

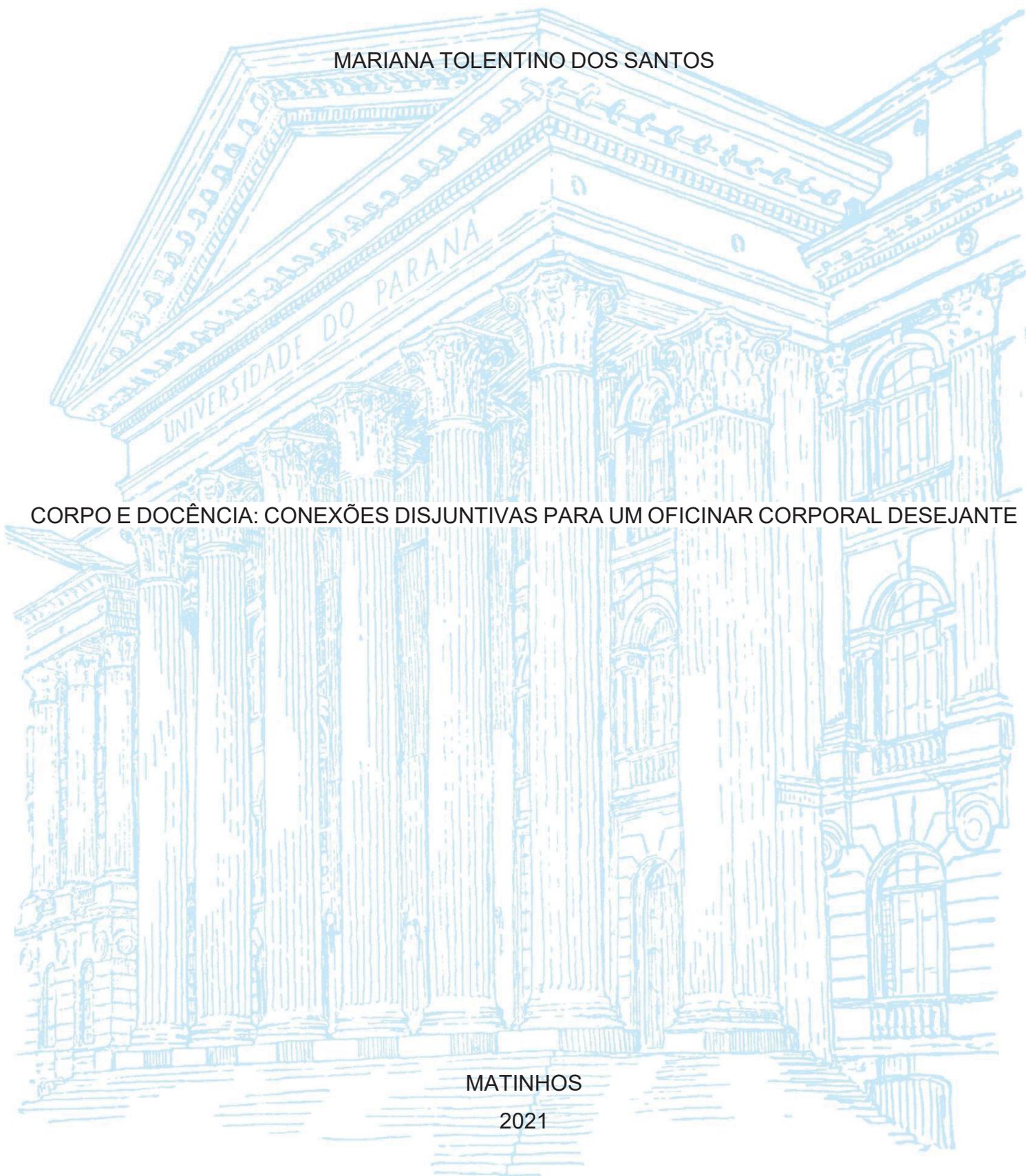
UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ

MARIANA TOLENTINO DOS SANTOS

CORPO E DOCÊNCIA: CONEXÕES DISJUNTIVAS PARA UM OFICINAR CORPORAL DESEJANTE

MATINHOS

2021



MARIANA TOLENTINO DOS SANTOS

CORPO E DOCÊNCIA: CONEXÕES DISJUNTIVAS PARA UM OFICINAR CORPORAL DESEJANTE

Dissertação apresentada ao Mestrado Profissional em Rede Nacional para o Ensino das Ciências Ambientais, Universidade Federal do Paraná, Setor Litoral, como requisito parcial à obtenção do título de Mestre em Ciências Ambientais.

Orientador(a): Profa. Dra. Ana Elisa de Castro Freitas

MATINHOS

2021

Dados Internacionais de Catalogação na Fonte  
Biblioteca da Universidade Federal do Paraná - Setor Litoral

---

S237c Santos, Mariana Tolentino dos  
Corpo e docência: conexões disjuntivas para um ofcinar corporal desejante / Mariana Tolentino dos Santos ;  
orientadora Ana Elisa de Castro Freitas. – 2021.  
58 f.

Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal do Paraná - Setor Litoral, Matinhos/PR, 2021.

1. Docência. 2. Corporeidade. 3. Formação docente. I. Mestrado Profissional em Rede Nacional para o  
Ensino das Ciências Ambientais. II. Título.

CDD – 371.1

---



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO  
SETOR LITORAL  
UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ  
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO REDE NACIONAL PARA  
ENSINO DAS CIÊNCIAS AMBIENTAIS - 33002045070P4

## TERMO DE APROVAÇÃO

Os membros da Banca Examinadora designada pelo Colegiado do Programa de Pós-Graduação REDE NACIONAL PARA ENSINO DAS CIÊNCIAS AMBIENTAIS da Universidade Federal do Paraná foram convocados para realizar a arguição da dissertação de Mestrado de **MARIANA TOLENTINO DOS SANTOS** intitulada: **Corpo e docência: conexões disjuntivas para um *oficinar corporal desejante***, sob orientação da Profa. Dra. ANA ELISA DE CASTRO FREITAS, que após terem inquirido a aluna e realizada a avaliação do trabalho, são de parecer pela sua APROVAÇÃO no rito de defesa.

A outorga do título de mestra está sujeita à homologação pelo colegiado, ao atendimento de todas as indicações e correções solicitadas pela banca e ao pleno atendimento das demandas regimentais do Programa de Pós-Graduação.

MATINHOS, 17 de Dezembro de 2021.

Assinatura Eletrônica

26/12/2021 17:10:33.0

ANA ELISA DE CASTRO FREITAS

Presidente da Banca Examinadora

Assinatura Eletrônica

22/12/2021 11:12:42.0

EDUARDO HARDER

Avaliador Interno (UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ)

Assinatura Eletrônica

20/12/2021 10:54:12.0

CLAUDIA MADRUGA CUNHA

Avaliador Externo (UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ)

---

Rua Jaguariaíva, 512 - MATINHOS - Paraná - Brasil

CEP 83260-000 - Tel: (41) 3511-8300 - E-mail: PROFCIAMB@UFPR.BR

Documento assinado eletronicamente de acordo com o disposto na legislação federal Decreto 8539 de 08 de outubro de 2015.

Gerado e autenticado pelo SIGA-UFPR, com a seguinte identificação única: 138064

Para autenticar este documento/assinatura, acesse <https://www.prppg.ufpr.br/siga/visitante/autenticacaoassinaturas.jsp> e insira o código 138064

Este trabalho foi realizado com apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) e da Agência Nacional de Águas (ANA).

## RESUMO

O presente trabalho parte de inquietações de uma docente pesquisadora com relação aos processos de formação de professores e a corporeidade. Discute-se a inseparabilidade entre história de vida e fazer pedagógico, problematizando a necessidade de corporificar a formação continuada com vistas a experimentação ativa da pesquisa de si. Como mecanismo de fuga e sobrevoo para pensar um novo olhar sobre formação continuada, propõe-se a compreensão desse momento como um ato de “oficinar”, tendo a arte como aliada para as vivências e provocações. Almeja-se compor um cenário de percurso metodológico possível para quem se aventura mediando formação docente, ao passo que discute a necessidade de criação de novos modos de produção de subjetividade que reflitam no ambiente escolar.

Palavras-chave: Oficinar. Corporeidade. Formação de professores.

## **ABSTRACT**

The present work starts from the concerns of a research teacher regarding the processes of teacher training and embodiment. The inseparability between life history and pedagogical practice is discussed, questioning the need to embody continuing education with a view to active experimentation in self-research. As an escape and overflight mechanism to think a new look at continuing education, it is proposed to understand this moment as an act of "workshop", having art as an ally for the experiences and provocations. The aim is to compose a scenario of possible methodological path for those who venture to mediate teacher training, while it discusses the need to create new modes of production of subjectivity that reflect in the school environment.

Keywords: Workshop. Embodiement. Teacher training.

## SUMÁRIO

<b>1</b>	<b>ESCRITAS DE SI: O EMERGIR DA DOCENTE PESQUISADORA.....</b>	<b>16</b>
<b>2</b>	<b>CARTOGRAFIA DE INQUIETAÇÕES.....</b>	<b>22</b>
2.1	TRATADO DO "OFICINAR".....	26
<b>3</b>	<b>PROBLEMAS.....</b>	<b>30</b>
3.1	ANESTESIA DA ESTESIA.....	30
3.2	DO CORPO DO(C)ENTE.....	32
3.3	DO SER-EM -GRUPO.....	38
<b>4</b>	<b>ESTRATÉGIAS.....</b>	<b>39</b>
4.1	INTERCESSORES.....	39
4.2	A ARTE COM CAMINHO.....	41
4.3	MAPAS CORPORAIS.....	43
4.4	A TEATRALIDADE.....	46
<b>5</b>	<b>ONDE CHEGAMOS.....</b>	<b>48</b>
<b>6</b>	<b>PARA ONDE VAMOS.....</b>	<b>50</b>
	<b>REFERÊNCIAS.....</b>	<b>54</b>

## 1. ESCRITAS DE SI: O EMERGIR DA DOCENTE PESQUISADORA

São muitos os desafios ao ocupar o lugar de educadora-pesquisadora dentro da rede básica de ensino público. Sabidos são os limites da estrutura institucional, do nexo entre conteúdo e vida, da manutenção da capacidade criativa com vistas à inovação, da falta de recursos financeiros, da manutenção da saúde mental e física, da relação com os estudantes. Porém ao articular meu papel como docente ao que me inquieta o pensar, trago a corporeidade e a formação de professores, como temas em foco, afinal como professora de educação física, o corpo me é caro não apenas como suporte metodológico para o aprofundamento do que se produziu como cultura corporal, mas principalmente como suporte da vida, como superfície a ser disputada para o que se poderá produzir como novas culturas corporais.

Para tanto, converso neste trabalho com meus pares, professoras e professoras que ocupam este mesmo lugar que eu, afinal a posição de mediadores do conhecimento de si, do outro e do mundo, nos exige antes o pensar sobre nós mesmos e a maneira como lidamos com o corpo discente ao nosso alcance. O objetivo é provocar ruído nas maneiras de se fazer corpo em docência, rachaduras nas formas em que o corpo mediador de processos se apresenta e como ele pode ter potencial de deslocamento de outros corpos os quais afeta. Através da articulação entre vida e pensamento, busco experimentar rotas de fuga para meu corpo docente que se vê fustigado por resquícios de um fazer educativo ainda pautado por uma tradição moral, disciplinar, conteudista, preconceituosa e fragmentária, e nesse movimento convido outros que comigo dividem angústias.

A professoralidade é uma rede trançada pelos caminhos que a vida nos apresenta muito antes da consciente escolha de uma profissão a seguir, hoje como professora que sou, estudiosa de mim mesma e de minha prática, reconheço alguns caminhos pelos quais andei e nos quais pude viver algumas experiências cruciais para minhas escolhas político pedagógicas, entendendo experiência como um momento de desterritorialização, onde algo nos transpassa e desestabiliza, nos toca, retirando as certezas e conduzindo-nos a um novo lugar. Tais momentos podem me ajudar a evidenciar porque hoje meu ser docente urge a necessidade de um novo fazer educativo, de um inédito viável que nos lance a um futuro de reconexão, desestabilizando o que observo como um binarismo mente/corpo, que combina outros, sempre na mesma relação de superioridade do primeiro sobre o

segundo: céu/inferno, razão/emoção, sensatez/sensibilidade, masculino/feminino, branco/preto, sociedade/natureza.

Nos (des)caminhos da minha vida muitas foram as rupturas e desconstruções realizadas, prefiro (des)caminhos justamente em respeito às tantas mulheres que sou, ainda serei e que deixei de ser, e nesse breve relato de minha história tentarei esboçar uma pequena parte dessa rota que hoje alimenta a escrita do trabalho que este memorial compõe.

Penso que nossa história nunca começa com o choro estreante de recém-nascida, somos também a soma daqueles que nos antecedem, portanto faço caber aqui um breve relato da família que foi responsável pela criança chorona que chegara ao mundo em 23 de julho de 1990, nomeada Mariana.

Dona Mari, minha mãe, é formiga carregadeira, trabalha sem preguiça e normalmente carrega fardos que não são seus, subserviência clássica da lógica cristã, na qual ela tem seu maior significante de existência. Vovó Maria, de braços gordos e mãos pesadas, linhagem italiana, e vovô Minervino, ex militante comunista convertido ao cristianismo e pastor fervoroso, juntamente com a minha mãe, foram o cerco de proteção dos meus primeiros anos de vida, já que o progenitor masculino nunca esteve presente na cena.

Minha mãe, comerciante formada em serviço social pela PUC, sempre foi bicho solto de Deus, perambulava pelo mundo segundo os chamados da obra, até que em uma de suas viagens ela voltou grávida daquela que, segundo ela, foi presente divino de um romance profano. Foi um enlace marítimo, no qual ela branca, ele preto de Cabo Verde, engataram uma jornada breve, sem casamento, sem promessas, sem próximo encontro, mas de fruto único e duradouro.

Minha infância foi boa, conectada com a terra, brincando na rua, jogando bola, subindo em árvore, sem essa história de que mocinha não pode fazer isso ou aquilo, assim fui aprendendo a importância do livre brincar, a importância do lúdico na formação da criança. Foi através da brincadeira, principalmente no mato que havia perto da casa de minha mãe, que fui aprendendo a lidar com a natureza, a saber em qual cipó confiar na hora de me pendurar, a usar machado, facão e foice, a reconhecer jararaca e tremer de medo, a não passar desprevenida embaixo das folhas da bananeira, a saber qual fruto, folha ou flor poderia comer, como pegar girino, borboleta e vagalume, abrindo trilha para andar de bicicleta e construindo arma de madeira para o polícia e ladrão na correria entre as árvores. Também

minha avó foi muito importante nesse processo de confiança e conexão com a natureza, nosso quintal onde antes meus tio e tias cresceram com vacas, porcos, galinhas, patos e nervosos gansos, durante minha infância e adolescência abrigava apenas as numerosas galinhas e muitas árvores, ervas e plantas, e uma horta que provia muitos legumes e verduras, e para tudo a vovó tinha um santo remédio, eu só fugia era do boldo e da losna.

Aos seis anos, acompanhada por minha mãe, fui ao primeiro dia de aula. No dia seguinte, me emancipei, pedi pra seguir sozinha, ela, sempre prezando pela liberdade, permitiu. Anos mais tarde, ela me revela, que desde aquele dia apenas me seguiu ao longe, liberdade assistida, respeitei-a, enquanto mãe, a vi. Uma coisa Dona Mari prezava: os caminhos do Senhor. "Educa a criança no caminho em que deve andar; e até quando envelhecer não se desviará dele.", e assim ela o fez. Na igreja, me envolvi com teatro e canto, muitas peças encenei, encarnei figuras que iam do céu ao inferno, transitei por púlpitos, praças e ruas, soltei a voz, a plenos pulmões, anunciando as boas novas do evangelho. A despeito de tudo, hoje, budista.

Fui crescendo pra ser feminista sem saber, meu avô, militante comunista, preso da ditadura, ensinou suas filhas a usarem calça, a ler e escrever e a buscar sua emancipação do machismo cotidiano, e assim me foi também passado, ao que agradeço. No ensino médio, no Colégio Estadual do Paraná, a veia comunista me levou ao grêmio estudantil, e era um privilégio estudar em um colégio com tamanha estrutura: planetário, laboratórios, complexo esportivo, auditório.

Quando tinha 12 anos, um professor bem disposto montou um time de handebol em minha escola municipal, assim até minha graduação, esta foi uma prática que trouxe oportunidades que todas as crianças deveriam ter: viagens, novos lugares, novas pessoas, novos desafios, a escola fora de seu muro. Hoje tenho grandes críticas à lógica do esporte, aos sacrifícios que ele exige, e aos limites que ele desrespeita, mas naquele momento ele me abriu portas pelas quais, sem ele, eu não entraria. O esporte tanto significou que, mesmo flertando com a biologia e o direito, educação física foi a escolhida. Nem havia pisado na sala e o movimento estudantil já havia me capturado, em meio aos encontros, debates, práxis, mesas, saraus, fui compondo novos interesses, quebrando paradigmas, uma nova moldura foi contornando a aquarela de meus olhos.

A universidade, e entendo que por ser a UFPR, me proporcionou grandes transformações, uma das mais importantes sendo em meio ao movimento negro. Para alguns, o detalhe da raça de meus pais pode ter passado despercebido ou mesmo soar desnecessário, ingenuidade de quem prefere ignorar as nuances das relações raciais no Brasil, porém é aqui que mora uma das mais significativas rupturas de minha trajetória, uma vez que tendo eu saído preta no seio de uma família branca, não era exatamente a neta esperada, muito menos fui educada para me entender como preta e quiçá buscar mecanismos de empoderamento e identidade dentro disso. Pelo contrário, cresci com as constantes afirmativas de que eu não era preta, mas sim "moreninha", ao mesmo tempo em que minha avó "brincava" que poderia me jogar no meio da África que me encontraria pela cicatriz de varicela que tenho em meu nariz, afinal preto é tudo igual, e o que não faz na entrada, faz na saída.

Contradições latentes no processo de configuração de minha identidade, que só foram passar pelo crivo da autocrítica quando na universidade, já adulta, de progressiva nos cabelos, blusa polo, calça jeans e all star, me vi envolta por estranhos, estranhos negros, negros estranhos, que debatiam e se debatiam em sua negritude, falavam de opressões, cotas e afins, e eu achava engraçado como seus olhos sempre encontravam os meus na multidão, eles me viam. Eles a mim, estranhos; eu a eles, semelhante; vivê-los fez viver-me. Assim em meio ao movimento negro, foi quando finalmente me vi e me valorizei como mulher preta que sou, compreendendo a importância da valorização da história da diáspora africana.

Desde minha entrada na universidade, trabalhei com recreação e animação de eventos, tenho facilidade em ser criança e conseqüente habilidade na atração dos pequenos, o brincar sempre teve um lugar muito especial em mim, até hoje sou brincante e espontânea na forma de conduzir a vida e a docência. Esse foi meu trabalho e forma principal de renda durante todos os cinco anos que ali estive, somando com as bolsas de auxílio permanência ofertadas.

Ainda na graduação, o retorno ao teatro e o encontro inusitado com a dança de salão, me transportaram para um lugar revolucionário de corpo-sujeito, desestabilizando minhas permissões corporais e sociais limitantes. Os palcos, paixão antiga, retornaram por intermédio de bons amigos de curso, os quais juntos formaram uma turma de prática com um professor com quem fizemos uma oficina

no Festival de Inverno da UFPR, ao qual íamos todos os anos. Rodrigo Kleina, exímio bonequeiro e ator, conduzia as aulas e espetáculos de maneira muito conectada, sensível e rica, e redescobrir essa arte sem a interferência religiosa, ressignificou minha existência nesse meio e trouxe uma perspectiva mais rica de possibilidades corporais, expressivas e profissionais, uma vez que hoje é comum que eu traga práticas de jogos teatrais para as minhas aulas como professora de educação física. A dança, por sua vez, veio logo no primeiro ano de faculdade, ao ser solicitada uma entrevista com professores de diferentes modalidades e ritmos, fiquei encarregada de trabalhar com a dança de salão, eu que só escutava rock, indie e pop, me vi extasiada em meio aos corpos suados do encontro, fluindo no embalo dos forrós e boleros, tangos e zouks. Logo fiz uma audição e lá permaneci como bolsista por alguns anos, assim aprendi muito sobre variados estilos, alarguei meus ouvidos musicais, trabalhei minha autoestima e autoimagem, e de quebra me apaixonei intensamente pela primeira vez.

Não é normal falarmos de amores no seio da academia, mas aqui me sinto compelida a tal, em função de ainda hoje falar em amores lésbicos ser um ato político e elemento de grande significado estruturante para quem passa por esse processo de ruptura com os moldes sufocantes que nos prendem, muitas vezes pela vida toda. Lembrando que cresci em lar evangélico, esses anos na escola de dança, essa paixão Gabriela, foram afetos essenciais para me tornar quem hoje estou, momentos e vivências que geraram transformações fundamentais em mim, se ao olhar para trás já vejo tantas versões de mim, me pego a imaginar quantas mais ainda serei.

Ainda dois projetos me foram caros ao longo da formação: o PIBID em Gênero e Sexualidade e o Licenciamento em Boas Práticas Educativas. Em ambos, minha experiência de pesquisa, investigação e prática dentro da escola auxiliaram muito na ampliação da visão que tenho hoje sobre educação e a urgente necessidade de mudança em seus paradigmas. Ainda durante a graduação, atuei em um acampamento pedagógico em São José dos Pinhais, onde, através do lúdico, crianças de diversas faixas etárias participavam de atividade totalmente integradas ao meio ambiente, visitando uma réplica de sítio arqueológico, realizando corridas de orientação, trilhas noturnas no meio da mata, contato com animais diversos, arborismo e canoagem, entre outras vivências que foram tão ricas

para elas quanto foram para minha compreensão das possibilidades de trabalho em uma perspectiva interdisciplinar e conectada com o meio natural.

Logo depois de formada me mudei para Matinhos para trabalhar no Sesc/Caiobá, tendo a oportunidade de me aproximar do projeto político pedagógico do Setor Litoral da UFPR, que fomentou em mim a busca por outros projetos críticos e alternativos já em andamento. Assim, conheci várias iniciativas que hoje me inspiram a acreditar nas possibilidades de um fazer docente que reconecte o ser humano com sua natureza, tanto interna quanto circundante.

É bem verdade que um rizoma de fruições compõe meu eterno devir, em minha atuação cotidiana anseio um processo formativo não excludente, comprometido com a formação de cidadãos críticos e propositivos, que busquem a transformação de sua realidade social e econômica, que procurem estabelecer uma relação sensível e conectada com o ambiente e seus pares, busco portanto, atrelar tais anseios à liberdade de prática pedagógica que a instituição me proporciona, oportunizando momentos que acredito estarem caminhando dentro de minhas possibilidades e limitações para desestabilizar a dicotomia entre racionalidade e corpo, teoria e prática.

Hoje em atuação há 6 anos na rede municipal de ensino no litoral do Paraná, observo a formação de professores ainda presa em lógicas discursivas que pouco empreendem na busca por experimentações de si e das possibilidades de transformação dos sujeitos. Em muitas das palestras e encontros oferecidos pela própria rede ou cursos independentes, nos deparamos com a barreira entre o que se pensa que deve ser a escola e o que ela de fato é, ou está; há uma distância entre o que se produziu criticamente na teoria da educação e o que se faz possível na atuação cotidiana. Assim, pensar a formação inicial e continuada de professores é pensar também como tais formações orientam seu fazer metodológico, uma vez que devemos articular teoria e prática em um fazer ético, como colocado pela pesquisadora da educação Gatti:

Então, se faz necessário mudar a concepção vigente sobre “prática” e “teoria”. Prática educacional é prática social com significado e não pode ser tomada como simples receita, ou confundida com tecnicismos modeladores. É necessário transcender o senso comum reificado, superar os sentidos usuais atribuídos às práticas pedagógicas condenadas por muitos sem defesa (e muitas vezes sem argumentos). Prática pedagógica, por ser pedagógica, é ação política, de cidadania, comportando formas de ação guiadas por seus fundamentos, sejam filosóficos, sejam científicos. Implica fazer pensando e pensar fazendo, implica saber fazer e porque fazer, ou seja, implica uma praxiologia. Com Nilda Alves (1992, p. 64)

lembramos que “[...] é preciso assumir que a prática é espaço/tempo de surgimento de conhecimentos vitais e de criação, não só de reprodução. É, portanto, necessário dar à prática a dignidade de fato cultural, relevante para o desenvolvimento curricular pretendido.” (2013, p. 55).

Dessa forma, é necessário repensar os modelos que orientam a forma como se faz formação docente, e para tanto cunhamos a possibilidade de pensar tais momentos a partir do conceito de “oficinar”, almejando deslocar antes da sala de aula, a sala dos professores, propiciando uma prática formativa política, poética e ética.

## 2. CARTOGRAFIA DE INQUIETAÇÕES

Ao pontuar anteriormente o espaço escolar como ecoando marcadores morais, disciplinatórios, preconceituosos, conteudistas, o faço por estar inserindo marcos de uma perspectiva cultural e filosófica ainda em disputa na escola. O fazer educacional está atrelado à vida, ao poder, à cultura e aos modos de ser sociais, e não apenas ao conhecimento e à ciência.

Atravessam esse espaço, valores, mídias, imagens de pensamento, agentes, corpos em relação e troca. Trocas estas que se configuram por escolhas pautadas em experiências de vida, daí a importância crescente que se dá as pesquisas sobre histórias de vida de professores, com autores de referência na temática como Nóvoa, Catani, Vasconcelos e Bueno, este último colocando que:

[...] Ao lançar um olhar mais detido e mais arguto sobre seu passado, os professores têm a oportunidade de refazer seus próprios percursos, e a análise dos mesmos tem uma série de desdobramentos que se revelam férteis para a instauração de práticas de formação. Eles podem reavaliar suas práticas e a própria vida profissional de modo concomitante, imprimindo novos significados à experiência passada e restabelecendo suas perspectivas futuras (BUENO, 1998, p. 15).

Eis o porquê da importância de um fazer formativo que integre a pesquisa de si com a atuação inovadora e crítica no seio escolar, perpassando a busca por formas de afetar os sujeitos em formação, por entendermos que o processo de aprendizado se prolonga e acontece ao longo toda a vida. Como proposição metodológica para pensarmos tais questões, cartografamos, entendendo que estabelecer uma cartografia é uma estratégia flexível de análise crítica que não tange exatamente territórios, mas sim campos de relações e forças, que objetiva

rastrear os efeitos de um emaranhado, desenredando-os, como proposto pelo filósofo pós-estruturalista Deleuze:

Desemaranhar as linhas de um dispositivo é, em cada caso, traçar um mapa, cartografar, percorrer terras desconhecidas, é o que Foucault chama de ‘trabalho de terreno’. É preciso instalarmo-nos sobre as próprias linhas, que não se contentam apenas em compor um dispositivo, mas atravessam-no, arrastam-no, de norte a sul, de leste a oeste ou em diagonal. (DELEUZE, 2005, p.1)

Buscar meios de afetarmos linhas de subjetivação que permeiam os sujeitos é especialmente desafiador, nesse sentido concordo com os pesquisadores quando falam que:

Uma das coisas mais fascinantes e mais difíceis de fazer na pesquisa em educação talvez seja, mesmo, multiplicar as formas de conexão, de linguagens, de abordagens. Subtrair, de um conjunto dado, a unidade que o totaliza, aquilo que vem territorializando as forças que movimentam seu campo de investigação e a própria pesquisa em educação. Pôr em xeque o fora e o dentro de um território, desmarcar as relações de propriedade e apropriação de um objeto de estudo com o qual podemos fazer este ou aquele tipo de pesquisa (OLIVEIRA e PARAÍSO, 2012, p. 163).

E para atender ao chamado de tal tarefa complexa, proponho encararmos o ato de formar professores como um ato de “oficinar”. Ao propor o “oficinar” como possibilidade de se configurar um dispositivo que orienta o pensar sobre este momento de troca, um procedimento de pesquisa e ação, proposto com autores pós-estruturalistas para compor “estratégias de relações de força sustentando tipos de saber e sendo sustentadas por eles”. (FOUCAULT, 1984, p.246). Saberes estes que se orientam na ordem da produção de subjetividade, sendo entendido aqui que:

A subjetivação implica um movimento do sujeito em relação a si mesmo no sentido de reconhecer-se como sujeito de um enunciado, de um preceito, de uma norma, fazendo com que estes operem no seu próprio corpo, o que envolve um conjunto de trabalhos e práticas de si visando estetizar-se e produzir-se conforme enunciado pelo preceito ou pela norma. (PRADO, 2013, p. 50).

Portanto, me interessa o que acontece nos corpos docentes que ainda se encontram reproduzindo uma organização que em poucos minutos, do caos espontâneo à disciplina limitante, começa o dia nas escolas em um processo de repetição tradicional. E é no espaço da sala de aula, com suas fileiras e seus mapas de sala, com a “inserção dos corpos em um espaço individualizado, classificatório, combinatório” (FOUCAULT, 1979, p. 61), que se organiza a rotina de trabalho da maioria das docentes da rede de ensino, em uma estrutura de disciplina que busca homogeneizar o heterogêneo, eliminando as diferenças e sujeitando os corpos.

Todos a postos em seus devidos lugares, as professoras dão início à chamada, pensando em agilizar chamam-se apenas os respectivos números, a resposta é “presente”. Presente! Palavra que soa tão mundanizada por sua instantaneidade, mas que se pretende indicativo da qualidade da presença, no entanto, me inquieta: quem de fato se encontra na qualidade de sua presença nesses momentos, nessa configuração? Estudantes, professoras, funcionárias, equipe pedagógica? Quem ali vibra sua potência imanente? Quem é corpo vivo, encarnado, espontâneo e criativo? A educação, em sua atual configuração, faz justiça à singularidade dos sujeitos?

Penso não ser ingênua ou pessimista ao afirmar que são poucos. A rotina massacra, o espaço anula, o poder silencia, a disciplina sujeita, a burocracia cansa. É um encontro de corpos cansados, que em uma “anatomia política”, uma “mecânica do poder”, “dissocia o poder do corpo, faz dele por um lado uma aptidão, uma capacidade que ela procura aumentar, e inverte por outro lado a energia, a potência que poderia resultar disso, e faz dela uma relação de sujeição estrita” (FOUCAULT, 1987, p. 119), tornando os corpos dóceis e disciplinados, ausentes.

Nesse quadro de anemia expressiva dos corpos nos espaços escolares, volto meu olhar ao sujeito docente, volto a atenção para mim mesma como professora em atuação, situando minha problemática dissertativa no que toca à corporeidade professoral, ao sensível e à experimentação. Em uma lógica ecosófica guattariana, pensando um modo ético e político de produzir conhecimento e afirmação de vidas. Os questionamentos tangem também a uma estética, portanto, uma construção educativa que se efetiva nos modos de afetar e ser afetado, e a uma política, criando um campo de pensamento que componha “a encarnação das diferenças que nos inquietam, fazendo do pensamento uma obra de arte; política, porque se trata de uma luta contra as forças em nós que obstruem as nascentes do devir: forças reativas, forças reacionárias” (DIAS, 2012, p. 31).

Vibrando frente às inquietações motivadoras evocadas, situo o corpo como o ponto nevrálgico do “oficinar”. Metodologicamente, o verbo evocado encontra sentido no permanente movimento de refazer-se no ofício. Imaginamos oficinas como espaços-tempo de encontro de professoras, criando uma zona que recepcione corpos que vibram em consonância na busca da inocência, da experimentação e da plasticidade. A intenção é dilatar o campo das práticas vivenciadas na escola para além das imposições normativas e causar ruído,

rachadura, vazamentos, variações de intensidades, incidências no tecido social, abrindo brechas que valem para além e reverberem no cotidiano das participantes. Vias de acesso e afetamento que reflitam em um encontro onde coletivamente estabelecemos um diálogo e um pensar ativo sobre as fragmentações que demarcam nossos territórios de existência.

Ao propor uma oficina para formação de docentes, deve-se buscar um trabalho com potencial de afetamentos, conseqüentemente estar certa de um caminho não dá a certeza de onde ele culmina, não é findar totalmente com o medo e a incerteza na clareza absoluta do destino, a certeza se faz em um processo aberto. Como fazer de um projeto um processo em formação? Aposto na arte, na ressignificação das histórias de vida, na composição sensível de cartografias de si com os outros.

Destarte, a pesquisa elege como centro de investigação o que denominamos práticas de *oficinar* - mobilizando metodologias que possibilitem o planejamento de outras formas de relacionar subjetivamente os corpos em movimentos que diluam as forças de constrangimento e reativem as pulsões de desejo. Entendemos o *oficinar* na perspectiva do devir de encontros que eles mesmos se projetem, como desejo e não como mais uma imposição formativa na escola. Direcionado ao campo da formação de professoras, nosso *oficinar* tem o corpo como fio condutor da experiência, desejando provocar uma libido conectiva para uma produção desejante, capaz de transformar energias de inscrição para novas direções. Inéditos viáveis, nessa lógica, busca a deformação a partir de uma conexão disjuntiva, a quebra das linhas binárias, para que outros caminhos se abram, novas espécies surjam, gerando novos comportamentos dentro da descoberta e da criação, fugindo das opressões marcadas na pele e nos afetos e acumuladas no cotidiano escolar calcado em repetições, padrões e constrangimentos. O que pode uma educadora física nesse entre constatações e desejos?

Almejar então, um *oficinar*, percurso aberto, para uma síntese disjuntiva, como conceito de Deleuze e Guattari, é entender a disjunção como inclusiva, onde “tudo se divide, mas em si mesmo. Mesmo as distâncias são positivas, ao mesmo tempo em que as disjunções são inclusas”, ela “não se fecha sobre seus termos; ao contrário, ela é ilimitativa” (2010, p. 106-107). Evocando as palavras dos filósofos da diferença, Deleuze e Guattari:

A força das conexões disjuntivas busca um uso imanente que não seria mais exclusivo nem limitativo, mas plenamente afirmativo, ilimitativo, inclusivo. Uma disjunção que permanece disjuntiva, e que afirma, todavia, os termos disjuntos, que os afirma através de toda a sua distância, sem limitar um pelo outro nem excluir um do outro, talvez seja o maior paradoxo. 'Ou... ou' em vez de 'ou então' (O Anti-Édipo, p. 105).

Situada no campo das Ciências Ambientais, a pesquisa se concebe como práxis transdisciplinar dentro de um *oficinar* que deseja sondar meios inventivos de resistência aos binarismos limitantes presentes no cotidiano escolar. Nessa perspectiva, exige extrapolar as fronteiras sólidas de qualquer disciplina, e propõe atuar nas bordas e nos afetos, nos entre-saberes de diferentes disciplinas e formas de intervir.

Assim, concebe-se o *oficinar* como percurso de formação docente continuada e atuada nos corpos em movimento, mas cujo motor da experiência é compassado pelo desejo de *estar afinando* os corpos participantes. A pesquisa teve por principal objetivo definir um percurso metodológico para o delineamento da proposta de *oficinar*, direcionada hipoteticamente a coletivos de mulheres, professoras da educação básica, numa perspectiva auto-gestionada das práticas e no espaço-tempo enrijecido da escola.

Quebrando tabus, a educadora pesquisadora produz ela mesma um conjunto de disjunções que permitam um reposicionar-se como mediadora de outras mulheres - suas colegas e contemporâneas - a almejar, reinventar e imaginar outras corporeidades possíveis no contexto da educação.

A proposta de *oficinar* assume como pressuposto o reconhecimento da potência que reveste um dispositivo grupal composto por diferentes imagens de pensamento e práticas com variados arranjos e linguagens, apoiado na arte como fonte de criação e reinvenção de si. Como tática, aposta que no encontro entre os diferentes sujeitos e suas existências, os corpos se lancem em mobilização, movimento frente ao desconhecido, na ideia de um tratado de *corpo inteiro*.

## 2.1. TRATADO DO "OFICINAR"

Nesse sentido, partimos das seguintes proposições, para compor imagens de pensamento a quem esteja organizando uma formação de professores que entre em consonância com a compreensão de "oficinar" para transformar, afetar e

disputar efeitos desse momento para além da instrumentalização do conhecimento e conteúdo:

- Admitir o corpo como linguagem primeira e constante, postulando-o como plano pré-individual, lugar de produção de conhecimento e subjetividades, superfície de intensidades circulantes, onde o desejo encontra movimento, ecoando com Spinoza quando este diz que toda ideia é ideia de um corpo.
- Explorar as redes de poder simbólicas e materiais que pesam especificamente sobre a corporeidade, colocando o corpo em evidência, uma vez que o plano de fundo conceitual é não binário, não fazendo separação entre corpo e mente, cultura e natureza, mas sim compreendendo o corpo-sujeito como um rizoma que frui da natureza e se constrói nas tramas sociais de seu tempo.
- Deixar pousar um tanto de afeto em nossos corpos, assumindo a corporeidade como fio condutor e sede da experiência, trabalhando com a possibilidade de brincar com o corpo em seus verbos (está, é, pode ser...) tomá-lo como transformação permanente, nunca é, sempre é devir, vir-a-ser, possibilidade impermanente, como não forma, como processo; corpo como território.
- Pensar um caminho de *oficinar* que entende que as disputas se dão também no plano da subjetividade e, portanto, se conforma como busca por cartografar territórios existenciais da memória e dos corpos, na esperança de provocar ruídos, desterritorializações que venham a sacudir as curvas de linha dos mapas pessoais, ressignificando experiências e gerando novos pretextos de ser e estar no mundo.
- No ato de *oficinar*, acessar a diferença que habita no seio da repetição, retomando nossa potência de existir e fazendo um pouco de caos atravessar a ordem e a pretensa normalidade. Proporcionar

um espaço de produção de conhecimento construído coletivamente, entendendo a importância da história de vida das professoras e fomentando a pesquisa de si e de suas próprias práticas. Buscando com isso incitar uma desterritorialização sobre suas próprias travas e limitações, bem como evidenciar potencialidades e possíveis caminhos futuros.

- Buscar formas de resistência aos mecanismos que usurpam o poder docente a fim de vislumbrar uma educação em devir, uma educação para a potência, inventiva e fugidia dos dispositivos das relações de poder que segmentam e estratificam a vida e, em consequência, o cotidiano profissional.
- Investir no ser docente em devir, rompendo com os padrões de repetição e agenciamento que repetem uma rotina sempre igual, especialmente frente aos desgastes de repetição da rotina escolar e precarização do trabalho docente, apostando na riqueza do brincar e da arte, dos mapas corporais, do teatro e seus jogos, de Spolin a Boal. Almejando um processo de estranhamento das identidades e papéis sociais estratificados, para que as singularidades possam se conectar e atuar como coletividade, conectando o desejo ao social e o social aos processos desejantes.
- Fomentar espacialidades que permitam aos participantes do percurso de *oficinar* deixar os corpos abertos, vivos em relação com o espaço, ativados, vazantes, porosos, corpos em processo, pondo em crítica a supremacia da perspectiva aristotélica da forma, entendida aqui como estancamento da possibilidade de criação, em seus enfrentamentos cotidianos.
- Experimentar, fazer os fluxos passarem por outros lugares, fugir dos esquadrinhamentos e funcionalidades do corpo, ativar outras máquinas, outras intensidades, desejar novos modos. Gerar deslocamentos nas máquinas desejantes, emaranhando linhas de

desejo que tangenciam outras direções, colocando-as para brincar, sondar, explorar, abrindo passagem para novos fluxos vitais e espaço para o indeterminado, que a partir da ficção cria movimento de desvio da mecânica e previsibilidade repetitiva quando em confronto com o real.

- Cientes de que o momento planetário em suas muitas escalas, principalmente políticas e ambientais, exige coragem. A busca pela coragem aqui, também é para criar um afetamento de resistência aos tempos obscuros, negacionistas e de retrocessos que nos encontramos, fortaleçamos os coletivos em busca de novos desejos, audaciosos, que sejam ativos e não sucumbam ao medo.
- Em meio a um tempo pandêmico de incertezas e retrocessos, não nos parece contraditório, mas urgente, ampliar os horizontes dos corpos estrangidos e encarquilhados. Daí deriva a proposta de elaborar um conceito que possibilite pensar uma oficina de formação de professoras mediada por práticas em arte tendo o corpo como centro de nossas motivações. Uma oficina em movimento, que denominamos *oficinar*. A pesquisa busca justo um caminho para *oficinar* linguagens circulantes motivadas por memórias, experiências e narrativas - não apenas verbais, mas sobretudo corporais.
- Por fim, replanejada pelas contingências de isolamento social e pelo tempo de terror instalado pela pandemia de COVID 19, a pesquisa optou por não colocar em prática as oficinas, mas deter-se com mais rigor na proposição de aportes metodológicos que lhes dêem sustentação, para futuras experimentações, quando da conclusão do mestrado em um tempo pós-pandêmico.

### 3. PROBLEMAS

Vislumbrar um *oficinar* sob uma ótica macro que deseja um novo fazer educacional, onde corpos-sujeitos consigam usufruir de presença qualitativa, devir e afetos, uma experiência pautada pela criatividade e plasticidade, exige o levantamento de percursos históricos fundamentais à compreensão dos limites e possibilidades atuais de sua concretização.

Portanto, no que aqui denomino como problemas, explorarei três temas muito caros às minhas inquietações e desejos, e que se articulam com o processo de (de)formação docente proposto: a) a anestesia estética - como processo de negação da esfera sensível humana, adormecimento de nossa capacidade de apreensão dos sinais e afetos emitidos pelas coisas e por nós mesmos, da dificuldade “para perceber e organizar os estímulos que lhe alcançam o corpo” (DUARTE JÚNIOR, 2000, p. 142); b) o corpo - como imagem do ser mas que não o é, objeto a ser esquadrinhado e controlado para servir de ferramenta utilizada aos sabores e vontades da alma humana que o habita e constringido pelas externalidades que lhe subordinam; c) do ser-em-grupo - sobre as dificuldade encontradas na relação sociedade-sociedade e na polaridade ilusória, sociedade-natureza, com ênfase nos paradoxos educacionais e da docência.

Nesse entretanto pensamos que emerge o desdobramento ambiental do *oficinar*, projetando mundos nos quais os corpos vibrantes e criativos anunciam outros possíveis, que tanto desejamos.

#### 3.1. ANESTESIA DA ESTESIA

O sentido, acho, é a entidade  
mais misteriosa do universo.  
Relação, não coisa, entre a  
consciência, a vivência e as coisas e os  
eventos.  
O sentido dos gestos. O sentido  
dos produtos. O sentido do ato de existir.  
Me recuso (sic) a viver num  
mundo sem sentido.  
Estes anseios/ensaios são  
incursões em busca do sentido.  
Por isso o próprio da natureza do  
sentido: ele não existe nas coisas, tem  
que ser buscado, numa busca que é sua  
própria fundação.

Só buscar o sentido faz,  
realmente, sentido.  
Tirando isso, não tem sentido.  
Leminski

Larossa Bondía (2002) define a experiência como “o que nos passa, o que nos acontece, o que nos toca”, sendo um processo de “passagem da existência, a passagem de um ser que não tem essência ou razão ou fundamento, mas que simplesmente “ex-iste” de uma forma sempre singular, finita, imanente, contingente”. E é nesse lugar de tombamento das certezas arrogantes e travessia para o inédito, que nasce as fontes do sensível, das reais experiências de transformação e afetamento.

A despeito disso, as características que têm sido fortalecidas como valorosas e dignas são as que definem justamente o “sujeito incapaz de experiência, seria um sujeito firme, forte, impávido, inatingível, erguido, anestesiado, apático, autodeterminado, definido por seu saber, por seu poder e por sua vontade” (2002, p. 21-25). Como chegamos a esses atributos qualificando-os como sendo os de bem? Como a sociedade culminou em um paradigma de racionalidade técnico-científica fragmentária e que tem acentuado a estagnação promotora de impotência? Quais os processos e poderes que usurpam nossos sentidos e afetos?

Se poucos se perguntaram o que pode um corpo, menos ainda indagaram o que podem os afetos, questão super potente que concatena ontologia e política, mas que caiu nas mãos de teólogos, filósofos moralistas ou mesmo como Spinoza e Nietzsche colocam, de sacerdotes ascéticos. As respostas então dadas não ajudaram em muito a libertação da humanidade, pelo contrário, os afetos foram suprimidos e de preferência, mortificados, em uma lógica que seguiu um percurso filosófico como exposto por Spinoza:

Os filósofos concebem os afetos' com que nos debatemos como vícios em que os homens incorrem por culpa própria. Por esse motivo, costumam rir-se deles, chorá-los, censurá-los ou (os que querem parecer os mais santos) detestá-los. Creem, assim, fazer uma coisa divina e atingir o cume da sabedoria quando aprendem a louvar de múltiplos modos uma natureza humana que não existe em parte alguma e a fustigar com sentenças aquela que realmente existe. (SPINOZA, 2009, p. 5)

Ao falar de afeto em Spinoza, estamos remetendo a expressão do relacionamento do ser-em-grupo humano e sua relação com o meio, são a ponte de abertura para afecções e a ideia de afecções, o choque entre corpos que se movem e se encontram, do qual resulta uma afetividade, podendo ser de ordem negativa, “paixões tristes”, como amargura, raiva, ódio, diminuindo a potência dos indivíduos; mas também positivas, as “paixões alegres”, como o amor e a alegria, adicionando potência aos sujeitos. Os afetos quando aceitos e conscientes são a porta pela qual as experiências defendidas por Bondía, podem de fato circular.

Voltando ao que tais filósofos, ressentidos e niilistas ou sacerdotes ascéticos definiram para os afetos, percebe-se um afastamento da humanidade de sua condição natural, ela é colocada como abominação da natureza, ou mesmo a natureza é colocada como inferior, e portanto deve ser superada, pois “concebem os homens não como são, mas como gostariam que eles fossem” (SPINOZA, 2009, p. 5)

A quem coloca a sociedade humana como algo que deturpa a ordem, e que deve ser corrigida buscando a virtuosidade pela eliminação do sensível, apenas interessa o enfraquecimento, a impotência que abre as portas para alienação e subjugação. Colocaram deus fora de nós, acima e a parte da natureza, ditando o modelo de justiça e autoridade superior, e o modelo de vida humana como não seguindo leis comuns da natureza, mas de fora delas, “parecem conceber o homem na natureza como um império num império” (2009, p. 97).

No tal império humano, reina ao lado do imperador divino, a rainha razão. A racionalidade “hipertrofiou-se e hoje se pretende que ela responda pelos mais íntimos e pessoais setores de nossa vida, acarretando uma desconsideração para com o saber sensível detido pelo corpo humano e mesmo um embotamento e não desenvolvimento da sensibilidade dos indivíduos” (DUARTE JÚNIOR, 2000. P. 3).

### 3.2. DO CORPO DO(C)ENTE

Pensaremos o corpo como lugar de linguagem. Linguagem ainda gaga, linguagem que tem um dicionário de poucas palavras, palavras essas já traduzidas e socialmente acordadas. Linguagem hierarquicamente inferior à linguagem linguajada, que apesar de corporal, não é vista como tal. Pois a língua emite o verbo, e o verbo é a expressão de comunicação daquela que, num dualismo

mortífero, é rainha de um reino do qual também é serva, a mente, que em seu feudo corpo, com sua prepotente racionalidade, tem como principal mensageiro entre reinos, a palavra falada, o discurso verbal. E se é pelo verbo que ela se comunica e se faz entender, as outras mensagens que a linguagem do feudo constantemente tenta extrapolar de si, não se fazem tão necessárias, bem como, podem publicizar manchetes que a rainha não se permite ser capa, portanto o corpo sofre com clausuras em calabouços que muito barulhentos em suas ordens o deixa gago e adestrado.

Nesse quadro de anemia verbal do corpo durante as formações continuadas, as quais ainda tem o discurso e a racionalidade como motes, primeiro tentarei tirá-lo do cárcere relocando-o ao seu devido lugar de arquiteto chefe de todo o terreno do reino. Aquele que tem o primeiro contato com o que é o mundo e o outro, e que a partir de então, baliza toda e qualquer construção dentro de si mesmo, até a do desnecessário trono cheio de certezas daquela que por decisões alhures é entronada.

Deixando claro como a topografia do mundo, cartografada pelo corpo, é o que nos direciona nos caminhos da existência, deve-se ter atenção para que ele seja devidamente mexido e revirado durante os espaços onde professoras se encontram para pesquisar sobre si mesmas e suas práticas, trabalhando a partir da história de vida, buscando incitar abertura para uma experimentação que acredito aumentar o quadro linguístico da corporeidade, nutrindo a linguagem corporal com a síntese de sua própria essência, fazendo o corpo descobrir um vocabulário esquecido atrás das mordanças em torno de si.

Buscando evidenciar que as possibilidades de comunicação corporal podem ser ampliadas, o mapa corporal inquieta os ouvidos cutâneos para um horizonte maior de permissividades enquanto corpos-sujeitos, apresentando um novo terreno a ser explorado e sentido, gerando a derrubada de algumas construções condenadas dentro do que antes era um reino e gerando novas construções para o que é a unidade corpo-sujeito. Desconfio que a prática proposta reloca sujeitos em suas subjetividades, objetiva sujeitos em suas sensibilidades, incursa caminhos para uma abertura mais livre e sensível para os corpos que se ressignificam e se encontram.

A mestra mente/razão, chegou a seu trono com auxílio de discursos advindos das mais diversas análises nos mais diversos tempos, sejam da tradição

filosófica, com uma distinção ontológica entre alma (consciência, mente) e corpo, sustentando, invariavelmente, uma relação de subordinação e hierarquia política e psíquica; sejam os discursos religiosos que buscavam o elevar do espírito e o controle da alma, do pensar, da mente e suas atribuições racionais, impedindo as concupiscências da carne, silenciando as vontades do corpo sujo e desviante das boas virtudes cristãs; seja o pensamento cartesiano que com uma total separação atribuiu à medicina o estudo do corpo e à religião e à filosofia o entender da mente; enfim, vivemos o reflexo desses e outros discursos, e ao olhar no espelho é assim que subjetivamente costumamos nos ver, mente superior controlando corpo inferior.

Esse binarismo mente/corpo, combina outros, sempre na mesma relação de superioridade do primeiro sobre o segundo: céu/inferno, razão/emoção, sensatez/sensibilidade, transcendência/imanência, masculino/feminino, branco/preto, forma/matéria, entre outros, onde o que se relaciona lateralmente com o "corpo" é definido em termos naturalistas, organicistas, passivos, em suma termos que são tradicionalmente desvalorizados. Soares (2005), sobre tal lateralidade, afirma como dessa maneira a “natureza de cada um é construída de maneiras polarizadas através da exclusão de qualidades compartilhadas com o outro; o lado dominante é visto como fundamental, o subordinado é definido em relação a ele. O efeito do dualismo é, nas palavras de Rosemary Radford Ruether, “naturalizar a dominação” (2005, p. 262).

O reinado da mente coopera para que haja uma sobrepujança do verbo, da palavra, do discurso falado como forma mais acertada, rica e controlada para estabelecimento da comunicação com o mundo. Pensar a fala é pensar linguagem, a qual é indispensável para a organização coletiva e as relações sociais. A mente, nessa perspectiva de superioridade, precisa de linguagem para se colocar em interação com o mundo e atender às suas necessidades. O corpo por sua vez, precisa ser silenciado e adestrado conforme as regras socioculturais que o tempo em que o mesmo vive, lhe atribuem.

Nessa lógica, a palavra, é vista como mecanismo desenvolvido pela humanidade para servir de instrumento em prol da satisfação do que fosse preciso. Não se tratando de um objeto natural, mas de um objeto instituído, criado, ferramenta moldada, adaptada aos fins necessários. Supõe-se então, um domínio

do homem sobre esse objeto fruto de sua criação racional, há, portanto, uma separação entre mente comunicante e linguagem-objeto.

Porém há também a linguagem não linguajada, a impensável, a dizível – a linguagem da materialidade dos corpos, a qual tem seu suporte material e simbólico no corpo, como esse que é a "carne do visível, do dizível" (Merleau-Ponty), é cheio de linguagens – vozes, gestos, movimentos, sorrisos, sensualidade, sexualidade, gênero, raça, etnia – sua comunicabilidade é constante, há sempre comunicação nos corpos, por mais que não intencional, eles sempre estão abertos ao mundo e aos outros.

Com sua histórica inferioridade, o corpo e suas linguagens, é alvo de muitos mecanismos de controle sutis e detalhados, para que não comunique o que a mente não lhe autorizou. No entanto, o total controle do que o corpo comunica e como ele comunica, fica impossibilitado por sua constante e intensa abertura para o mundo, porém na tentativa estabeleceram-se vários mecanismos de qualificação e disciplinamento dos corpos, como nos diz Foucault, a "disciplina é uma anatomia política do detalhe" (Foucault, 1999 p. 120), assim, a disciplina se torna a forma estruturada e organizada das comunicações do corpo por meio dos detalhes. Os mínimos detalhes formam a política de controle e utilização dos corpos, política essa que vem se desenvolvendo desde a era clássica, com técnicas, escravismo, processos, discriminações, classificações, violências físicas e simbólicas, disputas, segregações, desigualdades, descrições, receitas, dados.

Assim estabelecem-se interpretações padronizadas, estereotipadas, para as comunicações que os corpos extrapolam de si. Coloca-se em determinados lugares de conhecimento comum, como posições sociais, aquilo que o corpo diz por como ele se parece e se movimenta, por quais tempos-espaço ele se movimenta e com quais outros corpos ele o faz.

Nessa relação com o tempo-espaço é importante observar que existem códigos simbólicos que balizam quais corpos são permitidos em quais espaços. Cada espaço tem as suas licenças corporais: no processo tradicional da educação física, por exemplo, os conteúdos e seus exercícios tem uma história de valorização conforme o paradigma do rendimento, da quantificação do movimento, enfim, de desempenhos específicos, e segundo esses valores a expressão do corpo que se movimenta sempre teve importância secundária; nos esportes, não se espera ver corpos particulares e transbordantes de subjetividade, mas sim corpos que

trilharam caminhos que permitem chegar a um lugar, lugar de disciplina para uma performance pré determinada e esperada, que ignora as múltiplas possibilidades que a história particular desses corpos-sujeitos poderia criar e vetam a participação igualitária de outros corpos que não conseguem chegar ao lugar das performances de técnicas avançadas.

Nos restaurantes caros e nas melhores universidades do país, o corpo que se comunica negro, ainda é pouco esperado, e ao ser "ouvido" ele parece dizer o que não se diz, ou parece falar outra língua que não a dos corpos que ali se encontram no devido lugar. Os corpos quando comunicam seu sexo e sua sexualidade, também tem suas licenças muito delimitadas, seus movimentos, comportamentos, lugares, tempos, relações, tem o texto de suas falas corporais socialmente instituídos; para muitos ainda é incômodo ouvir o estridente som de um beijo lgbtqia+ ecoando em lugares públicos.

Os quadris masculinos são gagos, a hipertrofia dos músculos femininos ainda conflitua com os conceitos de feminilidade. Assim, as infinitas e constantes comunicações do corpo são traduzidas a partir de interpretações que acontecem em grande parte por um trajeto de fora para dentro, pois primeiro buscam significações no dicionário social para depois talvez levarem em conta o que realmente ouvem internamente daquela comunicação.

Considerando que se pensa que devemos ter controle de nossa comunicação com o mundo, e inconscientemente conscientes desse dicionário corporal, superestimamos a palavra e buscamos ao máximo racionalizar como colocamos nosso corpo no mundo, como o vestimos, como sentamos, como tocamos outros corpos, como apresentamos o corpo que nos pertence ao mundo, como conciliamos nossas aspirações e desejos corporais individuais com as expectativas sociais.

No entanto, com a linguagem, assim como acontece com a cultura e os membros de uma sociedade, há uma relação de mútua influência entre uma língua e seus falantes. Muito difícil é a total separação entre sujeito e objeto, não há relação de total dominância da linguagem por parte do sujeito, ela é, antes de simples instrumento, constitutiva do sujeito, ela o envolve e determina, ela objetiva marcas na mesma medida em que é marcada e transformada por seus locutores. Ela está ligada às vivências e intencionalidades humanas, é dinâmica e é política, e nos acompanha em nossa formação, sendo assim, cultural e histórica.

Assim temos uma corporeidade compreendida, portanto, como constituição individual e social, ou seja, no meu corpo está o registro da minha história individual e ao mesmo tempo, da minha história social. Isso coloca o corpo em um outro lugar, lugar que não é de mero instrumento, pois ele se configura como linguagem intensa, abertura constante para o mundo, sendo constantemente influenciado e objeto de influência das relações que estabelece, as marcas do corpo, os signos que ele comunica, são produzidas no curso das relações, são históricas e variáveis, culturais e mutáveis. Como abordamos brevemente, essa relação com a linguagem é líquida e bilateral, nossa abertura primeira para o mundo não é a linguagem falada, é a corporal, é pelas experiências advindas de nossas comunicações de corpo que interagimos com o mundo e fazemos ideia dele, geramos pensamentos e sentimentos, escolhemos palavras ou somos escolhidos por elas, é pelo corpo que tudo em nós acontece, portanto somos uma unidade corpo-sujeito. Somos um corpo-sujeito em uma relação indissociável sensação-emoção-razão.

Entendermo-nos como fruto do que vivemos enquanto corpo, sabendo que tudo o que fazemos, pensamos, aspiramos, é fruto do que enquanto corpos podemos viver, segundo em que corpo nos configuramos, conforme os tempos e espaços em que o meu corpo único caminhou, coloca a corporeidade como espaço e tempo de singularização do sujeito. Assim o espaço do corpo se apresenta como fronteira entre o sujeito e o mundo exterior: é com o meu corpo que me justifico e me projeto na aventura da minha existência. Como bem falam as assertivas de Merleau-Ponty (1994, p. 207), “não estou diante de meu corpo, eu estou em meu corpo, ou antes, sou meu corpo”. Então o corpo se apresenta como lugar de enraizamento da ação, da palavra da expressão, corpo como espaço eminentemente expressivo que escreve o seu próprio texto no espaço.

Tendo o corpo-sujeito em vista, refuta-se a ideia de uma mente primeira que concebe e controla as relações que os sujeitos estabelecem com o mundo, pois é ela então, corpo também. Tudo que pensamos, pensamos em função da aproximação do corpo-sujeito com o mundo, o que ele causa no mundo para que o mundo lhe cause, quais as impressões e sentimentos que o mundo lhe passa, então o pensar é como ordenamos conscientemente essas informações.

### 3.4. DO SER-EM-GRUPO

Pensando em conjunto com Félix Guattari (1990) em “As Três Ecologias”, concordamos que uma mudança de paradigma social que de fato gere uma potência inovadora exige uma articulação ético-política, a que ele denomina ecosofia. Para Guattari, a ecosofia possui três eixos de articulação que precisam ser foco de nossa atenção e transformação - o meio ambiente, as relações sociais e a subjetividade humana. Na composição da presente pesquisa o foco do conceito de “oficinar” repousa nos dois últimos eixos ecosóficos e sua linha de continuidade (ou rota de transformação) no primeiro, ou seja, as transformações no plano do meio ambiente se apresentam como campo de vibração resultante das mudanças de atitude processadas nos panos da subjetividade e das relações sociais, centradas no corpo. Concordando com Soares (2005), compreendo a sociedade humana quando esta reivindica que:

Precisamos ter em mente que humanos e não humanos são Natureza, que o ser humano não é apenas uma parcela imprescindível do elo ecológico do nosso planeta, mas parte integradora; que tudo está integrado em tudo. E que, decorrente dessa integração, qualquer atitude destrutiva, violenta, reverterá contra o próprio opressor. Assim sendo, numa postura ecocrítica, ao invés de desejarmos observar como interagimos com a natureza, cabe focalizar como interagimos na Natureza.” (2005, p. 261)

Partindo da premissa de que somos natureza me concentro na subjetividade humana com vistas a pensar seus afetos, desejos e corporeidade, e na reconstrução do ser-em-grupo, “não somente pelas intervenções “comunicacionais” mas também por mutações existenciais que dizem respeito à essência da subjetividade”. Eis o porque não me ater em um *oficinar* instrumental, mas ao invés de “recomendações gerais, faríamos funcionar práticas efetivas de experimentação tanto nos níveis microssociais.” (GUATTARI. 1990, p. 16)

Porém questiono o que há de penoso nas relações sociais e como isso tem se dado ao longo da história humana com reflexos nas atuações dentro dos processos de escolarização. Algumas pistas são dadas pelo próprio Guattari quando este aponta que a contemporaneidade “exacerbando a produção de bens materiais e imateriais em detrimento da consistência de Territórios existenciais individuais e de grupo, engendrou um imenso vazio na subjetividade que tende a se tornar cada vez mais absurda e sem recursos” (GUATTARI, 1990, p. 30). Vazio

que se estende para diversos aspectos pois “não somente as espécies desaparecem, mas também as palavras, as frases, os gestos de solidariedade humana. Tudo é feito no sentido de esmagar sob uma camada de silêncio as lutas de emancipação das mulheres e dos novos proletários que constituem os desempregados, os "marginalizados", os imigrados. (1990, p. 27). Ainda nas palavras dele sobre a economia global:

O capitalismo pós-industrial que, de minha parte, prefiro qualificar como Capitalismo Mundial Integrado (CMI) tende, cada vez mais, a descentrar seus focos de poder das estruturas de produção de bens e de serviços para as estruturas produtoras de signos, de sintaxe e de subjetividade, por intermédio, especialmente, do controle que exerce sobre a mídia, a publicidade, as sondagens etc. (GUATTARI, 1990, p. 30-31)

Destarte, tornou-se “igualmente imperativo encarar seus efeitos (capitalismo) no domínio da ecologia mental, no seio da vida cotidiana individual, doméstica, conjugal, de vizinhança, de criação e de ética pessoal. Longe de buscar um consenso cretinizante e infantilizante, a questão será, no futuro, a de cultivar o dissenso e a produção singular de existência.” (idem, 1990, p. 33)

## **4. ESTRATÉGIAS**

### **4.1.INTERCESSORES**

Somando às inquietações e problemas oriundos de minhas experiências de vida, dos muitos autores e autoras que inspiram meu pensar, Deleuze e Guattari são uma dupla forte de articulação conceitual. E embora seja árduo o trabalho de transposição de seus trabalhos para o pensar educacional, tema ao qual os filósofos não se dedicaram diretamente, considero oportunidade fecunda de união, assim como Gallo comenta:

Penso que essa atividade [deslocar conceitos de Deleuze e Deleuze-Guattari para o campo educacional] pode ser bastante interessante e produtiva (em sentido deleuzeano), na medida em que esses conceitos passam a ser dispositivos, agenciamentos, intercessores para pensar os problemas educacionais, dispositivos para produzir diferenças e diferenciações no plano educacional, não como novos modismos, ou repito, o anúncio de novas verdades, que sempre nos paralisam, mas como abertura de possibilidades, incitação, incentivo à criação (2008, p. 54).

Em outras palavras, não os vejo como mestres absolutos de certezas ou objetivos a serem alcançados, mas por sua vez incitadores de indagações potentes, de conceitos não finalistas e transcendentais, mas sim imanências em constante devir. Portanto, para operar em uma perspectiva que articula aspirações pessoais a autores que alimentam minha síntese, penso que “compreender um pensador não é chegar a coincidir com o seu centro. É, ao contrário, deportá-lo, conduzi-lo a uma trajetória em que suas articulações se afrouxam e permitem um jogo” (RANCIÈRE, 2000, p. 505).

Nesse exílio temporário de conceitos e seus precursores, considero inútil qualquer investimento que busque falar por outrem, antes disso almejo construir com outrem, buscando sujeitos para atuarem como intercessores de meus problemas e interlocutores vivos de possíveis ruídos que vislumbram rachaduras no estado da arte de tais problemas. Como Guattari foi para Deleuze um intercessor, levando este a afirmar:

O essencial são os intercessores. A criação são os intercessores. Sem eles não há obra. Podem ser pessoas – para um filósofo, artistas ou cientistas; para um cientista, filósofos ou artista – mas também coisas, plantas, até animais, como em Castañeda. Fictícios ou reais, animados ou inanimados, é preciso fabricar seus próprios intercessores. É uma série. Se não formamos uma série, mesmo que completamente imaginária, estamos perdidos. (DELEUZE, 1992, p. 156)

Assim para “oficinar” é preciso buscar compor sua própria série, seu grupamento de desejo e experimentação, tarefa pensada em aberturas e similaridades, a riqueza está na pluralidade que series de intercessores pode proporcionar.

No encontro proposto como (de)formativo, busca-se escapar das lógicas que normalmente agenciam as formações de professoras, sendo estas pautadas por uma instrumentalização técnica ou mesmo atualização teórica sobre os documentos ou teorias balizadas pelo sistema educacional e político do momento. Com foco a interceder por caminhos mais afetivos e sensíveis, corporais e construídos coletivamente, sendo o corpo social provocado a juntos pensar os problemas acima expostos, apostaria na potência da criação, da arte, como forças mediadoras das práticas de oficinação que podem ser realizadas com um grupo focal.

## 4.2. A ARTE COM CAMINHO

Pensar a dimensão estética e sensível dos sujeitos exige a criação do novo, do inédito. Quem está anestesiado, já não observa com o entusiasmo e espanto dos olhos estreatantes da criança, mas sim tende a banalizar, ignorar e amortecer os estímulos semelhantes que lhe chegam e desconfortam. Não considero que os grupamentos de professores estejam em um nível tão profundo de mortificação, mas alguns passam por processos intensos de adoecimento e cansaço mental ao longo dos anos de profissão, sendo tais quadros intensificados ao longo das alterações oriundas do mundo em quarentena em função da pandemia do corona vírus. Fugir do desgaste, e principalmente da repetição, exige a criação do novo, do inédito de onde brota a experiência que tomba e suprime as superficiais opiniões, para de fato gerar um vazamento de desejo. Em um trabalho de articulação do Teatro do Oprimido e educação ambiental Silveira coloca que:

Filosofia, a Sociologia e a Arte. É justamente neste último que focamos nossa atenção, na dimensão estética da educação que considera a necessidade de buscar, na ressensibilização do ser humano, através da criação de novos espaços de subjetividade e modos de viver, uma alternativa ao enrijecimento do humano pela atitude fria da racionalidade técnico-científica moderna, que permeia toda a sociedade e faz-se presente também no campo educacional. (2009, p. 370)

Para propor um novo espaço onde a experimentação seja o foco, teremos de reconhecer o corpo como arquiteto chefe, ocupando seu devido lugar de direito, aquele que chega primeiro e que assim fará a ponte nesse nosso encontro, também Silveira muito sabiamente coloca:

Para que haja esse encontro com o mundo, torna-se ainda necessário um meio que nos leve, como sujeitos, a perceber e nos fazer sentir associados a ele. O elemento que torna possível a percepção através dessa associação é o nosso corpo. Porém não o corpo como uma exterioridade, uma ferramenta, que nos leve a experimentar o mundo, senti-lo para depois racionalizá-lo, como defende o racionalismo científico, mas uma “carne”, uma materialidade que nos torna profundamente conectados com tudo o que nos cerca” (2009, p. 375-376).

O desejo desse encontro com o mundo a partir do corpo, teria como possibilidade de dispositivos mediadores diretos a construção de mapas corporais

e o teatro, sendo este construído a partir, principalmente, dos jogos teatrais de Viola Spolin e das ricas e múltiplas contribuições de Augusto Boal. E seguindo o entendimento de Rancière quando este coloca que mais importante do que ecoar com um pensador, é no jogo conceitual possível a partir das trajetórias de articulação que o processo se afrouxa e enriquece, assim o *oficinar* em jogo se daria de forma aberta e coletiva, como nos fala Boal, não tem caminho prévio, quem o faz é o caminhante.

E a caminhante aqui deseja proporcionar uma compreensão que coloca a formação de professores como um momento de pousar afeto sobre os corpos participantes, almejando além da imanência do momento em si, incidir brechas no tecido corporal dos participantes, para uma prática docente e de vida que fuja da repetição impotente, se articule de maneira verdadeiramente integrada com os outros e consigo mesmos, como coloca Guattari em seu livro, *As Três Ecologias*, o qual é um dos principais intercessores teóricos de minha pesquisa:

A questão será literalmente reconstruir o conjunto das modalidades do ser-em-grupo. E não somente pelas intervenções "comunicacionais" mas também por mutações existenciais que dizem respeito à essência da subjetividade. Nesse domínio, não nos ateríamos às recomendações gerais mas faríamos funcionar práticas efetivas de experimentação tanto nos níveis microssociais quanto em escalas institucionais maiores. (GUATTARI, 1990, p. 16)

Ainda justificando o que modela as não-escolhas prévias da oficina, a qual prefiro colocar como um *oficinar*, justamente por esse devir constante em suas propostas, e a articulação com o registro ecosófico, utilizo as palavras de Moura quando esta discorre sobre a organicidade que orienta a fenomenologia poética de Goethe:

A linguagem da natureza só era acessível ao entendimento humano pelo fato do homem fazer parte da natureza. O homem somente poderia entender a natureza ao se aceitar como parte integrante dessa mesma natureza, e desse modo a sua produção tanto intelectual como artística teria de se fazer sob o signo do vivente, do orgânico: o pensar e a arte, representantes da mais espiritualizada produção humana, teriam de ser também viventes, orgânicos, em constante vir-a-ser. (2006, p. 155)

Inspira esse percurso a experiência acumulada no projeto de extensão universitária "Cerâmica: magia, técnica, arte e política", coordenado por Ana Elisa de Castro Freitas junto ao curso de Licenciatura em Artes no Setor Litoral da UFPR.

A terra – matéria – é mobilizada em oficinas denominadas cirandas de aprendizagem, evocando narrativas, memórias e produzindo colaborativamente a circulação de saberes que transcendem a cerâmica, mas reposicionam os participantes – ceramistas experientes e aprendizes – frente a suas experiências a partir da ideia de comum, ampliando outras modalidades de relação nos planos da subjetividade, da coletividade e com o meio ambiente (FREITAS et all, 2020; FREITAS, 2021).

Assim em um processo imanente e em fluxo contínuo, “as sínteses disjuntivas desejantes seguiram funcionando por distribuição, registrando e organizando o espaço das operações dessas conexões produzidas nessa aula de campo”. Sendo que são os registros de memória e significantes que devem configurar “onde e como cortar para gerar mais potência para as máquinas desejantes.” (CLEMENTE. 2018, p. 432)

#### 4.3. MAPAS CORPORAIS

Aqui faremos uma contação de história por mapeamento corporal, considerando-o como método de geração participativa e qualitativa de dados visuais, que refletem processos sociais, políticos e econômicos, assim como também individuais, encarnando experiências e significados atribuídos às circunstâncias de vida que alimentam os sujeitos que ali se encontram. O processo de composição do mapeamento se encerra quando três elementos são satisfeitos: a autonarrativa falada, o mapa em tamanho real do corpo, e a chave de leitura que descreve cada elemento visual nele cartografado.

Ferramenta criada por meio do Projeto Caixa de Memórias, idealizado para o trabalho com mulheres com AIDS na África do Sul, que eram convidadas a compor seus mapas e uma caixa de memórias pessoais feita a mão e destinadas às pessoas que elas amavam e que deixariam ao morrer. Apesar de ser majoritariamente utilizada como ferramenta de trabalho nas pesquisas e práticas da área da saúde, começam a despontar estudos e articulações que extrapolam sua gênese, levando-a a compor metodologias em diferentes áreas do conhecimento.

Dentro da proposta os mapas podem contribuir como metodologia visual que busca incitar as participantes a comunicarem por meio de um caminho artístico

significativo sobre suas identidades e experiências, através da produção criativa auto gestada, e da conseqüente reflexão sobre o que elas mesmas realizarem. Sendo um exame crítico reflexivo de suas experiências únicas, de uma forma que não seria simplesmente atingida pelo diálogo; desenhar símbolos e selecionar imagens nos ajuda a contar uma história e ao mesmo tempo desafia a pesquisa por significados representativos dessa mesma história. Procurando abrir os canais de criatividade e expressão, assim exprimindo sentimentos, afetos, pensamentos e articulando de maneira dialógica e coletiva compreensões de si mesmo enquanto corpo, a partir de uma perspectiva nova e artística, além de possivelmente gerar um fortalecimento do grupo participante, uma vez que os acessos e conseqüentes afetos serão apreciados uns pelos outros.

O dispositivo tem potencial de, a partir da arte, desvelar trajetórias escondidas por detrás das tantas mordanças corporais do corpo adulto, Gaunlett e Holzwarth (2006, p. 83-4) afirmam que uma metodologia criativa “oferece um desafio positivo para a ideia dada como certa de que se pode explorar o mundo social através dos questionamentos falados, a partir da linguagem”. O exercício de criar um artefato em nosso *oficinar* é um convite ao *sentipensar* (FALS BORDA, 2009) capaz de envolver pessoas que pensam de maneira diferente e que quando realizam algo com suas mãos envolvem-se em engajamentos cada vez mais e mais profundos e reflexivos. (2006, p. 89). Pensando com Deleuze e Guattari :

Toda máquina comporta um tipo de código que se encontra maquinado, estocado nela. Esse código é inseparável não só de seu registro e de sua transmissão nas diferentes regiões do corpo, como também do registro de cada uma das regiões em suas relações com as outras (2010, p. 57)

Para acessar esses registros articulando com os três eixos norteadores dos problemas (o sensível, o corpo e o ser-em-grupo), os mapas podem ser realizados estando cindidos em quatro partes estruturantes da contação de história proposta. Após realizar o traçado de seus próprios corpos em tamanho real, e na posição que lhes for significativa, as participantes devem ser estimuladas a utilizarem o suporte de trabalho do mapa da seguinte maneira:

1. Os pés e as memórias de infância: considerando que quando crianças somos eminentemente corpos ativos, potências plásticas em vibração e espanto circulantes, conexão orgânica de vida com a natureza e experimentação de desejos menos filtrados pelas limitações e moralidades

sociais, os membros inferiores serão o espaço de representação de tais lembranças e das regulações sofridas pelo meio.

2. O centro e o adolescer: a região do quadril será destinada às inquietações do ser em formação escolar, a adolescência e suas efervescências, dos momentos de formação identitária de grupo, de sexualidade, de inquietações e conflitos dos desejos que passam a ser reprimidos e silenciados, não apenas pelo externo, mas pelos ecos que voltam das cavernas do self.
3. O tronco e o ser adulto: o silenciamento dos corpos e dos afetos tem sua efetividade mais visível nos seres adultos, já chicoteados pelas mesmas cordas usadas para lhes vendar os olhos e atar as mãos, momento que se segue enrijecendo desejos e criando identidades de repetição e agenciamento, perda da potência para a afirmação da forma dos modos de ser e estar no mundo. Assim, esse espaço falará sobre momento presente e noções identitárias limitantes.
4. A cabeça e a docência: seguindo uma lógica de agenciamento dos corpos a partir da insensível racionalidade crescente, atingimos a cabeça, e nessa zona ficarão as buscas por significantes da experiência de ser professor, a relação com o meio escolar e seus sujeitos, com o sistema e suas pressões, as memórias de docência.

As provocações criativas podem ser em muito focadas nas memórias do corpo, nas regulações que geraram silenciamentos dos afetos e da espontaneidade corporal, nas repetições e formas estancadas nos modos de ser e pensar, na identificação de adestramentos e perda de poder e potência, na busca pelos códigos estocados nos sujeitos. Mas tem potencial para ir além, e tematizar quaisquer temáticas que tangenciem a relação com a corporeidade.

Consideramos que a potência desse dispositivo reside no aumento da possibilidade de protagonismo de todos os envolvidos, uma vez que são eles que realizam a descrição e discriminação dos elementos que compõem seus mapeamentos, nessa auto cartografia estão articulados, em uma síntese disjuntiva, os corpos biológicos, emocionais e sociais, que jamais desarticulados, formam um inteiro, sendo o aparato visual uma fonte de percepção sobre si mesmos, seus problemas estruturantes, suas fontes de potência e de limitações.

Previamente devem ser entregues formulários de consentimento para utilização dos materiais oriundos da oficina, deixando claro como os mapas poderão ir a público e garantindo confidencialidade, em adição os intercessores precisam ser instruídos a não utilizarem imagens próprias, referências de endereços ou seus nomes nos mapas.

A análise de tais compostos pode ser feita de forma contínua e constante, o que inclui o processo de sua criação (através de anotações no diário de acompanhamento), o mapa em sua inteireza, e as narrativas que o acompanham (as chaves de leitura), sendo a chave a descrição de cada elemento encontrado na arte, assim se dá um exercício interpretativo conduzido pelo e no grupo. Apesar de tal análise, ela não se pretende avaliativa, mas sim fonte de compreensões da lógica, aspirações, condições materiais, desejos e potências, bem como meios para acionar o dispositivo teatral de forma a tencionar os corpos em caminhos significativos.

A despeito do papel de mediadora que se assume no projeto deste *oficinar*, é importante lembrar que a proposição metodológica centrada no sujeito - corpo de desejo - e suas provocações assume o espaço e a arte envolvidos no *oficinar* como processuais e co-construídos. Portanto, tanto na interpretação dos dados quanto na produção da representação visual, bem como nos ritmos de descontinuidade e continuidade do processo, todas as envolvidas também agem como pesquisadoras e mediadoras.

#### 4.4. A TEATRALIDADE

Augusto Boal considera que a vocação da teatralidade é parte integrante da natureza humana, exemplificando como os rituais cotidianos (casamentos, conflitos, funerais, formaturas..), não são vistos como os espetáculos teatrais que o são em função de nossa familiaridade com os mesmos. E assim ele conecta os palcos e a vida, tendo em sua obra um convite para extrapolar a cena, vazando os processos de criação do novo para os modos de ser no mundo.

Suas proposições a partir da representação e do improviso, visam a abertura de espaços para que os sujeitos discutam suas próprias questões, para que transpirem segredos, confidencialidades, sendo percebidos não só pelo grupo mas principalmente por si mesmos em seus caminhos para a mudança. Parte-se dos

problemas dos indivíduos para as composições, porém a performance não é o fim em si mesma, antes o começo, pois atua-se fora dos palcos como corpos ativados e conscientes de seus processos, a potência do sujeito evolui e o grupo se torna parte dessa potência.

Estar em cena nos permite experienciar desejos, novas formas de atuação são autorizadas e validadas, o que pode gerar um conflito diante das ideias internalizadas sobre os impedimentos externos, os quais já terão sido vislumbrados quando da composição dos mapas. Neste momento reside a riqueza da conexão dos dispositivos propostos, na busca por ativadores causais, a potência para desmascarar opressões registradas e atuantes, “de encarnar o sujeito no mundo vivido através da vivência de sua corporeidade”, sendo quando “a percepção estética e a expressão artística ganham importante significado” (SILVEIRA, 2009, p. 377), nas palavras diretas do mesmo autor:

Educar esteticamente significaria, nesse sentido, trabalhar com a sensibilidade e a percepção do que ainda não está formatado pela ciência e pela moral, dando condições ao sujeito de reencontrar-se livremente com o mundo que o cerca, de reconhecer sua naturalidade e a natureza deste mundo, de perceber em sua subjetividade as marcas da cultura e do ambiente vivido, de reconhecer, na sua história de vida, as construções compartilhadas com os outros. Essas percepções dão ao sujeito a possibilidade de indeterminação, de reconstrução de sua subjetividade, de adoção de novos valores e modos de viver, ao mesmo tempo em que lhe abrem a opção de pertencimento a um contexto histórico-cultural e a um lugar habitado (SILVEIRA, 2009, p. 373)

Voltando nosso olhar para o registro ecológico proposto a partir dessa ativação estética, também Silveira me auxilia na conexão entre micropolítica do corpo no *oficinar* e macro estrutura de análise da pesquisa, quando este afirma que:

Os estranhamentos que o ambiente tem causado a seres humanos que possuem, por natureza, uma necessidade estética, e que têm perdido suas conexões com a vida, seu reconhecimento da própria corporeidade e seus enraizamentos nos lugares habitados parecem resultar em discursos de responsabilidade socioambiental que não encontram mudanças efetivas nos modos de viver (2009, p. 378)

Eis aqui então uma composição de problema e pesquisa que busca aliar dispositivos artísticos para mediar através dos afetos, a busca por novos modos de ser-em-grupo e de ser-no-mundo, alternativas “ao enrijecimento do humano pela atitude fria da racionalidade técnico-científica moderna, que permeia toda a

sociedade e faz-se presente também no campo educacional” (2009, p. 370), composição estética esta que como pensa Silveira:

Essa característica faz com que, intrinsecamente, a percepção estética traga um caráter de eticidade, já que, ao perceber-se no mundo vivido e aproximar-se dele pela arte, o sujeito naturalmente consegue despertar uma atitude responsável em relação ao que vivencia, pois se sente em união com o mundo (2009, p. 378)

Na busca por essa aproximação com o mundo vivido, assim como os mapas estão conectivamente separados em quatro tempos, engendrando uma linha do tempo, assim também pode-se dividir a prática que o segue. Sendo que os jogos e exercícios teatrais propostos viriam na mesma formação estruturante.

## **5. ONDE CHEGAMOS**

Em meu passeio seguindo borboletas - nomadismo ou perambulação em busca das conexões possíveis, dos sentidos que se articulam aos lugares inéditos que se chega para novos vazares - muitas foram as leituras e estudos, muitas vezes ao me propor ler um texto na íntegra, quando me dava conta já estava lendo outro em um caminho que nem eu mesma conseguia retornar para entender, me vi imersa em um processo, assim como o da pesquisa, aberto e imanente. Nesse percurso rizomático, uma das linhas constantes foi seguindo os escritos de Deleuze e Guattari, mas também outros campos por onde as borboletas voam, portanto ter pausas no tempo docente para o tempo da pesquisa, me foi salutar no acesso de novas configurações conceituais e aspirações ativas. Ao buscar o inédito do outro, reinvento inéditos possíveis para mim mesma.

Embora a realização das oficinas não tenha sido viabilizada, em virtude das limitações impostas pela pandemia de COVID 19, a pesquisa chegou a deflagrar a formação de um grupo focal de trabalho, envolvendo colegas professoras da rede pública de ensino na cidade de Matinhos, Litoral do Paraná.

Foram enviados convites a essas professoras, que já formam a minha rede de conexões na cidade de Matinhos, e uma vez aceito o convite de participação da oficina, lhes enviei cinco questões norteadoras para comporem narrativas de si:

- “Como foi o brincar na sua infância?...brincadeiras favoritas, aquelas que sente saudades e quiçá brincaria hoje em dia, momentos marcantes, espaços permitidos e proibidos, relação com a natureza.
- Quais momentos ou discursos reprimiram ou potencializaram seu corpo brincante ao longo de suas experiências de vida?
- Em sua graduação qual era o espaço/visão do corpo e da relação com a natureza nos debates e materiais a que teve acesso?
- Hoje no seu cotidiano, quanto você se vê enquanto corpo livre e expressivo no mundo? Como está sua espontaneidade e onde a vê sendo tolhida ou incentivada?
- Já na docência, como trata os corpos estudantes com os quais convive e como se vê enquanto mediador das experiências que os mesmos tem enquanto estando contigo, pensando em corpo e sensibilidade...e o quanto a instituição educacional te restringe ou não nessas questões?

A motivação era acompanhada da seguinte assertiva: “Sinta-se livre para abordar qualquer questão ou ponto que te remeta a uma experiência significativa na sua história de vida, profissional ou não”. Essa premissa teve como desdobramento ético a seguinte posição: “Lembre-se de que jamais vou expor nomes ou deixar qualquer identificação possível. Portanto apenas aproveite o espaço de escuta e produção coletiva de sentidos e significados.”

Assim foram sendo realizadas as narrativas, com perguntas complementares, nos casos em que sentimos a necessidade de aprofundar em algum tema abordado pelas participantes. Das vinte professoras convidadas, doze responderam à entrevista semi-estruturada das 5 questões.

Quando na produção das narrativas de si, muitos códigos estocados nas memórias foram surgindo, sínteses de compreensão e auto consciência aparecem para atravessar a ponte entre quem entrevista e quem está refletindo. Pensar nessa operação dos registros, ajuda na ressignificação de um passado que não se encontra inerte em um baú esquecido, mas que espera ansioso no tempo presente para ser atualizado e compreendido por uma nova síntese estruturante do indivíduo, nas palavras de Soares:

A infância rememorada alarga, no presente, o sentido da opressão e da desertificação, que presidiam (presidem ainda) uma lógica de censura patriarcal, que “veda” o sonho e o prazer, pondo, em seu lugar, “o medo e o desânimo” sem “trégua”. As relações de poder presidem o processo de adestramento que, nessa lógica, se confunde com ensinar e aprender. Reduplicam-se, a cada geração, no âmbito da família e da escola, estratégias de desumanização do infante, numa relação mútua entre técnicas de saber e de poder. (2005, p. 268)

Revisitar tais lembranças, pode evidenciar ao sujeito os mecanismos de opressão que foram sedimentando-lhe os olhos. Tais mecanismos intento que se tornem visíveis através dos mapas corporais e sejam provocados, abalados, com as provocações teatrais, apostando na “promoção de práticas inovadoras, pela disseminação de experiências alternativas, centradas no respeito à singularidade e no trabalho permanente de produção de subjetividade, que vai adquirindo autonomia e ao mesmo tempo se articulando ao resto da sociedade” (GUATTARI, 1990, p. 44).

## 6. PARA ONDE VAMOS

No transcorrer do curso do mestrado, me propus ao deslocamento da função docente e do cotidiano escolar para o campo da pesquisa e mediação, focalizando temas que me inquietam na prática escolar de educadora corporal.

A pesquisa focou a proposição do *oficinar* autogestionado por mulheres professoras e centrado no reposicionamento vibrátil dos corpos na esfera do desejo como percurso potencialmente capaz de reflexionar mudanças e transformações necessárias e bem expressas nas três ecologias articuladas na proposta ecosófica de Félix Guattari (2002).

No decurso da pesquisa, estabelecemos um corpus metodológico que subsidiou a proposição do *oficinar* como percurso de permanente busca de reencontro da esfera vibrátil da inocência, do desejo e da realização nos corpos que transitam nos espaços escolares.

Nesse caminho, estruturamos um conjunto de questões para a escrita de narrativas de si, que permitissem às participantes promover deslocamentos a partir da evocação de memórias do corpo em movimento, preparando para os passos seguintes da proposta de *oficinar* elaborada.

Em virtude da pandemia de COVID 19 - que bruscamente retirou os corpos da cena escolar deslocando-os para os ambientes remotos -, não foi possível, no decorrer do mestrado, realizar um momento de (de)formação de professoras que permitisse colocar em prática os percursos delineados metodologicamente na proposta do *oficinar*.

Nesse sentido, o plano de um *oficinar* para a imanência de corpos sujeitos despertos e motivados a vivenciar sua potência máxima, deverá aguardar seu tempo próprio de desabrochar. A dissertação ficará ela mesma como um corpo que vibra a espera de um tempo-espço de realização, mas que ao mesmo passo pode contribuir para um novo olhar e fazer metodológico de organização para formação com docentes. Um tempo-espço que permita além de vazamentos de desejo e criação, uma configuração de força do ser-em-grupo que pule os muros da pesquisa e recaia sobre a vida cotidiana escolar e nossos afetos, gerando um avanço nas pesquisas de nossas próprias práticas e nossa forma de ser e estar no mundo.

Cabe observar que a pesquisa gerou um material não analisado - resultante das entrevistas - que, em si mesmo, não se mostrou suficiente para a análise neste momento do mestrado, optando-se por resguardá-lo para caminhos posteriores. O direcionamento da pesquisa passou a priorizar, assim, o adensamento metodológico que pudesse subsidiar o devir da própria dissertação e qualificar as práticas de *oficinar* projetadas.

Além de passar por um processo de aprofundamento teórico intenso sobre as temáticas, mas principalmente extrapolando-as, aportamos em novos territórios que, apesar de não figurarem neste trabalho, esperamos fecundos em um futuro próximo.

Nesse sentido, evocamos Silveira, quando concebe que:

Ao educar a sensibilidade, a partir dessa relação afetiva entre ser humano e ambiente, também a relação do ser humano com seu igual é ressignificada, desenhando um novo sentido do agir ético. Avançar da dimensão essencialmente discursiva presente na educação ambiental para a dimensão vivencial: eis o aporte da educação estética ambiental (2009, p. 380)

Acerca deste plano de imanência no *oficinar*, o desejo é que esta dissertação se desdobre em um artigo, tendo em vista o interesse em continuar no universo

acadêmico, o qual me permite e estimula nas rotas do conhecimento, viabilizando a concretude da experimentação.

Entre outros devires, preciso me apropriar nos múltiplos sentidos da produção escrita. Outrossim, esse percurso da dissertação ao artigo deverá acolher o tempo necessário para que eu mobilize o *oficinar* nas minhas práticas escolares, tempo de registro dessas práticas e adensamento de sua experiência, recepcionando os materiais que resultarão dos *oficinares* (mapas corporais, autonarrativas, práticas teatrais).

Como buscamos aqui delinear o *oficinar*, envolvemos um conjunto de registros e seu confronto, especialmente o confronto de mapas corporais com as narrativas de si. Seu processo inclui também, como vimos, a apreciação pelos sujeitos de suas inscrições nos mapas corporais, gerando circuitos de produção de conhecimentos de si. De onde partimos - com as auto narrativas - como intensificar e despertar/identificar/conhecer o desejo? Onde chegamos? Afetação mapas corporais de sujeitos da experiência transpassados e em relação. Queremos corpo sem órgãos. Corpo desorganizado. Buscamos tornar-se nômade. Reencontrar os fluxos corpo-mundo, vazar.

Pensando um trabalho em teia e com potencial de afetar, é no “conjunto dessas frentes emaranhadas e heterogêneas que, parece-me deverão articular-se novas práticas ecológicas, cujo objetivo será o de tornar processualmente ativas singularidades isoladas, recalçadas, girando em torno de si mesmas.” (GUATTARI, 1990. P. 34). Para tanto, parto da compreensão da indissociabilidade das coisas e das forças, entendendo o mundo como uma teia de aranha onde o vibrar de um fio inevitavelmente faz vibrar toda a malha, e isto é essencial para a compreensão de minhas intenções. Pois como coloca Soares (2005. p. 262), trabalhando em uma perspectiva ecosófica, “não necessitamos fixar-nos no registro ambiental, para nos posicionarmos ecologicamente. Todo tipo de opressão impõe-se como uma questão ecológica”.

No futuro próximo estarei aprofundando meus saberes sobre os mapas corporais e as práticas teatrais possíveis de experimentação. Como aspiração final faço minhas as palavras de Trindade para alcançar os votos de Guattari:

Nesse sentido, Deleuze e Guattari (2010), afirmam que a peculiaridade revolucionária do desejo consiste na construção de máquinas que, se inserindo no campo social, são habilitadas a se lançar, a fazer saltos, provocando deslocamentos e fissuras no tecido social. Um desejo fabricado em um processo, um circuito de construção de si mesmo, que a cada volta se torna diferente, um desejo como produção de produção, uma usina ocupada por máquinas desejanças, as quais se conectam, se ligam, se agenciam, se produzem no social, no coletivo, continuamente - uma produção desejança - criadora de realidade. Desse modo, “você nunca deseja alguém ou algo, deseja sempre em um conjunto” (DELEUZE, 1988). Um conjunto de diferentes elementos que produzem algo em comum. Um comum que cria outros possíveis, outras realidades. Registros, informações, transmissões formam um todo quadriculado de disjunções. As máquinas podem se mover de várias maneiras, mas movem-se de uma maneira determinada, de acordo com o código que se sobrepõe a cada uma. Há nas máquinas dois tipos de energia, uma libido linear e o *Numem* desviante. Aqui, tudo pode ser definido como fluxos-cortes-cadeias-códigos. (2016, p. s/n)

E façamos votos para que no contexto das novas distribuições das cartas da relação entre o capital e a atividade humana, as tomadas de consciência ecológicas, feministas, anti-racistas etc. estejam mais prontas a ter em mira, a título de objetivo maior, os modos de produção da subjetividade - isto é, de conhecimento, cultura, sensibilidade e sociabilidade - que dizem respeito a sistemas de valor incorporai, os quais a partir daí estarão situados na raiz dos novos Agenciamentos produtivos. (1990, p. 33)

Concluimos essa pesquisa assumindo que os caminhos traçados aqui poderão ser percorridos futuramente pela própria pesquisadora, em sua docência, ou por outras pesquisadoras e educadoras que entenderem esse caminho possível e desejável. Afinal, saímos dela afetadas e afetantes de outros devires.

Avante caosar a coisa pois, ecoando com Dufrenne, acredito que a base da experiência estética “se situa na origem, naquele ponto em que o homem, confundido inteiramente com as coisas, experimenta sua familiaridade com o mundo” (2004, p. 13), afinal para mim assim como para Ingold, “a árvore não é um objeto, mas um certo agregado de fios vitais. É isso que entendo por coisa. A coisa, por sua vez, é um “acontecer”, ou melhor, um lugar onde vários acontecimentos se entrelaçam.” (2012, p..29).

## REFERÊNCIAS

AZEVEDO, Luís Santos. A relação entre mente e corpo na filosofia de Baruch de Spinoza. Revista Pandora Brasil, São Paulo, n. 40, mar. 2012; p. 61-74.

BARROS, Regina Benevides de. Grupo: a afirmação de um simulacro / Regina Benevides de Barros. – 3ª edição 2013 – Porto Alegre: Sulina/Editora da UFRGS, 2009 – (Coleção Cartografias) 350 p.

BOAL, Augusto. O arco-íris do desejo. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1996.

BOAL, Augusto. O teatro como arte marcial. Rio de Janeiro: Garamond, 2003.

BOAL, Augusto. Teatro do Oprimido: e outras poéticas políticas. 7 ed. revisada e ampliada. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2005.

BOAL, Augusto. Jogos para atores e não-atores. 9 ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2006.

BONDIA, Jorge Larrosa. Notas sobre a experiência e o saber de experiência. Rev. Bras. Educ., Rio de Janeiro, n. 19, p. 20-28, Apr. 2002.

CLEMENTE, Ozilene Pereira, Ana Paula Figueiredo Louzada. Cartografias e narrativas de uma produção desejante com uma escola de educação de jovens e adultos. Revista Interinstitucional Artes de Educar. Rio de Janeiro, V. 4 N. 2 – pag 426-449 (mai - ago 2018): “Dossiê 50 anos da Pedagogia do Oprimido: movimentos de opressões e emancipações contemporâneas na América Latina e África” DOI:10.12957/riae.2018.38036

DAOLIO, Jocimar. Da Cultura do Corpo. Campinas: Papirus, 1995.

DELEUZE, Gilles. Conversações, 1972-1990/Gilles Deleuze: tradução de Peter Pál Pelbart. - São Paulo: Ed. 34, 1992.

DELEUZE, Gilles. & GUATTARI, Félix. Mil Platôs: vol 3. São Paulo: Editora 34. 1999.

DELEUZE, Gilles. & GUATTARI, Félix. Mil Platôs: vol 4. São Paulo: Editora 34. 2002.

DELEUZE, Gilles. Diferença e repetição. Rio de Janeiro: Graal, 2006.

DELEUZE, Gilles. Espinosa: filosofia prática. São Paulo: Escuta, 2002.

DELEUZE, Gilles. O anti-Édipo: capitalismo e esquizofrenia 1 / Gilles Deleuze e Félix Guattari; tradução de Luiz B. L. Orlandi. — São Paulo: Ed. 34, 2010.

DEW, Angela; Smith, Louisa; Collings, Susan & Dillon Savage, Isabella (2018). Complexity Embodied: Using Body Mapping to Understand Complex Support Needs [60 paragraphs]. Forum Qualitative Sozialforschung / Forum: Qualitative Social Research, 19(2), Art. 4, <http://dx.doi.org/10.17169/fqs-19.2.2929>.

DIAS, R. O. Formação inventiva como possibilidade de deslocamentos. In. Formação inventiva de professores. Rio de Janeiro: Lamparina, 2012, p. 35-41.

DUFRENNE, Mikel. O poético. Porto Alegre: Globo S.A., 1969.

DUFRENNE, M. Estética e Filosofia. Trad. Roberto Figurelli. São Paulo: Editora Perspectiva, 2004.

DUARTE JÚNIOR, J. F. Fundamentos estéticos da educação. 2. ed. Campinas, SP: Papyrus, 1988.

DUARTE JÚNIOR, João Francisco. O sentido dos sentidos: a educação (do) sensível. 2000. 233 p. Tese (doutorado) - Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação, Campinas, SP.

FALS BORDA, Orlando. Una sociología sentipensante para América Latina. Victor Manuel Moncayo (Compilador). Bogotá: Siglo del Hombre Editores y CLACSO, 2009.

FOUCAULT, Michel. Vigiar e punir: nascimento da prisão. Tradução de Raquel Ramallete. Petrópolis, Vozes, 1987,

FOUCAULT, Michel. Microfísica do poder. Organização e tradução de Roberto Machado. Rio de Janeiro: Edições Graal, 1979.

FREIRE, João Batista. Educação de Corpo Inteiro: Teoria e Prática da Educação Física. 4 ed. São Paulo: Scipione, 1997.

FREIRE, João Batista. Educação como prática corporal. João Batista Freire e Alcides José Scaglia (Orgs.) São Paulo: Scipione, 2003.

FREITAS, Ana Elisa de Castro. Encontros com o Barro: cerâmica em tempos de pandemia. Material Didático. Projeto de Extensão Cerâmica: magia, técnica, arte e política. Curso de Licenciatura em Artes. Matinhos: PROEC/UFPR, 2021 (acompanha uma série de 4 audiovisuais)

FREITAS, Ana Elisa de Castro; WIRTH, Tainá Gewehr; JARDINI, Nathalia Drumond Prado. TERRA MOLDADA: cerâmica, magia, técnica, arte e política. In: DENARDIN, Valdir Frigo; SULZBACH, Mayra Taiza (orgs.) Recursos e dinâmicas para desenvolvimentos territoriais sustentáveis. Rio de Janeiro: Autografia, 2020, pp.133-156                      Recurso                      Digital                      Disponível                      em: [http://www.ppgdts.ufpr.br/?page\\_id=841](http://www.ppgdts.ufpr.br/?page_id=841)

GALLO, Silvio. Deleuze e a educação. Belo horizonte: Autêntica, 2008.

GALLO. Sílvio. Em torno de uma educação voltada à singularidade: entre Nietzsche e Deleuze. In: LINS, Guto (Org.). Nietzsche e Deleuze: imagem literatura educação. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2007; p.288-302.

GASTALDO, D., Magalhães, L., Carrasco, C., and Davy, C. (2012). Body-Map Storytelling as Research: Methodological considerations for telling the stories of undocumented workers through body mapping.

GASTALDO, D.; MAGALHÃES, L.; CARRASCO, C. Mapas corporais narrados: um método para documentar trajetórias de saúde, resiliência, adoecimento e sofrimento. In: FRAGA, A. B.; CARVALHO, Y. M.; GOMES, I. M. As práticas corporais no campo da saúde. São Paulo: Hucitec, 2013. p. 83-100.

GATTI, B. A. Educação, escola e formação de professores: políticas e impasses. *Educar em Revista*, n. 50, p. 51-67, out./dez. 2013. Curitiba: UFPR.

GAUNTLETT, D. & Holzwarth, P. 2006. Creative and visual methods for exploring identities. *Visual Studies*, 21(1), 82-91.

GUATARRI, F.; ROLNIK, S., *Micropolítica: Cartografias do Desejo*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2013.

GUATTARI, Félix. *As três ecologias*. Tradução Maria Cristina F. Bittencourt. Campinas: Papyrus, 1990.

GUATTARI, Félix. *Da Produção de Subjetividade*. In: Parente, André. *Imagem Máquina* (pp. 177-191). São Paulo: Editora 34. 1993.

GUATTARI, Félix. *Caosmose: um novo paradigma estético*. São Paulo: Editora 34. 2000.

GUATTARI, Félix. & ROLNIK, Suely. *Cartografias do desejo*. Petrópolis: Vozes. 1999.

INGOLD, Tim. Trazendo as coisas de volta à vida: emaranhados criativos num mundo de materiais. *Horiz. antropol.*, Porto Alegre, v. 18, n. 37, p. 25-44, June 2012.

KASPER, Kátia M. Experimentações clownescas: os palhaços e a criação de possibilidades de vida. 2004. 412 p. Tese (Doutorado em Educação) — Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas.

MERLEAU-PONTY, Maurice. O visível e o invisível. Trad. José A. Gianotti e Armando M. Oliveira. São Paulo: Perspectiva, 1984.

MOURA, Magali dos Santos. A poiesis orgânica de Goethe: a construção de um diálogo entre arte e ciência. 2006. Tese (Doutorado em Língua e Literatura Alemã) - Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, University of São Paulo, São Paulo, 2006. doi:10.11606/T.8.2006.tde-09082007-141708.

MURASAKI, AK, Galheigo SM. Juventude, homossexualidade e diversidade: um estudo sobre o processo de sair do armário usando mapas corporais. Cad Ter Ocup [Internet]. 2016;24(1):53-68. Available from: <http://www.cadernosdeterapiaocupacional.ufscar.br/index.php/cadernos/article/view/1264>

OLIVEIRA, Thiago Ranniery Moreira de e PARAÍSO, Marlucy Alves. Mapas, dança, desenhos: a cartografia como método de pesquisa em educação. Pro-Posições | v. 23, n. 3 (69) | p. 159-178 | set./dez. 2012.

PRADO FILHO, Kleber e TETI, Marcela Montalvão. A cartografia como método para as ciências humanas e sociais. Barbaroi [online]. 2013, n.38, pp. 45-49. ISSN 0104-6578.

RANCIÈRE, J. Existe uma estética Deleuzeana? In: ALLIEZ, Éric (org.). Gilles Deleuze: uma vida filosófica. Rio de Janeiro: Ed. 34, 2000, p. 505-516 .

SILVEIRA, Eduardo. A arte do encontro: a Educação Eestética Ambiental atuando com o Teatro do Oprimido. Educ. rev., Belo Horizonte , v. 25, n. 3, p. 369-394, Dec. 2009.

SILVA, Cíntia Vieira da. Corpo e pensamento: alianças conceituais entre Deleuze e Espinosa. 2007. 278 p. Tese (Doutorado em Filosofia) — Instituto de Filosofia e Ciências Humanas, Universidade Estadual de Campinas, Campinas.

SILVA, Paulo Cunha. O lugar do corpo: elementos para uma cartografia fractal. Lisboa: Instituto Piaget, 1995.

SOARES, A. M. S. . Poesia e Ecologia: um exercício crítico ecofeminista sobre o silenciamento das mulheres. Passages de Paris (APEB-Fr) , v. 02, p. 260-272, 2005.

SPINOZA, Benedictus de. Ética. Tradução de Tomaz Tadeu. Belo Horizonte: Autêntica, 2007.

SPINOZA, Benedictus de, 1632-1677. Tratado político I Baruch de Espinoza <|; tradução, introdução, notas Diogo Pires Aurélio; revisão da tradução Homero Santiago. - São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2009.

SPOLIN, V. Improvisação Para o Teatro. São Paulo, Perspectiva, 1987.

SPOLIN, V. O Jogo Teatral no Livro do Diretor. São Paulo, Perspectiva, 2001.

SPOLIN, V. Jogos Teatrais: o fichário de Viola Spolin. São Paulo, Perspectiva, 2001 (a).

SOLOMON, J. Living with X: a body mapping journal in the time of HIV and AIDS a facilitator's guide. Toronto: Creative Commons, 2007.

STEINER, Rudolf. A arte da educação. São Paulo: Antroposófica, 1988.

TRINDADE, R., Síntese Disjuntiva. Texto disponibilizado em 6 jan. 2016a. In: Razão Inadequada.