



Revista Digital do LAV

E-ISSN: 1983-7348

revistadigitaldolav@ufsm.br

Universidade Federal de Santa Maria
Brasil

Marques, Davina
Entre fabulações de uma formação docente
Revista Digital do LAV, vol. 8, núm. 2, mayo-agosto, 2015, pp. 160-174
Universidade Federal de Santa Maria
Santa Maria, Brasil

Disponível em: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=337042230009>

- Como citar este artigo
- Número completo
- Mais artigos
- Home da revista no Redalyc

redalyc.org

Sistema de Informação Científica
Rede de Revistas Científicas da América Latina, Caribe, Espanha e Portugal
Projeto acadêmico sem fins lucrativos desenvolvido no âmbito da iniciativa Acesso Aberto

Entre fabulações de uma formação docente

In-between fabulations of teacher preparation

Davina Marquesⁱ

Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo

Resumo

Este trabalho tem como objetivo destacar a importância dos trabalhos de pesquisa que constroem o conhecimento a partir de atravessamentos que modulam a escrita acadêmica, apostando no diálogo com imagens principalmente. Organiza-se de forma ensaística a partir de uma discussão ancorada na filosofia contemporânea de Gilles Deleuze e Félix Guattari, principalmente em seus escritos sobre fabulação, tempo e rostidade, para provocar o pensamento sobre a formação docente.

Palavras-chave

Formação docente, fabulação, tempo, rostidade.

Abstract

This paper aims at highlighting the importance of research where knowledge is constructed from within transversal lines that can even modulate academic writing, when the dialogue with images is stressed. It is organized as an essay anchored in the contemporary philosophy of Gilles Deleuze and Félix Guattari, especially based on their writings on fabulation, time and faciality, in order to evoke thought on teacher preparation.

Keywords

Teacher preparation, fabulation, time, faciality.

Nos últimos anos, a pesquisa em educação tem sofrido o impacto das produções com imagens e tem sido realizada, em muitos casos, através da articulação entre principalmente a fotografia e a construção do pensamento em educação. Gilles Deleuze (1999), em seu pequeno texto "O ato da criação", ao falar sobre o que faziam os diretores de cinema em oposição aos escritores em um momento de criação, dizia que havia uma ideia em cinema a partir de uma ideia em literatura. Para o filósofo, isso resultaria em possíveis grandes encontros. Entendo, assim, que a pesquisa com imagens surge a partir de uma ideia de criação: uma ideia a partir de experiências do pesquisador, de experimentações do pesquisador, de leituras solitárias ou realizadas em grupos de pesquisa, daquilo que afeta ou mobiliza a pessoa que se põe a

pesquisar. Dentro dessa linha de pensamento, é preciso valorizar e defender, cada vez mais, as pesquisas que buscam a produção do conhecimento através de outras formas de apresentação: por que não apresentar resultados de pesquisa ou a própria pesquisa em vídeos, filmes, escrita poética, imagens?¹

Sabemos das resistências em nossas áreas de atuação e este texto tem a intenção exatamente de pontuar aquilo que tem a potência de mobilizar o pensamento, de levar a outras movimentações, de valorizar aquilo que escapa.

A ideia de fabular a formação docente, por exemplo, é um exercício de pesquisar a própria formação. Trata-se de uma escolha com consequências éticas. Aproximar essa escolha da arte, da fotografia, do cinema, por exemplo, pode resultar em pesquisas que bifurcam o fazer artístico também, transformando-as em objetos singulares. Não são monumentos da arte, no sentido deleuziano, mas também não são meros produtos da academia. Constroem-se em uma estética outra de pesquisa.

Vale destacar, como bem aponta Daniel Lins (2012), que a palavra *ética*, em português, está contida em *estética*. Esse autor destaca uma est-ética como acontecimento, que pode ser percebida como uma experimentação da concepção deleuziana do pensar e da arte como devir e não cópia. Arte como invenção:

O contrário, pois, da descoberta de uma verdade, de uma natureza preexistente ou de uma vontade de fazer dela um dogma, uma opinião, privando-a de seu devir e de seu movimento, produtor de sopros, passagens, confluências, [...] ferramentas peculiares à transformação e à *transvalorização de todos os valores*. (LINS, 2012, p.20).

Tranformação, transvalorização... Isso tem tudo a ver com a pesquisa em educação que faz política ao propor um exercício de lidar com a formação pelo viés de um pensamento filosófico contemporâneo. Trago aqui o exemplo das produções do grupo de pesquisa coordenado pela profa. Dra. Marilda Oliveira de Oliveira no Programa de Pós Graduação da UFSM e, mais

¹ Talvez fosse interessante ensaiar respostas sobre o que estaria por trás da crítica a outras formas de apresentação de resultados de pesquisa, mas não é esse o objetivo deste texto.

especificamente, da dissertação de Mestrado de Ana Cláudia Barin (2015). Entre imagens, recortes de diários, pequenos trechos em quase aforismos, somos convidados a penetrar em um mundo secreto de afetos que, na verdade, nunca se revela, estando ali a provocar o pensamento, sem nenhuma intenção de capturar o incapturável. Lembrando o poema de Mário Quintana, "Leitura 2"...

*Livro bom, mesmo, é aquele de que às vezes interrompemos a leitura
para seguir — até onde? — uma entrelinha...
Leitura interrompida?
Não.
Esta é a verdadeira leitura continuada.*

A dissertação de Ana Cláudia Barin faz o leitor interromper a leitura, às vezes, pra seguir essa entrelinha de que fala Mário Quintana. Seu texto dá a pensar, instiga a momentos de mergulho em nossas próprias memórias de formação, e isso é urgente na educação, em pesquisa em educação.

Barin havia entrado em contato comigo um ano antes perguntando sobre fabulação. E agora se vê um pequeno rizoma a proliferar pensamento – outro movimento desejável na educação. Trabalho em rede, compartilhado.

A fabulação aparece nos escritos de Gilles Deleuze e Félix Guattari quando eles querem falar sobre a potência da arte (literária e fílmica). Eles tentam, com a fabulação, escapar de uma ideia de narrativa, pois esta se ancora no campo da representação, dos significados. A fabulação não. A fabulação tem a força da linha de fuga, daquilo que escapa. A fabulação se aproxima do campo dos afetos, dos encontros felizes apontados por Bento Spinoza, das potências, do múltiplo, das desterritorializações. Aliás, a desterritorialização é um dos elementos que compõem a fabulação, segundo Ronald Bogue (2010, 2011).² É preciso deixarmos claro que a fabulação não foi tratada como um conceito por Deleuze e Guattari. Talvez e inclusive porque os conceitos, para esses autores, são do campo da filosofia e, quando escrevem sobre fabulação, eles estão discutindo a arte – literária e fílmica.

² Importante citar o professor Dr. Ronald Bogue, pois foi ele quem fez a cartografia dessa ideia de fabulação. A fabulação foi uma ideia central na minha tese de doutorado, quando analisei literatura ("Campo Geral", de João Guimarães Rosa, 1984) e cinema (*Mutum*, de Sandra Kogut, 2007) através da filosofia contemporânea (cf. MARQUES, 2013).

Um dos elementos da fabulação é a desterritorialização da língua, que se dá pelo deslocamento daquilo que é ou está fixo, rígido, estabelecido (que Deleuze e Guattari chamam de molar), enquanto se dá preferência ao que está em fluxo, em movimento, em processo (que chamam de molecular):

[...] dois conjuntos molares [...] são permanentemente trabalhados por uma segmentação molecular, com fissura em zigue-zague, que faz com que eles tenham dificuldade em reter seus próprios segmentos. Como se uma linha de fuga, mesmo que começando por um minúsculo riacho, sempre corresse entre os segmentos, escapando de sua centralização, furtando-se à sua totalização. Os profundos movimentos que agitam uma sociedade se apresentam assim [...]. (DELEUZE; GUATTARI, 2004, p.94).

Nas brechas, nos entremeios, nas fissuras, o que acontece? É essa a força da pesquisa que nos interessa. Para Deleuze e Guattari, o processo de desterritorialização é um movimento de abandono de um território, uma operação de linha de fuga. No caso da literatura, esses autores destacam, por exemplo, o deslocamento linguístico do alemão de Franz Kafka: o alemão, língua oficial em Praga, era a língua de um grupo opressor, bastante distante dos personagens kafkanianos, que usavam um alemão *diferente*: “uma língua dissecada, misturada com tcheco e iídiche”, uma “língua intensiva” ou um “uso intensivo do alemão” (DELEUZE; GUATTARI, 1977, p.32). Nos escritos de Kafka, observa-se que ele tensiona a língua, perverte a sintaxe, cria em experimentação. Trata-se de um processo parecido com aquele utilizado pelo escritor que tenho estudado muito nos últimos anos: João Guimarães Rosa. Rosa faz a língua portuguesa “variar”: Miguilim ficava “arretriste” ou “insofria”, precisava ver a data na “folhinha de desfolhar”; tinha um cachorrinho na fazenda, filhote da Pingo-de Ouro, que era “com-cor com a Pingo”; o menino gostava de observar que, quando chovia, as vacas iam “sobrechegando”, com o touro; o cachorro Gigão ficava por ali, “bebelambendo água na poça” (ROSA, 1984, p.136, 14, 52, 20, 53, 54). A escrita rosiana é assim, entre prosa e poesia: cheia de cores, de sensações (cf. MARQUES, 2013).

A língua em desterritorialização experimenta desvios para revelar a vida naquilo que (já) não vemos, que (já) não ouvimos. A língua torna-se então:

[...] uma espécie de língua estrangeira, que não é uma outra língua, nem um dialeto regional descoberto, mas um devir-outro da língua, uma minoração dessa língua maior, um delírio que a arrasta, uma linha de

feitiçaria que foge ao sistema dominante. [...] opera uma decomposição ou uma destruição da língua materna, mas também [...] opera a invenção de uma nova língua. (DELEUZE; GUATTARI, 1977, p.15).

E por que não permitir, no trabalho acadêmico, a desterritorialização da língua, tão engessada em métodos e formatações? De repente nós nos deparamos com um lindo trabalho de arte como é a dissertação de Ana Cláudia Barin: algo que vai além de um simples texto acadêmico, pois, coerente com sua perspectiva teórica, aposta em outra coisa. Escapa. E se é a invenção de algo diferente, não precisa se transformar em um novo método, em outro pensamento metodológico, em outra metodologia, que levaria outros a segui-la. É um outro jeito de fazer, de apresentar o pensamento acadêmico. E que cada um invente o seu.

Uma das potências de um trabalho menos fechado no campo da educação é a possibilidade que ele tem de abrir fendas, brechas, rasgos em seus planos para deixar que respiremos e retomemos as nossas próprias histórias de formação docente. Eu fiz Letras há muito tempo, mas fiz uma segunda graduação – Pedagogia – que terminei em 2011. No meu Trabalho de Conclusão de Curso (TCC), *Entre-laços: memórias de formação e histórias de vida* (MARQUES, 2010), eu decidi me aproximar da história de formação de dois educadores, meus pais, em um processo de pesquisa meio “nômade, sem muita direção objetiva no início e com muitas idas e vindas.” Um processo de construção do conhecimento rizomático, “no sentido deleuziano, não hierárquico, passível de várias entradas, que levam a várias direções”. Com Gilles Deleuze e Félix Guattari, entendia que esse era o caminho mais potente, pois explorava

[...] de maneira mais incontrolável as intensidades dos acontecimentos. À medida que ia me aproximando da história de Álvaro e Anna, os meus pais ora se aproximavam mais, ora se distanciavam bastante. Entre os seus relatos, eu busquei registrar [...] momentos mais valorizados por eles nas entrevistas (foram duas, feitas separadamente).” O que eu fiz foi experimentar um “ouvir especial, explorar os sons mais intensos de voz, de afirmação de uma postura, de um pensamento.” (MARQUES, 2010, p.10).

Ali (MARQUES, 2010) lidei com memória, mas queria entender a memória na relação com algo mais concreto e pedi a eles que escolhessem ou me apresentassem o que chamei de *objetos de memória*. Anna, antes mesmo de lhe perguntar, já havia se emocionado ao contar sobre o seu anel de formatura, objeto guardado como um tesouro. Álvaro, por sua vez, disse que não tinha um objeto especial para apresentar. Entretanto, ele é a pessoa do casal que mais guarda as coisas, os documentos, recortes de jornal, cadernos da época em que estudaram... Anna

disse que “ele nunca deixou jogar fora”. Como filha, com sua permissão, abri armários e encontrei revistas, papéis e pastas... Tanta coisa a estudar e atualizar no presente! Mas a pesquisa nos ensina a importância do recorte. Escolhi dois objetos que pudessem explorar um pouco de cada um individualmente, um objeto comum aos dois, e um terceiro (na verdade três fotografias) que nos trouxessem os três, sujeitos da pesquisa e pesquisadora, juntos. De Anna, o anel de formatura. De Álvaro, um recorde de jornal. Dos dois um caderno do início da carreira. De nós três as fotografias de formatura.

A concepção de memória que escolhi está na relação com a primeira síntese do tempo que Gilles Deleuze apresenta. Entendendo o tempo presente como um cone invertido, bergsoniano, com muitas possibilidades de atualização de tempos outros, aproximei-me dos objetos perguntando o que, que sentimentos, que ensinamentos cada um deles atualizava. (MARQUES, 2010, p.10-11).

No caso de Ana Cláudia Barin, perseguimos na leitura da dissertação as linhas que atravessa(ra)m a pesquisadora e a pesquisa. A um leitor interessado em respostas prontas e fechadas, talvez a dissertação deixe a desejar, pois ela não se propõe a fechamentos e aí está exatamente a sua força. Ao fazer a costura da pesquisa entre seus afetos e atravessamentos, o texto permite aberturas que podem ser experimentadas por aqueles que os leem. Afinal, o que é a formação docente senão as *fabulovivências*³ que experimentamos?

Importante deixar o texto *esburacado*. No caso de Ana Cláudia, temos os seus diários de pesquisa, que vão sendo reinventados, e temos recortes de lembranças de Coraline (personagem fílmica e literária), enquanto a tentativa é de discorrer sobre aquilo que ainda nos afeta hoje. A formação não é o que aconteceu no passado. É o que ficou, o que está atualizado no momento presente. Esse presente é síntese, contração, duração, de acordo com Gilles Deleuze (2006; 2007).

Esse pensamento deleuziano sobre o tempo é inspirado, entre outros intercessores, por Henri Bergson. A imagem bergsoniana de um cone invertido, do tempo presente recebendo lençóis-

³ *Fabuloviver* e *fabulocriar* (MARQUES, 2011; 2013) são verbos que Barin (2015) transforma em substantivos para falar dos processos de formação. É uma modulação bastante interessante em seu texto.

camadas de outros tempos é impactante e funciona para problematizarmos o que entendemos por memória. Imagine-se o ponto presente como a ponta de um cone que se abre e carrega em si outras camadas de tempo em toda a sua extensão. Esses lençóis de passado coexistem no tempo presente na vida de alguém: infância, juventude, fase adulta, velhice... Tudo o que já experimentamos e fomos em nossas vidas enche o cone invertido de camadas potenciais, virtuais, que podem ser retomadas, atualizadas, no ponto do cone do momento presente. (Cf. MARQUES, 2010).

Propor-se a fabular é experimentar escapar ao exercício de narrar, de cronologicamente explicar, de apontar com clareza. Uma aposta de Ana Cláudia: experimentar atualizar acontecimentos e atrever-se a uma escrita mais livre, do campo dos afetos, “dilatar elementos e respirá-los novamente” (BARIN, 2015, p.11). Nesse sentido, *Coraline* (literária ou fílmica) aparece menos como interlocutora e mais como um atravessamento do texto. E várias perguntas são feitas, mais para seus leitores do que para efetivamente provocar respostas, são muito boas. Por exemplo: que “afetos emergem da fricção entre as experiências como docente” e os diários e as obras escolhidas (BARIN, 2015, p.12)? O que se constrói na fissura? Cabe ao leitor ensaiar suas próprias respostas.⁴

Surgem imagens... E então funciona o diálogo a citação de Bergson, de *A evolução criadora* (2005), feita pela autora:

Fecharei os olhos, tamparei meus ouvidos, apagarei uma por uma as sensações que chegam até mim do mundo exterior: pronto, todas as minhas percepções se desvanecem, o universo material abisma-se para mim no silêncio e na noite. Eu subsisto, no entanto, e não posso me impedir de subsistir. Ainda estou aqui, com as sensações orgânicas que chegam até mim da periferia e do interior de meu corpo, com as lembranças que me são deixadas por minhas percepções passadas, com a própria impressão, bem positiva e bem plena, do vazio que acabo de fazer em meu redor. Como suprimir tudo isto? Como eliminar-se a si mesmo? Posso, no limite, afastar todas as minhas lembranças e esquecer até mesmo meu passado imediato; conserve no mínimo a consciência que tenho de meu presente reduzido a sua mais extrema pobreza, isto é, do estado atual de meu corpo. Vou procurar, no entanto, acabar até mesmo com essa consciência. Atenuarei cada vez

⁴ Mais adiante no texto, a autora escreve: “morri e vivi muitas vezes nesse tempo” (BARIN, 2015, p.18). De fato, os trabalhos de conclusão, TCC, Mestrado, Doutorado, nos atravessam com vida e morte. É o tempo dilatado daquilo que nos acontece na vida e que, de maneira clara ou não, aparece em nossa escrita. É preciso ser honesto ao falarmos de nossas perdas.

mais as sensações que meu corpo me envia: ei-las bm̃ próximas de se apagarem; apagam-se, desaparecem na noite em que se perderam já todas as coisas. Mas não! No próprio instante em que minha consciência se apaga, uma outra consciência se acende; ou, melhor, já se havia acendido, havia surgido no instante anterior para assistir ao desaparecimento da primeira. (BERGSON, 2005, p.301-302).

João Guimarães Rosa era um leitor de Bergson e de Nietzsche, que também estão entre os intercessores de Deleuze e Guattari. Assim, há pontes fortes possíveis de serem desenhadas entre esses escritos e os escritos de Rosa.

Essa ideia de consciência que se apaga, que se acende, que já estava ali, fez com que eu pensasse em meus próprios escritos do mestrado, quando, entre Rosa, Deleuze e Guattari, ensaiei pensar a educação filosoficamente. Lembrei principalmente o capítulo “Rostidade no espelho” (MARQUES, 2007, p.66-73) e trago alguns desses registros para compor este texto.

Deleuze e Guattari (2004) dedicam-se a discutir o conceito de rostidade em *Mil Platôs*, mais especificamente em “Ano Zero – Rostidade”, no volume 03 da edição brasileira. Um rosto, logo no início do texto, é apresentado como um sistema muro branco – buraco negro. Para esses autores, o rosto se faz entre significância e subjetivação: *sobre* o muro branco da significância e *no* buraco negro da subjetivação (DELEUZE-GUATTARI, 2004, p.31-32).

A rostidade se constrói por zonas de frequência, por movimentos de probabilidade: em alguns momentos, as expressões e as conexões que forem rebeldes às significações conformes são neutralizadas; em outros, as expressões e as conexões funcionam como lugar de ressonância, de reforço, selecionando um sentido e deixando-o *de acordo* com uma realidade dominante. O rosto, continuam os nossos filósofos, não é parte do corpo, a cabeça, a face. Nasce de uma máquina abstrata de rostidade, que o produz por sobrecodificações (DELEUZE-GUATTARI, 2004, p.33 e 35). O rosto-conceito é porta-voz de escolhas e de elementos organizados. Uma máquina tem o papel de detector de desvios⁵ e de ordenação da *normalidade* (DELEUZE-GUATTARI, 2004, p.45). O rosto não é um universal. Rosto é política. É uma produção.

⁵ Deleuze e Guattari dão o exemplo do racismo como construção dessa máquina abstrata, a partir de um rosto *homem branco europeu*: os que não seguem o modelo podem apenas ser tolerados em determinados lugares e sob determinadas condições (em guetos) ou devem ser apagados (por serem negros, judeus, árabes...).

A redundância da rostidade constrói o muro do significante, escava o buraco da subjetivação e tem relação com a linguagem. A língua está atrelada a traços de rostidade específicos: a linguagem do pai e do filho, do professor e do aluno, das escritas acadêmicas... Aprende-se a ter um rosto “conforme”, de acordo com o que tem aprovação em um determinado meio.

Rostos de alunos... Rostos de professores...
Os rostos que exigimos na educação passam por idealizações.
O ser humano ideal, idealizado.
O aluno a ser formado, conforme.
O professor a ser formado, conforme.
Modelos: humanistas, construtivistas, críticos, pós-críticos...
E todos os -ismos. (MARQUES, 2007, p.67).

Seria interessante permitir múltiplas relações de rostos ao invés de agruparmos os rostos... Por que um só rosto aluno, eles = os alunos, de acordo com um modelo?

A máquina abstrata da rostidade surge por uma questão de economia e de poder (DELEUZE-GUATTARI, 2004, p.42). Primeiramente em uma correlação biunívoca com o outro: homem ou mulher, rico ou pobre, adulto ou criança, professor ou aluno... Mas também por resposta seletiva, em uma correlação do tipo “sim-não” (pode ou não pode): “[...] A cada instante, a máquina rejeita rostos não conformes ou com ares suspeitos.” (DELEUZE-GUATTARI, 2004, p.44); “[...] Um certo rosto de professora é percorrido por tiques e se cobre de uma ansiedade que faz com que chegue ao ponto de ‘não dá mais!’ [...] A professora ficou louca [...]”. (DELEUZE-GUATTARI, 2004, p.44-45)

Assim o rosto é produzido, mas interessante é o homem ser capaz de escapar dele, de desfazer o rosto e as rostificações, sugerem Deleuze e Guattari:

[...] se o homem tem um destino, esse será mais o de escapar ao rosto e às rostificações, tornar-se imperceptível, tornar-se clandestino, não por um retorno à animalidade, nem mesmo pelos retornos à cabeça, mas por devires-animais muito especiais, por estranhos devires que certamente ultrapassarão o muro e sairão dos buracos negros, que farão com que os próprios traços de rostidade se subtraíam à organização do rosto, não se deixem mais subsumir pelo rosto, sardas que escoam no horizonte, cabelos levados pelo vento, olhos que atravessamos ao invés de nos vermos neles, [...]. Sim, o rosto tem um grande porvir, com a condição de ser destruído, desfeito. A caminho do assignificante, do assubjetivo. (DELEUZE-GUATTARI, 2004, p.36).

Pensar o rosto em educação veio atrelado a um conto de Guimarães Rosa, de *Primeiras*

Estórias (2003), chamado "O Espelho". Esse conto intrigava-me. O narrador parecia conversar conosco: "Ah, meu amigo, a espécie humana peleja para impor ao latejante mundo um pouco de rotina e lógica, mas algo ou alguém de tudo faz frincha para rir-se da gente..." (ROSA, 2003, p.121). Eu pensava a formação e os movimentos da educação tão permeados por verdades e soluções... Estavam a rir da gente?

O narrador se dispõe a contar, para quem quiser ouvir: "— Se quer seguir-me, narro-lhe; não uma aventura, mas experiência, a que me induziram, alternadamente, séries de raciocínios e intuições." (ROSA, 2003, p.119). Ele buscava saber quem era ou como era, "no visível": "há máscaras moldadas nos rostos". Retratos e fotografias não lhe serviam, porque, mesmo quando tirados um após o outro, eram "sempre entre si muito diferentes". E olhar-se em espelhos tinha dois inconvenientes. Primeiramente, "os próprios olhos, de cada um de nós, padecem viciação de origem, defeitos com que cresceram e a que se afizeram, mais e mais. [...] são a porta do engano; duvide deles." E depois, "são para se ter medo, os espelhos" (ROSA, 2003, p.120-121).

A experiência começou porque um dia, por acaso, em um banheiro público, o narrador se assustou com a própria figura:

Explico-lhe: dois espelhos — um de parede, o outro de porta lateral, aberta em ângulo propício — faziam jogo. E o que eu enxerguei, por instante, foi uma figura, perfil humano, desagradável ao derradeiro grau, repulsivo senão hediondo. Deu-me náusea, aquele homem, causava-me ódio e susto, eriçamento, espavor. E era — logo descobri... era eu, mesmo! (ROSA, 2003, p. 122).

E ele passou a fazer o que ninguém tinha tentado antes: "[...] comecei a procurar-me — ao eu por detrás de mim" (ROSA, 2003, p.122).

Eu pensava na escola, instituição disciplinar... Em como agimos sempre em conformidade, esperando que nossos alunos também o façam. Inserimo-nos em rostos. Afinal, desfazer o rosto não é coisa à toa, que ele é uma "organização forte" (DELEUZE-GUATTARI, 2004, p.58). E o narrador do conto de Rosa confirma:

Quem se olha no espelho [...] busca [...] é verificar, acertar, trabalhar com um modelo subjetivo, preexistente; [...] ampliar o ilusório, mediante sucessivas novas capas de ilusão. [...] Olhos contra os olhos. Soube-o: os olhos da gente não têm fim. [...] o rosto, mudava permanentemente. [...] necessitava eu de transveberar o embuço, a

travisagem daquela máscara, a fito de devassar o núcleo dessa nebulosa – a minha vera forma. Tinha de haver um jeito. (ROSA, 2003, p.122-123).

Deleuze e Guattari lembram-nos de que não há algo pré-existente, que não existe, por trás do rosto, um sujeito ou um significante já presente, que “não se trata de um retorno a” (cf. DELEUZE-GUATTARI, 2004, p.36, 47, 50, 58). Mas é possível que haja um processo de desrostificação, um atravessar, passar o muro. “[...] Se o rosto é uma política, desfazer o rosto também o é, engajando devires reais, todo um devir-clandestino.” (DELEUZE-GUATTARI, 2004, p.58). Deleuze e Guattari sugerem a busca de “novos usos” para a máquina-rosto. (DELEUZE-GUATTARI, 2004, p.59).

A experiência do narrador rosianos, no conto, continuou:

[...] interpenetrando-se no disfarce do rosto externo diversas componentes, meu problema seria o de submetê-las a um bloqueio “visual” ou anulamento perceptivo, a suspensão de uma por uma, desde as mais rudimentares, grosseiras, ou de inferior significado. Tomei o elemento animal, para começo.[...] — a onça. [...] aprender a não ver, no espelho, os traços que em mim recordavam o grande felino. [...] olhar não-vendo. [...] Prossegui. [...] o elemento hereditário [...]. E em seguida, o que se deveria ao contágio das paixões, manifestadas ou latentes, o que ressaltava das desordenadas pressões psicológicas transitórias. E ainda, o que, em nossas caras, materializa idéias e sugestões de outrem; e os efêmeros interesses, sem seqüência nem antecedência, sem conexões nem fundura. [...] À medida que trabalhava com maior maestria, no excluir, abstrair e abstrar, meu esquema perspectivo clivava-se, em forma meândrica, a modos de couve-flor ou bucho de boi, e em mosaicos, e francamente cavernoso, com uma esponja. E escurecia-se. (ROSA, 2003, p.124-125).

Houve, depois disso, um período de interrupção no experimento, pois o narrador passou a ter dores de cabeça. Até que um dia, uma surpresa:

[...] Simplesmente lhe digo que me olhei num espelho e não me vi. Não vi nada. Só o campo, liso, às vácuas, aberto como o sol, água limpíssima, à dispersão da luz, tapadamente tudo. Eu não tinha formas, rosto? Apalpei-me, em muito. Mas, o invisto. [...] Nada. [...] eu não via meus olhos. No brilhante e polido nada, não se me espelhavam nem eles! (ROSA, 2003, p.126).

Inquietações. Desvario? Loucura? O narrador busca, identifica, interpreta, reconhece. Trabalha por binarismos: preencher-esvaziar, escuro-claro...

Do que digo, descubro, deduzo. Será, se? Apalpo o evidente. Será este nosso desengonço e mundo o plano — intersecção de planos — onde se completam de fazer as almas? Se sim, a “vida” consiste em experiência extrema e séria; sua técnica — ou pelo menos parte — exigindo o consciente alijamento, o despojamento, de tudo o que obstrui o crescer da alma, o que a atulha e soterra? (ROSA, 2003, p.128).

Podemos perceber, nesta citação, a metafísica e a transcendência, bastante combatidas por Deleuze e Guattari, mas podemos também nela entreler uma ideia de rostidade como resultado de agenciamentos de poder, de planos que nos marcam e que nos recobrem, a partir de nossas escolhas. Ousar, viver a vida como experimentação, tem a ver com desfazer-se daquilo que nos atulha e nos soterra. *Lembrete: na educação, desfazer-se do que atulha e soterra!* (MARQUES, 2007, p.73).

É interessante perceber, na educação, as forças que estão em jogo, os agenciamentos, e como somos marcados, afetados, por tudo isso. Na educação (e também em outros planos), com que rostos nos identificamos? De quais não gostamos? Quais os que abominamos? Para Deleuze e Guattari, ir “além do rosto” (DELEUZE-GUATTARI, 2004, p.61) tem a ver com evitar a busca de um único rosto, uma única voz. Isso daria lugar à multiplicidade.

No final do conto rosiano, o narrador afirma:

[...] mais tarde, anos, ao fim de uma ocasião de sofrimentos grandes, de novo me defrontei – não rosto a rosto. O espelho mostrou-me. Ouça. Por um certo tempo, nada enxerguei. Só então, só depois: o tênue começo de um quanto como uma luz, que se nublava, aos poucos tentando-se em débil cintilação, radiância. Seu mínimo ondear comovia-me, ou já estaria contido em minha emoção? Que luzinha, aquela, que de mim se emitia, para deter-se acolá, refletida, surpresa? [...] Sim, vi, a mim mesmo, de novo, meu rosto, um rosto; não este, que o senhor razoavelmente me atribui. Mas o ainda-nem-rosto – quase delineado, apenas – mal emergindo, qual uma flor pelágica, de nascimento abissal. (ROSA, 2003, p.127).

As escritas em fabulação nos ajudam a pensar nossos processos de subjetivação, nossos processos de formação – aqui, a formação docente. Falar e escrever sobre educação é sempre uma *nova velha história*, como diria Guimarães Rosa em um outro texto. Explorei o seu conto “Fita Verde no Cabelo (Nova velha história)”, do livro *Ave Palavra* (2001) em uma escrita experimental no mestrado (MARQUES, 2007) e no artigo “Fita Verde de Experimentação” (MARQUES, 2008). No conto, Rosa fala de “[...] velhos e velhas que velhavam, homens e

mulheres que esperavam, e meninos e meninas que nasciam e cresciam. Todos com juízo, suficientemente, menos uma meninazinha, a que por enquanto. Aquela, um dia, saiu de lá, com uma fita verde inventada no cabelo.” (ROSA, 2001, p.110).

O texto rosiano dá a pensar nas muitas e quase iguaizinhas escolas, nos cestos cheios e vazios das nossas experiências, em lobos professores, professoras, alunos e alunas nascendo, crescendo e velhando, enquanto a personagem Fita-Verde segue se divertindo em seu caminho outro, escolhido, fruto de um desejo de encontrar framboesas, flores, borboletas.

Advoguei, nesses trabalhos, uma educação como fita que enfeita, mas não amarra. Uma educação-enfeite, uma amarração educacional que tenha a potência de enfeitar, atizar, enfeitizar, perverter em seu sentido mais positivo. Uma formação que nos movimente até que possamos nos perder – por que não? – no processo, pois se trata de um processo que queremos dinâmico. Um dia nos encontraremos novamente diante dos espelhos a nos pensarmos, a re-imaginar nossos caminhos.

As imagens que funcionam apenas para ilustrar processos de formação têm a sua função, mas são mais fortes aquelas que não são utilizadas para representar, para defender uma ideia, um argumento. Aquelas que acontecem no texto como um atravessamento têm forças outras, entre elas a possibilidade de nos conectarem com aquilo que é indizível, irrepresentável, inominável, incapturável. Da ordem dos afetos, elas têm a aptidão de contagiar e provocar pensamentos, acendem e apagam uma ou outra coisa (uma ou outra consciência, diria Bergson na citação deste texto e da dissertação de mestrado de Ana Cláudia Barin, que inspirou esta escrita).

Referências

BARIN, A. C. **Afetos de um mundo secreto**: fabulações de uma formação docente. Dissertação de Mestrado, Universidade Federal de Santa Maria, Faculdade de Educação, Santa Maria, RS, 2015.

BOGUE, R. **Deleuzian Fabulation and the Scars on History**. Edinburg: Edinburgh University Press, 2010.

BOGUE, R. Por uma teoria deleuziana de fabulação. Trad. Davina Marques. In: AMORIM, A. C.;

MARQUES, D.; OLIVEIRA DIAS, S. **Conexões**: Deleuze e Vida e Fabulação e... Petrópolis/RJ; Brasília/DF; Campinas/SP: De Petrus; CNPq; ALB, 2011.

DELEUZE, G. O ato de criação. Trad. José Marcos Macedo. **Folha de São Paulo**, caderno MAIS, p.04-05/cópia em pdf. Domingo, 27/06/99.

DELEUZE, G. *Cinema 2 - A imagem-tempo*. Trad. Heloísa de Araújo Ribeiro. São Paulo: Brasiliense, 2007.

DELEUZE, G. **Diferença e Repetição**. Trad. Luiz B. L. Orlandi e Roberto Machado. Rio de Janeiro: Graal, 2006.

DELEUZE, G.; GUATTARI, F. **Kafka**: por uma literatura menor. Trad. Julio Castañon Guimarães. Rio de Janeiro: Imago, 1977.

DELEUZE, G.; GUATTARI, F. **Mil platôs**: capitalismo e esquizofrenia. Volume 3. Trad. Aurélio Guerra Neto, Ana Lúcia de Oliveira, Lúcia Cláudia Leão e Suely Rolnik. São Paulo: Ed. 34, 2ª reimpressão – 2004.

KOGUT, S. **Mutum**. Brasil, 2007, filme 35 mm.

LINS, D. Estética como Acontecimento. In: DIAS, S.O; MARQUES, D.; AMORIM, A.C. **Conexões**: Deleuze e Arte e Ciência e Acontecimento e... Petrópolis/RJ; Brasília/DF; Campinas/SP: De Petrus; CNPq/MCT; ALB, 2012. p.17-36.

MARQUES, D. **Entre-laços**: memórias de formação e histórias de vida. Trabalho de Conclusão de Curso (graduação), Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação, Campinas, 2010.

MARQUES, D. **Entre literatura, cinema e filosofia**: Migulim nas telas. Tese de Doutorado em Estudos Comparados de Literaturas de Língua Portuguesa, Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2013.

MARQUES, D. **Experimentações**: deleu-guata-roseando a educação. Dissertação de

Mestrado, Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação, Campinas, 2007.

MARQUES, D. Fita Verde de Experimentação. *ETD – Educação Temática Digital*, Campinas, v.9, n. esp., p.278-281, out. 2008. Disponível em: <<http://periodicos.bc.unicamp.br/ojs/index.php/etd/article/view/1058/1073>>. Acesso em: 13 jul. 2015.

MARQUES, D. Vida, literatura e cinema: fabuloviver, fabulocriar. In In: AMORIM, A. C.; MARQUES, D.; OLIVEIRA DIAS, S. **Conexões**: Deleuze e Vida e Fabulação e... Petrópolis/RJ; Brasília/DF; Campinas/SP: De Petrus; CNPq; ALB, 2011.

ROSA, J.G. **Ave, palavra**. 5ª ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2001.

ROSA, J.G. **Grande sertão**: veredas. 37ª ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1988.

ROSA, J.G. **Manuelzão e Miguilim**. 9ª ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1984.

ROSA, J.G. **Primeiras estórias**. 15ª ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2003.

ⁱ Doutora em Letras – Estudos Comparados de Literaturas de Língua Portuguesa (USP), Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo – Campus Hortolândia, docente, Hortolândia, São Paulo, Brasil. E-mail: davina.marques@ifsp.edu.br

Enviado em: 30 de junho de 2015.

Aprovado em: 27 de agosto de 2015.