de diversão, mas como desafio ao saber sério do mundo oficial, tido como verdade absoluta. Foucault mostra sua perplexidade com um longo riso, porque o encontro com esse inaudito conto colocou-o numa distância abismal da

familiaridade do seu pensamento, baseado na ordenação lógica, racional e conceitual.

O que para mim resulta risível, na leitura deste Prefácio, é, também, que a irrealização desse bestiário de Borges não chega ainda com força suficiente para impedir a aparição da necessidade cartesiana de dar um mínimo de sentido e razão de ser à ordem apresentada pelo *bestial* bestiário chinês. Foucault busca re-arrumar a impossível classificação, numa nova ordem, tranquilizadora, familiar, palatável ao modo de pensar hegemônico!!!!!!

E aí ele se descobre e ri angustiosamente... e escreve...

A possibilidade do riso de Foucault se consumou só pela ampliação da sua possibilidade de compreensão, abrindo gretas nas fronteiras da sua racionalidade, para permitir a irrupção de outros modos de conhecer. E isso é uma *belezura*.

-III-

Na primeira parte deste ensaio arrisco a enunciação de uma das coisas que me instigaram a entrar nessa empreitada fantástica: ter me encontrado com um pequeno texto escrito por Jorge Larrosa chamado "*O elogio do riso*" (2000). Jorge diz que escreve sobre o riso

*primeiro, porque em pedagogia se ri pouco (...). Talvez meu principal interesse seja a convicção de que o riso está proibido (...) e são as proibições e as omissões que melhor podem dar conta da estrutura de um campo, das regras que o constituem, da sua gramática profunda (p.170/71).*

Foi a partir dessa leitura que comecei a me perguntar sobre essas omissões.

O que isso me sugere é a persistência da fortaleza de uma premissa epistemológica que domina as concepções de ciência e, portanto, a concepção de sujeito e de conhecimento.

Nesse sentido, penso que a marca do paradigma moderno, que considera o conhecimento científico um saber hierarquicamente superior ou *O* saber, cultivou, nas ciências e nos cientistas, a crença de que todo o Verdadeiro teria que ser classificável, medível, controlável e, sobretudo, *sério*.

A pedagogia, longe de ficar fora dessa convicção, também a encarna, como uma máquina de poder em que muitas situações e contextos risíveis são condenados ao exílio. Isso tem um desdobramento nada fantástico: na Educação<sup>20</sup> pouco se ri. Na Educação pouco se escreve sobre essa dificuldade para rir... omite-se a omissão.

Misturando as minhas palavras com as de Larrosa (op.cit, 2000), posso dizer que conheço alguns textos em que se pesquisa e escreve sobre *o riso que está à margem do sério (...) que não faz outra coisa senão confirmar a seriedade normativa* (p.169) Ou pesquisando e escrevendo sobre *o riso que não é senão uma estratégia de convite que eu, para escapar da angústia, e sem poder negar o real, nego, na zombaria, de qualquer conteúdo* (p.170) e ainda há pesquisas/escritos sobre *esse riso que se opõe ao sério em nome de outra forma de seriedade. Esse riso que traz a desordem*

---

<sup>20</sup> Quando escrevo **Educação**, usando caixa alta, quero me referir ao que Silvio Gallo tem chamado "**educação maior**": *A educação maior é aquela dos planos decenais e das políticas públicas de educação, dos parâmetros e das diretrizes, aquela da Constituição e da LDB, pensada e produzida pelas cabeças bem-pensantes a serviço do poder. A educação maior é aquela instituída e que quer instituir-se, fazer-se presente, fazer-se acontecer. A educação maior é aquela dos grandes mapas e projetos* ( 2005: 78).

*apenas para instaurar uma nova ordem, que ataca os dogmas apenas para re-dogmatizar sobre suas ruínas (...) esse riso que não é capaz de rir-se de si mesmo (p.170)*

Não são esses risos que me interessam.

Nem o riso como piada.

Nem o riso como estratégia pedagógico-didática.

Nem o riso por *boa educação*.

Nem o riso catártico.

Nem o riso como panaceia da vida e segredo da felicidade perdida - atividade que combate as marcas do passar dos anos, que queima calorias.

O riso de que habitualmente falam os textos e que ligam esse acontecimento ao saber pedagógico ou à educação não é aquele riso que brotou e angustiou a Foucault: o riso que pode se tornar, quando desborda, num saber risível.

Os risos que me interessam não são capturáveis ou adestráveis nem aparecem quando se esperam. É o riso que, talvez, possam se considerar como *resto*<sup>21</sup>, inclassificável.

Os temas que geralmente têm um valor acadêmico para se pesquisar relacionam o riso com o riso que já está previsto, *esse riso adulator que se segue às piadas do professor ou ao riso que está programado para que a matéria seja divertida e "entre" com um pouco mais de facilidade (...) ou o riso dos recreios (LARROSA, op.cit: 171).*

Esses discursos não conseguem reivindicar – para o bem e para o mal - o *riso que se mete desrespeitoso, irreverentemente, no domínio do sério. O riso que se ri precisamente naquilo que a Pedagogia marca como não risível (p.171)*

---

<sup>21</sup> Obrigada, Silvina, pela palavra...

Ou seja, tudo o que seja *estranho* ou que *altere* e *afete* essa classificação, medição, esse controle e, sobretudo, essa seriedade exigida, tem que ser barrado da Educação.

Aquilo que ousa trazer, para dentro das Nossas Casas e das Nossas Segundas Casas, humores que são do corpo, deve ser extinto, inviabilizado como possibilidade.

É a limpeza e a pureza das *coisas da mente - celestiais* - aquilo que conta.

As *coisas do corpo, do chão*, os humores lembram, ou associam-se, com as gentes comuns, conseqüentemente tudo que deriva daí já foi retirado das Nossas Produções, coincidindo com o que Boaventura de Souza Santos (1999) denominara de *paradigma dominante* e que reivindica a racionalidade, diferenciando-a do senso comum.

As coisas do corpo – desejos, humores e outras coisas que deixam ou lembram nossa imperfeita “humanidade”- devem ser afastadas, deslocadas para baixo e eliminadas dos discursos e ideias da ciência. Entretanto, ainda que os humores e as suas trajetórias vinculadas à transgressão e à desordem não entrem pela porta principal dos Nossos Templos, se alimentam e fazem a festa na marginalia das salas principais, irredutivelmente.

#### -IV-

Mas quais têm sido as considerações do riso e da sua relação com o pensamento?

Antes de tentar entrar nessa questão, gostaria dizer que não é minha pretensão fazer uma pesquisa historiográfica sobre o tema, nem um estado da arte, e, ainda menos, escrever um tratado

progressivo e completo, com os aportes que têm sido feitos desde as “origens” pelos “clássicos” – não saberia onde situar essas referências.

Minha intenção é convocar para essa conversa alguns textos e autores que me ajudam a pensar <sup>22</sup> e escrever sobre o riso e o risível, sem me preocupar por enumerar cada uma e todas as considerações, na busca frenética, frustrante e impossível de conhecer, compreender e dominar – analisar, sintetizar, enumerar, classificar - tudo e todos.

As modificações nas relações do riso com o pensamento ao longo da história são extremamente interessantes e fecundas. Verena Alberti, no livro *“O riso e o risível na história do pensamento”*, desenvolve longamente algumas dessas ideias.

*A idéia que o riso nos afasta da verdade e induz ao erro está na base de um julgamento ético que atravessa a história do pensamento desde a Antiguidade. Em Platão, a condenação era radical: tanto o riso quanto o risível eram considerados “prazeres falsos, experimentados pela multidão medíocre de homens privados de razão” (...) na abordagem moderna, o riso é a possibilidade de ultrapassar o mundo e o ser que somos. “E que seja tida por nós como falsa toda verdade que não acolheu nenhuma gargalhada”, afirma Nietzsche, cuja filosofia tem importância fundamental na afirmação do riso como aquilo que permite ao pensamento sério se desprender dos seus limites e alcançar o “impensável”, o que não pode ser pensado (2002: 45).*

Os conceitos que me interessa problematizar, nessa entrada textual de Alberti, são aqueles que têm sido criados por Nietzsche e Bataille, no pensamento filosófico do século XX; por Platão e Aristóteles, na Grécia antiga; as considerações sobre o riso na

---

<sup>22</sup> Os textos e autores que possibilitaram esta *entrada* foram: **“A cultura popular na Idade Média e no Renascimento”** de Mikhail Bakhtin; **“Uma história cultural do humor”** de Jan Bremmer e Herman Roodenburg; **“O riso e o risível”** de Verena Alberti, e **“História do Riso e do Escárnio”** de George Minois.

teologia medieval e o riso na cultura popular da renascença que encontra na produção de Mikhail Bakhtin sua máxima exposição.

A escolha dos “tempos históricos” e dos “pensadores”<sup>23</sup> obedece a um recorte que quero dar ao tema do riso naquilo que me possibilitou uma ampliação na problematização das palavras que convoquei no começo deste texto: alteridade, riso, saberes risíveis e saberes menores.

#### -IV-

Apenas vou tentar enunciar alguns fragmentos e considerações de dois pensadores que, referentes do campo da filosofia, têm-me ajudado nesse exercício de interrogar a palavra riso (e suas implicações com a educação):

#### **Georges Bataille e F. Nietzsche.**

Ambos os pensadores reconhecem no riso a faculdade de nos levar a um *não-lugar* aonde os processos de racionalização não conseguem chegar... É aquele espaço do indizível, do impensado, necessário para que o pensamento sério se desprenda dos seus limites (ALBERTI, V.; 2002:11).

Uma das considerações mais radicais dessa presença impensável do riso na filosofia é, talvez, a obra de Bataille, atravessada pelo risível, fundamentalmente no que diz respeito à criação do conceito de *experiência do riso*. Para ele, a palavra

---

<sup>23</sup> Pode se constatar que nenhum dos autores citados “pertence” ao campo da educação e da pedagogia...

experiência se torna indispensável para pensar no efeito do riso, do êxtase, da angústia, etc. que são os lugares do não-saber.

V. Alberti (op.cit.) escreve que a estreita relação da filosofia de Bataille com o riso tem início em 1920, mas é em 1953, com o texto "*Não - saber, riso e lágrimas*", que o pensador ensaia mais à vontade sobre esse acontecimento:

*o riso é a experiência do nada, do impossível (...) experiência indispensável para que o pensamento ultrapasse a si mesmo, para que nos lancemos no "não-conhecimento". Ele encerra uma situação extrema da atividade filosófica: permite pensar o que não pode ser pensado (ALBERTI, op.cit. 15)*

Na leitura do texto de 1953 aparece clara a impossibilidade do autor de falar ou pensar no riso fora de um contexto filosófico que ultrapasse o próprio riso.

A percepção dessa virada em Bataille foi fundamental para me ajudar a destravar um incômodo do qual não conseguia sair: "riso" como substantivo, como tema, como coisa, não era exatamente a palavra que eu queria usar para falar do que considero "saberes risíveis", "saberes menores" porque eram acontecimentos que poderiam ser movimentados por experiências oníricas, eróticas, mórbidas, poéticas, etc. A palavra "riso" se me apresentava como um curral de representações. Bataille, na continuidade de sua obra, não isola mais o problema do riso e o junta com outras experiências do não-saber, como as do sacrifício, do poético, do sagrado, do erotismo, da angústia, do êxtase:

*Do êxtase, é fácil dizer que não se pode falar. Há nele um elemento que não se pode reduzir que permanece 'inefável', mas o êxtase, nisso, não difere de outras formas: tanto dele - ou mais - quanto do riso, do amor físico - ou das coisas - posso ter, comunicar o sentimento preciso; a dificuldade, todavia, é que sendo menos comumente sentido do que o riso ou as coisas, o que digo disso não pode ser familiar, facilmente reconhecível (BATAILLE, G. 1992:132).*

Para Nietzsche, o riso, a gargalhada é necessária para sair da Verdade séria e da crença na razão.

Foi, principalmente, a leitura do seu livro "*A Gaia Ciência*" (2006) que me fez rir e pensar algumas coisas sobre as maneiras que a experiência do riso aparece nas páginas dos textos de Nietzsche, que permitem, talvez, pensar nela nos mesmos termos que se pensa em Bataille, como uma experiência do não-saber.

Experiência indispensável, necessária, que constitui, para Nietzsche, a salvação para o pensamento refém do sério.

Escreve sobre esse "**Levar a sério**"

*A graciosa besta humana tem a aparência de perder cada vez seu bom humor quando se põe a pensar bem; ela se torna "séria"! E "em toda parte onde há riso e alegria, o pensamento não vale nada": esse é o preconceito dessa besta séria contra toda "gaia ciência". Pois bem! Mostremos que se trata de um preconceito (2006:189)*

Trata-se de um preconceito que tem sido cunhado enquanto temos acreditado, durante séculos, que existia uma espécie de comando automático que nos guiava para um destino conhecido. Nietzsche nos ensina que "*Deus está morto*", e que todas as referências, significações e representações unívocas se acabaram, com a sua morte.

Aparece Zarathustra, aquele que ri e, com seu riso, percorre o mundo, transtornando os ídolos: *Eu lhes ordenei que rissem de seus grandes mestres da virtude, de seus santos, de seus poetas e de seus salvadores do mundo (...) A pequenez do que eles têm de pior, era disso que eu ria (...)*

Em Nietzsche, *o riso é um remédio contra a vida* (MINOIS, George, 2003), sendo esta a grandeza do riso, segundo ele. Enquanto os

*mestres da moral não querem que ríamos da existência, nem de nós mesmos, nem deles [e] toda verdade que não acolhe nenhuma gargalhada será tida por nós como falsa [porque no riso] tudo o que é*

*mau se encontra ao mesmo tempo santificado e franqueado por sua própria beatitude (p.518)*

A ambivalência do riso e a sua capacidade de incomodar os puristas dos sentidos da vida resulta da paradoxal ligação com o trágico. Em Nietzsche, isso é fundamental. *Ver naufragar as naturezas trágicas e ainda poder rir, apesar da mais profunda compreensão, da emoção e da compaixão, isto é divino (Assim falou...)* Isso rompe com a consideração de que o objeto do riso seria alguma coisa oposta ao trágico e impossível de provocar compaixão.

Bem, em Nietzsche, trata-se de rir do trágico... para viver.

Em relação a esse não-lugar do riso e sua relação com o racional, Alberti (op.cit, 2002) distingue dois movimentos.

*O primeiro, o define em contraposição à ordem do sério. O riso e o risível remetem ao não-sentido, do consciente e do sério (...). O segundo movimento consiste em relacionar o "nada" à cessação de ser: o "nada" não é mais a "metade" não-séria do ser (...) saber rir é experimentar o impensável (p.23) Esse riso não pode ser pensado; no momento em que o pensamos, ele se torna "significado" e deixa de ser uma experiência de não-saber (p.200)*

**-V-**

Quando lia e me perguntava sobre as omissões do riso e o risível na gramática do campo da educação e da pedagogia, uma imagem da literatura, que passou para o cinema, fez-se presente. Pensei que, talvez, essas omissões tivessem ecos em outros cantos das produções culturais do ser humano e que, metaforicamente, pudessem trazer essa tensão.

A perda do livro II da *Poética* de **Aristóteles** tornou-se o tema central da apaixonante novela de Humberto Eco "*O nome da rosa*" que trata do livro proibido cuja leitura esconde uma série de mortes

acontecidas em um monastério da Itália na Idade Média: quem lê, ri; quem ri, quer ler mais e morre pela boca, envenenado com a própria tinta de que são feitas as palavras.

Aparentemente, a Poética tratava da comédia que, ao contrário da tragédia e da epopéia, *representa as ações humanas baixas*. O que me interessou na consideração do riso por parte de Aristóteles é uma afirmação que marca as produções de todos os tempos, em relação à origem humana do riso, "*o homem é o único animal que ri*", diz em "*As partes dos animais*" (IN: ALBERTI, 2002:49) e, sobretudo, desenvolve a explicação fisiológica do riso.

Segundo Minois (2003:70), Aristóteles achava que o diafragma divide e separa as *partes altas* das *partes baixas* do animal, isolando, dessa maneira, o coração e o pulmão do abdômen, o que funcionaria como proteção da forte emanção de calor desprendida dos alimentos ingeridos. Ele funciona como uma espécie de muro protetor entre a *parte nobre* (cabeça, pulmão, coração) e a parte menos nobre (abdômen, fígado, baço, vesícula, etc.) Se o *humor quente e excrementício*, exalado pelas partes baixas ao diafragma, não encontrasse essa barreira, poderia provocar-se uma *perturbação manifesta no raciocínio e na sensibilidade*. O que Aristóteles diz sobre o riso em "*As partes dos animais*" tem a função de confirmação do que gera o calor sobre o diafragma ... *quando recebe calor, o diafragma manifesta assim que experimenta uma sensação. É o que se passa no riso (...)*. *Se fazemos cócegas em alguém, o calor toma conta, o pensamento se põe em movimento contra sua vontade* (IN: ALBERTI, 2002:49) Ou seja: o calor do "baixo" (que se refere também ao prazer sexual, que, de alguma maneira já foi contraposto à obrigação da reprodução) causa uma perturbação na capacidade de raciocinar, devendo, pois, ser evitado. Para Aristóteles (MINOIS, op.cit), *o riso só é aceitável em pequenas doses* (p.73) e ainda, *dois domínios sagrados e imutáveis devem escapar ao riso: a lei e a religião* (p.75).

Então, em Aristóteles, o riso e o risível se associam com o baixo, com as sensações, com a ausência de razão, com o quente, e, nessa associação, são condenados a viver nas margens das produções humanas “nobres”, “puras” e “belas”.

Mas quem fala desses últimos adjetivos, “puras” e “belas” é **Platão**. Verena Alberti (op.cit., 2002) escreve uma passagem sobre essas considerações platônicas a respeito do riso e diz que, segundo Platão, *existiriam alguns prazeres verdadeiros e outros, falsos. Os primeiros são puros e precisos, enquanto os falsos misturam-se com a dor* (p.40) Os prazeres verdadeiros estão ligados ao que ele considera belas formas, sons, perfumes, mas, fundamentalmente, aos prazeres do conhecimento: *eles têm características do bem - a verdade, a beleza e a medida* (p.41). Os prazeres falsos são sempre *afecções mistas* que se dividem em três categorias: *corporais (as sensações de frio e calor), semi- corporais e semi-espirituais (como a esperança) e puramente espirituais (exclusivas da alma: cólera, arrependimento, luto, amor, ciúme, inveja, etc.)* (p.41) É nesse contexto das *afecções mistas puramente espirituais* que Sócrates dá a discussão sobre o riso, como um estado da alma que é produzida pela comédia e que adjudica ao riso, a inveja, a malícia e a ignorância, caracterizando aquele que ri de fraco.

O que importa ressaltar – nas produções platônicas - é que

*a comédia, a poesia é duplamente condenável. Não só por produzir obras sem valor do ponto de vista da verdade, como também por ter relação com o elemento inferior da alma humana, a parte irrazoável e distante da sabedoria (...) nutre as paixões da alma e os excessos, enquanto a razão nos ensina a preferir a moderação e o equilíbrio* (ALBERTI; 2002:44)

O risível seria um prazer falso (menor?) experimentado pela multidão medíocre de homens privados de razão (homens ordinários que não sabem nada!)

## -VI-

Então, um livro que foi escrito por Aristóteles foi tema central de uma novela que conta sobre o tratamento do riso e do risível na Idade Média.

Vamos lá.

*O riso é satânico, logo, é profundamente humano*, escreveu Baudelaire (2001). Diabólico e humano, o riso não é, de forma alguma, divino. A prova: “Jesus nunca riu” e essa foi, aparentemente, a certeza que impregnou a Idade Média e sua diabolização do riso. Por outro lado, o riso é considerado, também, como uma consequência do pecado original. Na obra de Minois (op.cit, 2003), esse aspecto é profundamente estudado. Ele diz:

*E eis Adão e Eva no paraíso terrestre. De que eles poderiam rir? São perfeitos, eternamente belos, eternamente jovens; eles se movimentam em um jardim de delícias, onde tudo é harmonia; estão nus, mas sem nenhuma vergonha. Nenhum defeito, nenhum desejo, nenhuma fealdade, nenhum mal: o riso não tem lugar no jardim do Éden. Nem sequer o riso de satisfação: há satisfação quando alguma carência é suprida, ora, o paraíso conhece a plenitude permanente (...) Contudo, eis que o Maligno se envolve. Porque é ele, que se esconde sob os traços da serpente bem-falante. O pecado original é cometido, tudo se desequilibra, e o riso aparece: o diabo é o responsável por isso (p.112)*

Essa paternidade do diabo tem sérias consequências: desde então, o riso é ligado à imperfeição, à corrupção, ao engano. Todas elas, *condutas baixas*. Agora, pode-se rir. *Há de que rir*. O riso vai insinuar-se por todas as imperfeições humanas: é uma constatação da decadência, e, ao mesmo tempo, um consolo para escapar ao desespero: rir para não chorar. É aí, continua Minois, *que os pais da Igreja recriminam: em lugar de chorar sobre nossa decadência, o que seria a marca do arrependimento, rimos de nossas fraquezas, e essa*

*é nossa perda. Vemos nosso nada e rimos dele: um riso diabólico* (p.113) Porém, condenável aos infernos...

E Jesus nunca riu?

Alberti (2002) diz que existe um tipo de riso, que aparece nos textos teológicos medievais, chamado "risibilitas" que é a única faculdade que diferencia aos seres humanos, de Deus. A consciência do riso como propriamente humano não significa de modo algum que o homem possa fazer uso dessa faculdade livremente. Jesus- homem sabia disso e controlou-se. Os homens-terrestres não.

*Condena-se todo riso imoderado e tolera-se apenas o riso espiritual. Nos mosteiros e entre os sacerdotes, o risível era proibido, porque as narrativas ou palavras que provocavam o riso faziam parte do discurso superficial e inútil* (ALBERTI, op.cit. 70)

Nos mosteiros tolerava-se o risível como distração entre duas tarefas sérias *o riso, o jogo e a brincadeira eram atividades necessárias ao espírito, do mesmo modo que o sono era necessário ao corpo. A medida e os propósitos sérios eram os limites ao riso e ao risível* (p.71) Outra característica a que era condenada a legitimação do riso é que, para ser tolerado, deveria ser útil moralmente: deveria ensinar coisas de alguma utilidade e, também, aquilo que deveria ser evitado.

Aparece claramente a intenção de controlar o risível - tematizando, localizando tempo-espacialmente - e, sobretudo, dotando de alguma utilidade. Transformando aquele acontecimento impensável em alguma coisa previsível, classificável e, principalmente, séria.

A reiterada proibição do riso nos mosteiros da Idade Média, como aquele da obra de Eco, mostra entrelinhas que a premissa, embora castigada com a fogueira, não era tão fácil de ser acatada entre os sacerdotes e, menos ainda, entre as gentes comuns. Entra nesse debate a obra de **Mikhail Bakhtin** (1993) - **A cultura popular na Idade Média e no Renascimento** - que justamente

levanta a questão da existência de uma dupla visão do mundo no medievo: uma visão séria ou oficial, que é a das autoridades, e a visão cômica, não-oficial, que é do povo. A visão cômica é excluída deliberadamente do domínio do sagrado e se torna a característica essencial da cultura popular. *Essa visão se cria fora do controle das autoridades, aparecendo principalmente de três maneiras: ritos e espetáculos, tais como o Carnaval; obras cômicas verbais e criação de um vocabulário familiar e grosseiro* (BAKHTIN, 1993:45)

Para Bakhtin, as festas populares permitem a liberação temporal de regras, valores, tabus e hierarquias. O riso teria, então, um valor de subversão da ordem social oficial, principal característica das festas carnavalescas. Por outro lado, o que dá um caráter cômico ao mundo é o que o autor denomina "realismo grotesco", que é a *maneira lógica e simbólica* (p.17) predominante nesse tipo de festividade.

*Todas as lógicas e símbolos da linguagem carnavalesca estão impregnados do lirismo da alternância e da renovação, da consciência da alegre relatividade das verdades e autoridades no poder. Ela caracteriza-se, principalmente, pela lógica original das coisas "ao avesso", "ao contrário", das permutações constantes do alto e do baixo, da face e do traseiro, e pelas diversas formas de paródias, travestis, degradações, profanações, coroamentos e destronamentos bufões (...). O mundo todo parece cômico e é percebido e considerado no seu aspecto jocoso, no seu alegre relativismo. Esse riso é "ambivalente": alegre e cheio de alvoroço, mas ao mesmo tempo burlador e sarcástico, nega e afirma, amortalha e ressuscita simultaneamente* (BAKHTIN, op.cit, p.10)

O traço marcante do grotesco é o rebaixamento, ou seja, a *transferência de tudo o que é elevado, espiritual, ideal e abstrato para o plano material e corporal, aquele da terra e do corpo* (MINOIS, op.cit. 158)

Por isso, o cômico popular vai-se identificar no "baixo": comer, excretar, ter sexo, o parto, a menstruação, os odores e os ruídos ligados ao ventre. Humores que são saberes. Saberes do baixo. Impuros, sujos, risíveis, esses humores e saberes devem ser

interditados e restringidos a partir do medo e da intimação do saber sério.

## -VII-

Então, voltando ao meu encontro com a obra de Georges Bataille, a leitura do texto de 1953, citado no começo deste texto, aparece clara a impossibilidade do autor de falar ou pensar no riso fora de um contexto filosófico que ultrapasse o próprio riso.

Escrevi que “a percepção dessa virada em Bataille foi fundamental para me ajudar a destravar um incômodo do qual não conseguia sair: “riso” como substantivo, como tema, como coisa, não era exatamente a palavra que eu queria usar para falar do que considero “saberes risíveis”, “saberes menores” porque eram acontecimentos que poderiam ser movimentados por experiências oníricas, eróticas, mórbidas, poéticas, etc.

A palavra “riso” se me apresentava como um curral de representações. Bataille, na continuidade de sua obra, não isola mais o problema do riso e o junta com outras experiências do não-saber, como as do sacrifício, do poético, do sagrado, do erotismo, da angústia, do êxtase.

Essas outras experiências do não-saber poderiam expressar as necessidades mais viscerais do ser humano, porém, fazem uma referência direta às *partes baixas* e *menos nobres* do corpo. Experiências nutridas de paixões, porém, impensáveis e indizíveis. Irracionais. Risíveis.

Experiências de **saberes risíveis**.

**Saberes menores.**

## -VIII-

Para escrever sobre certos acontecimentos que estou pensando como saberes menores, vou convocar ao meu texto duas produções que foram fundamentais nesse processo: o livro de Deleuze & Guatarri, **Kafka. Para uma literatura menor** e o texto de Silvio Gallo, **Deleuze e Educação**. A partir da consideração que Deleuze & Guatarri vão fazer sobre a obra de Kafka como *literatura menor* (2002:38), é que posso pensar na *desterritorialização* desse conceito para o espaço de criação dos conhecimentos e saberes e ensaiar algumas ideias sobre saberes menores. Silvio Gallo fez essa operação, que ele chamou de *deslocamento* para o campo da educação, recriando os conceitos de *educação maior* e *educação menor* (2005:64)

Deleuze e Guattari, em sua discussão sobre as narrativas de Kafka, escritor, de origem judaica, que viveu na Tchecoslováquia e escreveu toda sua criação na língua *alemã que falam os judeus de Praga*, propõem lê-la como 'literatura menor': *Uma literatura menor não é a de uma língua menor, mas antes a que uma minoria faz em uma língua maior* (2002:38) <sup>24</sup>

A minoria não é definida nessa obra pelo número inferior, mas pelo afastamento, pela distância em relação a um aspecto da cultura dominante.

Para Deleuze e Guatarri, o "menor" não adjetiva nem qualifica certas literaturas, mas as condições revolucionárias de qualquer literatura no seio daquela que se chama grande (ou estabelecida). Por isso, a questão mais forte em Kafka é que ele escolhe *fazer da sua própria língua um uso menor, supondo que ela é única, que ela*

---

<sup>24</sup> Nesse sentido, o conceito criado pelos pensadores me lembra das considerações de Certeau (1994) sobre o uso-aproveitamento que as gentes comuns fazem dos restos da produção. Essa criatividade resistente que possibilita outras (*impensáveis*) coisas a partir do que o poder hegemônico descarta como resto. O uso da língua e dos elementos dominantes não significa, necessariamente, se renderem aos modelos dominantes.

*seja uma língua maior ou que o tenha sido. Estar na sua própria língua como um estrangeiro (p.54)*

A primeira característica das literaturas menores é que a língua se vê ferozmente afetada por uma forte desterritorialização. No caso de Kafka, o alemão de Praga é uma língua desterritorializada, *conveniente a estranhos usos menores* (DELEUZE e GUATARRI, 2002: 39)

A segunda característica das literaturas menores é que nelas tudo é político

*A questão individual, ampliada ao microscópio, torna-se muito mais necessária, indispensável, porque uma outra história se agita no seu interior (...) aquilo que no seio das grandes literaturas actua em baixo e constitui uma cave não indispensável do edifício, passa-se aqui à luz do dia, provocando uma confusão passageira (p.39-40)*

A terceira característica é que tudo tem um valor coletivo, *as condições não são dadas numa enunciação individuada pertencente a este ou aquele "mestre", separável da enunciação coletiva: o que o escritor diz sozinho já constitui uma ação comum (p.40) só há agenciamentos coletivos de enunciação (p.41)*

Por que pensar nos saberes risíveis como saberes menores? O que eles teriam a ver com a literatura menor de Kafka? Não sei se a relação que posso fazer é uma relação linear, mas um deslocamento da produção conceitual dos autores para pensar sobre as criações que são feitas em lugares impensáveis, indizíveis, não-lugares. Criações que obedecem a outras lógicas e sentidos, que se padecem mais do que podem se narrar e que têm se manifestado muitas vezes através do riso, do grotesco, do onírico, do poético, do erótico. Essas criações que habitualmente têm deixado o pensamento racional sem possibilidades de entendimento, têm se enunciado como alteridade. Como diferença.

Como em Kafka, judeu-tcheco que escreve subvertendo a própria língua alemã, da qual se apropriou, os saberes menores são feitos dos fragmentos, cacos e restos das Grandes Narrativas dos Saberes Maiores, daqueles que circulam livremente pelas autopistas que levam aos Templos de Saber.

Um saber menor é aquele criado zombando o oficial, embora seja parte desse oficial: ele subverte essa oficialidade e, com os cacos que restam, produz desagregação dos Saberes hegemônicos que ficam deslocados, sem entender, porém, desterritorializados. Os saberes menores, através do riso, do sonho, do êxtase, do delírio, da poesia quebram em mil pedaços a ideia de Uma realidade, de Um significado, de Uma maneira de produzir conhecimentos.

Um saber menor resiste, enfrenta, burla, questiona o Saber instituído, porém, é sempre um ato político. Um saber menor é, sobretudo, o ato de *dar a língua*: resistência na marginália, gosto pelos fragmentos, pelas formas deformes, pelos risos desgovernados, pela poesia desmedida, pelos sonhos que criam outras maneiras de ser, pela presença incômoda do erótico e do mortal.

Um saber menor tem um valor coletivo. Nenhum saber se cria isolado, sempre é um esforço que movimenta desejos de outros e produz multiplicidades. Ele se cria rizomaticamente.

Despreocupados por sistematizar “seriamente” suas formas para serem legitimados e sem intenções de convencer da sua “utilidade” e da sua “verdade”, esses saberes menores devem se inventar, como Kafka, que, quando opta pela outra maneira de escrever, *tem que inventar a escrita e ir cada vez mais longe na desterritorialização, e dado a aridez do léxico, fazê-lo vibrar em intensidade. Opor um uso puramente intensivo da língua a qualquer utilização simbólica ou mesmo significativa, ou simplesmente significante.* (DELEUZE e GUATARRI, op.cit: 43)

Saberes menores que criam uma literatura menor que os escreve... Mas isso, talvez, seja parte de outro conto, no qual

*embora exista invenção, e não apenas lexical, o léxico conta pouco, o que conta, sim, é uma sóbria invenção sintática... Para escrever como um cão... (op.cit: 55)*



**III.**

**Catação de coisas inúteis... garantir a  
soberania do ser.**

**(ou dos ROUBOS QUALIFICADOS...)**

*“A produção depende de encontros,  
encontros são roubos e roubos são sempre criativos”*

Silvio Gallo, 2005.

*“Um homem catava pregos no chão. Sempre os encontrava deitados de  
comprido, Ou de lado, Ou de joelhos no chão. Nunca de ponta. Assim eles não furam  
mais – o homem pensava. Eles não exercem mais a função de pregar. São  
patrimônios inúteis da humanidade. Ganharam o privilégio do abandono.  
O homem passava o dia inteiro nessa função de catar  
pregos enferrujados.  
Acho que essa tarefa lhe dava algum estado.  
Estado de pessoas que se enfeitam a trapos.  
Catar coisas inúteis garante a soberania do Ser.  
Garante a soberania de Ser mais do que Ter.”*

Manuel de Barros, 2001.

*“Esta casa não é uma casa, isto é uma história, porque foi feita por pensamento e  
sonho”*

Gabriel Joaquim dos Santos.

## I-

Este texto é uma tentativa de escrever sobre algumas das questões que estão sendo pensadas por mim a partir do *momento da qualificação*.<sup>25</sup>

São coisas que ainda estão muito “à flor da pele”, coisas que dizem mais de uma necessidade de me deter nos detalhes daquela conversa mantida com a banca e com outras pessoas... Coisas que

---

<sup>25</sup> Refere-se à Qualificação do Projeto da Pesquisa “A má educação” Membros da Banca: professores Regina Leite Garcia, Edwiges Zaccur, Célia Linhares e Carlos Skliar, ocorrida na UFF, na manhã de 07 de março de 2008.

necessitam de um tempo outro, que não é esse tempo de dois meses e meio desde aquela manhã de março até essa manhã de junho. Penso que algumas das palavras que foram amorosamente colocadas naquele dia vão re-soar ao longo dos tempos dessa minha empreitada, atravessando- a.

A qualificação foi, apenas, um movimento a mais do movimento que venho fazendo no meu trabalho. Talvez, em muitos trabalhos, exista uma hora para a avaliação do projeto, depois, outra hora para a montagem de um modelo que é a unidade de referências teórico-metodológicas; tem a hora da pesquisa de campo ou da pesquisa bibliográfica. Aqui, a qualificação do projeto de tese é um momento de dizer se o projeto está bem e se o doutorando pode continuar escrevendo aquilo que já vinha fazendo, portanto, a qualificação, nesse esquema, parece mais um momento que está fora e só entra para jogar coisas, no sentido de encaminhar para esse ou para aquele lado a pesquisa, ou dizer se está mais ou menos bem...

Mas, como é que eu estou entendendo o meu trabalho? De uma outra maneira. Ele é a abertura do caminho à medida que caminha... Ele não segue os passos de outras tantas pesquisas. Ele é um trabalho que se vai fazendo na medida em que vou implicando com minhas questões, que vou colocando essas questões em xeque e em choque com os acontecimentos no cotidiano, no dia a dia.

O que é que me faz avançar na produção da minha tese? Na produção deste trabalho, desta empreitada? O que é que me faz caminhar?

O que me faz caminhar são os encontros, os roubos, os acontecimentos. Encontros com diferentes coisas: textos, filmes, pessoas, palavras, discursos, conversas, músicas, obras de arte, animais, sonhos, imagens...

Longe de querer des-poetizar-des-politizar as considerações das pessoas que me deram suas palavras sobre as minhas palavras, este

texto não tenta responder nada, até porque nem sei se existe alguma pergunta, assim, tão clara e que demande resposta, assim, tão clara.

Ofereço, então, a incompletude da palavra neste texto...

Quem se atreve a *dizer-nos* nas gretas?

-||-

Talvez a melhor maneira de começar a escrever é enfatizando o lugar da experiência ao pensar o momento da qualificação do projeto de tese como espaço de formação na educação. Aqui, devo tentar tirar a palavra *formação* do lugar comum em que, habitualmente, tem-se situado essa palavra quando aparece junto com a palavra educação.

Entendo a experiência do processo de criação do conhecimento da minha pesquisa e do meu texto como *processo de formação* também e, talvez, possa pensar –junto com Jorge Larrosa- a *formação como leitura* (2002) o que implica pensá-la como um tipo particular de relação.

Pensá-la como uma relação na qual se produzem diferentes sentidos e em que tudo pode ser considerado texto: livros, pessoas, obras de arte, natureza, *como se todos os acontecimentos que sucedem ao nosso redor quisessem nos dizer alguma coisa... a formação implica necessariamente a nossa capacidade de escutar (ou ler) isso que tem há dizer* (LARROSA, 2002:137) Assim, o espaço-tempo da qualificação se transformou em esse espaço de formação e possível trans-formação através da criação de um espaço-tempo da conversa, imprescindível para que aconteça a experiência da formação.

Necessito enfatizar ainda que, neste escrito, devo trazer à tona algumas coisas que tenho pensado como coisas da minha arte de fazer pesquisa, como uma arte de fazer carpintaria. Nesse sentido, tenho tentado que meu fazer não seja referenciado num jogo de espelhos – primeiro estudo as teorias nas disciplinas obrigatórias e eletivas, depois de duas ou três orientações coletivas, vou ao “campo”, pesquiso, volto, escrevo e “dou exemplos”- mas, em um jogo de acontecimentos com os quais vou-me topando. Assim, vou-me topando com livros, frases, músicas, pessoas, práticas, propostas e des-propósitos, enfim, é essa aventura de me consumir para enfrentar as consumições das coisas da “boa educação”.

Então, qual seria o lugar dessa “qualificação”?

Talvez, o lugar de roubos, como lugar de criação, o lugar de acontecimentos, para além dos encontros de acadêmicos. Talvez, alguma coisa que me passou, ao dobrar a esquina, ao topar com aquela gente toda e que me afetou. Me alterou como autora.

Depois da generosa conversa que teve espaço no exame do meu projeto de tese, junto aos professores Edwiges Zaccur, Célia Linhares e Carlos Skliar<sup>26</sup>, lanço aqui um convite... Talvez um desafio a outras entradas possíveis e impossíveis, entradas que desejo se convertam em pulos de um ponto para outro, ajudando-me a criar esta escrita como um *laboratório de ensaios em que a preocupação inerente à escrita apareça muito mais como experimentação do que como ensejo de acumulação autoral*. (GODINO, Rafael; 2003 II)

Nessas entradas e saídas, através das gretas que vai deixando irredutivelmente a nossa língua, apelo necessariamente aos encontros dos quais depende essa criação.

Este texto não é outra coisa que um roubo ou vários roubos produzidos, entre outros espaços, na conversa em que fomos entrando naquela manhã de março. Permito-me enunciar algumas

---

<sup>26</sup> Não incluí aqui a Regina, porque ela é um dos meus espaços encarnados de interlocução constante...

das intenções de entradas e saídas possíveis que estou pensando *escrever- porvir*, a partir do inventário do assalto de palavras que, intempestivamente, cometi...

Comecei o doutorado em educação há um pouco mais de um ano. Em março de 2007.

Em dezembro do mesmo ano Regina me perguntou se topava qualificar em março.

Topei. Logo, perguntamos aos membros da banca se topariam. Toparam.

Como tod@s topamos, senti o espaço da qualificação como espaço de amizade. Regina, que tem SIDO a ousadia de me acompanhar nesta empreitada. Uma pessoa de uma sensibilidade brutal. Edwiges, que é a professora mais (des) pedagogizada que já tive. Como alguma vez escreveu Clarice Lispector –que as duas amamos- *ela gosta do modo carinhoso do inacabado, do malfeito, daquilo que desajeitadamente tenta um pequeno vôo e cai sem graça no chão.*<sup>27</sup> A professora Célia Linhares, com quem saboreamos encontros semanais no primeiro semestre de 2007 e com quem ainda nos devemos contos de *faíscas de escolas enlucradas*. E, Carlos Skliar, para quem, de todo o que já falei, sobra “o resto” nos muitos sentidos que essa palavra convoca: o resto pelo pouco que posso dizer do tanto que ele interrompe minha tranquilidade de leitora e escritora e o resto, pelo todo que ainda falta...

#### *Exame de qualificação.*

Esse é o nome que oficialmente institui esse espaço. É o nome oficial, legal, legitimado, sério...

Qualificação. *Quase-uma-liquificação.*

---

<sup>27</sup> IN: [http://www.pensador.info/p/gosto\\_de\\_ti\\_com\\_desgosto/1/](http://www.pensador.info/p/gosto_de_ti_com_desgosto/1/)

Talvez, nunca teria submetido minha escrita a um desses processos se, ao menos não suspeitasse que qualquer espaço vital, mascara e acolhe outras possibilidades de ser habitado... Um espaço tempo no qual as frisas, as faíscas, os restos, os cacos, as gretas, os lampejos, as coisas mínimas permitam a surpresa da conversa: *essas coisas que não pretendem*<sup>28</sup>, como diz Manuel de Barros.

O nome que gostaria de dar a esse espaço é aquele que *celebra a conversa entre os bichos humanos*. Uma conversa que, quiçá, saibamos aonde começa, mas, na qual entremos renunciando à ilusão de controlar aonde nos leva. Uma conversa em que se entra e, quando se entra, se saiba dos padecimentos, dos cuidados, das amorosidades e das responsabilidades que demanda a empreitada de dar-se a ler e a escrever na educação.

Uma conversa feita de *despalavras* para um abrir-se passo à desconstrução semântica da palavra unívoca, um se abrir para o irreal que é real, plural, cotidiano, como a escrita da ignorância do poeta cuiabaense:

*Agora só espero a despalavra(...)  
A palavra sem pronúncia, ágrafa.  
Quero o som que ainda não deu liga(...)  
A palavra que tenha um aroma ainda cego.  
Que fosse nem um risco de voz.  
Que só mostrasse a cintilância dos escuros (...)  
O antesmente verbal: a despalavra mesmo.  
Manoel de Barros; ("16":2004)*

Se pensamos que a experiência da qualificação, como qualquer experiência é uma relação, o mais importante não é o que se diz, a fala literal da banca, senão, a relação que vou criando com aquilo que se diz, aquilo que escutei.

A fala da banca poderia ter sido como um livro que se ajustasse muito comodamente àquilo que eu já sabia ler, nesse caso, escutar.

---

<sup>28</sup> IN: <http://manoeldebarros.blogspot.com/>

Então, essas falas seriam como um livro por demais compreensível e legível. Cômodo. Sem irrupções nem interrupções nem padecimentos.

Mas a fala da banca, embora amorosa e generosa, foi uma fala que escutei, muitas vezes, como despalavra.

Me fez lembrar de um texto de Kafka, citado por Steiner, que foi citado por Larrosa (2006) em que se fala da relação que estabelecemos com os livros [falas, palavras da banca] cômodas e comestíveis, e das relações que criamos com os livros [falas, palavras da banca] que permitem, no padecimento, que alguma coisa aconteça em nós, leitores [pesquisadores]

*Se o livro que lemos não consegue nos despertar como um punho que bate o crânio, para que o lemos? Para que nos faça sentir feliz? Meu Deus! Também seríamos felizes se não tivéssemos livros e poderíamos, se fosse necessário, escrever nós mesmos os livros que nos façam felizes. Mas, o que devemos ter são esses livros que se precipitem sobre nos como a má sorte e que nos perturbem profundamente, como a morte de alguém a quem amamos mais que a nos mesmos, como o suicídio. Um livro deve ser como um pico de gelo que rompe o mar gelado que temos dentro.*<sup>29</sup>

-III-

Bem, até aqui foram enunciados os nomes de algumas pessoas com quem tenho me topado nesse tempo e fora dele. Mas não consigo já pensar a possibilidade deste texto e da minha pesquisa

---

<sup>29</sup> TRADUÇÃO LIVRE: "Si el libro que leemos no nos despierta como un puño que nos golpeará en el cráneo, ¿para qué lo leemos? ¿para que nos haga felices? Dios mío, también seríamos felices si no tuviéramos libros, y podríamos, si fuera necesario, escribir nosotros mismos los libros que nos hagan felices. Pero lo que debemos tener son esos libros que se precipitan sobre nosotros como la mala suerte y que nos perturban profundamente, como la muerte de alguien a quien amamos más que a nosotros mismos, como el suicidio. Un libro debe ser como un pico de hielo que rompe el mar congelado que tenemos dentro" (Citado por G. Steiner en *Lenguaje y silencio*. Op. Cit. p. 101)

sem voltar meu olhar e minha escuta para quem, possivelmente, esteja se transformando no mais precioso acaso, junto a Manuel de Barros, que tem me convidado a entrar na cena da educação como ensaio, que não se sabe, que não se diz, que não se pretende descolado do chão e que vai sendo criado aos poucos, dependendo dos encontros, dos restos que sejam achados no chão, dos cacos que sejam dados por alguém. Criado com outros.

Um saber do chão, um saber menor, *um gesto mínimo*<sup>30</sup> que revela as possibilidades de outras lógicas nos permitirem criar de outras maneiras, outros textos, outras maneiras de fazer pesquisa, outras formas de ser e estar na educação. Lógicas, textos, pesquisas, formas de ser e estar no mundo que transformem *tudo caquinho em beleza* (DOS SANTOS, Gabriel)<sup>31</sup>

#### IV-

Gabriel Joaquim dos Santos, seu Gabriel, entrou na minha vida quando assisti, pela primeira vez, ao documentário do cineasta brasileiro Eduardo Coutinho chamado "*O fio da Memória*".

Lembro-me de ter ficado muito surpresa, não só pela história que ele conta, ou melhor, que Coutinho conta através da narrativa imagética e poética dele -a história do povo negro do Brasil, ao se comemorarem os 100 anos da abolição- mas pela obra que Coutinho mostra na medida em que *o narrador* conta: a "*Casa da flor*"

A voz de seu Gabriel, no documentário de Coutinho, é do ator Milton Gonçalves.

---

<sup>30</sup> Roubando palavras de Carlos Skliar (qualificação- 07 de março de 2008)

<sup>31</sup> IN: [www.casadaflor.org.br](http://www.casadaflor.org.br);

A fala vem de um depoimento gravado no final dos anos 1970 e dos cadernos de assentamentos em que Gabriel anotava alternadamente fatos do cotidiano, da história da região e da história do Brasil desde que, em 1926, depois de entrar para a igreja Batista, conheceu *um menino bem sabido* que lhe ensinou *alguma coisa de leitura e escritura, numa cartilha de criança*.

Ele não se limita aos dados e informações precisas e objetivas. Fala de tudo. A informação mais importante que passa para quem assiste ao documentário vem da sua maneira de falar, de articular essa fala, de saltar de um fato para outro, de compor um texto fragmentado.

Cada vez que assisto ao documentário sinto que é Gabriel, como narrador, quem vai tecendo o mapa da criação do próprio filme. Talvez, Coutinho tenha percebido na vida desse narrador, em seu jeito de falar e de fazer as coisas, uma *imagem precisa da condição imprecisa do negro brasileiro, que teve que criar seus espaços quase à margem do país* (AVELAR, 2003) assim como seu Gabriel construiu sua Casa da Flor com pedaços de qualquer coisa apanhada no lixo:

*Quando acabei a obra da casinha, aí veio um pensamento para enfeitar essa casinha. Enfeitar de que maneira, pensei? A gente não tinha dinheiro para comprar certas coisas, então imaginei de apanhar aqueles caquinhos de louça do lixo. Apanhar caco de vidro, fazer aquelas florzinhas de vidro para pegar na parede da casa para enfeitar. Veio aquela coisa na mente. Só apanhar os cacos, resto das grandes obras da cidade (fala de seu Gabriel no "Fio da memória", 1991)*

Ele continua a fala sobre as pessoas que vêm do Rio para ver sua casa, sobre as coisas que os vizinhos vão dando, os restos e fragmentos de que se serve para fazer sua casa, sua obra. Logo fala de política nacional. E assim vai... Ao editar e colocar uma fala em que Gabriel conta que é *governado pelo sonho*, abre-se um espaço

para que Gabriel se explique. O filme está interessado apenas na escuta:

*Eu me deito muito cedo. Não para dormir, para pensar. Eu tenho um pensamento vivo. Meu pensamento é vivo, e quando chega meia noite fico adormecido. Sonho toda noite. Sou governado para fazer estas coisas no pensamento e no sonho. Ninguém me ensinou, é coisa espiritual. A senhora pensa que eu tinha inteligência para fazer isso? Eu mesmo faço, eu mesmo me admiro (fala de seu Gabriel no filme citado).*

Algumas vezes a imagem é longa, permitindo que ele se revele na conversa. Ele não apenas vai contar um fato, ele conta o que ele próprio é, ele se conta, se revela nos gestos, nas expressões, nas formas de falar, no jeito de olhar, no modo de sonhar. Outras vezes, a conversa é curta. Longas ou breves as conversas são sempre soltas, abertas, curiosas, vivas. Na conversa, alguma coisa única, imprevista, se dá...

*Muito provavelmente quando “O fio da memória” toca na tela o espectador não se dá conta desta arquitetura na aparência desestruturada porque a estrutura se inspira na Casa da Flor e nos textos de Gabriel Joaquim dos Santos, porque se preocupa em ser uma imagem do tema que a inspira, porque é governada pelo sonho, porque é solta como uma conversa. Enquanto o filme está na tela o que prende mesmo a atenção não é a câmera, mas a gente diante dela. Só é possível perceber o desenho do quadro e a forma de organização do filme de um modo geral depois de terminada a projeção, quando volta à memória do espectador o texto de Gabriel que abre e encerra a narração:*

*“O Brasil já foi mandado por Portugal. O Brasil já foi uma roça portuguesa. Aqui já foi tudo. Existiu aqui um cativo muito perigoso, os portugueses a carregar negros da costa da África pra botar aqui pra trabalhar na enxada. E essas coisas tudo já passou. Aí o português entregou isso. D. Pedro I fez a independência. Botou o Brasil pra cá e Portugal pra lá. E ficou o Brasil por conta de nós próprio”.*

*[Uma anotação ao pé do texto e ao pé do filme, esboço de uma idéia a ser pensada pelo leitor, como inquietude que vem desta coisa sabida, mas, nem tão assumida que está na última citação de Gabriel - o Brasil por conta de nós próprio]. Talvez seja possível dizer que Gabriel Joaquim dos Santos, que fez a Casa da Flor com caquinhos de louça apanhados no lixo porque não tinha dinheiro para comprar*

*certas coisas e queria realizar o pensamento de enfeitar sua casa, e Eduardo Coutinho, que armou seu filme como uma montagem de cacos apanhados aqui e ali no que o sistema costuma deixar à margem como resto das grandes obras, talvez seja possível dizer que o personagem e o realizador de "O fio da memória" sejam não propriamente heróis, mas, pessoas comuns, expressões comuns de nossa cultura, não só no cinema, mas toda ela assim: fragmentada, aparência desorganizada, montada à margem da força da riqueza. Quando ela se realiza deste modo, com recursos simples, quase sem recurso algum (não necessariamente pobre, mas consciente deste espaço nenhum e descontínuo que lhe é imposto) é que ela melhor se afirma. Quando desvia deste modo a câmera do centro para a margem é que melhor informa o nosso olhar. (AVELLAR, 2003)*

Só dessa citação de Avellar, poderia estar criando mil entradas (*outras*) possíveis para esta pesquisa. Talvez, volte, mais tarde, e pegue esses fios...

Assisti a esse filme em 2002.

Três anos mais tarde, depois de fazer uma longa pesquisa na internet procurando alguma dica para achar esse lugar, visitei a casa.

A Casa da Flor está localizada em um bairro pobre da periferia do município de São Pedro da Aldeia. Não foi fácil chegar a ela, pois está sinalizada apenas com um tímido cartaz. Ao chegar lá, caminhei sobre suas ruazinhas e quatinhos, conversei com o sobrinho de seu Gabriel, fotografei, voltei ao Rio de Janeiro sabendo muito pouco, sabendo quase nada dela e do seu criador. Apenas o que alguns textos -timidamente divulgados no site que leva o nome da casa- contam.

Três anos depois, mergulhando nesta pesquisa de doutorado, a Casa da Flor volta e me faz pensar em algo que não tinha pensado: poderia seu Gabriel e as suas lógicas de criação, que revelam uma atitude política, poética e estética tão outra, me ajudar a pensar os saberes menores, os saberes risíveis, os gestos mínimos na educação?

Mas não sei nada dele.

Ele, para mim, é aquilo que se diz e se escreve sobre ele.

Pouco, pouquinho. Alguns cacos:

*"Negro e semi-alfabetizado" (...).*

*"Simples trabalhador nas salinas, filho de uma índia e de um ex-escravo africano" "nasceu em 1892 (...) em 1912, começou a construção de uma casa".*

*"Lentamente, à medida que ia conseguindo o material, foi erguendo a casa de pau-a-pique".*

*"Sonhador anteviu um dia, em 1923, enquanto dormia a imagem de um enfeite que embelezava a sua casa".*

*"Um artista despossuído, que nunca sentou num banco escolar, sem acesso aos meios de comunicação, que pouco viu da arte erudita - conhecia apenas, e admirava as igrejas e conventos antigos da região -".*

*"Tinha o hábito de anotar em cadernos simples e baratos, escritos em letras de forma, todos os acontecimentos que o impressionavam. Até aprender a ler, gravava de memória tais fatos, mas, alfabetizado, passou a escrever sobre os acontecimentos do seu dia-a-dia" (ZALUAR, Amélia, meio digital)*

Amélia Zaluar, antropóloga carioca, conviveu com seu Gabriel durante oito anos (1978 - 1985)<sup>32</sup> Ela é responsável pelo Instituto Cultural "Casa da Flor" e é quem, até hoje, me deu algumas pistas sobre esse *achado*.

Ela conta que, logo depois do sonho de 1923, Gabriel nem pensou em desistir e apagar da memória a visão tão bela que aquele sonho lhe trazia, embora não tivesse recursos para comprar o material necessário, a fim de concretizar aquela visão. Assim, surgiu

---

<sup>32</sup> Seu acervo compõe-se de oito horas de entrevistas, cerca de quinhentas fotografias (pxb, cores, cromos), que resultaram na monografia "A Casa da Flor - Tudo caquinho transformado em beleza", de cem páginas e sessenta fotografias, à espera ainda de patrocínio para a publicação. IN: <http://www.casadaflor.org.br/intro.htm>

em sua mente uma ideia que, de tão bizarra, fez com que muitos parentes e vizinhos passassem a olhá-lo com estranheza no início da tarefa a que se dedicou até morrer, 63 anos depois:

*Usar o lixo abandonado nas estradinhas da região, garimpar nesses montes de detritos - de que todos se afastam - cacos de cerâmica, de louça, de vidro, de ladrilhos e de toda uma série de objetos considerados imprestáveis para o uso, tais como velhos bibelôs, lâmpadas queimadas, conchas, pedrinhas, correntes, tampas de metal, manilhas, faróis de automóveis... Sabiamente, ele comentava que fez uma casa "do nada" (ZALUAR, A.: op.cit).*



IMAGEM 1: seu Gabriel na sua casa. Fotografado por Amélia Zaluar pouco antes da sua morte. IN: (<http://www.casadaflor.org.br/galeria.htm> )

Seu Gabriel se alfabetizou com a ajuda de um vizinho aos 36 anos. Queria aprender a ler para ler a bíblia. Escreveu nos cadernos, da mesma maneira que construiu sua casa: *Anotava, ainda, com o rigor de um historiador, de um erudito, alguns dos grandes fatos políticos da história do país. Os dados não eram relatados em ordem cronológica: numa mesma página são descritos acontecimentos*

*ocorridos em datas diversas, até em décadas diferentes. Os assuntos também estão misturados: numa mesma página ele conta da morte do Papa em Roma, da compra de umas telhas, do casamento de um vizinho, do salário pago pela salineira (ZALUAR, Amélia. op.cit).*

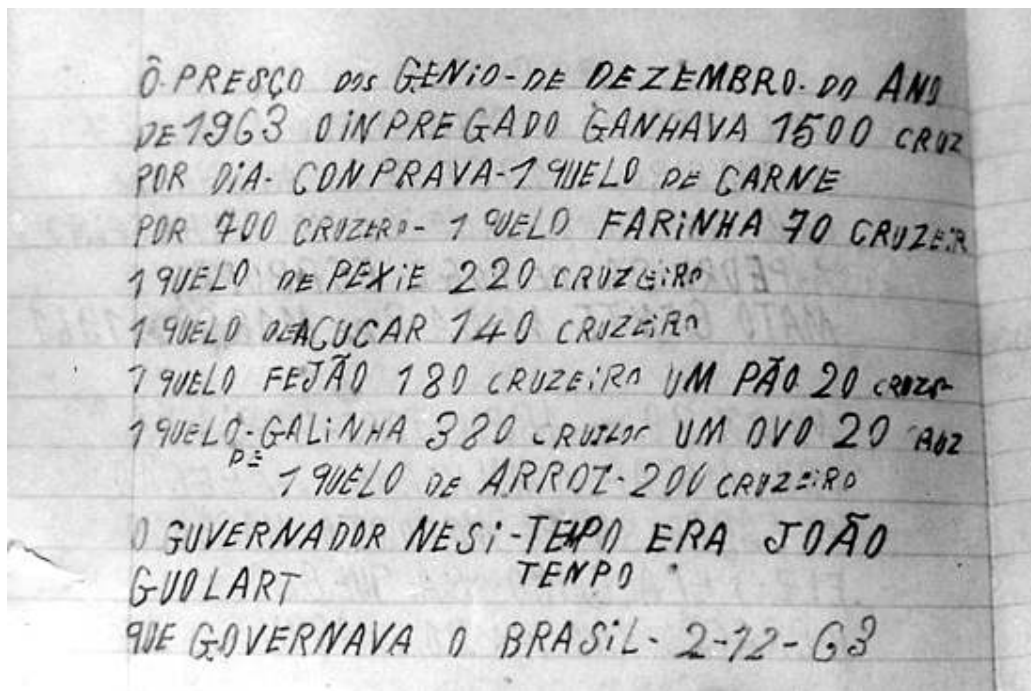


IMAGEM 2: detalhe externo da casa. IN: [www.casadaflor.org.br](http://www.casadaflor.org.br)

**Alguns "assentamentos" de Gabriel:**

- A lei da reforma agrária foi fundada no dia 13 de março de 1964 no governo de João Goulart presidente da República assinada no Rio de Janeiro às 4 h da tarde
- O preço dos gêneros de dezembro no ano de 1963 o empregado ganhava 1.500 cruzeiros por dia comprava 1 quilo de carne por 700 cruzeiros 1 quilo de farinha 70 cruzeiros 1 quilo de açúcar 140 cruzeiros 1 quilo de feijão 180 cruzeiros 1 pão 20 cruzeiros 1 ovo 20 cruzeiros o governo nesse tempo era João Goulart que governava o Brasil
- O inglês perdeu o jogo com Brasil no dia 14 de novembro de 1963

"Assentamentos" em um dos cadernos de Seu Gabriel. IN: <http://www.casadaflor.org.br/gabriel1.htm>



O PREÇO DOS GENIO-DE DEZEMBRO DO ANO  
DE 1963 O EMPREGADO GANHAVA 1500 CRUZ  
POR DIA- COMPRAVA- 1 QUELO DE CARNE  
POR 400 CRUZEIRO- 1 QUELO FARINHA 70 CRUZEIRO  
1 QUELO DE PEIXE 220 CRUZEIRO  
1 QUELO DE AÇUCAR 140 CRUZEIRO  
1 QUELO FEJÃO 180 CRUZEIRO UM PÃO 20 CRUZEIRO  
1 QUELO GALINHA 380 CRUZEIRO UM OVO 20 CRUZEIRO  
1 QUELO DE ARROZ- 200 CRUZEIRO  
O GOVERNADOR NESSE TEMPO ERA JOÃO  
GULART  
QUE GOVERNAVA O BRASIL- 2-12-63

"Assentamentos" em um dos cadernos de Seu Gabriel. IN: <http://www.casadaflor.org.br>

Seu Gabriel não só tem me permitido o movimento de pensar coisas impensáveis, mas também me regala a possibilidade de sentir-me naquilo que, da obra dele, re-soa em mim: As possibilidades metodológicas, epistemológicas, éticas, estéticas de uma pesquisa em educação feita nos acontecimentos, com restos, com cacos, com mínimos gestos, reivindicando a possibilidade do menor, do mínimo, do efêmero, do inútil e, que, no mesmo movimento, se proponha a falar da potência do mínimo na educação.

A atitude dele, de criar um mundo possível, de materializar um saber outro que dê sentidos a sua forma de se dizer sujeito no mundo foi sacudida pelo *sonho*.

Assim como Michael Foucault, ao ler o conto de Jorge Luis Borges foi sacudido pelo riso que o colocou no lugar do não saber e a

partir desse não saber, escreve, escreve e cria “As palavras e as coisas” , seu Gabriel foi sacudido pela visão do sonho que o colocou no lugar do não saber e a partir desse não saber constrói, cria, constrói, cria “A casa da flor”. Talvez, como saberes risíveis, saberes oníricos...

Gabriel sabia que corpo e casa são metáforas da mesma coisa, ainda que a história moderna nos tente desiludir constantemente sobre essas relações. Durante anos, ele *bricolou* sua moradia, começando pelo interior e dedicando-se depois ao seu exterior. Ele diz: *Faço folhas de cimento, faço bordados, mas precisa que eu tenha lembranças e aquela força de idéia para fazer essas coisas. E eu sou governado para fazer essas coisas por pensamento e sonho*<sup>33</sup>.

Uma casa florida por fora, inflamada por dentro.

Penso em Gabriel como *um pensador elétrico, inflamado, cheio de malícia, que construía luminárias fantásticas com lâmpadas usadas, colocava faróis de carro na parede da sala e depois do trabalho os contemplava iluminados pelo brilho da luz de vela* (FREITAS FUÃO, 2001)

A palavra lâmpada, o abajur cheio de lâmpadas já me faz rir. Porque lâmpada elétrica não nos dá as fantasias da lamparina que, com o óleo, faz luz. Um ramo de lâmpadas que “não servem para iluminar”, mas que são iluminadas pelos olhos-imaginação-sonho-pensamento-saberes oníricos de quem as olha através da luz da vela: *De noite, acendo a lamparina, me sento nessa cadeira, oh, que alegria para mim! Quando eu vejo tudo prateado, fico tão satisfeito...* (DOS SANTOS, Gabriel)<sup>34</sup>

---

<sup>33</sup> IN: <http://www.casadaflor.org.br/gabriel.htm>

<sup>34</sup> IN: <http://www.casadaflor.org.br/hist.htm>



IMAGEM 3: as lâmpadas de seu Gabriel: detalhe interno da casa.

Até aqui, seu Gabriel.

Logo voltarei a ele, talvez, tentando esta escrita que se materializa juntando diferentes sobras, presentes e achados - quando crianças dizíamos *achado não é roubado*- e, nesse achado, fazer combinações improváveis, investir numa estética sem espelhos. Um ensaio.

**-V-**

Voltando à *despalavras*.

Se reivindico e comemoro as possibilidades da criação coletiva de *despalavras* nas cenas educativas, então, a fala dos professores na minha banca de qualificação poderia ser pensada desde e na

experiência, como o *isso* da frase *isso que me passa* (LARROSA, 2004:153) Para melhor entender o que significaria pensar o momento da qualificação *me valendo da experiência*, talvez seja conveniente trazer as *condições* que Jorge Larrosa usa para falar na experiência –para mim- como uma despalavra:

*Primeiro, a experiência é uma relação com algo que não sou eu [nesse caso a fala dos professores na minha qualificação e sua condição de alteridade, de exterioridade] Segundo, a experiência é uma relação em que algo tem lugar em mim. [nesse caso que minha relação com o que se diz, a minha escuta, é de condição reflexiva, voltada pra dentro, subjetiva, que me implica no que sou e que me transforma em outro do que já sou] por isso, depois da escuta, eu, já não sou o mesmo que era. E terceiro, que a experiência é uma relação na que algo passa de mim pra o outro e do outro a mim. E, nesse passar, os dois somos afetados (LARROSA, 2006)*

É no sentido da experiência, ou nos sem-sentidos dela que reconheço, talvez, algumas palavras, feitas despalavras, ditas na minha qualificação. Também é, no sentido da experiência, ou nos sem-sentidos dela que reconheço, talvez, algumas palavras, feitas cacos, criadas na obra de seu Gabriel: me encontro com algumas palavras, alguns textos, algumas pessoas. O que vou fazendo com “o que pego” das relações, talvez, a modo da casa da flor, seja este escrito.

A experiência também tem a ver com a *finitude*, ou seja, ela diz de um espaço e tempo particular e finito. E diz, fundamental e profundamente, do corpo, do tacto, da sensibilidade, das coisas à flor da pele, da voz, dos olhares, do ouvido, dos cheiros, dos sabores, do prazer e do sofrimento, da ferida e da carícia, da nossa mortalidade. Mas, sobretudo, a experiência, como a casa-viva de Gabriel, diz da vida *uma vida que não é outra coisa que o seu próprio viver, e uma vida que não tem outra essência que sua própria existência finita e corporal, de carne e osso (Larrosa, 2006).*

-VI-

*“Suponho que me entender não é uma questão de inteligência e sim de sentir, de entrar em contato...  
Ou toca,  
ou não toca”  
(Clarice Lispector).*

Na qualificação da minha tese Carlos Skliar falou sobre o ensaio. Ou ensaiou...

*A gente ensaia. Ainda que a gente tente escrever a maior das verdades, não será outra coisa que um ensaio: ensaiando a verdade, a palavra. Ensaio o olhar, enfim... Você vai escrever assim porque você é assim, porque você se acha nessa escrita, porque você lê essa escrita, porque você procura bibliografia que ensaia e, portanto sua escrita é um reflexo desse mundo do ensaio, no qual você está inserida. O ensaio, ele não dissocia a forma do conteúdo. No ensaio já aparece a questão, o problema. Por isso não necessita de um capítulo metodológico, no sentido “tradicional” Por quê? Porque o próprio ensaio é a língua da questão que você quer trabalhar, a diferença de outros gêneros que não são o problema em si. Então, você não precisa fazer a história do problema porque o ensaio já revela essa fragmentação temporal, alias, porque fazendo essa história do problema não é que você consiga fazer a história do problema... (SKLIAR, C.: gravação, 2008)*

E são essas questões que pretendo seguir tratando...

O ensaio, na sua insinuação sedutora com a experiência, coloca para o campo da Educação não só espaços de ambiguidade e incerteza, mas aquilo da vida que é imprescindível incluir no relato que a memória convoca: uma certa maneira de balbuciar no vaivém de um fazer que é incerto, o exercício da escritura que é a vida mesma.

O que seria então impostergável, como gesto mínimo de potência política, de ser assumido na sua dimensão irreduzível no que nos diz respeito àquilo que nos inscreve como sujeitos de saberes

menores na educação? Aquilo do relato que a memória convoca e o além disso. Aqui a necessidade de dizer sobre essa memória é urgente. Aquela memória insuspeitada... Aquela memória que tem mais a ver com a alteridade que nos constitui do que com os registros literais que habitualmente convocamos para falar, justamente porque é uma memória indizível e impensável... Por isso alteridade insuspeitada. Por isso traços de um saber que sempre é menor e sempre é risível e ensaístico.

Aquilo que contamos ou aquilo que acreditamos que nos conta, talvez, constitua só uma versão suportável da alteridade que somos. Alteridade como aquilo que nem suspeitamos que somos, mas que, quando ousamos nos entregar sem saber, interrompe, acontece e permite o relato de alguma coisa que é e não é aquilo que somos (e não somos).

Saber finito, mínimo, menor... Memória involuntária que, como Marcell Proust nos ensina, toma momentos independentes uns de outros e suprime a relação de continuidade entre cenas. Memória imprevisível na qual qualquer fato ou sensação pode despertar uma infinidade de lembranças que sempre são transformadas pelo colador da subjetividade...

Para Proust (2002), somos (nós narramos) movidos pela memória involuntária. Memória dos afetos... Lugar no qual vão parar todas nossas emoções, vivas... Memória que, ao ser estimulada por um acaso, cata lembranças significantes, feitas de coisas inacabadas, e as atualiza. Sendo assim, pergunto (me): aqueles saberes maiores, conhecimentos ditos, lembrados, escritos e legíveis, racionais e assépticos, lineares, nos contam? E, num movimento de ida e de volta, o que contamos nós quando dizemos amparados neles? Podemos ousar pensar que dizemos A Verdade? Nós, soberbos bichos humanos, leves de ser, somos também naquilo que é inacabado e involuntário na nossa memória?

Proust ressalta a importância da interrupção do acaso no tempo em que essa memória involuntária vem. A diferença da memória voluntária, que é comandada pela inteligência, a memória involuntária só surge e brota do acaso, da interrupção. .

Memória involuntária, feitura dos gestos mínimos, dos saberes risíveis, dos saberes do onírico, do mortal, do erótico, do louco. Cacos e fragmentos sem uma razão linear que os explique... E as explicações (das quais tanto gostamos) não seriam então só edições possíveis?

Versão. Invento. Possibilidade.

O poeta baianárabe Waly Salomão escreveu *A memória é uma ilha de edição* .(2005)

Então, *Será que ainda tenho alguma coisa para narrar?* A pergunta é uma pergunta que Carina Rattero nos faz intempestivamente, *Será que alguém tem alguma coisa de si mesmo pra nos contar?* (2006:51).

Atormentados e apossados por tantos *para quê* e por tantos *como* que vão - nos deformando, essa pergunta me transpassa e me faz pensar que a experiência da *pesquisa/escrita* em educação tem a ver com a pergunta por alguém que conte algo de si para outros.

Contar algo de si que não seja só um relato auto-centrado, mas que advenha como memória polissêmica dos acontecimentos que nos constituíram como sujeitos e *nos* quais é possível e impossível falar ou escrever com tranquilidade. Histórias [*algo de si*] que são sempre outras histórias ou histórias de outros que foram roubadas num gesto criativo que permite, talvez, apalavrar uma angústia, uma inquietude, um desejo, um abismo, uma paixão.

Contar algo de si [*para outros*]: acontecimento que se surge em escrita com *assinatura própria* (DERRIDA) e que, enquanto escritura pessoal, seja feita de palavras [*e despalavras*] recebidas ou herdadas. História que não se reduz a um tratado –escrito ou falado– que tente desvendar um tema (aquilo que conto de mim para

outros), mas que me implique no movimento de contar alguma coisa que ainda não tenha sido contada e que interrompa os monólogos da Educação, *produzindo acontecimentos (...) escrevendo e dando lugar a obras singulares* (SKLIAR, 2005:37).

Experimentando aquilo que conto, contando aquilo que experimento. Será que é possível uma língua da experiência? Uma experiência na língua?

A experiência, esse atalho no qual se consome e se padece a vida, é uma errância, um devaneio, uma vadiagem que atravessa com sua insuportável leviandade *kunderiana*<sup>35</sup> as efêmeras e (in)finitas formas das nossas vidas. Aí, nesse emaranhado de desejos que representa qualquer encontro (na educação), alguém *se manda* sem licença para colocar alguma coisa a mais: a palavra que sempre é impossível, a intensidade do pensamento, a odisséia e o risco ao qual nos convida uma aposta... Aposta que levanta o ensaio como um outro modo de pensar a Educação ou uma escritura exploratória que agite os modos de saber num contato intangível entre palavra e vida, pensamento e experiência... na educação.

Penso o ensaio, inspirada na pergunta e no texto de Carina Rattero (op. Cit.), como traço que se liberta dessa lógica que produz modos limitadores para nossa experiência, que instauram a racionalidade tecnocrática e cientificista e pragmático-utilitária sobre a educação, inventando a Educação.

Experimentar outros sentidos e vocabulários num intento por vivificar a linguagem, como um outro registro que se potencia e que afirma a paixão. Um modo de sentir, de pensar, de ler, de escrever, de pesquisar que habilite a abertura/greta (não só as portas centrais de entrada, sempre iluminadas e amplas...) a sentidos múltiplos... A ficcionalidade ou a poética possível na palavra que brota do meio de um campo de saber compreensível, re-conhecível, em uma língua normalizada e cientificista como é a língua oficial da pedagogia...

---

<sup>35</sup> Em referência ao livro de Milan Kundera, "A insuportável leviandade do ser"...

## -VII-

Existe um escritor argentino chamado Alejandro Dolina que me parece ser o momento de convidar para entrar e bagunçar um pouco algumas palavras.

*“El Negro”* Dolina é um personagem da noite portenha que escreve inexatamente nas fronteiras disciplinares e disciplinadas, que ensaia metáforas no território das línguas normalizadas e científicistas.

O livro *“Crónicas del Angel Gris”* tem servido para minha inspiração quando se trata de reivindicar as pequenas coisas, que resistem a ser representadas pelos *“Refutadores de Lendas”* através de cifras e logaritmos, como os passos de um tango, os ciúmes das noivas do Bairro de Flores em Buenos Aires, os sonhos, o homem da bolsa, as coisas do mandinga, os espíritos, os goles, as angústias, as lembranças, tanta coisa...

Dolina conta que, quando os *Refutadores de Lendas* fracassam na tarefa de enquadrá-las nas estruturas científicas, simplesmente as declaram superstição. Faz algum tempo existiu a chamada *“Sociedade de científicos sentimentais”* que acreditava na ideia de que o último sacana do bairro portenho de Flores era mais interessante que uma estrela, só porque o seu comportamento era imprevisível. Dolina diz: *Nada disso significa que devemos renunciar às ciências e seu arsenal: dois mais dois são quatro. Os Refutadores de Lendas têm razão. Porém, nada mais que isso: razão. A mim não me basta* (1998:269).

Os *Refutadores de Lendas*, que se alimentam da farsa da neutralidade das ciências (claridade, assepsia, objetividade, linearidade, etc.), têm fabricado a crença de que se faz Educação num espaço limpo de metáforas. Dessa maneira, inscrevem na carne *[na cena educativa]* as marcas de um tempo em que sua língua foi

cortada e amputada com o instrumental de um pensamento carente de poética, cheio do mesmo, do já dado...

Em que esquina as ciências hegemônicas esqueceram sua poesia e sua poética?

Em que manual se aprende a falar voltando a língua para nós mesmos, numa língua que abafa a rima, o corte, a saliva, o trago? É, talvez, precisamente no corte, na saliva, no trago, no cantarolar, que se mostram/escondem alguns dos saberes menores, potentes gestos mínimos que brotam no campo da Educação. Esse campo da Educação que tenta se apresentar como uma generalidade homogênea, mas, que no descuido, não pode com as gretas que tomam conta do cimento e da pedra... Desmanchando aquilo que nos parecia poderosamente sólido.

Talvez, seja necessário pensar nas relações tensas que existem nas línguas, entre as línguas. Nos campos, entre os campos. Se é que existem línguas, se é que existem campos.

Talvez seja eticamente necessário pensar aquilo que nos passa [*acontece*] e que continua sendo indefinível, ainda que corramos o risco de transformá-lo numa definição e que fique preso ao cálculo e ao plano *a seguir*, que passa a ser a medida das coisas... Das *coisas do chão*, das coisinhas da educação nossa de todos os dias... Aquela pequena, quase invisível, apenas indizível. Então, até aquilo que pensamos acontecimento, aquilo que reverbera como experiência, até aquelas minoridades potentes são trazidas, limpadas, esclarecidas e encapsuladas, aceitas como imprevisto possível da pesquisa. E incluídas dentro dessa lógica *refutadora de lendas* que opera como o óleo da maquinaria: o que irrompe não interrompe, se torna apenas um acidente de percurso, possibilidade de erro já calculado. Aí, na engrenagem dessa máquina, a pergunta sobre o *sistema de ensino* se constitui, então, numa pergunta que não quer calar e que vem da mão de Foucault *é uma ritualização da palavra (...) uma qualificação (...) uma fixação de papéis para os sujeitos que falam (...) a*

*constituição de um grupo doutrinário (...) uma apropriação do discurso com seus poderes e seus saberes (2004:44-45).*

Quer dizer, quando criamos discurso e nomeamos as coisas, acabamos exercitando um poder que se ergue no saber das coisas, produzimos verdade quando nomeamos. Por isso me preocupa a escrita de uma pesquisa ensaística no campo dos estudos do cotidiano: acredito que o uso pouco amoroso, por demais tranquilo, progressivo, disciplinado, limpo, moral, se apropria das palavras e cria sentidos únicos para elas. Ensaiar esta tese. Ocupar-me de questões menores, talvez não seja outra coisa que uma imperiosa necessidade de pensar de novo, de outras maneiras, as palavras com as quais abafamos nossa ignorância.

A Educação se pensa, se escreve, se diz, numa *gíria colonizada* (RATTERO, C.), universalizante e especialista em desenhos de possibilidades e de planos passo a passo.

*Os Refutadores de Lendas têm razão. Porém, nada mais que isso: razão. A mim não me basta.*

No límpido espaço dessa pretensão universalizante, o próprio registro da memória desconhece as diferentes maneiras de fazer, formas de negociar desejos entre o macro-político e as micro-políticas e nega a potência do singular, do menor, do mínimo. Assim, uma norma coloniza e se impõe a ferro e fogo [*a papel e tinta*] sobre outra sensibilidade, outra ética, outra estética.

Os desejos, as tesões, as tensões que borbotam orgânica e politicamente são rapidamente cobradas "*o que isso significa?*", "*qual é o objetivo? Para que serve?*".

Tudo deve ser rapidamente ordenado e apalavrado. Apalavrado em uma *gíria colonizada* que em nada se liga à consumição das vidas dos sujeitos que a encarnam que, frequentemente, se contam [*a si mesmos*] de outras maneiras.

Na grande lisura da Educação, os saberes mínimos, menores – estes que não sabem muito bem dizer o que eles sabem – brotam

nas gretas, nas sensibilidades nas quais se urde a experiência, onde acontece a falta do que dizer, a invenção de outras palavras: eróticas, mortais, menores, mínimas, oníricas, delirantes.

Aí, nesse território sem margens, nessas turbulências, a *escrita/pesquisa ensaística* indaga o *sujeito moderno*, não só aquele que é *devedor de saberes arrogantes e inquestionáveis, solidificados ao redor de uma racionalidade inexpugnável, senão que emerge como insuspeitado devedor das suas próprias obscuridades* (FOERSTER, meio digital).

## -VIII-

*Emergir como insuspeitado devedor das próprias obscuridades*, nesse caso, talvez, aguentar o mistério da *própria* escrita e da *própria* leitura da *própria* pesquisa que não chega da maneira como hegemonicamente tem chegado. Que não chega como se espera que chegue.

Pesquisa, escrita e leitura que, talvez, ouse chegar como possibilidade de alteridade. E aguentar. O agente tem a ver com a perda da ilusão cristã e moderna de que alguma vez voltaremos a ter tranquilidade... O agente tem a ver com a necessidade de nos assumir fragmentados e finitos, de assumir a fragmentação das nossas escritas e a finitude delas: *alguém tem ainda alguma coisa para contar de sim mesmo para outros?* Alguém pode suportar a anarquia da pesquisa no cotidiano sem tentar o movimento do colonizador que consiste em pedagogizar todo o que chega como acontecimento, submeter às regras da didática e da metodologia os cheiros, os poemas, os sonhos, os desejos, a vontade da morte, o temor, a excitação, a preguiça, as texturas, os olhares, os delírios, os fragmentos, tanta coisa. Arrastar para esse campo familiar qualquer

possibilidade de estrangeiridade e interrogar, sempre interrogar sem se perguntar, sem aguentar a permanência no não saber, na ignorância.

A primeira defesa: me converter em especialista no tema.

Inventar o tema que me inventa como pesquisador. E acreditar que essa ficção perdeu todo nexos com as minhas possibilidades finitas de invenção de verdades que farão mais suportável a permanência do mistério do que chega como *outro* na pesquisa. Essa urgente tematização do outro e a concomitante especialização no outro, dos discursos, produzem uma língua que se morde a si mesma, mas que não se entrega nem ao beijo nem ao mal-entendido. Uma língua sem a erótica daquilo que permita, talvez, nos encontrar no espaço-tempo da pesquisa para vermos as possibilidades de criar outras maneiras de se habitar o mundo [da educação] que não sejam só as formas das verdades já ditas, dos espaços já delimitados, dos tempos já regulados, dos temas já estabelecidos. Uma língua que suporte a tensão do mistério. Uma língua experimental. Uma língua que é singular, mas que se faz, necessariamente, em colaboração.

Alejandro Dolina (p.71) conta que no bairro portenho de Flores um grupo de literatos preguiçosos constituiu um Comitê de Colaboração Artística... No começo, esse comitê se encarregava de socorrer narradores que ficavam atolados e acudiam em busca de rimas, adjetivos ou desenlaces de histórias... Com o passar do tempo, entusiasmados por certas ocorrências felizes e pensamentos inquietantes, os homens chegaram a dizer que a criação solitária era impossível. É claro que os defensores da criação individual, aqueles que acreditam numa língua auto-suficiente, resolvida, clara, entendível e transmissível, saíram à luta contra essa ideia da impossibilidade de criar sozinho. Ainda assim, o *Negro Dolina* conta que os homens sensíveis de Flores se lançavam a criar, sem saber, por diferentes gêneros que iam desde os livros de receitas até obras

científicas. Traduziam obras superando o absoluto desconhecimento dos diferentes idiomas. Todos eles assinavam as obras com o mesmo nome e com a maior falta de vergonha davam por suas as ideias alheias. Depois de tudo, quem foi que definiu a propriedade autoral das obras? Quem é o autor? Quem sancionou a ideia [naturalizada e defendida fervorosamente] da propriedade privada de um conhecimento que é coletivo e que se produz em rede? Se é que o conhecimento se produz em rede...

Dolina amplia o espectro autoral quando reconhece como colaboradores [que encarnam os saberes menores do qual são escritos os ensaios] os anjos e demônios, os espíritos e mandingas que nos emprestam rimas, silêncios e exemplos. Personagens [como os sujeitos das nossas pesquisas] que participam da nossa arte ao nos regalar frases, imagens e condutas interessantes. Participam também os fenômenos climáticos que marcam nossas obras com nosso ânimo ou fadiga, euforia, melancolia<sup>36</sup> ou marcam as maneiras de ser das pessoas que habitam os espaços de pesquisa, mas que rara vez constam como *variável metodológica*.

Saberes menores, gestos mínimos que se criam como saberes risíveis dentro dos espaços oficiais do saber maior, sério... Educado.

A pesquisa-escrita ensaística comemora, então, o mergulho na solidão da criação de um texto que nos permita, ainda, narrar alguma coisa de nós mesmos para outros, pesquisa-escrita com assinatura própria, porém, como gesto irreduzível de criação coletiva. Ensaio como reivindicação da conversa como possibilidade metodológica, pois *nunca se sabe aonde uma conversa pode levar... não é algo que se faça, mas algo no que se entra... e, ao entrar nela, pode-se ir*

---

<sup>36</sup> Quem primeiro me falou dessas coisas menores no campo da psicologia foi Sebastián Bertucelli, professor argentino que me indagava depois das minhas vindas de entrevistas com famílias moradoras da periferia de Córdoba, Argentina: *"Me diz uma coisa: no dia da entrevista, tinha vento norte?... porque se tinha vento norte você deve revisar essa tua interpretação das condutas da família, pois um dia de novembro em que sopra o vento norte endoida qualquer mortal"*.

*aonde não havia sido previsto (...) pode se chegar a dizer o que não queria dizer, o que não sabia dizer, o que não podia dizer (LARROSA, 2003:212)*

Escrita-pesquisa que demanda encontros que provocam pensamentos, ou seja, que nunca são encontros tranquilos, claros, ensimesmados, mas encontros em que *o pensamento é um modo da sensibilidade e da paixão em relação aquilo que comove a alma e a deixa perplexa [pois] nessa relação sensível e apaixonada com aquilo que faz pensar, o pensamento é também uma aprendizagem (LARROSA, 2000:127).*

Então, toda pesquisa ou texto tem, potencialmente, outras maneiras de ser pensado e significado que escapam ao controle hegemônico de produção de conhecimentos, *todo texto pedagogizado arrasta consigo a possibilidade de pôr em questão e de modificar a gramática na qual está inserido (LARROSA, 2000:117)* a própria vertigem da vida desborda os bordes levantados com veemência e sacrifício e vai além daquilo que acreditamos controlar através dos nomes o do pensamento com que se pensa.

## -IX-

Não há virada ou revolta intelectual que não seja uma revolta da língua que nos nomeia, nos lê, nos constitui e diz o que somos em tempo presente... (isso já foi escrito por *Regina Leite Garcia, Nilda Alves e alguns outros...*) Talvez se trate de ir repetindo as palavras aprendidas com uma vacilação apenas audível, com um rápido deslocamento do acento, zombar delas, brincar com elas e fazê-las estranhas ao sentido... Pensando um modo de dizer com *despalavras* ou *palavras sem pronúncia, ágrafas (...)* com um som que ainda não deu liga (...) *Palavras que tenham um aroma ainda cego. Que fossem*

*nem um risco de voz. Que só mostrassem a cintilância dos escuros (...) o antesmente verbal: despalavras mesmo* (DE BARROS, M. 2004).

Escrever sem prescrições, mergulhando, para além do registro do conhecimento, do que sei e do reconhecimento do mesmo, desbordando nas bordas, fazendo explodir o registro cientificista para denunciar seus paradoxos, nunca desde fora, senão desde o corpo mesmo da Educação sem anunciados de futuro, mas com a criação cotidiana do presente. Desmoralizando a pretensão da existência de uma verdade e, sobretudo, o valor da verdade. Tornando risível a seriedade dos espaços e tempos educativos oficiais. Botando os lugares comuns de pernas para o ar: dentro, fora, acima, embaixo, antes, depois... Apagando –como seu Gabriel- os contornos e identidades para permitir a abertura de outros traçados, vacilantes e irreverentes. Com uma outra língua. Experimentando outros modos de nos contar, de nos narrar, de nos perguntar, pois, com Ricardo Foerster (m.digital), sabemos que *as palavras apresentam o mundo de acordo a sua sensibilidade. A artesanaria da linguagem sustenta ideologias e práticas, fazeres acadêmicos e aduanas disciplinárias* que, geralmente, demandam a produção de verdades. Essa necessidade de “*dizer a verdade*”, sob pena de ser excomungado dos templos da Boa Educação, é um dos pilares em que se ampara a ciência demonstrável que produz pesquisas que devem ser o mais literais possível [em relação a uma suposta realidade existente], combatendo o demônio da metáfora.

A pretensão de verdade ou da fidelidade à realidade têm enveredado as nossas possibilidades de encontros com outros, e de leitura e de escritura desses encontros em pesquisas, que, em algum momento [ou capítulo], devem apresentar as provas do que se diz. Aí, como um cortejo esquelético em que *vão todos caminhando como*

*em uma procissão de gente dura que não têm coração...* <sup>37</sup> entram os tristes objetos ou sujeitos das pesquisas. Trazendo os exemplos que nos faltam. Instalando a verdade e cristalizando a ideia da realidade.

Esse espaço se constitui no território da verdade do poder e do poder da verdade. Porque, em última instância, aquilo que não está sendo questionado, a pergunta que não pretendemos enfrentar porque nos consume a vaidade e a certeza das respostas é se estamos dispostos a bancarmos a possibilidade de uma outra pesquisa que não necessite nem de provas nem de testemunhas dos fatos. E aqui me parece que algumas considerações são necessárias de ser ensaiadas provocativamente em relação ao que possivelmente seja a classificação mais temida para quem pretende fazer ciência: ser qualificado [um trabalho ser avaliado] como *“muito bom, muito bom... mas é literatura, não é ciência”* ou, *“então, quer dizer, para vocês [do cotidiano, por exemplo] vale qualquer coisa... tudo vale... tudo é relativo”*. Minha pretensão não é desacreditar na possibilidade dessas sentenças *“ser ou não ser justas ou certas”*, mas de questionar aquilo que está no fundo dessas afirmações: o que é literatura e o que é relativo têm muito menos poder de verdade que quais outras nomeações? Qualquer parecido de pesquisa acadêmica com literatura deve ser mera coincidência rapidamente desfeita, por quê? Suponho que, talvez, a literatura seja questionada no seu valor de verdade verdadeira, princípio tão caro para a ciência moderna. Porque, se a função da literatura é *violentar e questionar a linguagem trivial e fossilizada, violentando e questionando, ao mesmo tempo, as convenções que nos dão o mundo como algo já pensado, já dito, evidente* (LARROSA, 2000:126), é entendível que se tente combatê-la como outra possibilidade de uma escrita acadêmica que, hegemonicamente, compactua com a ideia colonial de produções que *“partam da realidade”* De uma realidade verdadeira.

---

<sup>37</sup> Da canção *“Carnaval toda la vida”* composta pela banda argentina Los Fabulosos Cadillacs;

A literatura pulveriza a ideia do único e do mesmo e, fundamentalmente, traz o medo implícito do pecado da mentira infantil: *“a literatura não é ficção? Se é ficção não é real... se não é real, se não pode ser provada... não serve”* E aí, de novo, o que está em jogo não é tanto o que é verdade, mas o valor da verdade.

No texto *“Agamenon e seu porquero”*, Jorge Larrosa escreve sobre esse cuidado, quase policialesco - que aparentemente devemos ter para não *“cair no relativismo”* e, risivelmente, coloca uma questão de espaço, ao alertar sobre a recorrência de que parece que no relativismo sempre se cai, *Por que será que o relativismo é uma queda, ou um tropeção ou uma tentação? (...) Por que será que o relativismo sempre é pecado?* (2000:156) Ao perguntar, ele expressa, quase por contraste, que a crença na verdade e na realidade é isso, uma crença que exige, para sua manutenção, a profissão de fé dos seus fiéis,

*O relativismo é pecado porque vai contra a fé – e é necessário conservar a fé na realidade e na verdade porque essa fé é condição indispensável para que sejam fiéis aos que falam em seu nome, a todos aqueles por cuja boca fala a realidade e a verdade, bem como para seguir seus mandamentos (p.158).*

Larrosa aponta ainda questões que vão mais a fundo como sustento das crenças metodológicas *baseadas na realidade*. Se pergunta sobre a *práxis*, aquela prática política que consiste em transformar a realidade. Ele parece dizer, quando vai ligando uma coisa a outra: - Para transformar, tenho que conhecer e, para conhecer, tenho que acreditar- porém, o princípio da realidade aparece como um potente *princípio de controle das práxis* (p.161).

Esse escrito de Larrosa me fez pensar nos critérios de definição e, logo, nos pontos necessários para fortalecimento das políticas de difusão das crenças hegemônicas [na Educação, por exemplo,]

sempre se erguendo na negação do outro, que, paradoxalmente, não a nega, mas brota dos seus próprios restos, como a Casa da Flor.

Alejandro Dolina (1998:131-135) escreveu sobre essa tensa relação entre o verdadeiro e o ficcional, quando resolveu colocar palavras a uma angústia que [pelo menos eu] tenho passado como criança: a existência dos reis magos [o sexo? A morte? A mentira? A música?] Ele diz que, no bairro portenho de Flores, quando vai chegando o 06 de janeiro, uma séria polêmica retorna. Os Refutadores de Lendas, nesses dias, redobram o seu trabalho e entram numa campanha feroz: naturalmente, tentam esclarecer as crianças sobre a verdadeira identidade dos reis magos. Alguns deles até afirmam que os reis não existem e que a aparição de brinquedos nos calçados dos meninos não é outra coisa que uma esforçada manobra dos pais amparados pelas sombras da noite. Os argumentos –diz Dolina- são bastante sólidos e até escreveram uma série deles chamada *“Os reis são os pais”*, composta de três capítulos. O primeiro capítulo reúne fragmentos de experiências pessoais que abonam a tese central do texto. No segundo capítulo, levantam-se hipóteses baseadas na objetividade dos dados e provas: por exemplo, que seria muito improvável que só três pessoas visitem todas as casas de mundo numa noite; que os presentes parecem mais paternais que reais, pelo menos nos preços, etc. O último capítulo do livro trata de uma série de conselhos sobre a conveniência de não iludir as crianças e de explicar-lhes tudo, de forma amável, mas rigorosamente exata.

Dolina diz que, apesar dessa cruzada, os Homens Sensíveis do bairro preferem que as crianças acreditem nos reis, nos sonhos e nos fantasmas... Por isso, cada vez que se encontram com uma criança, a estimulam a deixar os dentes perdidos embaixo da almofada para que as fadas possam deixar presentes... Que o homem do saco leva as crianças que não comem a sopa... Que não passem embaixo de escadas abertas nem que planejem a felicidade para o mês de

agosto-mês do desgosto... - *Que virtude tem acreditar no evidente?*- pergunta Manuel Mandeb, um dos homens sensíveis do bairro portenho. Qualquer um pode subscrever a existência de liquidificadores ou bancos de praças, mas é necessária certa estatura para acreditar naquilo que não é demonstrável e, o que é mais radical, acreditar naquilo que parece se opor ao nosso juízo. É necessário desconfiar das nossas opiniões, pressagia Dolina, e *escrever nossas cartas e colocar os sapatos nas janelas... recolher nossos singelos presentes para mostrar aos nossos vizinhos ["-Olha o que deixaram os reis!!!-"]* É possível que alguns Refutadores de Lendas nos olham com inveja, silenciosamente (p.135)

-X-

O desejo da *pesquisa-escrita ensaística* se faz no movimento, explorando e experimentando o escorregadiço e o indeterminado do passeio, da viagem. Talvez por isso, por se atrever a andar tateando, por regiões incertas ou *por não renunciar ao risco de um pensar sem andadores, o ensaio ficou relegado da "seriedade" acadêmica se convertendo, aos olhos de uma patrulha do conhecimento, em suspeito, em expressão, apenas, de uma brincadeira da linguagem que desviava o verdadeiro eixo de toda pesquisa séria e rigorosa* (FOERSTER, m.digital) Me atrevo a afirmar, com esse autor, que o ensaio e (eu diria) a *pesquisa-escrita ensaística*, não são só um simples gesto estético, mas uma tomada de partido que revela o mundo que desejamos habitar.

A escritura é sempre provisória e essa marca é uma constante para quem tenta uma *pesquisa-escrita ensaística*: as citações, as frases e os pensamentos falam de uma preocupação que não tem ponto de partida nas definições, nem acaba nunca por ser

tematizada. Misturam-se, dançam e suam em uma criação que não tem maneira de entrar em classificações tranquilizadoras. A *pesquisa-escrita ensaística* permite o desvario, os desvios e o abandono da linearidade da escrita. Não se pretende compreensível e essa despreensão é, muitas vezes, o motivo pelo qual não é nem sequer pensada como alteridade escriturística. Sobretudo na Educação, em um campo no qual –já nos ensinou o *mestre ignorante* (RANCIERE, 2002) - a presença de alguém que não compreenda – aluno- justifica a instauração de alguém que explique –professor- só pode ter lugar uma pesquisa, uma escrita e uma leitura ao pé da letra... O ensaio bota a pesquisa, a escrita e a leitura de pernas para o ar.

O desejo do ensaísta não é ser entendido, mas ser escutado. Ele sabe que *a experiência da leitura não consiste somente em entender o significado do texto, mas em vivê-lo* (LARROSA, 2004:17) e que os encontros entre os seres humanos, os encontros na educação, não dependem dos inteligentes, lidos, compreensíveis e atualizados que sejamos, mas das possibilidades de encontros e desencontros de sentidos que se produzam entre eles. A educação depende mais do que *me passa* (LARROSA, 2004) e do que *toca, ou não toca*, como diz Clarice Lispector, que do inteligível que possam ser os espaços pedagógicos.

Experiência de uma maneira de escrever que tem certa liberdade temática na qual um sujeito subjetivo lança pensamentos sobre as coisas do mundo que o inquietam e, dessa maneira, questiona os limites e fronteiras predeterminadas dos saberes regularizados e organizados: isso é educação, isso é arte, isso é tecnologia, isso é avaliação, isso é do campo do currículo, isso faz parte do capítulo de metodologia, isso é ciência, isso é poesia... A *pesquisa-escrita ensaística* pode ser pensada como aquele espaço ao qual vão parar pensamentos e anotações fragmentadas, cacos, meditações noturnas, mistura de ideias que vão na contramão da

sistematicidade tecnicista, que rejeitam controles e formatos pré-estabelecidos, que não se importam com a possibilidade da sua insignificância, como *o canivete de papel* que Manoel de Barros achou *entre os apetrechos de Bernardo*, e que *servia para não funcionar* (2004).

Diante da crença no poder da linguagem na representação do mundo, das coisas, crença defendida pelo sistema e pelo método, a *pesquisa-escrita ensaística* se potencia na experimentação da distância entre palavras e coisas. O fundamental no ensaio é a paixão e a intensidade do ato de pensar que não termina na posse de um determinado saber nem na resposta a tais perguntas.

A *pesquisa-escrita ensaística* não respeita a lógica argumentativa que dá conta de que aquilo que se expõe possa nos explicar algo, mas da experiência singular, subjetiva e finita de que (se) escreve (n)ela... *Não é do que sei, mas do que me passa, do que me toca que posso te dizer, te contar... É isso que eu tenho pra contar, pra escrever... Não é uma verdade, mas, é aquilo que experimento...* Quem ensaia renuncia ao reconhecimento que as *grandes obras* e os *grandes temas* reservam para seus especialistas. E admite a singularidade, se demora nos detalhes, sem pressa, comemorando a variedade das formas sem tentar encaixá-las num formato universal. Ele não faz predições nem pretende fazer observações contundentes, sólidas e regulares. Não segue um plano progressivo de começo, desenvolvimento e final, nem segue a lógica causal. Ele se entrega ao desvio, confia nos movimentos imperceptíveis e potentes das coisinhas mínimas que jogam pelo ar qualquer intenção de captura e congelamento. Ele multiplica os interesses e os temas em inumeráveis caminhos, se é que existem os caminhos. Eu, como Zarathustra, *nunca gostei de perguntar por caminhos; preferiria perguntar e submeter à prova os próprios caminhos... um ensaiar e perguntar foi todo meu caminho* (NIETZSCHE, m.digital).

## -XI-

O ensaístico traz aquele formigamento das buscas, daquilo que não se sabe (a ciência certa) como vai chegar e se vai chegar... É a emoção de uma prova sem garantias.

Permite o jogo de sombras e luzes nas palavras. Não se salva. Sucumbe nesse movimento porque sabe das faltas.

A *pesquisa-escrita ensaística* pode ser pensada como aquela que emerge fruto da contaminação. O ensaio, como sugere Foerster (m.digital), é *artesanato sob suspeita* que se nutre no gesto do *alquimista* e daqueles que sabem que o belo pode vir do podre, do sujo.

Que a beleza pode vir de uns cacos jogados na rua. A beleza de assumir-se, não mais como a confirmação ou reconhecimento daquilo que foi, agora como metáfora, que mais que dizer o mesmo, provoca a reverberação de outras possibilidades de dizer/criar, que não se pode dizer de antemão.

A imagem metafórica que embebe as questões políticas, metodológicas, epistemológicas desta pesquisa aparece potencialmente aí onde se começa "do nada" com o Bispo do Rosário, no primeiro texto e com seu Gabriel no começo deste. Servindo-se apenas de uma colher de pedreiro e de um velho alicate, ele cria flores, folhas, cachos de uvas, colunas. Inventa luminárias (reais ou ficcionais?), porta-retratos fixados nas paredes, estantes que ele denomina como "altar de livros".

Com cimento barato e achado nas calçadas, molda datas e escreve nomes e fatos históricos.

Aquilo que é considerado como imprestável, estragado, inútil, feio é transformado em matéria de primeira qualidade no próprio processo criativo. Ele diz *tudo caquinho é transformado em beleza*. Metamorfoseia "os lixos" em produto artístico: cria a Casa da Flor. Um ensaio. Uma arquitetura surreal, fantástica, insólita e orgânica.

Arquitetura surreal que é feita por um homem *não expert* em arquitetura, mas por um homem *bricoleur* que segue uma prática fragmentária, dando voltas, começando aqui, seguindo acolá, contornando. Como tal, seu Gabriel não tem uma ideia acabada e preconcebida do que resultarão os arranjos de cacos, pois sua obra se nutre daquilo que vai sendo achado, com aquilo que atravessa seu caminho. Prática não planificada nos formatos reconhecidos pela Educação... Saber menor, gesto potente da cena educativa efêmera do cotidiano. Uma composição inesperada e não planejada de fragmentos de diversas proveniências, texturas, cores, formas... Nas flores que ele cria, uma pétala pode ser de telha, outra de caco de louça, outra de vidro. Seu saber, sua arte, seu gesto resiste justamente na dimensão do acaso, do resultado, sempre inesperado.

Mesmo havendo uma ideia que vem dos sonhos, a intenção construir [construir-se] é bizarra, não existe forma detalhada e predefinida. Uma forma a ser atingida, uma projeção.

Cacos vivos. Cacos, sobras, memórias. Cacos vidas. Cacos vividos... Ensaíados.

Sobras e restos podem ser acionados organicamente com ligas culturais e as múltiplas culturas nelas contidas. Histórias roubadas que não foram escritas em livros, mas inscritas em louças, cimentos, vidros, restos de edifícios, madeiras...<sup>38</sup> Esse pedaço de louça vem de aonde? Que época representa? Que classe social? Qual é o lugar de comer com essa louça? Quais seriam os rituais de comidas dos donos? Será que essa louça alguma vez teve o sentido do uso para o qual ela foi ideada? Essa louça estará tendo o sentido de ser agora, antes, quando? Porque os sentidos unívocos explodem com Seu Gabriel, o impensado pode ser pensado no ensaio... Uma louça pode ser uma flor.

Esse ladrilho e esse vidro, de que garrafa? Que histórias de amor se afogaram no conteúdo etílico do que foi? Os pés de quem

---

<sup>38</sup> CONSULTA: [http://www.artenaescola.org.br/dvdteca/pdf/arq\\_pdf\\_47.pdf](http://www.artenaescola.org.br/dvdteca/pdf/arq_pdf_47.pdf);

perigaram topar com essa ponta de vidro jogada na praia? De qual lugar?

Na casa, que foi se tornando casa no ensaio, os pedaços são lembranças de coisas ausentes... Presentes... Reavivadas com outras relações... Outros sentidos possíveis.

Deleuze e Guatarri (2003) se perguntaram sobre as maneiras de entrar na obra de Kafka, considerada literatura menor. O ensaio, a pesquisa/escrita ensaística poderia ser pensada como uma forma [metodológica] menor de escrever e pesquisar no campo da Educação. Então, me pergunto, *Como é que se entra no ensaio? que...*

*...É um rizoma, uma toca (...) entra-se por qualquer lado, nenhum vale mais do que outro, nenhuma entrada tem qualquer privilégio, mesmo se é quase um beco, uma ruela, uma curva ou contracurva (...) o princípio das entradas múltiplas só impede a entrada do inimigo, o Significante, e as tentativas para interpretar uma obra que, de facto, só propõe a experimentação (p.19)*



**IV.**

**Difícil fotografar o silêncio (...) Tudo  
que não invento é falso.**

**(ou... de CRENÇAS E DESCRENÇAS ...)**

*O pintor realista.  
"Totalmente fiel à natureza – Como consegue fazer isso?  
Quando é que porventura a natureza se submete a um quadro?  
Infinita é a menor parcela do mundo!  
- Finalmente pinta o que dela lhe agrada.  
E o que é que lhe agrada? Aquilo que sabe pintar!"*

F. Nietzsche- A gaia ciência-

*"Frente al ideal de la transparencia que se sostiene en la generalización de la prueba  
y en los métodos de verificación y contrastación  
desarrollados desde tiempos pretéritos por el aparato académico- científico,  
se levanta otra lógica del discurso:  
es la voz susurrante y entrecortada,  
la voz encriptada y secreta del testificante,  
de aquel que no busca una constatación empírica  
ni intenta despejar, por la vía de lo irrefutable del documento,  
aquello que la memoria y el lenguaje logra apenas rozar".*

Ricardo Foerster- El poeta y su posible testimonio.

I-

Desde o começo desta escrita-pesquisa um desassossego, uma preocupação, uma inquietação impossível tem me tomado: de que maneira pesquisar-escrever esses saberes menores produzidos no corpo, no gesto, no rosto da educação sem capturá-los, sem convertê-los no mesmo, sem fazê-los impudicamente claros e esclarecidos? Como olhar esses corpos, essa gestualidade, esses rostos? Os locais dos saberes mínimos, risíveis, menores...

Como, amorosamente, dizia Célia Linhares, no momento da minha qualificação,

*De um lado, nós sabemos que é preciso reconhecer os saberes, fagulhantes, pequeninhos, provisórios, lacrimosos, qualquer que sejam, é preciso reconhecê-los. Fazer isso significa que nós vamos desaboná-los da sua potencialidade... Essa potência que –como nos ensina Agamben- ela é renovável... A cada atualização, mais potência... Mas também, ao reconhecê-la, corremos o perigo de fechá-la em uma palavra. No meu entendimento esse é o grande desafio da tua tese: pegá-lo, é pegar o riso, a lágrima, o sofrimento, os saberes medrosos que dizem de uma realidade incomensurável... Todo isso está presente nesses saberes de que você fala e que se apresentam todos os dias para nós, mas só em momentos raríssimos nos olhamos nos olhos desses saberes... Só nos momentos que, como a Clementina diz, “vadeio, vadeio, vadeio sim...” Nos momentos que estamos errantes, no momento que a gente está –no maior sentido da palavra- brincando com aquela seriedade (LINHARES, C., gravação 2008)*

Como reconhecer saberes menores sem castrá-los, sem abafá-los, sem estagná-los? Como fazer desse recolhimento, uma repotencialização? Fazendo atrito, um fogo provisório, não deixando pegar fogo para não incendiar tudo.

Acontece uma pérola raríssima “entre nós”, “entre nós”... e como é que a gente a registra sem cristalizá-la? *Essa é precisamente, irrefutavelmente, a forma paradoxal do acontecimento: um acontecimento é somente possível [...] se inscreve-se em umas condições de possibilidade, se não faz mais do que explicitar, desvelar, revelar, realizar o que já era possível, então já não é um acontecimento (DERRIDA, 2004:270)*

Ao convocar Derridá para pensar o acontecimento na educação e os saberes, (não)saberes menores que se passam nesse território desterritorializado que é a experiência, se faz necessário se dispor, se expor – como sujeitos de cenas pedagógicas complexas - a padecer um certo *não saber inicial*. Derridá nos fala isso dizendo não que nós padeçamos de um não saber inicial, ou que não saibamos alguma coisa inicialmente, mas que precisamos desse não saber inicial. Diz esse “*não sei*”, *não é o resultado da ignorância ou do ceticismo, nem do nihilismo nem do obscurantismo. Esse não conhecimento é a*

*condição necessária para que alguma coisa aconteça, para que seja assumida uma responsabilidade, para que uma decisão seja tomada* (DERRIDA, J. 1999:76) Significa que temos que tomar a atitude – ética - de quem não sabe para que alguma coisa aconteça. Não lá fora, nos supostos objetos de pesquisa, com os supostos livros que devemos ler, entre as milhares de citações que aparentemente temos que colar, as centenas de páginas que devemos produzir... não lá fora, mas em nós... em nós. Então, se é preciso um não saber inicial para que alguma coisa aconteça, essa coisa pode ser qualquer coisa: pode ser que aconteça a pesquisa, que aconteça a aprendizagem, que aconteça o amor, que aconteça a amizade, que aconteça o ensino, que aconteça a leitura, que aconteça a escrita... Aí há uma brecha que novamente nos enfrenta a um imperativo ético, epistemológico, metodológico e político que é a questão da *validade* das nossas escritas e a *utilidade* dos nossos saberes: *como é que eu vou saber alguma coisa se eu já sei inicialmente?* E, mais ainda, muitas vezes o único movimento que se faz é aquele de sair –*ao campo de pesquisa*– para captar as provas que proporcionem suporte evidente desse saber já ancorado, dito, reconhecido. Saber da mesmice.

Mas, se as *coisinhas do chão* da educação não podem ter um registro sistemático, claro, classificável, explicável, linear, metódico, então, como “provar” o valor de “verdade” que esta pesquisa-escrita tem? Talvez a conversa mereça uma pergunta que radicalize a presença das nossas próprias armadilhas: *ainda necessitamos provar*. Demonstrar, através de uma hermenêutica desapaixonada, o quanto são sérias, o quanto são inovadoras, o quanto são importantes as coisas que pesquisamos e as palavras que escrevemos...

Nesse sentido, Manoel de Barros tem me presenteado com uma maneira sugestiva de apreender o mundo através do estranhamento que suas palavras me provocam. Seu Gabriel, através do fôlego que suas flores me tiram. Alejandro Dolina, por meio dessa *tanguedia* desmedida que é sua escusa para falar das coisas que se passam nas

vidas mínimas, nos lugares comuns. Esses parceiros, entre outros, me possibilitaram outras maneiras de pensar o que eu vinha chamando de saberes menores na educação. Outras maneiras de conhecer o mundo que me ajudaram na invenção de outras formas de pensar a questão da verdade e das provas de verdade nas pesquisas com o cotidiano.

E como seriam essas outras formas de conhecer o mundo? Manoel de Barros nos convida a rever nosso olhar sobre as fontes e os registros históricos do grandioso, do heróico, do famoso, da Educação Maior, para valorizar –também - as borras, os ciscos, os trastes, o gesto mínimo, o menor, o anônimo, o silenciado... Assim é possível usar, de outras maneiras, as palavras – temas, noções, metodologias, fundamentações e tanto mais...- na Educação: aprender a fazer *peraltagens* com elas, evitando que os idiomas morram em fórmulas prontas, retas, clichês; não deixando que as palavras se petrifiquem. Como o menino que carregava água na peneira porque gostava mais do vazio do que do cheio, pois, para ele, os vazios eram maiores e até infinitos, já que, para dar destaque às *linhas tortas*, é preciso ser estrangeiro em sua própria língua, *ser mais estudado em gente do que em livro*.

## II-

O *problema das e com as provas* aparece quando a pesquisa-escrita não tem um interesse/condições de provar a sua *utilidade*.

Quando não se propõe a produzir objetos vendáveis, mas, como ensina Foucault, produzir efeitos... pois ela, a prova –no caso desta pesquisa- parece um certificado, um diploma. Um documento que reveste o assunto de veracidade só pela sua existência e os carimbos comprobatórios dos cartórios.

O movimento quase que naturalizado por provar o que estamos dizendo, escrevendo, pensando não pode ser entendido sem sua relação com a herança que o paradigma da modernidade instalou como certeza: os objetos de pesquisa só existem se conseguem provar aquilo que os cientistas já sabem, já escreveram, já pensaram. Da mesma maneira que o pintor realista de Nietzsche, que só pinta aquilo que já sabe pintar, corremos o risco de acreditar que nossas pesquisas retratam uma realidade verdadeira na arrogância de nos erguer como referência, obcecados com as essências, as identidades e as verdades.

A nossa agonia aparece irreduzível quando criticamos, com Nietzsche, a ideia de um mundo essencial ou de uma realidade em essência, imutável, eterna, infinita. Pressagiando e afirmando a morte de Deus, se descarna a ilusão de sermos referência, de nos tornarmos transcendência. De provar alguma coisa como verdade, como se existisse “a coisa em si” como essência.

Condenados à finitude e a andar cem anos pelos desertos das nossas solidões, talvez seja sobre o desassossego do improvável na pesquisa-escrita que se cria nos fluidos inter-campos, sem provas nem exemplos, e sobre a suspeita da verdade que levanta a possibilidade de pensá-la como ficção que tento rabiscar algumas palavras.

Talvez não se trate de “dar” visibilidade aos saberes menores, gestos mínimos da educação. Como dar aquilo que não se tem? Talvez se trate, então, de sermos menos arrogantes e nos conformarmos com a presença daquilo com o que não podemos, nem poderemos, mas que está sendo... se movimenta invisível aos nossos mecanismos racionais de captura e captura nossa paixão\_pela educação. É aí que reina sua potência: a força do acontecimento não está no ato “em si” –observável, ordenável, classificável, escritável...- mas naquilo que produz nos sujeitos que o padecem como

experiência. O importante é o que ele fez com os sujeitos e o que os sujeitos irão fazer com aquilo que os afetou.

Talvez se trate de pensarmos poeticamente e olharmos os saberes já consagrados pela Educação, longe das suas naturalizações, das suas supostas verdades instituídas, limpas e poderosas.

Talvez se trate de criar uma ruína para aquilo que já sabemos, já pensamos, já provamos de forma que se tornem trastes que possam ser dizíveis de outras formas. Ou não... permanecer ruínas... por que não? ...querer

*...construir uma ruína. Embora eu saiba que ruína é uma desconstrução. Minha idéia era fazer alguma coisa do jeito de tapera. Alguma coisa que servisse para abrigar o abandono, como as taperas abrigam. Porque o abandono pode não ser apenas de um homem debaixo da ponte, mas pode ser também de um gato no beco ou de uma criança presa num cubículo. O abandono pode ser também de uma expressão que tenha entrado para o arcaico ou mesmo de uma palavra. Uma palavra que esteja sem ninguém dentro. [...] digamos a palavra AMOR. A palavra amor está quase vazia. [...] Queria construir uma ruína para a palavra amor. Talvez ela renascesse das ruínas, como o lírio pode nascer de um monturo (DE BARROS, 2004)*

É que, nas nossas pesquisas, conhecemos vidas de mulheres e homens sem fama, consideradas como estranhos poemas que nos vão chegando aos pedaços – textos cheios de fúria, de contradições, de amores, de cores, suores, gritos, súplicas, fofocas e intrigas que não se propuseram ou não desejaram, nas suas trajetórias, atualizar aquilo que se esperava deles. E aí, muitas vezes, consideramos que esses fragmentos, esses pedaços, esses estranhos poemas devem ser montados e remontados pelo pesquisador: se nós montamos e inventamos outros estranhos poemas com os estranhos poemas em pedaços que vão chegando, onde está a verdade? Qual seria a pintura do real? Ou, então, qual seria o sentido da ânsia de verdade? Provar nossa ética? Provar nossa estética? Provar a veracidade daqueles viventes? De que adiantam tais provas se o que está em

xeque é aquilo enunciado como verídico pela voz do pesquisador? Mas Skliar diz, em algum dos seus aforismos, que o verídico depende sempre da boca que o enuncia.

Em lugar de procurar respostas que atenuem nossa agonia ante a *ignorância*, talvez seja possível ficar boiando nessa interrupção, permitir que esses pedaços de poemas, de palavras, de vidas se pensem em nós e que continuem assim, cheios de desvãos, de recantos, pois fomos feitos para vadiar, fomos feitos de descontinuidades e ambiguidades.

Talvez não seja mais que uma versão possível relacionada com as maneiras como experimentamos a educação e *a multiplicidade de temporalidades que se articulam num instante; o caráter de fabricação de objeto e de sujeito; a espessura própria da linguagem, inventora de nossos mundos; a necessidade de redirecionar o olhar, transformar a matéria da ciência do grandiloqüente para o ínfimo* (COSTA, mimeo) para o menor, para o abandonado, para o traste, para o infame, para o cisco, como faz Manoel de Barros em sua poesia.

Como fez Alejandro Dolina na suas crônicas do anjo de Flores.

Como fez Seu Gabriel na sua casa da flor.

-III-

Num breve ensaio chamado *"El poeta y su imposible testimonio"*, publicado em 2006, Ricardo Foerster escreve, nessa relação tensa e intensa entre palavra, verdade, silêncios e memória, oferecendo um olhar sobre a palavra (pesquisa?) poética que não se rende aos cartórios que pululam nas fronteiras das disciplinas e, dessa forma, se liberta da formatação acadêmica que não ousa

padecer de sua própria alteridade: talvez ensaiar uma escrita outra, através de uma pesquisa que altere alguma coisa...

Foerster diz que, algumas vezes, o poeta – eu penso, talvez o pesquisador - é quem media aquilo que não pode ser dito e se torna testemunha de um testemunho que é do outro. Testemunho que diz sobre as dores, os cheiros, os sons, as paixões, as mortes, as excitações, as solidões de quem está encarnado na cena pedagógica que me interessa: aquela que, sem sair da cena, permanece num borde que é sempre desbordante.

*Pode se abordar o testemunho da testemunha desde algum valor de certeza, de seguridad, ou, inclusive, de conhecimento? A fala da testemunha é da ordem da verdade?* <sup>39</sup>(FOERSTER, 2006:79)

As perguntas de Foerster se instalam incômodas no corpo de uma pesquisa que se pretende risível, desmoralizadora de algumas verdades sérias e grandiloquentes que devoram as experiências sensíveis que acontecem entre os sujeitos da educação com a única finalidade de corroborar uma invenção pretensamente demonstrável, fulminantemente explicadora e tranquilamente escritável. As perguntas se instalam parceiras de uma possibilidade de escrever aquilo que será impossível de escrever: o paradoxo de dar alguma coisa que não se tem: a palavra literal sobre as supostas coisas que se passam no espaço da pesquisa e escrita ensaística. E, aí, Foerster ressoa com Derridá

*Quando o testemunho aparece confirmado e se transforma portanto numa verdade teórica demonstrável ou o momento de uma informação ou de uma constância, ou um procedimento de prova ou uma prova, corre o risco de perder seu valor ou seu sentido, seu estatuto de testemunho. Isso equivale a dizer –sempre o mesmo paradoxo, a mesma matriz poético-paradoxal- que quando é*

---

<sup>39</sup> TRADUÇÃO LIVRE: “Puede abordarse el testimonio del testigo desde algún “valor de certeza, de seguridad, inclusive de conocimiento como tal?” El habla del testigo es, acaso, del orden de la verdad?”

*confirmado, um testemunho já não é confirmado como testemunho* (DERRIDÁ, 1996 apud FOERSTER, 2006:80)<sup>40</sup>

De novo, o mesmo paradoxo em que Célia Linhares e Carlos Skliar me convidaram para pensar e que tem sido uma preocupação presente nos espaços da orientação deste trabalho <sup>41</sup>: como dizer ou escrever alguma coisa se essa ação mata a coisa? Como Célia dizia, *é preciso reconhecer os saberes, fagulhantes, pequeninhos, provisórios, lacrimosos, qualquer que sejam, é preciso reconhecê-los (...)* Mas também, *ao reconhecê-la, corremos o perigo de fechá-la em uma palavra...* Como provar alguma coisa se essa ação mata a coisa? Pois, quando se dá essa passagem, sua retificação como testemunho e seu reconhecimento nos espaços do saber o que daí surge é uma outra coisa: seu tom dubitativo, sua palavra sem fôlego, seu olhar sem desvelar, sua fragilidade de dado e sua insegurança deixam o espaço para o verificável e para aquilo que pode ser tranquilamente incorporado a uma escrita-pesquisa feita na certeza, amparada nas regras científicas da medição, classificação e tanto mais e dos métodos que serviram para determinar *a veracidade que esse testemunho pronunciado pelo testemunha pode alcançar* (FOERSTER, p.85)

Embora o modelo da racionalidade científica atravessasse uma crise irreversível, como nos ensina Boaventura de Souza Santos (1999), é possível, ainda, cair em uma das armadilhas metodológicas que melhor define esse paradigma: a crença no controle dos objetos

---

<sup>40</sup> TRADUÇÃO LIVRE: “Cuando el testimonio aparece confirmado y se vuelve por tanto una verdad teórica demostrable, el momento de una información o de una constancia, un procedimiento de prueba, o incluso una prueba, corre el riesgo de perder su valor o su sentido, su estatuto de testimonio. Lo cual equivale a decir – siempre la misma paradoja, la misma paradoxia, la misma matriz poéticoparadojal-que, en cuanto es confirmado, un testimonio ya no es confirmado como testimonio”

<sup>41</sup> Não só nas orientações coletivas com alun@s e professor@s do campo de pesquisa da UFF e nas orientações e leituras com Regina Leite García, mas também nos seminários internos sobre Metodologia de pesquisa com o cotidiano escolar realizados em dezembro de 2008 e março de 2009;

da pesquisa através dos movimentos de *quantificação* e de *redução da complexidade* que permite a classificação. Esses movimentos precedem a *observação de campo*. O problema é que só será observável aquilo que possa ser quantificado, classificado e ordenado. Clarificado e feito compreensível – palatável - através da explicação linear. Mas o que será *visto* ao ser observado? Talvez, como o pintor realista do epílogo de Nietzsche, só será visto aquilo que já se sabe ver...

Foerster diz que *os centros de pesquisa preferem evitar o testemunho da testemunha porque o seu estatuto é incompatível com as rigorosidades da episteme acadêmica* <sup>42</sup>*[hegemônica]*(p. 81) porque aquilo que é da ordem do Conhecimento exige uma confirmação e aquilo dito pela testemunha conserva a dúvida e a fragilidade da voz entrecortada. O Conhecimento necessita da prova que não pode ser contraditória ou ambígua e o testemunho

*...ao dar-se em palavras não pode, nem quer desfazer-se dos seus próprios limites e também daquilo que ao se dizer volta-se sobre si mesmo subtraindo- se ao mandato de quem o diz. A palavra da testemunha tem uma dívida com as passagens secretas e obscuras da memória (p.82) Estabelecer como verdade aquilo inominável é colocá-lo em outra dimensão pois supõe se trasladar a outra lógica na qual a estabilidade, a certeza, a verdade, a prova, constituem fundamentos básicos, eixos desde os quais o testemunho deverá ser lido e interpretado (...) ao se volver dado, prova rigorosa, material de pesquisa e confrontação, a palavra testemunhante se transforma em outra coisa e perde seu estatuto como tal* <sup>43</sup> (p.83) (FOERSTER, Op.cit)

---

<sup>42</sup> TRADUÇÃO LIVRE: "Sabemos que en los centros de investigación hoy se prefiere eludir el testimonio del testigo porque su estatuto resulta incompatible con las rigorosidades de la episteme académica(...) Establecer como verdad aquello innombrable es colocarlo en otra dimensión, supone trasladarse a otra lógica en la que la estabilidad, certeza, verdad, prueba, constituyen fundamentos básicos, ejes desde los cuales el testimonio deberá ser leído e interpretado, tanto para aceptarlo como para desecharlo. Al volverse dato, prueba endeble, material de investigación y confrontación, la palabra testimoniante se convierte en otra cosa, pierde su estatuto y poco tiene que ver con su primera manifestación."

<sup>43</sup> TRADUÇÃO LIVRE: "Al volcarse en palabras no puede, ni quiere, deshacerse de sus propios límites y, también, de lo que al pronunciarse se vuelve sobre sí mismo substrayéndose al mandato de quien lo pronunció. La palabra del testigo es deudora de los pasadizos secretos y oscuros de la memoria."

O lugar definido na academia para o testemunho é sempre um *lugar menor, incômodo (...) radical estatuto subjetivo e inverificável* (p.86) e o testemunho constitui um grande esforço para narrar o acontecimento de alguma coisa e, ao mesmo tempo, dá margem para os secretos: aquilo que é intestemunhável, porque é indizível.

Por outro lado, a testemunha não carrega as provas do testemunhado e nem necessita de nenhum documento carimbado, pois a palavra está comprometida com alguma coisa da ordem do sagrado, do juramento.

Desde ali, narra.

A quem escuta só cabe acreditar ou não acreditar.

Não tem nada mais que a possibilidade da crença ou da descrença na palavra de quem conta.



**V.**

**Não preciso do fim para chegar.**

Este meu esforço fez-se a partir de uma outra lógica, que eu entendi muito depois...

Antes de entender quais eram os espaços ou lugares nos quais estava mexendo, me entreguei a um movimento. Isso significou uma densidade de angústia muito grande, acompanhada, muitas vezes, de um sentimento de desorganização. A minha angústia maior não era a que estava padecendo pela travessia implicada no próprio movimento, porque eu sabia que isso viria a acontecer; sabia –ou creia saber- o que deveria atravessar ao fazer a escolha de me situar em espaços de não saber. Mas a pior angústia foi a que aconteceu quando percebi as ambiguidades da pesquisa assumida: no fundo, eu pensava que uma pesquisa, para ser pesquisa, tem que ter definidas – de antemão – e claramente, algumas questões.

Esse embate entre uma forma apreendida e internalizada e, uma outra forma de pesquisar e escrever que estava se enunciando e se tornado politicamente potente a partir das minhas escolhas epistemológicas, teóricas, metodológicas, das “más companhias”, pelos meus “maus antecedentes”, e tanto mais.

Eu não tinha como olhar para o outro lado, ou, se olhasse, deveria carregar esta responsabilidade: se você se lança a uma mudança, depois tem que bancar! E quando você tem que bancar, aparecem –vigorosas- todas as estruturas que seguravam. Retornam com antigas formas...

Até eu entender esse movimento, pelo menos um ano após a qualificação, o processo de criação desta tese foi muito confuso para mim e creio que para os que me acompanharam, que me apoiaram<sup>44</sup>.

Mas, como comecei a pensar isso que estou dizendo agora? Talvez, quando comecei a pensar e me perguntar sobre essa

---

<sup>44</sup> Minha orientadora, com sua ousadia e apoio e todos os outros – alunos e professores – com os que tentamos fazer da Orientação Coletiva uma outra condição ético-político-epistemológica de fazer pesquisa com o cotidiano;

confusão: a partir de uma colocação de Regina numa das orientações coletivas do meu texto.

Eu tinha chamado para a conversa o seu Gabriel da Casa da Flor... e Regina, na orientação coletiva, falou assim: *-Você quer uma coisa mais risível que o que seu Gabriel fez com a casa da flor?...Ele fez uma casa com os restos jogados fora, com os achados, aquilo considerado inservível pelo sistema, aquilo que não é considerado possível de ser pensado como material para fazer uma casa... e ele construiu, não só uma casa, senão uma obra de arte que é sua vida...-*

O risível aparece quando percebemos que ele desmoralizou a lógica oficial...

Quando ela falou isso, comecei a entender quais eram, possivelmente, os fios que estavam sendo tecidos como um corpus – sempre provisório- da minha pesquisa... o elo entre o que eu queria, em princípio, pesquisar como “tema”, que era “o riso”, e o que eu estava fazendo... e desejando fazer.

Aonde tinha ido parar aquele meu desejo inicial de pesquisar o riso? Não era que aquele desejo não estivesse mais. Estava! Mas ele se enunciava de outras formas. Tinha encarnado, no fazer, em outros objetos...

Por outro lado, fui compreendendo que a minha pesquisa era a escrita mesma, com tudo o que o esforço da escritura como movimento de alteridade, como experiência, arrasta, cobra, põe em risco.

Ou que a escrita era a pesquisa mesma, embora só depois pude dar-me conta de que eu estava tentando compreender esse movimento dentro de uma lógica que era a lógica hegemônica, linear, racional, de entender uma pesquisa, uma tese. Esse reconhecimento, esse imperativo de tornar familiar o que se enuncia como diferença era mais ou menos a mesma coisa que me aconteceu quando eu

cataloguei, durante anos, as respostas de Manuel<sup>45</sup> como respostas erradas. Quando eu perguntava “-Para que servem os olhos?-", “-com que você vê?-" e ele me respondia: “-Com as mãos, com as mãos...-” –enquanto me tocava. Como eu estava em outra lógica – que achava única- muito mais linear e racional, eu dizia: “-Não, está errado...isso não é coerente. As pessoas veem com os olhos!”- Quando, anos depois, ousei pensar que talvez ele estivesse me falando de outra coisa. Quando consegui enxergar as mãos dele -, além das respostas verbais- e consegui questionar essa lógica única que diz que você fala com a boca, olha com os olhos, toca com as mãos, entendi que, talvez, ele estivesse falando, também, de outros sentidos possíveis. E me estava dizendo, com as mãos, que ele me via com as mãos, também.

Mas isso é de uma outra lógica. É de uma lógica para a qual eu não estava, naquele tempo, preparada para pensar como possível... Então, nesse sentido, talvez minha tese esteja muito mais em uma lógica “*manuelina*” que em uma lógica acadêmica hegemônica, mais sistemática e sistematizada, com uma introdução, desenvolvimento e conclusões, com relações causais –entre conceitos, capítulos, temas- e não relações rizomáticas e complexas... mesmo que se apresentem como fragmentos, como cacos...

Quando eu consegui trazer minha prática concreta e as experiências que nela se deram para entender e escrever minha tese de doutoramento, eu me tranquilizei.

Quando falei isso para minha orientadora, ela me sugeriu que eu escrevesse essa palavra no final da minha tese, embora eu não goste muito da palavra “tranquilidade” porque me parece que ela significa acomodamento... ou, talvez, ela signifique que não só me

---

<sup>45</sup> Para melhor entender esse acontecimento por favor se remeter às páginas 11, 12 e 13 da minha dissertação de mestrado “*Das diferenças e outros demônios. O realismo mágico da alteridade na educação*” disponível no site da UFF: [http://www.uff.br/pos\\_educacao/joomla/images/stories/Teses/ribettod2006.pdf](http://www.uff.br/pos_educacao/joomla/images/stories/Teses/ribettod2006.pdf) (11/8/2009);

acomodei. Talvez, o sentimento de tranquilidade a que Regina se referia tenha mais a ver com o sentido de me colocar disponível para continuar minha passagem, para ir para outros enfrentamentos. E aí, sim, essa tranquilidade me contempla.

Então, seguindo com os movimentos dos quais participei, produzindo e me deixando produzir, o seu Gabriel e sua casa, como já tinha percebido Regina, não eram uma epígrafe, um exemplo a ser seguido, nem um caso a ser contado.

O seu Gabriel e sua arte de viver são tudo isso, e muito mais. Entrar em contato com ele – por meio da sua casa-pensamento, do seu pensamento-vida significou justamente aquilo que me fez na tese: buscar os saberes risíveis, as coisinhas do chão, os cacospensamentos de tudo que eu ia encontrando, ao pensar sobre os acontecimentos que me atordoaram em educação.

Os cacos de seu Gabriel não estão aqui como inspiração para o ensaio, mas, forma encarnada de toda a arte de fazer da tese.

O ensaio é, aqui, mais uma oportunidade para dizer de novo. Seu Gabriel não inspirou a escrever sobre o ensaio, ele e sua obra são metáforas que dizem de tudo o que eu venho produzindo desde o momento que escrevia o projeto de entrada no doutorado, ou mesmo antes, quando ainda estava no mestrado e não sabia o que fazer com os cacos, as coisas que Manuel me oferecia.

Entre o que seu Gabriel oferece-me como maneira de materializar uma casa e aquilo que dele se produziu em mim, se abrigam outros sentidos para pensar sobre todo o movimento de poder sair buscando.

Também, um dia, a pesquisa simplesmente apareceu, como diz o Bispo do Rosário nos primeiros escritos desse texto, mas, na verdade, ela foi se fazendo como a casa da flor foi se criando, aos poucos, aos cacos, aos achados.

Como seu Gabriel foi construindo a vida dele a partir da casa: um *dia ele teve um sonho...* um dia, encontrei-me com Manuel... uma noite pernoitada, com um texto de Foerster... uma tarde de inverno carioca, com uma sugestão de Regina ou do grupo... uma tarde catalana, com Larrosa... uma manhã de março, com a banca de qualificação... um outono, com Manoel de Barros... longos dias estivais, com os professores e alunos do nordeste... uma madrugada portenha, com o anjo de flores...

Ao entrar no doutorado, eu pensava que, talvez, tinha alguma coisa para dizer, a partir de um tema, mas não.

Tinha uma inquietação que não se resolveu por uma elucidação temática em si, senão na medida em que fui catando as possibilidades de pensar, de ler e escrever em educação.

De pesquisar em educação, de fazer em educação.

Com as tantas más companhias, com os tantos gestos, com todos os maus antecedentes...

Niterói, agosto de 2009

## Más Companhias.

ALBERTI, Verena. **O riso e o risível na história do pensamento.** Rio de Janeiro: Ed. Jorge Zahar, 2002;

AVELLAR, Jose Carlos. *O Brasil por conta de nós próprio.* IN: **ESCREVERCINEMA.** Médio digital: [http://www.escrevercinema.com/Coutinho\\_o\\_fio\\_da\\_memoria.htm](http://www.escrevercinema.com/Coutinho_o_fio_da_memoria.htm): [Texto escrito para jornal e publicado originalmente em **Rioartes**, jornal mensal editado pela Secretaria de Cultura da Cidade do Rio de Janeiro, em maio de 2003];

BAKHTIN, Mikhail. **A cultura popular na Idade Média e no Renascimento.** São Paulo-Brasília: Ed. UNB e HUCITEC, 1993;

BATAILLE, Georges - **A experiência interior.** São Paulo, Atica, 1992;

BAUDELAIRE, Charles. **Da essência do riso.** Lisboa: Íman Editora, 2001;

BENÁCCHIO, Rosilda. *“Meninos vadios: reeducação e maioridade penal aos nove anos de idade. Rio de Janeiro, 1900-1910”* Meio digital: <http://www.anped.org.br/reunioes/26/trabalhos/rosildabenacchio.rtf>

BENJAMIN, Walter. *“Para una crítica de la violencia y otros ensayos”* IN: **Illuminaciones IV.** Madrid: Ed. Taurus, 1999;

BREMMER, Jan e ROODENBURG, Herman (Orgs) **Uma história cultural do humor.** Rio de Janeiro: Ed. Record, 2000; (consulta)

CERTEAU, Michael. **A invenção do cotidiano I.** Petrópolis: Ed. Vozes, 1994;

CODIGO PENAL DE 1890.

COSTA, Jane Sh. *Manoel de Barros. Memória e esquecimento.* (mimeo);

COUTINHO, Eduardo, direção. **O Fio da Memória.** RJ: Produção: CECIP, 1991. Filme de 115 minutos;

DE BARROS, Manoel e RANGEL, Pedro Paulo. *Manoel de Barros*. Coleção Poesia Falada. Vol. 08. 2004;

DE BARROS, Manuel. **Gramática expositiva do chão**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1990;

DE BARROS, Manuel. **Retrato do artista quando coisa**. Rio de Janeiro: Record, 2004;

DE BARROS, Manuel. **Tratado geral das grandezas do ínfimo**. Rio de Janeiro: Record, 2001;

DELEUZE, Gilles & GUATTARI, Félix. **O Anti-Édipo - Capitalismo e Esquizofrenia**. Lisboa, Assírio & Alvim, s/d;

DELEUZE, Gilles e GUATTARI, Félix. **Kafka: para uma literatura menor**. Lisboa: Ed. Assírio & Alvim, 2003;

DELUZE, Gilles e GUATARRI, Félix. **Mil PLATÔS. Capitalismo e esquizofrenia**. (Vol. 1., tradução Aurélio Guerra Neto e Célia Pinto Costa). Rio de Janeiro: Editora 34, 1995 (ed. brasileira- 1980: Ed. francesa);

DERRIDA, Jaques. **No escribo sin luz artificial**. Valladolid, Cuatro Ediciones: 1999;

DERRIDA, Jaques. **Papel maquina**. São Paulo: Estação Liberdade, 2004;

DOLINA, Alejandro. **Crónicas del Ángel Gris**. Bs. As.: Colihue, 1998;

DOS SANTOS, Gabriel. Meio digital: [www.casadaflor.org.br](http://www.casadaflor.org.br) ;

FORSTER, Ricardo. *“La artesanía de la sospecha: el ensayo en las ciencias sociales”*. IN: Medio Digital: [www.buenosaires.gov.ar/areas/educacion/cepa/forster\\_artisanaria.pdf](http://www.buenosaires.gov.ar/areas/educacion/cepa/forster_artisanaria.pdf);

FORSTER, Ricardo. *El poeta y su imposible testimonio*. IN: LARROSA, Jorge y SKLIAR, Carlos. **Entre pedagogia y literatura**. Buenos Aires: Miño y Dávila, 2006;

FOUCAULT, Michel. **A ordem do discurso – aula inaugural no Collège de France, pronunciada em dois de dezembro de 1970**. São Paulo: Loyola, 10ª ed., 2004;

FOUCAULT, Michel. **As palavras e as coisas**. São Paulo: Ed. Martins Fontes, 2002;

FREITAS FUÃO, Fernando. *A casa da flor*. IN: **Agulha- Revista de cultura**, 10, Fortaleza- São Paulo, março de 2001. Disponível na internet: <http://www.revista.agulha.nom.br/ag10fuao.htm>;

GALLO, Silvio. **Deleuze & a Educação**. Belo Horizonte: Ed. Autêntica, 2005;

GODINO, Rafael. *Prefácio. A escritura (do) impossível*. IN: DELUZE, G. e GUATARRI, F. **Kafka. Para uma literatura menor**. Porto: Ed. Assírio&Alvim, 2003;

LARROSA, J. *Literatura, experiência e formação*. In: COSTA, M. V. **Caminhos investigativos novos olhares na pesquisa em educação**. Rio de Janeiro: DP&A, 2002;

LARROSA, Jorge. *"A novela pedagógica e a pedagogização da novela"* IN: LARROSA, Jorge. **Pedagogia Profana: danças, piruetas e mascaradas**. Belo Horizonte: Autentica, 2000;

LARROSA, Jorge. *"El ensayo y la escritura académica"*; IN: **Revista Propuesta Educativa**. Año 12, Nº 26. FLACSO, Buenos Aires: Ed. Noveduc, 2003;

LARROSA, Jorge. *"Epílogo. A arte da conversa"* IN: SKLIAR, Carlos. **Pedagogia (improvável) da diferença. E se o outro não estivesse aí?** Rio de Janeiro: DP&A, 2003;

LARROSA, Jorge. *Clase 01. Curso "Experiencia y Alteridad en Educación"* Buenos Aires: FLACSO, 16/05/2006. Disponível no site: [www.flacso.org.ar](http://www.flacso.org.ar);

LARROSA, Jorge. *Elogio do riso*. IN: LARROSA, Jorge. **Pedagogia profana. Danças, piruetas e mascaradas**. Autêntica: Belo Horizonte, 2000;

LARROSA, Jorge. **Linguagem e educação depois de Babel**. Autentica: Belo Horizonte: 2004;

LARROSA, Jorge. **Nietzsche & a educação**. Belo Horizonte: Autêntica, 2004;

LARROSA, Jorge. *Una lengua para la conversación*. IN: LARROSA, Jorge e SKLIAR, Carlos (coord.) **Entre Pedagogía y Literatura**. Buenos Aires: Miño y Dávila, 2006;

LINHARES, Célia. *Exame de qualificação da Tese "A má educação"* de Anelice Ribetto. UFF, março de 2008 (gravação) ;

MACHADO, A. **Prosas completas**. Madrid: Espasa Calpe, 1989.

MINOIS, George. **História do Riso e do Escárnio**. São Paulo: Ed. Unesp, 2003;

MOREY, Miguel. *"Kantspromenade: invitación a la lectura de Walter Benjamin"*. IN: **Creación**, núm. 1, Madrid, abril de 1990. Medio digital: <http://www.lacentral.com/wlc.html?wlc=14> ;

NIETZSCHE, Friedrich. **A Gaia Ciência**. São Paulo: Ed. Escala, 2006; (1º ed. Em alemão 1882);

NIETZSCHE, Friedrich. **Assim falou Zaratustra**. Texto disponível como e-book em: [www.eBooksBrasil.org](http://www.eBooksBrasil.org); <http://www.ebooksbrasil.org/eLibris/zara.html>;

PROUST, Marcel. **Em Busca do Tempo Perdido**. Rio de Janeiro: Ediouro, 2002;

RANCIÈRE, Jacques. **O mestre ignorante**. Belo Horizonte: Autêntica, 2002;

RATTERO, Carina. *Alguien tiene hoy algo de si para contarnos? El ensayo como lenguaje de la experiencia en educación*. IN: LARROSA, Jorge y SKLIAR, Carlos. **Entre pedagogia y literatura**. Buenos Aires: Miño y Dávila, 2006;

RIBETTO, Anelice. *"A má educação: como não vou rir da escola?"*. **Projeto de Pesquisa para Processo Seletivo Doutorado em Educação da UFF**. Outubro de 2006;

RIBETTO, Anelice. **"Das diferenças e outros demônios. O realismo mágico da alteridade na educação"** Dissertação defendida no Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Federal Fluminense, maio de 2006;

SALOMÃO, Waly. **Armarinho de miudezas**. RJ: Rocco, 2005;

SANTOS, Boaventura de Sousa. **Um discurso sobre as ciências**. Porto: Afrontamento, 1999;

SKLIAR, Carlos. *A escrita na escrita: Derrida & a Educação*. IN: SKLIAR, Carlos (Org.) **Derrida & a educação**. Belo Horizonte: Autêntica, 2005;

SKLIAR, Carlos. *Clase 07. Fragmentos de alteridad y educación*. IN: *Curso "Experiencia y Alteridad en Educación"* Buenos Aires: FLACSO, 08/08/2006. Disponível no site [www.flacso.org.ar](http://www.flacso.org.ar);

SKLIAR, Carlos. *Exame de qualificação da Tese "A ma educação" de Anelice Ribetto*. UFF, março de 2008 (gravação);

SKLIAR, Carlos. **Intimidad y alteridad. Experiencias con la palabra**. Mimeo; novembro 2004; (publicado pela Editora Miño y Dávila, 2005);

ZALUAR, Amélia. **Uma arquitetura poética**. IN: <http://www.casadaflor.org.br/hist.htm>;

**Revisão:** Mariângela Inocêncio.

# Livros Grátis

( <http://www.livrosgratis.com.br> )

Milhares de Livros para Download:

[Baixar livros de Administração](#)

[Baixar livros de Agronomia](#)

[Baixar livros de Arquitetura](#)

[Baixar livros de Artes](#)

[Baixar livros de Astronomia](#)

[Baixar livros de Biologia Geral](#)

[Baixar livros de Ciência da Computação](#)

[Baixar livros de Ciência da Informação](#)

[Baixar livros de Ciência Política](#)

[Baixar livros de Ciências da Saúde](#)

[Baixar livros de Comunicação](#)

[Baixar livros do Conselho Nacional de Educação - CNE](#)

[Baixar livros de Defesa civil](#)

[Baixar livros de Direito](#)

[Baixar livros de Direitos humanos](#)

[Baixar livros de Economia](#)

[Baixar livros de Economia Doméstica](#)

[Baixar livros de Educação](#)

[Baixar livros de Educação - Trânsito](#)

[Baixar livros de Educação Física](#)

[Baixar livros de Engenharia Aeroespacial](#)

[Baixar livros de Farmácia](#)

[Baixar livros de Filosofia](#)

[Baixar livros de Física](#)

[Baixar livros de Geociências](#)

[Baixar livros de Geografia](#)

[Baixar livros de História](#)

[Baixar livros de Línguas](#)

[Baixar livros de Literatura](#)  
[Baixar livros de Literatura de Cordel](#)  
[Baixar livros de Literatura Infantil](#)  
[Baixar livros de Matemática](#)  
[Baixar livros de Medicina](#)  
[Baixar livros de Medicina Veterinária](#)  
[Baixar livros de Meio Ambiente](#)  
[Baixar livros de Meteorologia](#)  
[Baixar Monografias e TCC](#)  
[Baixar livros Multidisciplinar](#)  
[Baixar livros de Música](#)  
[Baixar livros de Psicologia](#)  
[Baixar livros de Química](#)  
[Baixar livros de Saúde Coletiva](#)  
[Baixar livros de Serviço Social](#)  
[Baixar livros de Sociologia](#)  
[Baixar livros de Teologia](#)  
[Baixar livros de Trabalho](#)  
[Baixar livros de Turismo](#)