

Submissão: 28/11/2021 • Aprovação: 29/06/2022 • Publicação: 12/07/2022

Para uma política da amizade na docência: conversas entre a arte e uma professora em formação

For a friendship policy in teaching: conversations between art and a teacher in training

Gustavo Barrionuevo¹
Universidade Estadual de Maringá
Eliane Rose Maio²
Universidade Estadual de Maringá
Roberta Stubs³
Universidade Estadual de Maringá

Resumo

Em conversa entre a arte e a educação, o presente artigo objetiva refletir sobre uma política da amizade e o que se agencia a partir de seu encontro com a docência e produção artística. Entende-se as relações de amizade, que se criam dentro da arte e da educação, como potente espaço de reconhecimento da existência da outra e de abertura à experimentação e à multiplicidade. Assim, cartografa-se aqui algumas contribuições a respeito das relações de amizade, desde referenciais da educação, das artes e da filosofia; aborda-se os desdobramentos possíveis para um currículo pensado a partir dessas relações; e, sendo parte de uma pesquisa de Mestrado em Educação, compartilham-se algumas experiências que ocorreram durante o Estágio de Docência, realizado com o curso de Artes Visuais da Universidade Estadual de Maringá (UEM).

Palavras-chave: Estágio de Docência; Currículo; Política da Amizade;

Abstract

In a conversation between art and education, this article aims to reflect on a friendship policy and what is established from its encounter with teaching and artistic production. We understand the friendship relationships that are created within art and education as a powerful space for recognizing the existence of the other and for opening up to experimentation and multiplicity. Thus, we map here some contributions regarding friendship relationships from educational, arts and philosophy references; we approach the possible consequences for a curriculum designed from these relationships; and, as part of a Masters in Education research, we share some experiences that occurred during the Teaching Internship carried out with the Visual Arts course at the State University of Maringá (UEM).

Keywords: Teaching Internship; Curriculum; Friendship Policy.

¹ Artista visual, pesquisador e professor. Mestre pelo Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Estadual de Maringá (UEM). Graduado pelo curso de Licenciatura em Artes Visuais pela Universidade Estadual de Maringá (UEM). Membro do Núcleo de Pesquisas e Estudos em Diversidade Sexual (NUDISEX), do Grupo de Estudos das Pedagogias do Corpo e da Sexualidade (GEPECOS) e do Grupo de Pesquisa em Arte, Subjetividade, Educação e Diferença (DOBRA). Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-1745-0513>. E-mail: gustavobarrionuevo600@gmail.com

² Psicóloga pela Universidade Estadual de Maringá (UEM). Mestre em Psicologia pela Universidade Estadual Paulista, em Assis (Unesp/Assis). Doutora em Educação Escolar pela Universidade Estadual Paulista, em Araraquara (Unesp/Araraquara). Pós-doutora em Educação Escolar pela mesma instituição (Unesp/Araraquara). Professora do Programa de Pós-Graduação em Educação da UEM. Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-9280-9864>. E-mail: elianerosemaio@yahoo.com.br

³ Psicóloga pela Universidade Estadual de Maringá (UEM). Mestre em Educação pela Universidade Estadual de Maringá (UEM). Doutora em Psicologia pela Universidade Estadual Paulista, em Assis (Unesp/Assis). Professora do curso de Artes Visuais da UEM. Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-1089-5499>. E-mail: robertastubs@gmail.com

Introdução

Em um ambiente amplo, com várias transeuntes, somos convidadas a colocar um fone de ouvido e seguir as orientações que nos são dadas. Entre afirmações de que somos maravilhosas, somos orientadas a dar pulinhos, andar em fila, se aproximar de uma transeunte sem o fone, chegar próximas às janelas para admirar o horizonte, deitar no chão e fechar os olhos, andar ao lado das outras participantes da ação, nos aproximarmos de um dos pilares do espaço e olhar para cima. Somos inspiradas com a frase “desejamos que o presente seja nosso”. Nos tornamos um corpo coletivo cheio de multiplicidades que seguem as orientações de acordo com o que se entendeu delas – observamos as outras fazendo diferente de nós, e tudo bem, pois assumimos uma gagueira nas coordenadas que nos permitem fazer o mesmo, mas diferente.

Entre o início, quando colocamos o fone e nos vemos orientadas a tais ações, e o final, o momento em que desejamos interromper nossa participação, as participantes se viam com um olhar de cumplicidade, riam de si próprias e das outras, seguindo as orientações que pareciam “sem sentido”. Criou-se, durante esse tempo, uma relação afetiva entre as participantes com o fone, entre elas e as transeuntes, e entre elas, o espaço arquitetônico e o exterior. Esses novos afetos que nos atravessam, durante a participação na obra, possibilitam o despertar de uma outra sensibilidade em contato com tais elementos.

Essa ação é uma descrição da obra *PIM PAM [Playground]* de Roger Bernat⁴, que estava presente na 34ª Bienal de Arte de São Paulo em 2021 (Figura 1). Embora a obra de Bernat e de seu grupo, FFF, debata, como um todo, a crise da democracia representativa e a produção de conhecimento fomentado pelas tecnologias computacionais (FUNDAÇÃO BIENAL DE SÃO PAULO, 2021), fomos atravessadas pela obra no tocante às relações que se criaram ali. Por meio dessa ação, um outro modo relacional ganhou corpo. Uma ação temporária que inaugura um outro território sensível, no momento em que se instaura e ativa um plano de intensidades, que precisa ser praticada para se fazer presente, necessitando de um movimento de instauração constante para não deixar essa abertura se fechar a outros campos

⁴ Roger Bernat nasceu em 1968 em Barcelona, Espanha. Segundo a Fundação Bienal de São Paulo (2021), o artista trabalha sempre com uma grande equipe de colaboradores de diversas áreas para desenvolver seus projetos – nomeada a partir do manifesto do grupo: The Friendly Face of Fascism - FFF.

sensíveis. É nesse sentido, de uma abertura a trocas e a um regime de sensibilidades, para além do jogo hierárquico, que compõe a relação aluno e professor, que pensamos também a questão da amizade performativa, conceito que iremos explorar mais adiante.

Figura 1. Vista do público em performance na obra *PIM PAM [Playground]* de Roger Bernat, na 34ª Bienal de São Paulo (2021).



Fonte: FUNDAÇÃO BIENAL DE SÃO PAULO, 2021.

Na composição deste texto, objetivamos refletir sobre uma política da amizade e o que se agencia a partir de seu encontro com a docência e produção artística. Sendo composto pelas conexões que se formaram em nosso encontro com a obra de Roger Bernat, mas não só, desejamos criar uma conversa com conexões /im/possíveis entre essa e outras performances que evoquem a amizade enquanto um posicionamento ético-estético-político com a vida.

Para além (ou aquém) das obras, este texto também é composto por parte da pesquisa de Mestrado em Educação intitulada “A/r/tografia de uma drag em educação: do pixel de fuga a uma política da amizade na docência”, realizada pelas autoras do texto, na Universidade Estadual de Maringá (UEM). Na pesquisa em questão, entendemos o Estágio de Docência – realizado no curso de Artes Visuais – como um

espaço de experimentação para repensar a prática docente, as concepções de currículo, o modelo relacional instituído em sala de aula e, particularmente, tal estágio funcionou como um espaço que permitiu, à primeira autora do texto, a criação para si de um território menor, dentro de outro maior, chamado Educação.

Desse modo, não pensamos em um modelo e/ou cartilha a ser seguida. As experimentações apresentadas aqui falam a respeito de um modo de pensar a docência referente a estas professoras. Não falamos em nome da Educação, e sim sobre uma educação e uma docência – pois preferimos os movimentos que são minoritários, que fissuram essa Educação e Docência maiúsculas que se associam às redes de poder. Sendo o poder uma força relacional, tensionamos essa Educação, pois gostaríamos de rachá-la no momento que ela produz um enrijecimento da subjetividade e dos processos de experimentação. É um modo de abrir um território duro para linhas dissidentes e libertárias, tendo consciência que será sempre um jogo de forças e que, por vezes, tais linhas poderão ser capturadas – e nós criaremos outras mais.

Justamente por preferir esses movimentos que racham coisas e palavras, infringindo, ao pensamento, um tipo de violência necessária à produção do novo, aos deslocamentos conceituais, ao próprio pensar, que assumimos também algumas práticas de escritas feministas, como dobrar a linguagem hegemônica utilizando o feminino genérico e referenciar as autoras com seu nome completo, pela primeira vez que aparecerem no texto – práticas que visibilizam a produção de artistas, escritoras e pesquisadoras. Assim, nos associamos à autoras que trabalham e tensionam os feminismos, como, por exemplo, Megg Rayara Gomes de Oliveira (2018) e Dodi Leal (2018), que trazem uma forma de criar conversas para além da escrita: através de imagens e estéticas outras.

Para pensar o minoritário

Somos afeitas às concepções de minoritário e majoritário da teoria deleuze-guattariana, movimentações que dizem respeito às linhas que nos constituem: a linha dura, a linha flexível e a linha de fuga.

Primeiramente, as linhas duras são de uma espécie de segmentos bem determinados que nos recortam em todos os sentidos, são como a família, a profissão,

a escola, são aquelas impostas pelas instituições, pela cultura e que agenciam uma codificação ou uma sobrecodificação do nosso corpo e subjetividade, de acordo com Gilles Deleuze e Claire Parnet (1998). Elas se associam às majorias na medida em que criam um “padrão” que aprisiona determinadas singularidades/acontecimentos, no qual as sujeitas devem se enquadrar por meio da submissão e exclusão de outras singularidades, como aponta Hélio Rebello Cardoso Jr. (1999).

Segundamente, as linhas flexíveis atravessam os segmentos sociais duros, ao mesmo tempo em que agenciam devires em níveis moleculares naqueles estratos que passam. Talvez, um exemplo para delinear as linhas flexíveis seja pensar no que acontece dentro dos grandes segmentos: uma profissão é um segmento duro, mas o que acontece lá dentro? Quais as conexões que acontecem em níveis tão baixos que são quase imperceptíveis, mas não menos atrativas, loucas e potentes? Enquanto professoras, quais as relações que se criam dentro de sala, as alianças que fazemos com as alunas, as loucuras que compartilhamos entre nós? São as linhas flexíveis que geram impulsos, geram quedas, mas que não são menos precisas que as primeiras.

Então, as de terceira espécie são, ainda de acordo com Deleuze e Parnet (1998), as linhas mais estranhas: as linhas de fuga. São elas que ultrapassam o segmento duro, nos levam para além dele, por caminhos não traçados, para espaços desconhecidos. São linhas simples, porém são as mais complicadas. Em alguns momentos são colocadas como as primeiras a surgir, já em outros afirmam que tais linhas surgem dentro das anteriores e se destacam dela, vão embora. Em todo caso, a linha de fuga é a linha da desterritorialização, linha de abertura ao novo e à outra, são essas as linhas que se associam às minorias, pois “uma minoria nunca existe pronta, ela só se constitui sobre linhas de fuga que são tanto maneiras de avançar quanto de atacar” (DELEUZE; PARNET, 1998, p. 36). Em suma, as minorias constituem “multidões” que desestabilizam a maioria e sua ordem política, por isso são tão potentes para as ideias deste texto.

Para pensar em uma política da amizade

Não escolhamos arbitrariamente chamar essas relações que se criam durante a performance de amizade. Autoras como Luciana Gruppelli Loponte (2009), Eleonora

Fabião (2015), Francisco Ortega (2020), Giorgio Agamben (2015) e Michel Foucault (1981) já tematizaram as relações de amizade dentro do campo da Educação, da política, das artes e da filosofia.

Somos acostumadas a pensar a amizade dentro do campo familiar, do fraterno, das relações afetivo-amorosas, mas não percebemos que pensar por esses termos só implica um apagamento da dimensão política dessas relações. Loponte (2009) e Ortega (2020) apontam que apostar na intimidade e na proximidade que esses termos operam implicaria em uma cristalização das sujeitas, restringindo as experimentações à zonas já conhecidas, agenciando deslocamentos somente para territórios que nos são "seguros". Assim, as autoras acreditam que socialmente a intimidade constitui um valor moral e que serve de medida para autenticar nossas relações.

A impessoalidade é a resposta que Ortega (2020) encontra como saída dessa lógica da mesmidade. Apostar no impessoal é apostar em uma vida na exterioridade, uma vida disposta a reconhecer a diferença, o novo, a outra, é estar aberta ao efêmero e ao estranho. "Fugir na interioridade à procura de duração, precisão, segurança, é um caminho sem saída que conduz à autodestruição narcisista. O exterior, o fora, constitui uma dimensão construtiva da existência" (ORTEGA, 2020, p. 4-5).

Roger Bernat, em *PIM PAM [Playground]*, parece jogar com essas noções de impessoalidade e de abertura ao novo, criando situações nas quais os corpos das sujeitas entram em comunhão entre si e com o espaço, ampliando suas fronteiras e possibilitando uma experiência entre as sujeitas e a espacialidade, a qual não era possível fora ou antes da obra. O ambiente da Bienal impõe uma seriedade invocada pelo cubo branco que é rompida com as participantes em movimento, ora deitadas no chão com os olhos fechados, ora paradas olhando o encontro de um pilar com o teto a mais de 7 metros de altura, andando em fila única, pulando, rindo de si, recriando/reinventando a dinâmica de circulação e de interação entre as visitantes do evento. É como se as orientações dadas pelo artista gerassem uma linha de fuga do território familiar das sujeitas, ao propor a elas um novo ponto de vista no momento em que estão deitadas no chão, olhando para o teto. Uma outra forma de ocupar o espaço do pavilhão é quando estão pulando ou abraçadas a algum pilar, é uma relação intensiva que desperta outros tipos de afetações. Aqui, a menor carícia (como quando ouvimos que somos maravilhosas ou sentimos, no corpo, o andar das outras enquanto estamos deitadas no chão) pode ser mais intensa que um orgasmo.

Comentando sobre relações de amizade, Agamben (2015) pontua sobre como a expressão “sou sua amiga” não é de caráter descritivo, mas performativo, instaurando a amizade de duas singularidades no momento em que é enunciada. Instaurar, aqui, é menos “criar pela primeira vez” e mais sobre dar intensidade e potência a algo latente, pois não entendemos instaurar como um ato institucional ou cerimonial, mas como um processo pelo qual este algo é elevado a um patamar de existência. De acordo com Peter Pel Pelbart (2014), a questão não é “se isso existe” ou “como isso existe”, mas a oscilação entre o mínimo e o máximo da existência, como se cada existência devesse ser avaliada pela sua intensidade e sua capacidade de, nesse caso, criar relações de amizade e, com isso, outros modos de vida.

É o que ocorre na obra de Bernat: a instauração de amizades intensivas, praticadas e transitórias por meio da performance. Dentro do campo de estudos da performance, Fabião (2015) vai nomear esse tipo de relação como “amizades performativas”, uma amizade gerada por corpos e subjetividades distintas quando postas em contato. Esse tipo de encontro, que experimentamos com a outra, é o que forma nosso corpo, nos compõem ou decompõem, é por meio desses encontros que somos ativadas e potencializadas a agir. É sempre nas relações que nossos corpos e subjetividades começam a ser constituídos de variadas velocidades e modos de afetar e serem afetados – a obra de Bernat é a primeira que temos contato ao adentrar o espaço da Bienal. Participar da ação seria um modo de ativar outras sensibilidades, fazer vibrar a pele em outra sintonia antes de subir a rampa do pavilhão e ter acesso ao restante das obras.

A potencialidade dessas relações é evidenciada quando pensamos nas colocações de Agamben (2009, p. 13) sobre os dispositivos que compõem o contemporâneo – o filósofo expande o conceito foucaultiano, definindo-os como “[...] qualquer coisa que tenha de algum modo a capacidade de capturar, orientar, determinar, interceptar, modelar, controlar e assegurar os gestos, as condutas, as opiniões e os discursos dos seres viventes”. Contudo, para além dessa definição expandida, o autor aponta que uma das principais características dos dispositivos contemporâneos são os incontáveis processos de dessubjetivação, agenciados a partir deles. Dentro do ciclo dos processos de subjetivação, a dessubjetivação é uma etapa necessária para nossa subjetividade se abrir e permitir que outras linhas nos atravessassem. É necessário deixarmos de ser aquilo que éramos para que nos tornemos

algo outro. O problema é que esse ciclo não está acontecendo por completo, os dispositivos estariam quebrados (talvez?) ou tomados demais pelo poder (será possível?), não produzindo uma nova/outra subjetividade.

São nesses processos constantes de dessubjetivação que nossa vida é assaltada pelo poder, somos jogadas a um estado de sobrevida, uma zona intermediária entre a vida e a morte, entre o humano e o inumano, em que a vida é reduzida ao seu mínimo biológico. Somos constantemente furtadas daquilo que caracteriza a própria vida, “[...] seria preciso retomar o corpo naquilo que lhe é mais próprio, na sua dor, no encontro com a exterioridade, na sua condição de corpo afetado pelas forças do mundo e capaz de ser afetado por elas” (PELBART, 2007, p. 62). Um dos nossos problemas com essa Educação maior se formula no momento em que tais dispositivos conseguem operar dentro dos espaços de ensino, gerando estudantes que vivem na mesmidade e no familiar, pois não são afetadas por algo de novo – ou não possuem força suficiente para sair desse estado, mesmo que desejassem.

Para nós, a potencialidade ético-estético-política, das relações de amizade, são pensadas em termos que vão de encontro com o que Fabião (2015, p. 116) destaca em “[...] aquele que potencializa, aquele que através do qual a força aumenta e a capacidade de ação amplia” – restituindo, ao corpo, a sua capacidade de afetação.

Para além da obra de Rober Bernat, percebemos essas relações sendo agenciadas também em *Dance with Me* (2018), da artista brasileira Élle de Bernardini (FIGURA 2). A performance, desenvolvida durante um período de cinco dias, em uma residência artística na Galeria Península em Porto Alegre (RS), traz para o campo da Arte Contemporânea a expressão popular “não quero te ver nem pintada de ouro”, um modo da artista manifestar um medo constante que povoa seu peito: estar sempre só (BERNARDINNI, 2019). Na ação, a artista se despe e se cobre com uma fina camada de mel e folhas de ouro, convidando as participantes a dançar ao som de Bossa Nova e MPB (Música Popular Brasileira).

Figura 2. Registro durante a performance *Dance with Me* (2018) de Élle de Bernardini.



Fonte: BERNARDINI, 2019.

O tensionamento e o interessante da performance é que Élle de Bernardini se identifica enquanto travesti, historicamente seu corpo e sua subjetividade foram (e ainda são) subjugados por terem ultrapassado as fronteiras que foram convencionadas aos gêneros. Dodi Leal (2018, p. 28), travesti, artista cênica e pesquisadora, entende esse movimento enquanto uma desobediência de gênero, explicando que “[...] a experiência transgênera é cada vez mais compreendida como sendo da ordem da performatividade em fricção com os processos de recepção”. É neste jogo entre o que a sujeita performa de gênero – quais signos evoca para si – e as leituras dessa performance pelas outras – como tais signos são interpretados –, que se dá tal desobediência.

Na performance, Elle se cobre com algo doce e valioso, questionando não só o gosto e o valor do seu corpo, mas também convidando as espectadoras à dança e ao toque. Em um relato sobre a obra em questão, Bernardini (2019, p. 12) comenta que a performance “[...] tem como proposta mostrar que não há o que temer, não há sujeira, precariedade, desumanidade em um corpo trans, pelo contrário, há beleza também, há riqueza também, e ele pode fazer e se transformar em algo belo”. Se a amizade só é instaurada a partir da expressão “sou sua amiga”, o aceite à dança funciona como essa enunciação. É por ela que reconhecemos a doce sensação da existência da outra, “a amizade é a instância desse con-sentimento da existência do

amigo no sentimento da existência própria” (AGAMBEN, 2015, p. 4) e vice-versa. Aceitar essa fricção, essa desobediência ou essa singularidade e reconhecê-la, não enquanto problema ou uma falha, mas enquanto instauração de uma existência para nós e para as outras, é uma das potências de uma política da amizade.

Os efeitos dos afetos gerados dentro dessas amizades performativas aparecem em uma entrevista que Élle de Bernardini concedeu via *podcast* para Vivi Villanova:

[...] estar ali coberta de mel pintada de ouro, com todos os clássicos da Bossa Nova e da MPB, completamente aberta a receber o público pra dançar comigo, e ver que vem aquela multidão querer dançar, que as pessoas fazem fila pra dançar comigo, que fica todo mundo querendo me tocar pra levar aquele ouro consigo, é um processo de cura, você recebe um afeto, você recebe um amor... [...] eu saio de lá realizada, me sentindo aceita, sendo bem clara, me sentindo aceita, me sentindo pertencendo a algum lugar, porque nós transexuais, nós travestis, negros, índios, a gente tem um problema com a questão do pertencimento né, a gente nunca consegue se sentir à vontade nos lugares porque parece que a gente não faz parte daqueles lugares (e de fato em alguns lugares a gente não faz parte historicamente). [...] eu tenho um duplo compromisso, mostrar *pras* pessoas o quanto elas são violentas, mostrar *pras* pessoas aonde elas estão errando, mas também apontar pra elas as soluções pros seus erros (VIVIOUVI, 2019, online).

Com isso, talvez seja necessário pontuar que nem todas as performances geram essas relações de amizade performativas. Quando encontram a outra, algumas performances tocam em um lugar tão sensível que a reação da sujeita é violenta, desencadeando afetos menos alegres e doces. Essa reação, lembrando dos apontamentos de Ortega (2020), é a afirmação da interioridade da sujeita, um modo de ela procurar, no que já conhece, algo de permanente que dê segurança, é um indício de um estado de sobrevivência precário e do enrijecimento de sua subjetividade.

Entretanto, se em terreno de amizade, como aponta Loponte (2009), o que opera são as multiplicidades, as intensidades, as experimentações e os movimentos de desterritorialização – o que se dobra quando atravessamos a educação por essa política afirmativa da vida? Quais seriam os nossos movimentos em busca de algo múltiplo e aberto? Encontraríamos, em nós e nas outras, essa busca por algo permanente e seguro?

Propomos uma política de amizade neste entremeio através do reconhecimento da existência da outra, de uma potencialização da vida, e dos afetos que nos atravessam, e da instauração de uma amizade performativa que reconhece, no estranho, um lugar de potência para a criação de outros modelos relacionais.

Bernat e Bernardini tensionam, de modos diferentes, esses três territórios em suas ações – elas desestabilizam as formas das relações, que já estão estabelecidas em determinados espaços, para recriá-las de modo mais afeito às entradas e saídas das linhas que nos formam. Desejam fazer com que essa nova/outra forma de se relacionar e de se afetar pelo mundo seja arrastada para fora do espaço-tempo da ação. É uma proposta política de abertura à diferença e a outros modos relacionais para a constituição das sujeitas.

Notas sobre amizade e educação: um currículo

Instigadas por performances, como a de *Élle* de Bernardini, e pela ação de Roger Bernat, além de muitas outras, nos perguntamos: o que pode uma docência que se cria nas relações de amizade? Quais docências emergem dessa dança criadora de outros modos relacionais?

A primeira questão na qual chegamos é o currículo: como pensar uma docência do encontro e afeita à abertura, se algo já define, anteriormente, o que e como devemos trabalhar? Silvio Gallo (2017) coloca que o currículo – no entendimento mais tradicional do termo – não passa de um programa a ser seguido, um conjunto de ações precisas com objetivos e conteúdos que desejam ter sempre o mesmo resultado. Assim, se o currículo pertence a esses movimentos majoritários da educação, como repensá-los, ou, melhor, hackeá-los,⁵ para produzir dissidências? Como criar linhas de fuga dentro de um currículo? Aquelas linhas que ultrapassam o segmento duro, nos levam para além dele, por caminhos não traçados, para espaços desconhecidos (DELEUZE e Claire PARNET, 1998).

Com todas essas questões em mente, sem ter necessariamente a vontade de respondê-las com completa certeza, que encontramos uma proposta de currículo para um Curso de Artes, desenvolvida por Camilo Luiz Osório (2018a) e um grupo de artistas, professoras e pesquisadoras. Preocupadas com a formatação de uma “artista profissional”, caracterizada tanto pela falta de procedimentos experimentais, quanto por uma reprodução das linguagens já aceitas no mercado (a proposta era abolir o currículo), o autor explica que:

⁵ Poderíamos usar termos próximos da ideia de apropriação, mas hackear carrega a ideia de subversão da lógica de uso e/ou de funcionamento do que estamos nos apossando. Rodrigo Pedro Casteleira (2018) aponta que hackear é uma transmutação, inserindo algo de outro/novo naquilo que chamamos de original.

nada contra a profissionalização, mas o que se percebe é que há uma tendência das escolas em formatarem os artistas homogeneizando um tipo de linguagem contemporânea, como também definindo um modelo de inserção pouco crítico ao modo como a arte circula e se legitima e um tanto acomodado diante das suas possibilidades experimentais (OSÓRIO, 2018a, online).

As professoras, pesquisadoras e artistas propuseram, então, um curso de formação em Artes que não fosse constituído por disciplinas separadas de desenho, escultura, gravura, História da Arte, Estética, etc. Cada professora seria responsável por criar um curso continuado, ofertado a cada semestre, partindo de sua própria prática artística, discutindo aspectos do seu próprio processo criativo no atravessamento das questões que são trazidas pelo presente, pelo próprio processo de ensino e de experimentação com as alunas. O currículo deixa de ser um programa com conteúdos fechados e passa a ser um programa aberto, pensado a partir do encontro da professora, e sua prática artística, com as alunas e seus interesses de pesquisa e de produção. Nesses cursos, cada professora seria responsável por abordar aspectos históricos, técnicos e estéticos das linguagens que se desenvolveram, alterando o modo de pensar o currículo e liberando-o para um processo de experimentação.

É um movimento próximo do que Eleonora Fabião realiza na performance “Converso sobre qualquer assunto” (2008), em que a artista vai para a rua com duas cadeiras da mesa de sua casa, um bloco de papel e um canetão preto. Na rua, já sentada, a artista escreve a frase “converso sobre qualquer assunto”, que dá título à obra, e aguarda até que alguém aceite seu convite e se sente junto a ela (FIGURA 3). É um modo de se fazer receptiva às coisas que acontecem no mundo, ser atravessada por elas e agenciar coisas novas. É a esse tipo de sensibilidade com o fora que a artista pretende se referir quando cria o conceito de “amizade performativa”. Em conversa por e-mail com Osório (2018b), a artista coloca que a ação poética tem a capacidade de suspender o conformado, abrindo as coisas para uma outra sensibilidade, estranhando, arrançando e rearrançando os sentidos – afinal, “a performance, em geral, não quer fazer sentido ou deixar de fazer sentido; ela performa o sentido como um fazer, o fazer coletivo dos sentidos” (OSÓRIO, 2018b, online). A

amizade que se instaura na relação entre a performer e as participantes tensiona o despertar dessa outra sensibilidade ao novo, à produção de outros conhecimentos sensíveis que serão arrastados para fora da performance. Por mais que a amizade performativa exista durante o tempo da ação, as sensibilidades despertadas e os conhecimentos produzidos nela são carregados pelas participantes para além daquele momento. São relações intensivas na medida em que nos atravessam e nos despertam todo um novo território a ser explorado, deixando para trás o que éramos, agenciando um devir imperceptível, mas que não é menos potente.

Figura 3. Registro durante a performance “Converso sobre qualquer assunto” (2008) de Eleonora Fabião.



Fonte: ITAU CULTURAL, 2014.

Essa concepção de currículo aberto, afeito às múltiplas linhas que perpassam uma sala de aula, pode ser entendida como um currículo rizoma, nos termos dados por Gallo (2017) ao encontro com a teoria deleuze-guattariana. A educação contemporânea – suas diretrizes, bases, leis, políticas e currículo (o qual nos atentamos aqui) – pode ser enquadrada no que Deleuze e Guattari (2011) chamam de sistemas arborescentes, sistemas hierárquicos que agenciam e organizam as informações, significações e memórias. Como modo de transbordar as arborescências, os filósofos apresentam o conceito de rizoma, sendo um sistema de pensamento que permite múltiplas entradas, pois trabalha, justamente, com uma multiplicidade de linhas em um sistema a-centrado, não-linear e não-hierárquico.

Um rizoma conecta qualquer ponto a outro, não possuindo um começo nem um fim, pois se cria “no entre” – variando algumas linhas, expandindo outras, conquistando e, por que não, capturando ou hackeando outras. Um rizoma procede pela criação de um mapa que precisa ser produzido, criado, construído e sempre desmontado, desarticulado, reversível e modificável. É pelo encontro que experimentamos com as outras que formamos esse mapa e, aqui, qualquer semelhança com os encontros produzidos na performance não é mera coincidência, pois mesmo Deleuze e Guattari (2011, p. 30) apontam que “[...] o mapa é uma questão de performance”.

Conjeturar, então, um currículo rizoma é assumir a movimentação da produção de conhecimento, uma transversalidade dos saberes, “transitar pelo território do saber como as sinapses viajam pelos neurônios, uma viagem aparentemente caótica que constrói seu(s) sentido(s) à medida em que desenvolve sua equação fractal” (GALLO, 2017, p. 79).

Na situação do Estágio de Docência, impossibilitadas de abolir-explodir o currículo pela posição de estagiária em um estrato maior, resolvemos hackeá-lo. Pensamos as aulas de maneira que dessem conta dos conteúdos programados, mas que os expandissem e fossem além dele, criamos linha de fuga onde o território era estratificado. A partir disso, esse processo se tornou tão mais complexo quanto mais interessante. Esse período de Estágio ocorreu em duas disciplinas do curso de Artes Visuais da Universidade Estadual de Maringá (UEM), “Arte Digital” e “Arte e Tecnologia: Fotografia e Vídeo”, com turmas do primeiro e segundo ano da graduação. Optamos por atravessar as respectivas ementas pela performance drag (ou transformismo) e percebemos que fomos atravessadas pelas disciplinas na mesma medida. Esses afetos nos fizeram repensar questões sobre nosso trabalho, ampliando a discussão, a complexidade e evocando conceitos e debates teóricos que não seriam possíveis se nos atentássemos, apenas, ao que o currículo demandava.

Dessas experimentações em sala surgiram conceitos como o de “pixel de fuga”, que, apesar de não ser nosso foco nesse texto, diz dos processos de manipulação da imagem digital, sendo mais afeitos às dissidências do que à padronização. A proposta de produção da disciplina de “Arte Digital” foi utilizar uma fotografia de si e manipulá-la até você ser alguma outra coisa, um procedimento próximo ao da *montação transformista*. O conceito, então, foi elaborado a partir da

colocação de uma das alunas quando percebeu que, mesmo já familiarizada com os programas de edição de imagem, nunca tinha pensado em usá-los para transmutar a própria aparência – utilizando-os, anteriormente, apenas para “correção de defeitos do corpo”. Trazemos essa proposta também para mostrar como fizemos essa dobra do currículo, cumprindo a ementa e as discussões necessárias, mas ampliando a discussão para questões levantadas em sala de aula.

Talvez, aqui, nossa discussão sobre outras maneiras de pensar o currículo crie rizoma com *PIM PAM [Playground]*: a obra de Roger Bernat citada no começo do texto, Na ação, as participantes recebem direcionamentos que são interpretados e realizados cada uma à sua maneira. Existe uma fissura, uma gagueira nessas orientações que permitem que uma linha de fuga se crie, e fizemos algo parecido. Encaramos o currículo procurando fissuras, entendendo elas como espaços onde a vida tem lugar, onde a experimentação e a capacidade de afetação possam ser evocadas. Por isso, assumimos um modo de docência que é inventivo e adaptável, que advém do currículo e dos problemas propostos pelas professoras, mas que encontram reverberação nas alunas e dependem delas para continuar.

Amizades não são vias de mão única, dependem sempre do encontro de dois corpos e subjetividades, performer e participante, professora e aluna – cada uma levando a outra cada vez mais longe, afinal,

jamais nos desterritorializamos sozinhos, mas no mínimo com dois termos: mão-objeto de uso, boca-seio, rosto-paisagem. E cada um dos dois termos se reterritorializa sobre o outro. De forma que não se pode confundir a reterritorialização com o retorno a uma territorialidade primitiva ou mais antiga: ela implica necessariamente um conjunto de artifícios pelos quais um elemento, ele mesmo desterritorializado, serve de territorialidade nova ao outro que também perdeu a sua (DELEUZE; GUATTARI, 2012, p. 45).

É como um devir em bloco, onde duas singularidades entram nesse processo e experimentam algo no “entre”, fazendo parte uma da outra, sem deixarem de ser algo daquilo que já eram, “[...] os dois devires se encadeando e se revezando segundo uma circulação de intensidades que empurra a desterritorialização cada vez mais longe” (DELEUZE; GUATTARI, 2011, p. 26). Uma política da amizade hackeia, desse lugar, uma política de criação de amizades performativas que nos empurram a um devir em bloco coletivo – produzindo, nesse andarilhar da linha de fuga, agenciamentos pelos quais nós mesmas não esperávamos.

Notas sobre amizade e educação: uma aprendizagem

Em uma das produções, desenvolvidas pelas alunas na disciplina sobre fotografia e vídeo, vemos uma alienígena na Terra, andando pelas ruas em um dia chuvoso e um guarda-chuva na mão. O vídeo nos faz entender que nossa amiga *alien* chegou ao nosso planeta há pouco tempo, ainda usando roupas de seu lugar de origem. Diferente das outras sujeitas que observamos andando na rua, com seus guarda-chuvas aberto acima da cabeça – maneira comum de usá-los – nossa amiga anda com o dela fechado, não se protegendo da chuva que cai (FIGURA 4).

Figura 4. Frames do vídeo desenvolvido durante o Estágio de Docência.



Fonte: Arquivo das autoras.

Em certo momento, alguém chama a atenção da nossa amiga, alertando-a: “na Terra, nós abrimos o guarda-chuva”. A *alien*, então, o abre, mas não imita o comportamento das sujeitas que vimos anteriormente – o guarda-chuva, agora aberto, começa a ser carregado de lado, continuando sem impedir que ela se molhe.

Essa produção nos leva a pensar: como alguém pode aprender algo, mas não exatamente aquilo que lhe foi ensinado? Gallo (2012, p. 12) aponta que a percepção de que “só se aprende aquilo que é ensinado; não se pode aprender sem que alguém ensine” esconde um problema perverso para a educação: podemos controlar o que,

como e o quanto alguém aprende. Talvez, levando tal apontamento mais longe, podemos controlar até quem aprende – tendo em vista que sujeitas dissidentes são violentadas e expulsas dos espaços de ensino. Um exemplo é dado por Megg Rayara Gomes de Oliveira (2018), a primeira doutora travesti preta do país, que aponta como travestis e outras pessoas trans são expulsas da escola por violências constantes à sua identidade de gênero – não se configurando como um movimento de evasão escolar, mas como uma política de apagamento de certas existências e subjetividades por meio da violência.

Ao longo de sua obra, Deleuze não se dedicou à educação, mas autoras como Gallo (2017), Francieli Regina Garlet (2018), Cristian Poletti Mossi (2014) e outras, criam dobras nos conceitos e pensamentos do filósofo para pensar suas reverberações nessa área. Dentro desse escopo, Gallo (2012; 2017) coloca que conseguimos compreender que o aprender acontece por signos – não na emissão de signos, mas no encontro a eles – assim, aprendemos sempre que encontramos ou somos atravessadas por algo ou alguém. “Qualquer relação, com pessoas ou com coisas, possui potencial de mobilizar em nós um aprendizado, ainda que ele seja obscuro, isso é, algo de que não temos consciência durante o processo” (GALLO, 2012, p. 3). Algum dia, em algum momento, aqueles signos passam a fazer sentido.

Durante o Estágio de Docência na disciplina de “Arte e Tecnologia: fotografia e vídeo”, tiveram momentos que eu, a primeira autora, me senti perdida – momentos em que me senti falando sozinha sem resposta das alunas, despreparada para dar uma aula, achando que tudo estava “dando errado”. A minha ânsia de “fazer dar certo” me fechou para todas as outras possibilidades. Eu estava assumindo um tipo de Docência Maior que é pautada no poder, que se preocupa com suas diretrizes e conteúdos fechados e que, mesmo fantasiada de desconstruída, não está realmente aberta às linhas de fuga que podem se produzir (GARLET, 2018; MOSSI, 2014). Posição que contrapõe a própria proposta que assumimos para pensar o currículo.

Foi em um reencontro entre o vídeo da nossa amiga *alien* e o texto de uma amiga, muitos meses depois de realizado o referido Estágio, que alguns dos signos que me atravessaram em sala de aula passaram a produzir um sentido. Essa amiga, Garlet (2018), nos conta como ela percebeu que o identitário se atrela a essa noção Maior de Docência nos impedindo de captar o que se apresenta enquanto outras possibilidades durante as aulas. Eu queria ser “A” Professora, aquela que sabe tudo,

que apresenta propostas interessantes, com a qual as alunas interagem em sala – queria dar uma boa aula e, para isso, naquela ocasião, eu pensava que era necessário ocupar essa posição, essa identidade dura e cristalizada.

Percebi nesse encontro com Garlet (2018) e a alienígena que posso ser uma professora que cava a si mesma, sempre em obra de si, percebendo quais são as molecularidades que me impedem de me associar à essa posição de sujeita molar dentro da educação. Eu não preciso ser “A” Professora, eu posso ser “uma” professora. Essa Docência Maior, ou Educação Maior, contrapõe-se, ao mesmo tempo que engendra enquanto resistência, a uma docência menor ligada à experimentações intensivas e de multiplicidade, pois não está calcada no mesmo e na manutenção da ordem. Esse é um jogo do qual não podemos escapar, mas como Loponte (2009) já nos apresentou anteriormente, é nas produções de amizades que podemos encontrar as linhas de fuga para essas experimentações intensivas, de multiplicidade, de troca e afetação.

Durante o Estágio de Docência não tive somente experiências tristes, como colocamos anteriormente, esse Estágio envolveu duas disciplinas, com turmas diferentes e com experimentações que divergem muito entre elas. Se comentei primeiro sobre como me senti despotencializada em alguns momentos, acho necessário comentar que tiveram momentos totalmente opostos a esses. Situações, conversas, encontros e trocas que não só ativaram em mim o desejo de ser docente, mas que me fizeram criar um território possível dentro desse grande território da Educação. Um território molecular dentro dessa grande molaridade. É nesse ponto que lembro de um comentário feito pela professora responsável pela disciplina “Arte e Tecnologia: fotografia e vídeo”:

Eu gostei da sua aula. Na última, quando compartilhamos as produções, a energia da sala era muito mais leve do que quando eu dou aula sozinha, acho que por elas te verem ainda como uma amiga, não parecia uma avaliação⁶.

Após as aulas teóricas e as experimentações/proposições práticas, tivemos um momento de compartilhamento da produção de cada aluna com a turma. Um momento de avaliação e, talvez, por isso, é comum existir uma tensão em todas as envolvidas

⁶ Comentário da Professora responsável pela disciplina “Arte e Tecnologia: fotografia e vídeo” em conversa informal com a estagiária, 2019.

– tanto professoras que se preocupam com o modo de passar uma devolutiva, se atentando à forma como vão abordar alguns pontos, quanto das alunas que vão “receber” nota, ter o seu trabalho avaliado publicamente, etc. Talvez a fala da professora responsável tenha sido devido à pouca diferença de idade entre a professora-estagiária e as alunas, mas o que nos chama atenção é como a amizade ganha centralidade nesse comentário. Foi a partir dele que consegui observar essa experiência de Estágio com outros olhos e encontrar aqueles momentos de troca e de potencialização da ação, que eu estava tentando produzir desde o início.

Houve um momento em sala que, após apresentar a proposta que seria desenvolvida, algumas alunas perguntaram se poderiam realizar a atividade em grupo. Em vez de assumir uma postura de professora que define o que pode ou não, tentei investigar os motivos daquele pedido, o que as motivava, e, após uma conversa, entendi que o que operava ali era mais a insegurança de lidar com uma linguagem desconhecida (tanto o vídeo, quanto a drag) do que o desejo de se fazer algo coletivo. E por qual motivo não teriam insegurança? Experimentar-se em algo novo é seguir linhas de fuga, linhas que nos levam ao desconhecido, ao não previsível – e sabemos que é necessário traçá-las com cuidado, pois, se tomadas de forma irresponsável, tais linhas se tornam linhas de abolição e destruição das outras e de si mesma (DELEUZE; PARNET, 1998).

Explorei opções. Perguntei se nenhuma delas tiveram ideias para desenvolverem sozinhas, questionei os motivos de não seguirem com elas e conversamos maneiras de prosseguir a partir disso. Não respondi “sim ou não” para o que me pediram, e sim ouvi suas preocupações e orientei-as da melhor maneira que me foi possível naquele momento, deixando evidente que o grupo ainda era uma opção. Ao final, todas apresentaram vídeos individuais, mas não pela professora não ter concordado com a realização em grupo, e sim pela força de ação que foi agenciada durante a conversa. Pensar em uma política da amizade na docência é, também, auxiliar as artistas-alunas a traçar linhas de fuga – usar tais linhas enquanto potência e não destruição. Criar uma relação outra com a docência implica criar uma relação outra com e entre as alunas – e, às vezes, isso significa simplesmente falar que você acredita naquela ideia que tiveram.

Pensar que foi a partir daquele comentário da professora, falando sobre como as alunas me viam ainda como amiga, que consegui olhar para acontecimentos como

esse e entender que aprendi algo com o processo e, possivelmente, ensinei algo às alunas. Afinal, como se ensina é também o que se ensina (Roberta STUBS; Cleberson Diego GONÇALVES, 2021), para alunas e professoras. Se nossa amiga *alien* aprendeu algo, mas não aquilo que lhe foi ensinado – eu também posso aprender, mesmo esperando ser “quem ensina”.

Foi a partir daquele mesmo comentário que a conexão com essas tantas outras concepções de amizade foram possíveis – a amizade política que visa a exterioridade, como coloca Ortega (2020) e Loponte (2009); amizade como reconhecimento da doce existência da outra, como apontada por Agamben (2015); ou a amizade performativa como potencializadora da ação, como apresentada por Fabião (2015). Entretanto, foi com a amizade enquanto uma estética da existência de Foucault (1981) que passei a pensar e delinear uma política da amizade na Educação.

Foucault (1981), preocupado na constituição de novos modos relacionais se/nos questiona: quais relações podem ser estabelecidas, inventadas, multiplicadas e moduladas por meio da homossexualidade? Seu pensamento se dobra em torno da necessidade que temos e que nos é imposto de um reconhecimento de si, de uma necessidade de reconhecer a nossa interioridade e possuir uma verdade sobre nossa sexualidade. Quando, para o filósofo, o necessário seria nos perguntar: qual a potência que temos de agenciamento? Qual nossa potência de instauração de outras formas de relação? Assim, a amizade instaurada pela homossexualidade, quando esta não tenta copiar uma relação heterossexual, se coloca enquanto uma estética da existência, um jeito de trabalharmos sobre nós mesmas e inventar – e não descobrir – uma maneira de ser, ainda a ser criada, performada e artistada.

Dobrando essas colocações para pensar uma docência pautada nas amizades que se criam, apontamos para uma posição de assumir outros modelos relacionais em sala de aula, aprofundarmos nossas relações e criar uma polifonia de vozes – criar-se artista-professora e, ao mesmo tempo, artista-aluna, como em um devir em bloco. Horizontalizar as relações de artistas-professoras e artistas-alunas é permitir que ambas construam um currículo-rizoma a partir das discussões e das propostas de produção pelas demandas que aparecem no processo. É dobrar as relações de poder, pois “se não podemos fugir das relações de poder, que pelo menos possamos jogar esse jogo com o mínimo possível de dominação” (LOPONTE, 2009, p. 926).

Algumas considerações

Esse texto é apenas um meio, com alguns apontamentos e algumas linhas de força da obra de Roger Bernat, de Elle de Bernardini, de Eleonora Fabião e da experimentação da nossa amiga alienígena, que ganham velocidade. Nossa intenção não é encerrar uma ideia, mas lançar no mundo algo que encontre e prolifere em outras pessoas.

Loponte (2009, p. 925), quando discute as relações de amizade dentro de um grupo de estudo com professoras de Artes, coloca que essas relações iniciam uma formação com “menos cópia e reprodução, mais invenção e experimentação. Menos verticalidade das verdades, mais horizontalidade das relações e dos discursos verdadeiros em circulação”. Nossa proposta, com uma política da amizade na docência, é deixar de copiar a posição de sujeita-professora “apaixonada pelo poder”, e criar uma sujeita-professora em “devir revolucionário constante”, com capacidade de criar outras maneiras de ser e estar docente e outros territórios moleculares na molaridade Educação.

Estamos propondo jogos que desestabilizem esse lugar da Educação e que nos permitam assumir uma postura experimental, inventiva e libertária para com uma educação e docência que, muitas vezes, se encontram endurecidas. Quando, no início, apontamos para uma “educação” escrita em minúsculo, tentamos demonstrar que tudo o que está nesse texto são as nossas experimentações e as linhas que se produziram em nós em um sentido minoritário. Entendemos que uma possível política da amizade na docência pode se configurar de maneiras que respondam às demandas de cada professora e estudantes. Se você não assume uma organização horizontal em sala de aula, ou tenta abrir o currículo para outras formas de produção de conhecimento, por exemplo, quais são os agenciamentos que você pode instaurar, com intuito de potencializar a ação das suas alunas, expandindo a sensibilidade das mesmas?

Sabemos que a questão da amizade entre professoras e alunas, na docência, pode ser um tema delicado – quantas vezes não ouvimos que seria um problema “quebrar essa barreira”? Que perderíamos o controle da sala, que não seríamos mais respeitadas como professoras? Lembro que um dia me questionaram se os resultados seriam os mesmos caso a performance *Dance with Me* (2018), que a artista se cobre

de ouro, de Elle de Bernardini, fosse feita na rua. A artista só teria afetos felizes? Ela se sentiria potencializada e viva, como se sentiu fazendo a performance dentro de uma galeria?

A resposta, muito provavelmente, é não. Um corpo nu, coberto de ouro, de uma travesti, na rua, não agenciaria somente afetos felizes – é provável, já que o Brasil é o país que mais mata travestis e mulheres trans no mundo (BERNARDINI, 2019), que a artista fosse agredida. Nessas situações, as relações que se criam entre a artista e a participante (lê-se agressora) não são de amizade, são de violência. E, assim como não chamamos esse tipo de relação à performance de amizade, não chamaremos de amizade as relações abusivas que se criam dentro da docência. Nos referimos à amizades que se criam dentro de um posicionamento ético-estético-político com a vida.

É por meio das amizades que conseguimos pensar outras docências e práticas de ensino que tencionam e escapam às linhas de poder, que pedem passagem em sala. Lembrando, não intentamos produzir outro modelo de docência ou uma cartilha de práticas para potencializar a ação. Essa docência afeita às amizades diz respeito aos afetos que esta artista-professora experimentou, dos fluxos e das linhas que me constituíram nesse devir.

Propomos uma política da amizade na docência, pois é por meio dela que nossos afetos foram potencializados. É por meio da produção de relações de amizades que criamos linhas de fuga em uma máquina de produção de subjetividades, docências e artistas em série. E, talvez, se isso reverberar na leitora, que criemos uma amizade entre nós – inventiva, experimental e desestabilizadora.

REFERÊNCIAS

AGAMBEN, Giorgio. O que é um dispositivo? In AGAMBEN, Giorgio. **O que é o contemporâneo?** e outros ensaios. 6^a. ed. Trad. Vinicius Nicastro Honesko. Chapecó/SC: Argos, 2009. p. 8-51.

AGAMBEN, Giorgio. O amigo + sobre a crise, história da arte. **Caderno de Leituras n. 10**. Tradução de Bernardo Romagnoli Bethonico. Belo Horizonte: Chão de Feira, 2015.

BERNARDINI, Élle de. “Transgenealogia: Diário de Residência Artística”. **eRevista Performatus**, Inhumas, ano 7, n. 20, abr. 2019, s.p. Disponível em: <http://performatus.com.br/dos-cadernos/transgenealogia/>. Acesso em: 19 ago. 2020.

CARDOSO JR, Hélio Rebello. Conceitos Onto-Políticos no Pensamento de Gilles Deleuze: “minoría” como “devir-minoritário”. **Revista de Ciências Sociais – Política e Trabalho**, João Pessoa, n 15, 1999, p. 21 – 28. Disponível em: <https://periodicos.ufpb.br/index.php/politicaetrabalho/article/view/6428>. Acesso em: 25 nov. 2021.

CASTELEIRA, Rodrigo Pedro. **(Des)pregamentos e Táticas nos Cotidianos Narrados por Travestis**: Desalojamentos nos espaços prisionais como modos de (r)existências. 111 f. Tese (Doutorado em Educação) – Pós-Graduação em Educação. Universidade Estadual de Maringá. Maringá, 2018.

DELEUZE, Gilles. GUATTARI, Felix. **Mil Platôs**: capitalismo e esquizofrenia 2, vol. 1. São Paulo: Editora 34, 2011.

DELEUZE, Gilles. GUATTARI, Felix. **Mil Platôs**: capitalismo e esquizofrenia 2, vol. 3. São Paulo: Editora 34, 2012.

DELEUZE, Gilles. PARNET, Claire. **Diálogos**. São Paulo: Escuta. 1998.

FABIÃO, Eleonora. **Ações**. Rio de Janeiro: Tamanduá Arte, 2015.

FOUCAULT, Michel. De l’amitié comme mode de vie. **Gai Pied**, nº 25, p. 38-39, abr. 1981. Disponível em: <http://escolanomade.org/2016/02/12/599/>. Acesso em: 14 out. 2019. Entrevista de Michel Foucault a R. de Ceccaty, J. Danet e J. le Bitoux. Tradução de Wanderson Flor do Nascimento.

FUNDAÇÃO BIENAL DE SÃO PAULO, **Roger Bernat**, 2021. Disponível em: <http://34.bienal.org.br/artistas/8721>. Acesso em 2 de nov. 2021.

GALLO, Sílvio. As múltiplas dimensões do aprender. **Congresso de Educação Básica**: aprendizagem e currículo. Florianópolis: UFSC, 2012. p. 1-10.

GALLO, Sílvio. **Deleuze & Educação**. 3. Ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2017.

GARLET, Francieli Regina. **Entre o visível e o enunciável em educação**: o que pode uma docência que cava a si mesma? 2018.133f. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, 2018.

ITAÚ CULTURAL. **Rumos 2013 – 2014**: a arte de criar o mundo que se deseja. 2014. Disponível em: <https://www.itaucultural.org.br/rumos-2013-2014-a-arte-de-criar-o-mundo-que-se-deseja>. Acesso em: 23/11/2021.

LEAL, Dodi. Iluminação cênica e desobediências de gênero. **Revista Aspas**. São Paulo. vol. 8. 2018. p. 24-40. Disponível em: <https://doi.org/10.11606/issn.2238-3999.v8i1p24-40>. Acesso em: 3 de ago. de 2020.

LOPONTE, Luciana Gruppeli. Amizades: o doce sabor dos outros na docência. **Cadernos de Pesquisa** [online]. vol.39. n.138. 2009. p.919-938. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0100-15742009000300012>. Acesso em: 20 ago. 2020.

MOSSI, Cristian Poletti. **Um corpo-sem-órgãos, sobrejustaposições**. Quem a pesquisa [em educação] pensa que é? 2014. 124f. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, 2014.

OLIVEIRA, Megg Rayara Gomes de. Transexistências Negras: o lugar de Travestis e Mulheres Transexuais negras no Brasil e em África até o século XIX. In: RIBEIRO, Paula... *et al.* **Corpo, gênero e sexualidade**: resistência e ocupa(ações) nos espaços de educação. Rio Grande/RS: Ed. da FURG, 2018, p. 69-88.

ORTEGA, Francisco. **Por uma ética e uma política da amizade**. Belo Horizonte: Edições Chão de Feira, 2020. Disponível em: <https://chaodafeira.com/catalogo/caderno109/>. Acesso em: 24 de ago. 2020.

OSÓRIO, Luiz Camillo. Artista e Universidade – anotações a partir da Escola das Artes do Porto. **Prêmio Pipa**. 2018a. Disponível em: <http://www.premiopipa.com/2018/05/artista-e-universidade-leia-o-texto-criticodeluiz-camillo-osorio/>. Acesso em: 4 de set. de 2019.

OSÓRIO, Luiz Camillo. Conversa com Eleonora Fabião, por Luiz Camillo Osorio. **Prêmio Pipa**, 2018b. Disponível em: <https://www.premiopipa.com/2018/03/conversa-com-eleonora-fabiao-por-luizcamillo-osorio/>. Acesso em: 15 de dez. de 2019.

PELBART, Peter Pál. Biopolítica. **Sala Preta**. São Paulo. 7 ed. 2007. p. 57 – 66. Disponível em: <http://www.revistas.usp.br/salapreta/article/view/57320>. Acesso: 18 de jun. 2019.

PELBART, Peter Pel. Por uma arte de instaurar modos de vida que “não existem”. In: Bienal de São Paulo (Org.). **Como falar de coisas que não existem**. 1ed. São Paulo: Bienal de São Paulo, 2014, v. 1, p. 250-265.

STUBS, Roberta; GONÇALVES, Cleberson Diego. Espaço Ruínas: do valor de exibição para o valor de ocupação/acontecimento. **Revista Digital do LAV**, Santa Maria: UFSM, v. 14, n. 1, p. 06-25, jan./abr. 2021.

VIVIOUVI: **arte é risco e cura**. Entrevistadora: Vivian Villanova. Entrevistada: Élle de Bernardini. [S. l.]: Vivieuvi, 19 ago. 2019. Podcast. Disponível em: <https://open.spotify.com/episode/6wPYieUwp3T0126Eg2ZFqP>. Acesso em: 4 ago. 2020.



This work is licensed under a Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International (CC BY-NC 4.0)