

Jardins: entre os devires da docência, da singularidade e do ato de respigar

Cíntia Medianeira Bitencourt de Lima 

(Universidade Federal de Santa Maria – UFSM, Santa Maria/RS, Brasil)

Marilda Oliveira de Oliveira 

(Universidade Federal de Santa Maria – UFSM, Santa Maria/RS, Brasil)

RESUMO – Jardins: entre os devires da docência, da singularidade e do ato de respigar –

Este texto deriva de uma pesquisa de doutorado em educação e busca movimentar a noção de jardim em aliança ao método biografemático e ao ato de respigar. Ao mobilizar o pensamento, busca-se vizinhança com o conceito de singularidade a fim de cavar alternativas quando posições engessadas dificultam o movimento na educação. O estudo se aproxima das filosofias da diferença e buscou tensionar a questão: o que pode uma docência pela singularidade, em meio às reverberações e aos respigos? As sobras que foram encontradas no percurso nem sempre apareceram explicitamente e também se mostraram nas sutilezas dos encontros, poeiras de giz que se localizam na agitação da escola, no imprevisto da vida.

PALAVRAS-CHAVE

Filosofias da Diferença. Singularidade. Docência. Jardim. Respiga.

ABSTRACT – Gardens: between the becomings of teaching, singularity and the act of gleaning –

This text derives from doctoral research in education and seeks to move the notion of garden in alliance with the biographematic method and the act of gleaning. By mobilizing thought, we seek proximity to the concept of singularity in order to find alternatives when rigid positions hinder movement in education. The study approaches the philosophies of difference and sought to tension the question: what can teaching do through singularity, amidst the reverberations and spillovers? The leftovers that were found on the route did not always appear explicitly and were also shown in the subtleties of the encounters, chalk dust that is located in the hustle and bustle of the school, in the unexpected events of life.

KEYWORDS

Philosophies of Difference. Singularity. Teaching. Garden. Glean.

RESUMEN – Jardines: entre los devenires de la enseñanza, la singularidad y el acto de espigar –

Este texto deriva de una investigación doctoral en educación y busca mover la noción de jardín en alianza con el método biografemático y el acto de espigar. Al movilizar el pensamiento, buscamos la proximidad al concepto de singularidad para encontrar alternativas cuando posiciones rígidas obstaculizan el movimiento en educación. El estudio se aproxima de las filosofías de la diferencia y buscó movimentar la cuestión: qué puede una enseñanza por la singularidad, en medio a las reverberaciones y los desbordamientos? Los restos que se encontraron en la ruta no siempre aparecieron explícitamente y también se mostraron en las sutilezas de los encuentros, en el polvo de tiza que se ubica en el bullicio de la escuela, en los imprevistos de la vida.

PALABRAS CLAVE

Filosofías de la Diferencia. Singularidad. Enseñanza. Jardín. Espigar.

Jardim-semente: ideias que borbulham num campo fértil

É preciso dizer das ideias que elas formigam na rachadura, que elas emergem constantemente nas bordas dessa rachadura, saindo e entrando sem parar, compondo-se de mil maneiras (Deleuze, 2006, p. 263).

As concepções e engendramentos apresentados neste texto são partes integrantes de uma pesquisa de doutorado, acrescidas de imagens produzidas na investigação e na prática docente da escola. As ideias são disseminadas a partir da seguinte problematização: o que pode uma docência pela singularidade, em meio às reverberações e aos respigos? Desse modo, assumimos as inquietações como uma forma de não nos acomodarmos diante do já enraizado ou estabelecido. Ao compartilhar do pensamento de Deleuze (1991, 1992), Deleuze e Guattari (1996a, 1996b), percebemos a necessidade de provocar rupturas pelos caminhos da docência que podem ser mundos dentro do mundo ou mundos de passagens. Na pesquisa, o termo *mundos dentro do mundo ou mundos de passagens* são mundos que estão em constante transformações pelas conexões, contatos, relações, experiências, motivações diante do mundo atual. Em outras palavras, mundos dentro do mundo dizem respeito a outros possíveis, novos fôlegos, respiros que convocam, compõem-nos, trazendo o desassossego necessário para a educação continuar pulsante e viva.

A metodologia convidada para o percurso da pesquisa de doutoramento e para a produção dos trabalhos educativos e artísticos que a compõe foi a biografemática. Com esse método, experienciamos um modo que, por vezes falava baixinho; outras, gritava, convidando a entrar na escrita, trazendo novos sopros, deixando-nos levar por lugares desconhecidos, paragens que experimentamos ao transitar pelo texto. Conforme Gonçalves (2013), as alternativas instauradas por Barthes nas diferentes citações em que divulga a noção de biografema propicia sentir a vida como um composto de sensações, fendas, vazios que se inserem na própria vida. Linhas textuais que atravessam sutis fragmentos de lembranças à

deriva: traço vivo e presente que vai além de sua existência e a do autor, por meio do qual sua marca única se fixou.

Um dos principais objetivos desta pesquisa foi pensar a docência a partir do que tocou e afetou a primeira autora, em meio aos encontros com os estudantes, com a escola, com as imagens e com o que pudesse vir a transbordar na vida, a fim de colocar em ação os agenciamentos produzidos neste espaço plural da educação, no sentido de contribuir com a produção de singularidades no campo educacional. A segunda autora orientou e acompanhou todo o processo da pesquisa.

Imagens que trazem o tema do *jardim* são mundos que dizem respeito às minúcias, detalhes de tantos outros encontros de vida, maneiras descontínuas de ver esses lugares e tudo que foi compondo essa professora/pesquisadora/catadora de imagens, incansavelmente. Esses mundos, que permeiam o corpo, realizam contínuas conexões com a docência e a vida. O termo *catadora de imagens* foi tomado emprestado da cineasta belga, radicada na França, Agnès Varda (1928-2019), que dirigiu o documentário intitulado *Os catadores e eu* (2000) no qual se autodenomina *catadora de imagens*. Daí a expressão *professora/pesquisadora/catadora de imagens* ao referir-nos a primeira autora da pesquisa. Operamos com essa definição e com o ato de *respigar*, que diz respeito a recolher as sobras do caminho da docência e da pesquisa.

O que pode um jardim? Pensar o jardim em meio aos atributos da docência foi um dos propósitos da pesquisa em questão, pois é difícil dizer onde começa e onde finda o jardim. Mas, é certo que um dos seus princípios é a vida: uma vida *entre*, que está à procura de espaços para existir na escola.

Pensamos na docência como um percurso que busca fendas para a educação existir com foco na força do que é singular, contrariando a aceitação do previamente instituído. Esta pesquisa buscou fazer germinar inquietudes com o intuito de não nos conformarmos com o que estava prontamente determinado. Esmurrar as paredes, causar rupturas, encontrar respiros.

Nesse contexto, a proximidade das teorias sobre singularidade e subjetividade produziram fissuras e ruídos ao problematizar a fixidez dos modos de pensar e de operar na educação. Assim, a decisão de escrever uma tese no campo da educação, foi pela escolha de uma docência pela transparência, pela flexibilidade e pelo discernimento. Essa escolha diz muito dos encontros e desejos que afetam o corpo em meio à vida: refere-se ao que, de alguma maneira, produz essa professora/pesquisadora/catadora de imagens. Essas confluências de intensidades com as vizinhanças, com o inesperado do encontro são o que Deleuze chama de *acontecimento*. Acontecimentos foram surgindo por meio dos sentidos de cada elemento da caminhada, corpos, afetos, encontros (Deleuze, 2011). Conforme ainda aponta Deleuze, o acontecimento é o próprio sentido. O acontecimento não se refere ao que acontece (acidente); ele é no que acontece o puro explícito que sinaliza e espera o indivíduo. Ele é o que pode ser apreendido, o que pode ser desejado, o que pode ser vivido no que acontece.

Para permitir que a singularidade invadisse e criasse prolongamentos nessa professora/pesquisadora/catadora de imagens, foi preciso repetidas vezes amassar velhas estruturas, esmagar o que sufocava na docência, o que frequentemente chamamos de familiar e, ao mesmo tempo, gritava, pedia refúgio e passagem. Entendemos a docência, entrelaçada à vida, como um lugar de diversas experiências, de muitas escutas e que a cada encontro ocorre como uma viagem, com paisagens que se metamorfoseiam constantemente.

Assim, trazer o conceito de *respigar* tornou-se um recurso vigoroso para dar passagem ao que envergava, arrebatava em meio à vida, fazendo brotar outros vincos, outras maneiras de viver no ambiente da escola, no plantio, a fim de potencializar uma educação pela vivacidade. Deste modo, vemos o ato de respigar como fundamental para aproveitar o que sobra no caminho para dar outros sentidos em prol de uma docência que clama pela liberdade, considerando as multiplicidades dentro da escola, do jardim. “Nada é mais conturbado que os

movimentos contínuos do que parece imóvel. Leibniz sinaliza que se trata de ‘uma dança de partículas reviradas em dobras’” (Deleuze, 1992, p. 195).

Nessa perspectiva, trazer o respigo como vida que se espalha e derrama no caminho, desejos em forma de brotos que alimentam o jardim que propomos na referida pesquisa, tornou-se mobilizador. Percebemos a escola, a vida e o jardim como trânsitos em territórios descontínuos, fragmentos, criações, intensidades. Acolher o que chegava como tentativas de espalhar brotos. Viver o jardim diz não só da sua potência, mas também de lidar com os desprazeres que fazem parte dele. Interessa-nos o jardim que se faz em meio à vida, que não procura respostas prontas, que leva a vida a outro lugar, fazendo ressoar possíveis.

A docência em pleno voo: biografemar

Acreditamos numa escrita que se experimenta, que se constrói dos esfacelamentos de tudo que alcança, que faz proximidades com o que toca e, sobretudo, que se permita germinar de outros modos, em outros solos. Dar vazão ao inesperado, àquilo que pode reverberar nessa professora/pesquisadora/catadora de imagens e naqueles que se aproximam. E isso é o que faz a escrita ser viva, transpirar. Entendemos que escrever é escavar-se a si mesma, é (re)descobrir-se pelo meio, não como resgate do que vivenciamos, mas como isso que vivemos, em meio à vida, faz pensar na pesquisa e na docência. A experiência da escrita é uma sensação que atravessa o corpo todo, que leva para outros planos, distintos lugares.

Nessa direção, como primeira autora, faço paragens para prestar atenção no caminho, no que pulsa. O que posso fazer com estes encontros? Escrevo à medida que escapo de mim, quando fujo das certezas. É uma corrida que desterritorializa, que rompe fronteiras na busca incessante de trazer o que ainda não existe.

As imagens e as escritas que produzimos nesta pesquisa propõem entrelaçamentos, possíveis composições que disparam a engendrar e inventar e o que mais possa provocar no leitor. Como destaca Corazza (2015), o autor, que

emerge dos textos e adentra a vida do leitor, não possui unidade, porém é plural de encantos, local de pormenores discretos, origem de vivos clarões, cantos interrompidos. Decididamente, não se refere a uma pessoa civil ou moral; mas de um corpo comum que impulsiona um eu, do qual a individualidade é entregue pela mão que escreve.

Ao biografemar, pensamos no processo de fotografias do jardim, que trazemos nesse estudo, como enredos que procuram possíveis trajetos, labirintos de vida para pensar uma docência pela singularidade (Figura 1). Os caminhos que percorremos, quando adentramos os jardins, são feitos de conversas com esses lugares enquanto respigamos, andamos, corremos e, muitas vezes, voamos. É exatamente nesse instante que nos deixamos levar pelo vento. A única bagagem que carregamos é o olhar que deixa vaziar e o registro do que provoca a capturar imagens (jardins) que se movem à medida que atropelam, que não permitem passar, é mais forte que tudo. As paradas são uma exigência que não diz só do olhar, é do corpo todo que se curva a esse mundo de miudezas, modos particulares de estar nesse ambiente e de fazer recolhas. No final das contas são os jardins que transportam essa professora/pesquisadora/catadora de imagens nesta engenhosidade da vida. Nesse sentido, como aponta Costa (2010), a ideia de biografema, elaborada por Roland Barthes, é uma importante estratégia para pensar sobre a escritura de vida que dá abertura à construção de novas direções para falar e, sobretudo, viver uma vida. Escrever uma vida é acreditar na força de reinvenção desta própria vida. Essa maneira de escrever conversa com a escrita deste estudo.

Figura 1 – Fotografias de jardins, capturadas pelo aparelho celular, de modo não previsível



Fonte: Arquivo das autoras (2021).

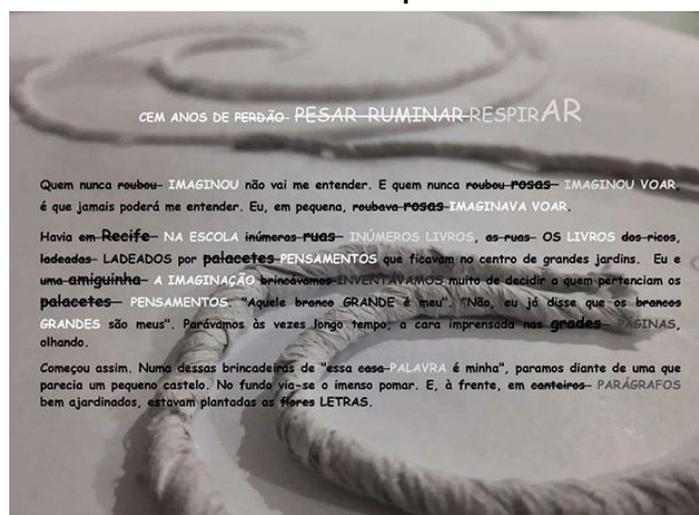
Ao recorrer à biografemática, o propósito não foi só criar um modo de escrever, mas possibilitar também outras formas de pensar sobre a questão da investigação, ou seja, *uma docência pela singularidade* entrelaçada ao jardim (mundos dentro do mundo), do que se relaciona e extravasa nele. Nesse contexto, segundo Feil (2019, p. 3), "o método biografemático tende a produzir nova escritura, reinventando (diferente de interpretando) um autor e/ou sua obra, a partir de detalhes até então irrelevantes". Esse método se apoia na construção de novas sensibilidades e outras maneiras de pensar, investigar, ler e escrever em educação. O biografema não é uma fonte informativa, mas uma produção textual e imagética.

Por esse caminho, ver, ouvir e sentir os detalhes do jardim trouxe as miudezas que potencializaram outras poeiras, outras velocidades que balançam e pousam provisoriamente nesta investigação, na busca de outras formas para compor trajetórias de docências que se afetam ao que o corpo abriga. Gonçalves (2013) destaca que a biografemática dirige o olhar para algumas minúcias, particularidades que constituem a vida de um sujeito inviável de ser compreendido por uma ideia de totalidade. O biografema diz respeito a um pormenor ou a fragmentos que potencializam detalhes que se inserem na vida de outros sujeitos (re)criando sentidos, determinando osmose entre texto e vida, entre vida e ficção.

Segundo Machado e Almeida (2016), a estratégia biografêmica tem como referência os fragmentos do dia a dia de uma vida. Biografemar é ler a vida como um texto, fazer emergir os acontecimentos e não meramente delinear um roteiro rígido e didático a respeito do que é vivido por uma pessoa. Não se trata de entrecruzar datas e fatos, é relatar aquilo que escapa, é acionar a força de fragmento de uma história, produzir uma disposição não linear para episódios de uma vida (já numa narrativa, o passado é o objeto em destaque).

As mesmas autoras ressaltam que uma pesquisa biografêmica se dispõe a pensar uma nova organização de escrita, uma escrita que possibilita fabular. É um exercício de (re)invenção de si. O biografema se fortalece na fragmentação, na afirmação de acontecimentos descontínuos e não intenta um registro autêntico e total ao que existiu. Como abrir espaços, acolher outros modos de existências na escrita? Como transcrever a vida com outros cheiros, outros gostos que não são os costumeiros? Deixar transbordar ao que se vive, permitindo essa vida aparecer na escrita, é um percurso que realizamos junto com as partilhas, com os encontros que movimentam, como uma garoa suave que molha a terra sem pedir licença (Figura 2). Fomos levadas por esses respingos flutuantes que acolhem essa escrita, possibilitando remexer, a todo instante, o corpo inteiro. Então, deixamos transpirar.

Figura 2 – Fragmento de uma adaptação do conto de Clarice Lispector intitulado “Cem anos de perdão”



Fonte: Arquivo das autoras (2021).

Para Barthes (2003), quem faz a biografemática é um biografólogo uma vez que ele junta e produz biografemas. O biografema criado pela biografemática corresponde a um traço diferenciado. A biografemática é um jogo de imagens que tratam do que é recolhido numa história, num texto. O texto trata-se daquilo que perpassa a obra e a coloca em movimento, tudo que é suscetível de ser lido e que não está intrinsecamente relacionado à obra propriamente dita, ou seja, uma imagem, uma fotografia, uma pintura, uma anotação. O movimento produzido pela constituição do texto biográfico é outro, pois o que avança não é a escrita sistemática de uma vida (com sua cronologia, fases, períodos, etc.), mas as vidas que se engendram e que fazem com que a biografia seja sempre aberta, construindo saídas para as vidas mais aprisionadas (Barthes, 2004). Já Corazza (2006) defende que as formas de vida motivam modos de pensar e escrever e as maneiras de pensar e escrever criam modos de viver. A autora ressalta que, para conseguir escrever é necessário afectar e ser afectado. Escrever por fragmentados, numa transformação contínua, como abertura de um futuro que jamais teve início. Pleno errante.

Assim, este método, conforme Corazza (2015), faz intersecções entre vida e escrita, não permitindo a obra assemelhar-se à vida, mas a escrita direccionar-se a ela. Quanto mais fracionada escrita e vida, mais cada parte se torna homogênea.

Assim como acontece no início de uma pesquisa, de um ensino e de uma cultura, da mesma forma a biografemática parte da fantasia, assumindo-a como um “guia” para efetivar um “engendramento de formas”, que se trata de um engendramento de diferenças (Barthes, 2003, p. 8).

Ainda que a fantasia seja meramente uma virtualidade, sua concretização, através de atos biografemáticos, possibilita prazer, por produzir um objeto fantasístico, que não deseja ser reconhecido por uma metalinguagem científica, histórica e sociológica. Munida de originalidade, a biografemática acredita que, no

mínimo no que se refere à discursividade, costuma-se investigar o que se almeja ou teme.

Segundo Barthes (1992 *apud* Corazza, 2015), a leitura (por cima do ombro), exigida pelo método biografemático, não traduz em um comportamento parasita, pois trata-se de um trabalho, como ação lexicológica/lexicográfica; contanto que se escreva aquilo que se lê e do qual o método é topológico, movimentando sistemas de que o trajeto não para no texto nem no *eu*.

Nas vidas-obras, importam as brechas que elas envolvem, as lacunas, as catalepsias ou um tipo de sonambulismo, visto que é nelas que o movimento acontece. Corazza questiona: como fazer esses movimentos? Ela responde com Deleuze (1992 *apud* Corazza, 2015) sua indagação, o qual diz que talvez não se deslocando demais, não proferindo demais e residindo onde não existe mais memória; ou como diria Barthes (1979 *apud* Corazza, 2015), elegendo os lugares vazios, que contém alguns detalhes, gostos, modificações, os quais divagam distante de qualquer destino.

Biografemar trouxe outra postura de leitura, de escolhas e reconhecimento de sinais de vida para a escrita da tese. A prática biografemática se voltou para as minúcias, para o escasso numa vida, para suas indecisões e banalidades. Vida esta que foi continuamente reinventada.

Jardins: o ato de respigar pela singularidade

O começo ou o fio da meada... Se concordarmos que o continente do saber se multiplicou na profusão das inúmeras facetas, particularidades, então é suficiente aos destemidos pensadores a errância por essa amplitude de interpretações, o ensaio por esses vastos percursos, a experimentação consigo mesmo, buscando, por um lado, o distanciamento das crenças metafísicas arraigadas na subjetividade e, por outro lado, a abertura para a concepção de novos modos de viver e de atuar ou produzir. Nas circunstâncias desses

pensadores que deixaram o chão sólido da totalidade e dos sistemas de verdade, a prática do pensamento se transforma, inevitavelmente, em fascínio pela façanha do conhecimento. Um tipo de tranquila satisfação frente ao desconhecido e daquilo que está por vir, embora todo o perigo que é intrínseco a essa aventura não tenha um fim determinado (Hara, 2012).

De tal modo, aventurar-nos pelos mares do conhecimento, pelas ondas que arrebatam na criação, no campo educacional, permitiu que pudéssemos engendrar caminhos que levaram a conquista da liberdade, a inquietações constantes e produtivas, pensamentos multifacetados, rizomáticos e nada lineares, de maneira a edificar a busca pelas especificidades do fazer, do pensar, do ser na pesquisa e na docência como um espaço de experimentação. Na impressionante revelação do andarilho que Edgar Allan Poe apreendeu no conto *Manuscrito encontrado numa garrafa*, existe o apontamento desse instante único em que a conexão entre o desejo de conhecer e o fascínio da descoberta se consuma. Uma ocasião na qual a vontade incontrolável de conhecer e de viver aquilo que se aprende vence o medo, o desespero e o propósito de tranquilidade e de sossego. Como declara o personagem de Poe, embora tenha proximidade da morte, do fim da proeza, algo muito mais profundo encoraja a tripulação a ir mais distante, a navegar mais léguas em direção ao incerto, desconhecido (Hara, 2012).

Este estudo trouxe o jardim como forma de pensar a pesquisa e a docência, as quais trilharam estradas em que as incertezas e o inexplorado participaram do que estava por vir. Tratamos de um jardim que acolhe o diferente e que vai se produzindo entre as fissuras do caminhar no próprio jardim. Conectamos com uma docência que entende que cada um tem os seus saberes e que é essa a potência que engendra a heterogeneidade da escola e dos jardins da vida. Jardins que hospedam vários tipos de existências, diversas tonalidades como essa professora/pesquisadora/catadora de imagens que é concebida por tons descontínuos da própria vida e da escola. Esta heterogeneidade diz respeito ao que Deleuze e Guattari (1996a) relacionam com o conceito de rizoma. Quando os

autores descrevem os *princípios de conexão e heterogeneidade*, eles dizem que qualquer ponto de um rizoma pode ser ligado a qualquer outro. É feito um distanciamento com a árvore e a raiz onde essas fixam um ponto, uma ordem, o que difere do rizoma, ou seja, o rizoma realiza várias conexões, ramificações em todos os sentidos. Assim, a escola e o jardim fazem parte dessa teia rizomática.

Isso promove questionamentos, principalmente, a respeito de que evidências e visualidades denunciam ser um jardim. Rosas, girassóis, petúnias, são tantas as flores que visualizamos nos distintos lugares que percorremos. Será que são só cores e flores que se mostram num jardim? Do que se faz um jardim? Saímos à espreita fotografando jardins, na busca das minúcias para auxiliar na produção dessa escrita. Caminhamos e cada detalhe foi revirando os pensamentos ao percebermos que não somos as mesmas de antes, quando saímos sem destino, realizando esses registros. Jardins de todos os tamanhos e formatos, abertos, fechados, coloridos, monocromáticos, vida entre as pedras, musgos, texturas, cimento rachado em busca de respiro, respiros em busca de vida, jardins cheios e outros nem tanto, gramas, terras, raízes, um universo se abre e sempre esteve ao alcance e hoje temos um olhar diferente onde os detalhes desse caminhar provocam transformações (Figura 3).

Figura 3 – Fotografias de jardins, capturadas pelo aparelho celular, de modo não previsível



Fonte: Arquivo das autoras (2021).

Pensamos nessa multiplicidade carregada de vida que abriga o diverso e acolhe o que à primeira vista causava estranheza diante da existência. Multiplicidade que, segundo Deleuze e Guattari (1996a), tem relação com o múltiplo que não tem mais nenhuma ligação com o uno como sujeito ou como objeto. As multiplicidades são rizomáticas e, assim, elas não têm sujeito e nem objeto, mas somente grandezas e dimensões, não podendo crescer sem que mude de natureza, ou seja, as leis de combinação desenvolvem-se com a multiplicidade. Então, um agenciamento é exatamente este crescimento das dimensões numa multiplicidade que altera, necessariamente, a natureza à medida que ela aumenta suas conexões. E, o que faz pulsar a docência em meio ao que vivemos?

Quando saímos do jardim a andarilhar na busca de outros encontros, entramos em terrenos baldios, estrangeiros, que fazem aguçar os detalhes, no quase inexistente, obrigam a olhar em diferentes direções antes despercebidas. Acreditamos que o estar à espreita no processo da docência possibilitou multiplicar o olhar para poder enxergar o antes não visto. É uma maneira de problematizar, de colocar em dúvida nossas concepções. Estar no ambiente da escola, do jardim, traz esses ecos, de tudo que constitui o interior e arredores deste local.

Em Hara (2012), a compreensão da curiosidade está ligada à persistência em olhar os acontecimentos do mundo a partir de novas lentes; enquanto procura entusiasmada pelo o que é inusitado e original no existir. No entendimento de Deleuze e Guattari (1996b), o devir está sempre compondo com os corpos que no encontro com o outro produz o inusitado e embarca continuamente em possíveis linhas de fuga desterritorializantes. Isso leva a pensar nos agenciamentos, nos territórios e nas tramas que podem estar presentes nesses ambientes.

Motivadas pela ideia de agenciamento, entendido como crescimento das dimensões (rizomáticas) numa multiplicidade (tramas) que se modifica em sua natureza à medida que ela aumenta suas conexões (Deleuze; Guattari, 1996a), pensamos nessa docência que se produz a partir de outras experiências além do

estar docente. Vozes, ecos, que arrebatam e curvam aos acasos, como uma colheita que não chega ao fim, que está a todo momento brotando e capturando algo.

Observamos as formigas movimentando-se no formigueiro que se encontra no jardim. Esse formigueiro que é construído aos poucos, quando grãos são retirados da terra e é notável a força do coletivo nessa forma de viver. Nessa direção, juntamo-nos, sobretudo, à filosofia de Deleuze e Guattari para pensar, a partir dos autores, possibilidades de tratar a respeito de um novo olhar para a coletividade, para a grupalidade (Pelbart, 2010) em busca de outros voos e a percorrer os trajetos da educação e da arte e, portanto, da docência. Essa maneira de ser e de viver do formigueiro produz borbulhas, ânimos e alvoroços.

O formigueiro não intenta construir verdades, mas propor maneiras distintas de enxergar a vida, de movimentar as opções do pensar e do produzir que não estabelecem limites ou fronteiras. O importante é fugir das verdades absolutas e dos caminhos já trilhados para encontrar outras trajetórias não premeditadas, descaminhos, descontinuidades, mutabilidade, inconstância e mobilidade dos pensamentos. Da mesma forma que a formiga irrequieta que entra e sai pelas bordas do formigueiro, nunca pelo mesmo lugar.

Vida de formiga, vida aventureira, cheia de movimento, esse vai e vem que não para. Parece sem sentido, à primeira vista, tanto alvoroço, que convida a ter um olhar mais atento para elas. Esse movimento contínuo faz pensar em quantas vezes temos que ir e vir enquanto pensamos no processo de docência e de pesquisa. Como nos movimentar em meio a isso? Como produzir fissuras frente a realidade enquanto docente? Isso pode desestabilizar ao produzir rebuliços junto dessas provocações que acontecem na relação com a própria vida e o que instiga a pensar. É nessa vida em polvorosa que nos compomos e refazemo-nos constantemente, como as formigas no formigueiro.

Avistamos o jardim... surpreendentemente, um olhar atento a esse jardim que tanto conhecemos causa estranhamento ao contemplá-lo por mais tempo, de

forma mais vagarosa. Que lugar é esse? Que ambiente antes tão familiar causa tamanha estranheza? Na docência e na pesquisa não são diferentes: atuamos a partir do que inquieta e investigamos o que instiga de certa forma, o que produz deslocamentos frente às questões da pesquisa, que muitas vezes transborda o projeto inicial, como o jardim em constantes mudanças. Acreditamos numa docência que busca a diferença, o desafio, a curiosidade, o nomadismo, que não abriga o todo, que aposta nos fragmentos, acionando potências nesse corpo/pensamento, carregado de marcas. Como diz Rolnik (1993), marcas tratam-se de estados inéditos que são gerados em nosso corpo, a contar das composições que vamos vivenciando. Enquanto estamos vivos, as marcas vão sendo continuamente fabricadas em nosso corpo.

O corpo pode ser um reduto de sensações e afetos, mas também pode abrigar contrariedades, resistências, desordem. Olhar para este corpo é como enxergar os mundos transitórios que despertam para ver outros jardins que fazem parte do deambular em frequentes paragens, ao acaso. Enxergar outros modos de visualizar o que estava presente o tempo todo, como uma experiência viva que vem para desalojar algumas coisas nesse corpo. É como trazer outros territórios para próximo da experiência e fazer ver a docência com mais delicadeza. Nessa direção, Deleuze e Guattari (1996a) destacam a questão do território como participante das zonas de intensidades contínuas (platôs). O território pode ser alargado pela desterritorialização, estendendo a linha de fuga, promovendo a reterritorialização e, conseqüentemente, outras experiências. As territorialidades são atravessadas por linhas de fugas, por movimentos de desterritorialização e reterritorialização.

Então, perguntamos: como aprender a ser uma professora num jardim com tantas diversidades e nuances? Aprendemos ser atuando como docentes, cada vez que um estudante é afetado de uma maneira em uma aula, chuviscos que nem sempre alcançam a porosidade da terra. O que fazer? Como fazer? Deixa viver! Vivências se multiplicam, vazam e muitas vezes sobrevivem de outras maneiras, evidenciando-se em outros momentos, de outros modos, em outros solos. Com o

tempo fomos aprendendo que a docência é feita de esperas, nem sempre os brotos vêm quando são regados, às vezes precisa uma enxurrada, trabalho para uma vida. Quando recebemos as visitas de quem já passou pela nossa escola e contam que o que conversamos nas aulas fez sentido como, por exemplo, a importância de se fazer escolhas na vida e não deixar que outras pessoas escolham por nós ou, então, que sempre é possível, existem outros modos, não precisa ser como imaginamos.

Difícil dizer das forças que atravessaram esse percurso de pesquisa, diríamos que são gritos presos na garganta, trazendo novo alento no dia a dia dessa professora na escola. Existem estudantes que demonstram gostar das atividades artísticas quando dizem que vieram à escola, em determinado dia, porque tinha aula de artes. Essas respigas fazem perceber a docência, os estudantes e mesmo a escola num mesmo plano de contágio e afetações, visto que os encontros de arte, da escola e da vida não acontecem sozinhos e são experimentações que não se acabam, encontram-se no vir a ser ao mesmo tempo que acontecem. Investimos nessas recolhidas como forma de vida, de jardins, brotos que pedem passagem, acreditamos no esforço da vida que a respiga experimenta. Apostamos que ao nos colocarmos nesse lugar de respigadoras produzimos uma docência que se coloca à espreita ao aproveitar essas sobras para vivenciar o dia a dia da escola, trazendo novos ânimos, vontades para seguir com novas invenções de ser professora.

A prática de respigar já acontecia desde a Idade Média na Europa, sobretudo em razão da fome em época de guerra. Em francês, *Glaneurs* são pessoas que iam para o campo e após a colheita recolhiam sobras que não haviam sido colhidas. Na França, o ato de respigar ainda é uma tradição cultural e um acontecimento social e coletivo, sobretudo, um valor moral do não-desperdício (Loddi; Martins, 2009).

No filme *Les Glaneurs et La glaneuse* (França, 2000), de Agnès Varda, o olhar respigador se volta, principalmente, a dar novo sentido, outra utilidade ao que foi descartado no cotidiano e, acima de tudo, saber enxergar o outro, o movimento

do outro diante da vida. É um exercício de escuta e reciprocidade (Garlet; Cardonetti; Oliveira, 2020).

Quando experimentamos o ato de respigar nesse estudo, conversamos com essas recolhas que saltam aos olhos e atravessam com força os jardins. Assim como no documentário, recolhemos o que para muitos parece quase nada, no entanto, arrebatada e leva-nos para os mundos de passagem permeado com o devir.

Em relação à respiga, podemos dizer que são breves pausas, chances de brotos em meio ao que vivemos. A quem interessa essas sobras que despontam pelo caminho da docência, do jardim, da vida? O que são capazes de produzir?

Arriscamos dizer que são minúcias que abrem espaço para disparadores nos modos de pensar e produzir composições de vida. Relações que se embrenham, envolvendo uma postura junto à vida. Apostamos nessas recolhas e sobras como sopros de ar, conexões que podem se propagar e contagiar quem possa se afetar. Pensamos nessas motivações como movimentos possíveis na vida, na educação. Passamos a entender essas sobras como obras a serem construídas, dispostas a criação constante da docência. E como dizem Callai e Ribetto (2016, p. 13): “inventar é compor com restos”.

Um jardim que cresce no entre composições da vida, compõe-se com o cotidiano da escola, no que muitas vezes não almejamos e, por vezes, consideramos não necessitar, fazendo paralisar os estados de criação. Percebemos esses arranjos como instintos vivos que constroem ligações para as bordas, transbordam outros fluxos, deixam escorrer zonas de experimentações diferentes daquelas de costume. E se de súbito pudéssemos criar novas relações com os desprazeres que encontramos pelo caminho, pelo jardim? Movimentações, torções para uma vida toda. Não se trata de transgredir as normas, mas de resistir ao que está posto. Percorrendo de outras maneiras o jardim, explorando de outros modos o espaço de experiência onde vamos aprendendo, descobrindo entradas inesperadas, permitindo brotos nesse labirinto do jardim, da escola, da vida. É

nesse devir-jardim, que faz o ato de respigar potência, assim colocamo-nos a experimentar com o que vivemos, gotejar modos de ser inacabados.

Quando o que se espera não chega a acontecer e o que fazer com o que resta? É a interrogação que percorre um encontro, diria a vida... e se... e se... deixar perder-se, forças produzidas por outras vias, por outros estados que não são os que estão no planejamento da aula, da vida. E se de repente pudéssemos criar outras conexões com o jardim, com a vida? Trata-se de uma ideia de docência que mais desestabiliza do que dá certezas e assim abre espaços para possíveis, viver encadeamentos flexíveis na escola ou numa aula de artes.

Certo dia, um pássaro entrou na sala e fez a aula voar junto quando um estudante manifestou a vontade de aprender a voar com os pássaros. Esse acontecimento permitiu que essa professora/pesquisadora/catadora de imagens se confundisse com os desejos inesperados dos estudantes e almejasse voar junto. É por essas aventuras, que escapam do planejamento da aula, que acontecem as conversas com a vida. O que encontra ressonância no que Corazza (2013) discorre sobre qualquer invenção ou criação, dizendo que essa corresponde também a um processo de autocriação, de criação de si, que faz diferenciar, diferenciar-se. Assim a criação parte dos encontros e das experiências.

Fomos contagiando-nos com essas golfadas deixadas pelo caminho como algo que parece, para alguns, sem importância, como uma risada gostosa de um estudante em meio à aula, com poucas palavras que dizem muito, com o brilho nos olhos, conversas banais, pormenores que vão compondo recolhidas da docência (Figura 4). Muitos dos percursos que percorremos na escola onde atuamos, vem desses contágios. Podemos dizer que a docência que vivemos se fortalece nessas respigas e sobras que encontramos no caminho, nem sempre flores, nem sempre espinhos. São acolhidas que vão nos transformando, forçam a criação nos entrelaçamentos da vida. As sobras que encontramos no percurso nem sempre aparecem explicitamente e também acontecem nas sutilezas dos encontros,

poeiras de giz que se localizam na agitação da escola, no imprevisto da vida. É como se, inesperadamente, pudéssemos viver outros possíveis, em meio à escola como forma de vida que pode contaminar por onde passa.

Figura 4 – Um barquinho de papel na técnica de dobradura que um estudante presenteou a primeira autora, em sala de aula



Fonte: Arquivo das autoras (2022).

Com tristeza vemos docências que restringiram suas potências, adoeceram e foram perdendo o vigor, acabaram se arrastando na mesmice de práticas angustiadas, paralisadas. Souza (2012) aponta que o modo como cada professor age profissionalmente se ampara com base em saberes e em formas de fazer e estar docente, em etapas que opostamente envolvem a formação social e singular. A autora concluí, em sua pesquisa, que o processo de subjetivação docente é sinalizado pelo cotidiano vivenciado nas escolas, atravessado pelas circunstâncias de trabalho, pelas inter-relações pessoais e pelos sujeitos que nela operam.

Intensidades que saltitam à medida que acolhemos a criação, compondo com os inesperados outras potências num espaço que se inclina a ser tão determinado, com normas certas como geralmente é a educação. Somos jogadas a pensar: porque permanecer docente nesse cenário? Buscamos um devir-professora mesmo estando num espaço cravejado como é o campo educacional. Escolhemos acreditar na vida que vibra e contamina por onde anda. Muitas vezes

a terra é revirada, é preciso descansar, o repouso também faz parte do ciclo da vida para depois começar novamente, são forças produzidas por outras vias. Titubeando nesse jardim desconhecido, vamos balbuciando docências.

Em meio a essas sensações, acreditamos na importância dos estudos na área de educação e da arte. Pesquisas que podem produzir contágios e diferentes sentidos, chances de novas contaminações, modos de viver a vida, de procurar no entre resistências o que pode repercutir com outras forças entre o que se vive na escola, na vida. Que a pesquisa e a educação possam fazer alianças com essa vida, com o vento, com as ventanias e com os furacões que passam pelo jardim.

Considerações-semente: o pouso para voltar a revoar

Neste final de percurso, como nos despedir querendo ficar? Entendendo que não é um fim, e sim uma trajetória com muitos desfechos, que se abrem a muitos reinícios. Ventos, ventanias, furacões, secas, inundações acompanharam esse processo que diz muito das composições de uma vida que está sempre à procura de algo. Da mesma forma, estar com os estudantes experienciando a vida, pode se tornar uma estrada sem volta, ou seja, depois que se começa a trilhar não dá mais vontade de parar, é uma descoberta a cada dia.

Ser docente e pesquisadora, não é algo fácil, mas extremamente prazeroso, um processo feliz de uma pesquisa que vai além da escola, do jardim, um outro de si mesmo. Saímos outras, entendendo que essas etapas da investigação nos fazem acreditar no processo da vida, de estar sempre aprendendo, inquietações que não cessam com o estudo, visto que são potencializadas e colocadas num lugar de experiência em meio à vida.

Ao pensar nos movimentos da investigação que possibilitaram cultivos nos jardins como modos de operá-la, proporcionando possíveis trajetos de docência, encontramos encantamentos em relação a educação e a arte. Abriam-se alternativas de jardins que teimavam em viver, como a docência que resiste e

insiste na vida para brotar pelo caminho. Assim, os modos de viver o cotidiano escolar, a vida no jardim são essas forças que permitem viver e fazer entender que não precisa ser como pensamos, sempre existirá outras maneiras de deixar brotar e trazer vitalidade à vida.

No decorrer do estudo, o jardim nos levou a outros lugares que experimenta a vida como forma de sobreviver na própria vida. Muito nos interessa pensar e viver nesses ambientes como respigas que acolhemos pela estrada. Essas sobras desencadeiam contágios, contaminações múltiplas que vão dando novos sentidos a caminhada.

Torna-se revigorado aquele indivíduo que se depara com a liberdade pela ousadia de experimentar, pela bravura de enfrentar o mundo, pela coragem de apostar em si, pela generosidade de dispor de outras pessoas. Assim, seguimos desacomodadas em busca de brotos que trazem o alento que precisamos para seguir na docência. Pela potência do pensamento que povoa docências que carregam as mãos suadas, que deixam retumbar sensações como na primeira vez que entramos na sala de aula. Em meio a cada aula somos lançadas num turbilhão de emoções que atravessam o corpo, não são sempre as mesmas linhas de intensidades que o encontro com o outro fazem formigar. Sempre outras vivências que pulsam e deixam escapar experimentações que possibilitam estados inéditos da aula.

Espaços nos encontros que são construídos junto com os estudantes propõem conversações com o não premeditado, é isso que essa docência que se inventa acolhe, deixa respigar sobras no percurso para chegarmos a outros lugares que não conhecemos nessa caminhada da docência. Essa escrita carrega em si refúgios que permitem experimentar outras vivências em meio à leitura, fios tênues que tecem lugares de trânsitos na escrita, que não procuram finalizar, ou seja, deixam viver os encontros que podem trazer outros recomeços.

Referências

BARTHES, Roland. *Como viver junto: simulações romanescas de alguns espaços cotidianos*. Tradução de Leyla Perrone-Moisés. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

BARTHES, Roland. *Inéditos Vol. 2: crítica*. Tradução de Ivone Castilho Benedetti. São Paulo: Martins Fontes, 2004.

CALLAI, Cristina; RIBETTO, Anelice. *Uma escrita acadêmica outra: ensaios, experiências e invenções*. 1ª ed. Rio de Janeiro: Lamparina, 2016.

CORAZZA, Sandra Mara. *Artistagens: filosofia da diferença e educação*. Belo Horizonte: Autêntica, 2006.

CORAZZA, Sandra Mara. *O que se transcria em educação?* Porto Alegre, RS: Doisa, 2013.

CORAZZA, Sandra Mara; OLIVEIRA, Marcos da Rocha; ADÓ, Máximo Daniel Lamela (Org.). *Biografemática na educação: vidarbos*. Porto Alegre, UFRGS: Doisa, 2015.

COSTA, Luciano Bedin da. *Biografema como estratégia biográfica: escrever uma vida com Nietzsche, Deleuze, Barthes e Henry Miller*. 2010. 180f. Tese (doutorado em educação) - Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2010.

DELEUZE, Gilles. *A dobra: Leibniz e o Barroco*. Tradução de Luiz Orlandi. São Paulo: Papyrus, 1991.

DELEUZE, Gilles. *Conversações*. Tradução de Peter Pál Pelbart. São Paulo: Editora 34, 1992.

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

DELEUZE, Gilles. *Lógica dos sentidos*. São Paulo: Perspectiva, 2011.

DELEUZE, Gilles; GUATTARI, Félix. *Mil Platôs: capitalismo e esquizofrenia*. Tradução de Aurélio Guerra Neto e Célia Pinto Costa. Rio de Janeiro: Editora 34, 1996a, v. 1.

DELEUZE, Gilles; GUATTARI, Félix. *Mil Platôs: capitalismo e esquizofrenia*. Tradução de Aurélio Guerra Neto e Célia Pinto Costa. Rio de Janeiro: Editora 34, 1996b, v. 4.

FEIL, Gabriel Sausen. O método biografemático: escritura nova na educação. *Educação*, Santa Maria, v. 44, ago. 2019, p. 1-15. Disponível em: <https://bit.ly/3Yu66tD> Acesso em: 12 fev. 2021.

GARLET, Francieli Regina; CARDONETTI, Vivien Kelling; OLIVEIRA, Marilda Oliveira de. Respigas que acionam dobras para pensar o cinema nos processos formativos docentes. *Saberes y Prácticas*, v. 5, n. 2, 2020. Disponível em: <https://bit.ly/3ldXolz> Acesso em: 09 jan. 2022.

GUATTARI, Félix; ROLNIK, Suely. *Micropolítica: cartografias do desejo*. 9 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2010.

GONÇALVES, Jadson Fernando Garcia. *Biografemática e formação: fragmentos de uma escrita de uma vida*. 2013. 132f. Tese (doutorado em educação) - Instituto de Ciências da Educação da Universidade Federal do Pará, Belém, 2013.

HARA, Tony. *Ensaio sobre a singularidade*. São Paulo: Kan Editora, 2012.

LODDI, Laila; MARTINS, Raimundo. Os respigadores e a respigadora: possíveis mediações culturais. *Anais... Seminário Cultura Visual*, UFG, 2009. Disponível em: seminarioculturavisual.fav.ufg.br/p/9358-2009 Acesso em: 09 jan. 2022.

MACHADO, Leila Domingues; ALMEIDA, Laura Paste de. Notas sobre escrever [n]uma vida. In: CALLAI, Cristiana; RIBETTO, Anelice (org.). *Uma escrita acadêmica outra: ensaios, experiências e invenções*. Rio de Janeiro: Lamparina, 2016, p. 75-85.

PELBART, Peter Pal. *O tempo não-reconciliado*. São Paulo: Perspectiva, 2010.

ROLNIK, Suely. Pensamento, corpo e devir: uma perspectiva ético/estético/política no trabalho acadêmico. *Cadernos de Subjetividade*, v. 1, n. 2, set./fev. 1993, p. 241-251. Disponível em: <https://urlscorta.com/viLGi> Acesso em: 02 mar. 2021.

SOUZA, Irene Garcia Costa de. *Subjetivação docente: a singularidade constituída na relação entre o professor e a escola*. 2012. 223fl. Tese (doutorado em educação) – Universidade de São Paulo, São Paulo, 2012.

Filmografia

OS CATADORES e eu. Direção: Agnès Varda. França: Ciné Tamaris, 2000. 1 DVD

Cíntia Medianeira Bitencourt de Lima

Doutoranda em Educação pelo Programa de Pós-Graduação em Educação, pela Universidade Federal de Santa Maria (2020- atual). Mestre em Artes Visuais na linha de Arte e Tecnologia (2017) pelo Programa de Pós-graduação em Artes Visuais - Universidade Federal de Santa Maria. Especialização EAD ARTEDUCA: Arte, Educação e Tecnologias Contemporâneas (2014) pela Universidade de Brasília (660 horas). Possui graduação em Artes Visuais (bacharelado) pela Universidade Federal de Santa Maria (2000), graduação em Artes Visuais (licenciatura plena) pela Universidade Federal de Santa Maria (2002). Frequentou o curso de Pedagogia séries iniciais e matérias pedagógicas do 2º grau (705 horas) pela Universidade Federal de Santa Maria (1991). Membro do Grupo de Pesquisa Arte e Design/CNPq da Universidade Federal de Santa Maria, desde 2014, enfocando as relações arte, design e tecnologia. Tem experiência na área de Artes e Design, atuando principalmente nos seguintes temas: design de superfície e estamparia, design cerâmico e têxtil. Estuda as relações entre educação, filosofias da diferença e singularidade na docência.

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-3908-1058>

E-mail: cmbdelima2018@gmail.com

Currículo: <http://lattes.cnpq.br/2909235421511347>

Marilda Oliveira de Oliveira

Professora Titular do Centro de Educação, da Universidade Federal de Santa Maria, Rio Grande do Sul. Licenciada em Artes Plásticas pela Universidade Federal de Santa Maria (1987). Bacharel em Desenho e Plástica (Cerâmica) pela Universidade Federal de Santa Maria (1987). Mestre em Antropologia Social pela Universidad de Barcelona, Espanha (1990) e Doutora em História, Geografia e História da Arte pela Universidad de Barcelona, Espanha (1995). Atua na Graduação no Curso de Licenciatura em Artes Visuais. Coordenou o Subprojeto PIBID Artes Visuais (Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência) de 2010 à 2017. Coordenou o Subprojeto Residência Pedagógica Artes Visuais (2018-2022), Membro da International Society for Education through Art, InSEA. Sócia da ANPED - Associação Nacional de Pós-Graduação em Educação. Vice Coordenadora do GT 24 Educação e Arte da ANPED (2017 - 2019) e Coordenadora (2019 - 2021) Professora credenciada no Programa de Pós-Graduação em Educação, Mestrado e Doutorado (PPGE/CE/UFSM), na Linha de Pesquisa LP4: Educação e Artes. Líder do GEPAEC - Grupo de Estudos e Pesquisas em Arte, Educação e Cultura da UFSM (2006 - atual). Editora Chefe da Revista Digital do LAV (Qualis A3 em Educação e Artes). Membro do Colegiado do Programa de Pós-Graduação em Educação e Coordenadora da Linha de Pesquisa Educação e Artes do PPGE/UFSM (2012-2021). Desenvolve pesquisas na área de Educação e Artes Visuais, com ênfase em Educação.

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-5092-8806>

E-mail: marildaoliveira27@gmail.com

Currículo: <http://lattes.cnpq.br/7835230852202032>

Recebido em 6 de dezembro de 2023

Aceito em 22 de dezembro de 2023

