

Docência: espaço de experimentação e formação

Silvia Nogueira Chaves

157

Resumo

Este ensaio parte de três pressupostos: 1) docência como espaço de experimentação pedagógica e campo de formação docente; 2) experiência como acontecimento; 3) educação, aula, vida como “obra de arte”, sempre abertas a recriações. Em termos metodológicos, a proposta é partir de referenciais da filosofia da diferença, acionando o pensamento de autores como Michel Foucault, Peter Pelbart, Gilles Deleuze, Jacques Rancière... Partindo desses referenciais, contrapõe-se a noção de experiência como sequência procedimental planejada e controlada ou como acúmulo de vivências, para pensá-la como acontecimento que faz funcionar micropolíticas que (re)criam práticas. Rompe-se com a noção de docência como espaço de reconhecimento e aplicação de conhecimentos consolidados para pensá-la como experimentação, uma prática de escritura de si inventiva em que o professor se forma e transforma continuamente a si e a seu campo de ação profissional. Conclui-se que no processo formativo a experimentação docente funciona como micropolítica ou pedagogia menor que potencializa mutações pedagógicas mais pareadas com espaço, velocidade e tempo presente.

Palavras-chave: docência; experiência; formação; acontecimento.

Abstract

Teaching: experimentation and training space

This essay originates from three assumptions: 1) teaching as a space for pedagogical experimentation and a field of teacher training; 2) experience as an happening; 3) education, classes, life as a "work of art" always open to recreations. In methodological terms, the proposal is to develop a theoretical essay based on references from the philosophy of difference, triggering the thinking of authors such as Michel Foucault, Peter Pelbart, Gilles Deleuze, Jacques Rancière... Based on these references, the notion of experience as a planned and controlled procedural sequence or as an accumulation of experiences is contrasted, to think of it as an event that makes operate micropolitics that (re)create practices. It breaks with the notion of teaching as a space for recognition and application of consolidated knowledge to think of it as experimentation, an inventive practice of "writing of the self" in which the teacher trains and continuously transforms himself and his field of professional action. It is concluded that in the formative process, teacher experimentation works as a micropolitics or minor pedagogy that potentiates pedagogical mutations more compatible to space, speed and present time.

Keywords: teaching; experience; training; event.

158

Resumen

Docencia: espacio de experimentación y formación

Este ensayo se basa en tres supuestos: 1) la enseñanza como espacio de experimentación pedagógica y campo de formación docente; 2) la experiencia como acontecimiento; 3) la educación, la clase, la vida como "obra de arte", siempre abierta a la recreación. En términos metodológicos, la propuesta es desarrollar un ensayo teórico basado en referencias de la filosofía de la diferencia, utilizando el pensamiento de los autores Michel Foucault, Peter Pelbart, Gilles Deleuze, Jacques Rancière... A partir de estas referencias, se contrasta la noción de experiencia como secuencia procesual planificada y controlada o como acumulación de experiencias, para pensarla como un acontecimiento que hace funcionar micropolíticas que (re)crean prácticas. Se rompe con la noción de la docencia como espacio de reconocimiento y aplicación de saberes consolidados para pensarla como experimentación, práctica inventiva de autoescritura en la que el docente se forma y se transforma continuamente a sí mismo y a su campo de actuación profesional. Se concluye que, en el proceso de formación, la experimentación docente funciona como una micropolítica o pedagogía menor que potencializa mutaciones pedagógicas más relacionadas con el espacio, la velocidad y la actualidad.

Palabras clave: enseñanza; experiencia; formación; acontecimiento.

Um homem nunca se eleva mais alto senão quando
desconhece para onde seu caminho poderia levá-lo.

(Nietzsche, [1874] 2003, p. 140)

Então me diz qual é a graça
De já saber o fim da estrada
Quando se parte rumo ao nada?
Sempre a meta de uma seta no alvo
Mas o alvo, na certa não te espera.

(Moska, 1997)

Experiência e experimentação são conceitos bem familiares a quem é da área de Ensino de Ciências. Um ensino de ciência experimental constituiu (provável que ainda constitua) desejo de muitas gerações de professores de biologia, química, física. Nesse desejo, o laboratório frequentemente aparece como espaço privilegiado da experimentação e sua ausência é apontada como obstáculo à efetivação de um bom ensino científico. Entretanto, neste ensaio não se trata propriamente sobre um ensino experimental nos moldes usuais que se sugere no ensino de ciências.

A experimentação aqui pensada tem algumas peculiaridades que diferem daquela que se está acostumado a conduzir ou ouvir falar. Nela não há protocolos, procedimentos, roteiros a serem seguidos num esquema passo a passo ou equipamentos previamente separados e preparados para realizar o experimento. Também não há controle de variáveis. Aliás, controle é o que menos se tem nessa experimentação. Esse tipo de experimentação não costuma iniciar com hora marcada, não tem data para ser encerrada e nem resultados esperados, embora muitos acreditem que sim. Os sujeitos que participam dela também mudam e podem variar em número, idade, proveniência ética, de gênero, cultural, sexual, religiosa... Podem variar entre si e em si mesmos. Nesse laboratório dificilmente voltam os mesmos sujeitos e, sobretudo, dificilmente volta-se o mesmo. Vale advertir que esse é um laboratório um tanto diferente. Não tem lugar definido e pode alterar-se muito rapidamente; ele não consta nos mapas das ferramentas de localização espacial. Está em espaço cambiante, como Irene, uma das *Cidades invisíveis* de Calvino (1990, p. 115), “que muda à medida que se aproxima dela”.

Para embarcar nessa experiência, realizada num laboratório babélico chamado docência, é importante viver e acolher o inesperado, a multiplicidade, e, sobretudo, saber que ali se cobra coragem. Neste ensaio, docência é tomada como espaço de experimentação pedagógica e campo de formação docente; a experiência, como acontecimento; e a educação, a aula, a vida como “obra de arte”, sempre abertas a recriações.

Em termos metodológicos, a proposta é desenvolver um ensaio teórico a partir de referenciais da filosofia da diferença, acionando autores como Michel Foucault, Peter Pelbart, Gilles Deleuze, Jacques Rancière... Partindo desses referenciais, contrapõe-se a noção de experiência como sequência procedimental planejada e controlada ou como acúmulo de vivências, para pensá-la como acontecimento que

faz funcionar micropolíticas que (re)criam práticas. Rompe-se, portanto, com a noção de docência como espaço de reconhecimento e aplicação de conhecimentos consolidados, para pensá-la como ensaio, experimentação (Foucault, 2007), uma prática de escritura de si, autobiografia inventiva em que o professor se forma e transforma continuamente a si e a seu campo de ação profissional.

Experiência como acontecimento, docência como experiência

Quanto mais tempo me demoro na docência, menos sei o que afirmar sobre ela, particularmente sobre como formar professores. Nos últimos tempos, tenho me dado conta de que, ao longo dos 30 anos dedicados à formação docente, operei mais por contágio do que propriamente por métodos; vivi mais despedidas de verdades do que encontros com certezas. Ao longo desse trajeto, minha bagagem foi se preenchendo de buracos, fiquei mais plena de presente que abastecida de passado ou com ânsias de futuro. Experimentei poucos pousos, aventurei-me em frequentes recomeços. Talvez por isso tenha me tocado o trecho de *Macbeth*¹ que ouvi recitado no filme *Nomadland* (2020),² recentemente premiado: “Amanhã e amanhã e amanhã e todos os nossos ontens iluminaram para os tolos o caminho que leva ao pó da morte. Apaga-te, apaga-te breve chama”.

Paradoxalmente esquecidos de nosso passado nômade, estamos por demais apegados ao território e à memória, como se neles morassem roteiros a iluminar nossas ações e garantir um pretense e exitoso futuro. Reverenciamos o acúmulo como se fosse o arsenal que fornecerá armas e munição com as quais sobreviveremos no belicoso terreno da educação, desavisados de que experiência não é o que acontece em dado tempo/espaço existente, mas um tempo/espaço que se abre ao inexistente. De outro modo não é experiência. Experiência é algo sempre em estado de devir. Experiência é da ordem do acontecimento, não precisa ter concretude, materialidade e, por isso, não pode ser armazenada; tampouco funda ou encerra conhecimento, como pretendem os empiristas. No máximo inspira, contagia, cintila.

Todavia, se experiência é tomada como estoque, é porque a enclausuramos num modo antropocêntrico de pensar a existência. Entretanto, a vida não se reduz à humanidade, essa categoria que nos faz acreditar em modos de vida uniformes, em existências padrões. A vida experimenta sempre, experimentar é seu *modus operandi*.

As mutações, que agem no submundo molecular dos viventes, nada mais são do que experimentações de outros modos de existência, vida em variação que escapa aos controles. Não há método nas mutações. Elas não definem percursos, não estabelecem pontos de chegada, não premeditam direção: são estratégias de sobrevivência cegas, cujo incerto prêmio é seguir. Há que se lembrar, ainda, que o prêmio é deliberado pelo meio e suas contingências, que é ao mesmo tempo o motor

¹ Tragédia do dramaturgo inglês William Shakespeare.

² Filme estadunidense, dirigido por Chloé Zhao.

e a sina das mutações. Nessa perspectiva, atentemos para o fato de que experimentar é resistir, pois é por meio das variações que os organismos existem no e resistem ao meio. Portanto, experimentar é mudar. Logo, experiência é algo que não se ensina, não se reproduz, vive-se. Ao se tentar capturar ou ensinar a experiência, ela vira método e deixa de produzir variações. Experimentar aqui não rima com controlar, mas com arriscar.

Entretanto, essa pretensa humanidade padrão ou antropológico universal, como prefere Larrosa (2002), elegeu o modo de vida controle e, a partir daí, arriscar tornou-se impensável ou, no mínimo, irresponsável. Para experimentar um modo de vida não antropocêntrico, na docência, inclusive, requer-se mudar a chave ontológica que por séculos temos usado para abrir as portas ao exame da existência.

“Não há novo modo de existência que não seja fruto de uma mutação subjetiva, de uma ruptura com as significações dominantes”, é Pelbart (2014, p. 260) quem lembra. Ou seja, o que hoje vivemos como tradição já foi um dia mutação. Então por que o apego? O que provocaria essa mudança de chave, de *status* dos modos de ver e de viver que se sedimentam? O que levaria a uma espécie de mutação individual ou coletiva? Como tornar aquilo que antes era vivido como inevitável em intolerável, ou o inimaginável em pensável e desejável? Como abrir novos campos de possíveis?

Deleuze (2010) aposta no esgotamento como categoria biopolítica e micropolítica de ruptura com um modo de pensar a vida, de existir. Diante do esgotamento, da impossibilidade de seguir de determinado modo, novos possíveis se abrem. Com Foucault (2013), aposto em movimentos heterotópicos e heterocrônicos, nos deslocamentos, nas combinações e (de)composições, nas fendas, nos buracos e nas fissuras que atravessam os muros que circunscrevem o tempo e o campo da régia educação (Martins; Silva, 2021).

Na perspectiva heterotópica e heterocrônica, a ideia não é encontrar uma (nova) forma (fôrma?), mas multiplicar formas e tempos, escavar campos de possibilidades – e aqui falo de formar professores por meio de uma “arte de instaurar modos de existência que não existem”, como advoga Pelbart (2014). Contudo, é preciso lembrar que essa inexistência não é da ordem do imaterial, mas do invisível. E, neste caso, vale indagar: quais experiências existenciais têm se invisibilizado em nome de uma pretensa forma correta e universal de experimentar-existir? Como parâmetros, diretrizes curriculares, bases comuns e todos esses aparatos de governo têm selecionado as experimentações-mutações que devem compor a vida escolar? Mais, como temos sido dóceis e replicantes nesse movimento vital?

Talvez nos tenha sido ensinado um modo substantivo de experiência, algo que se possui, se retém, e não como uma forma verbal que nos põe em movimento e em relação com o mundo, com as pessoas, com as coisas e conosco. Parece que a palavra “experiência” na academia serviu para elaborar uma certa distância de uma suposta “ordem do discurso”, que mimetizou experiência com *expertise* e lecionou que se precisa possuí-la para ter direito a dizer algo. Não é à toa que se a anuncia e reivindica como critério de qualificação profissional. Somente desse modo faz sentido propalar como argumento de autoridade se ter X¹⁰ anos de experiência.

Contudo, experiência como acontecimento não é o que marca um contínuo e encadeado de aprendizagens perenes. Ao contrário, ela é única, singular; ela diferencia, mas não hierarquiza. Possibilita construir repertórios distintos, mas não melhores ou piores; multiplica, e não classifica. Nesse sentido, experiência não é o que se passa, mas o que nos passa, nos acontece nos movimentos, nos encontros e nas colisões da existência; com Pina (re)aprendemos isso.

Pina (2011) é um documentário³ dirigido pelo cineasta Wim Wenders em homenagem a Pina Bausch, coreógrafa, bailarina e professora de dança alemã. O foco biográfico do documentário se concentra na carreira e na relação pedagógica que a coreógrafa estabelece com os bailarinos de sua companhia, Tanztheater Wuppertal, que reúne pessoas de diferentes nacionalidades, gêneros, etnias, línguas, culturas enfim. Chama atenção no documentário a forma como Pina monta os espetáculos de seu teatro-dança. Os movimentos são pura experiência, não estão definidos *a priori*, nascem no próprio gestual dos dançarinos; sua orientação básica é que expressem coisas, emoções, fenômenos por meio do corpo. Com ela aprende-se que o movimento é a linguagem que põe os corpos em comunicação uns com os outros ou, nas palavras de uma das bailarinas da companhia: *Conhecer Pina foi como encontrar uma linguagem antes de aprender a falar, ela me deu um modo de me expressar, um vocabulário*.⁴ Professora de poucas palavras, deu uma única orientação, em 20 anos, para outra de suas alunas: *Você precisa ser mais louca*. Observadora sagaz, para quem o mais ínfimo detalhe importa, passava horas esquadrinhando os movimentos de seus estudantes-bailarinos. *Ninguém jamais me leu dessa forma*, diz um deles. *Pina sentou-se atrás daquela mesa e me observou por 22 anos. Isso é mais do que meus pais me viram*, comenta outra.

Em seu silêncio criador, Pina é o hálito, a inspiração daqueles com os quais desenvolve sua pedagogia do movimento.

Quando ela disse para eu dançar a sua parte no Café Müller,⁵ eu disse: "mas eu nunca aprendi!". Eu queria que ela dançasse para sempre. Eu a vi dançar, eu queria sentir o que ela estava sentindo. Quando estou no palco hoje tento imaginar Pina, sua dor, sua força e sua solidão.

Exigente com os processos criativos que suscitava nos estudantes, cobrava: *Seja bom, me assuste*, com isso os desconsertava e gerava aprendizagens. *Aquilo foi mais certo do que falar durante horas*. Profissional de rico repertório, ela era vista por seus bailarinos como uma grande casa com um sótão cheio de tesouros, mas arriscava sempre novos passos e, junto deles, deixava-os criarem e viverem suas próprias experimentações.

³ Agradeço a Bianca Santos por ter-me apresentado ao documentário e aos integrantes do grupo de Estudos e Pesquisas Cultura e Subjetividade na Educação em Ciências pelas discussões com base nas quais amadureci essas ideias.

⁴ Todas as manifestações destacadas foram transcritas do documentário *Pina* (2014).

⁵ Espetáculo coreografado por Pina Bausch com música de Henry Purcell. Estreou em maio de 1978, no teatro Opernhaus Wuppertal. A coreografia foi inspirada nas memórias de infância de Pina ao ver o trabalho do pai no café de propriedade da família, logo após o término da 2ª Guerra Mundial.

Ela me pediu um movimento relacionado a alegria. Lembro que apresentei um movimento e, com ele, Pina criou uma peça. Permitia a todos estar tristes, furiosos ou chorar ou rir ou gritar. Podia extrair (por meio da dança) todas essas qualidades, mas exigia a honestidade de defender aquilo que fazemos com cada gesto, cada passo e cada movimento.

Conhecia profundamente cada bailarino de sua companhia e não se furtava a dar-lhes pequenos “toques”. *Sua fragilidade é também sua força*, disse para uma. *Eu estava sempre num canto ou me escondendo atrás de alguém quando ela estava fazendo correções. Uma vez ela me pegou e me perguntou com uma triste voz: “por que você tem tanto medo de mim? Eu não fiz nada”. Gradualmente eu fui perdendo a timidez*, lembrou outra.

Não dava caminhos prontos, mas estimulava a criá-los. *Às vezes ela dizia umas frases... “tens que continuar buscando”, mas não dizia mais nada. Então tínhamos que continuar buscando sem saber muito bem onde e sem saber se estávamos no caminho certo. Deixou marcas perenes. É como se Pina estivesse escondida em cada um de nós ou, ao contrário, como se cada um de nós fôssemos parte dela. Ela olhou profundamente em nossas almas.*

Pina Bausch fez da experimentação não um método de ensino, mas um modo de existência, um caminho para aprender, no qual todos participavam, inclusive ela. Seus estudantes contam não o que Pina lhes ensinou, mas o que aprenderam no encontro com ela. Nisso está o acontecimento, naquilo que ele tem de mais único e pungente (Foucault, 2008).

A experiência seria o modo de habitar o mundo de um ser que existe, de um ser que não tem outro ser, outra essência, além da sua própria existência corporal, finita, encarnada, no tempo e no espaço, com os outros. E a existência, como a vida, não pode ser conceitualizada porque sempre escapa a qualquer determinação, porque é, nela mesma um excesso, um transbordamento, porque é nela mesma possibilidade, criação, invenção, acontecimento. (Larrosa, 2015, p. 43).

Assim é a vida, a experiência, o acontecimento, algo não teleológico, não programático, que não dissolve o singular numa continuidade passível de justificação, compreensão ou reprodução. Se há algo que podemos considerar que Pina ensinou para seus alunos foi a aprenderem com suas próprias potências e do único modo que se pode fazer isso, experimentando. Tal como Joseph Jacotot, Pina ensinava o que não sabia, como quem propõe “atravessar uma floresta cuja saída ignorava” (Rancière, 2011, p. 27). Seu propósito não foi fundar método, aperfeiçoar *coleiras* (Rancière, 2011, p. 168) que atassem dança e dançarinos, mas criar passos imprecisos, imprevistos, imaginar com o corpo, voar na leveza dos movimentos: *Eu acho que no fim ela deixa tudo atrás de si e se sente livre, por isso eu queria oferecer a ela esse movimento de leveza, de uma sensação sem peso.*

A fluidez que cultivou nos gestos, a liberdade que viveu na ousadia de experimentar, a capacidade de deixar tudo para trás e seguir sem amarras. Que bela aprendizagem fica dessa professora, que bela homenagem recebe de seus estudantes.

Criações em forma de movimentos que ela incentivou a produzirem. Difícil pensar em um presente melhor para alguém que, sem pretender ensinar, fez aprender.

Docência como campo de criação-formação

Ailton Krenak (2019), em seu livro *Ideias para adiar o fim do mundo*, comenta que uma das mais insidiosas formas de dominação nasceu da premissa de que somos uma humanidade. Foi ela que justificou a intervenção da “humanidade esclarecida” sobre a suposta parte obscurecida da humanidade, sustentando os processos “civilizatórios” e toda sorte de intervenção e barbárie colonizadora que já conhecemos. Ele se pergunta por que, tendo vivido todos os efeitos decorrentes desse pressuposto, ainda insistimos em participar desse “clube da humanidade” que “só limita a nossa capacidade de invenção, criação, existência e liberdade” (Krenak, 2019, p. 8).

Penso que a pergunta pode ser adaptada a nós, professores. Por que diante dos efeitos da “boa educação”, do “bom ensino”, praticado pelo “bom professor”, ao longo desses anos, ainda insistimos em participar desse “clube” que tanto criticamos e, ao mesmo tempo, reverenciamos? Por que desistimos de experimentar a docência como campo de criação e (trans)formação em nome de uma pretensa forma correta de ensinar e ser professores? Por que aguardamos, ainda, que “o colonizador” venha nos civilizar e dizer o modo correto de existirmos na docência? Por que temos renunciado ao exercício de nossa potência?

164

Nietzsche nos ajuda a pensar a educação como experiência de potência, tanto no reconhecimento quanto no seu exercício. Mas o que estaria, então, impossibilitando o exercício desta potência? Trata-se, pois, de uma narcotização da vida, de um envenenamento das forças criativas em prol de modos de existência e práticas pedagógicas que reforçam a manutenção do mesmo e a conservação dos valores vigentes. (Costa, 2011, p. 31).

Como formadora, sempre em formação, exercito a recusa, tenho me negado a vestir o figurino de civilizada em minhas práticas, ousado driblar os *valores vigentes*. Experimento uma andarilhagem que abandona a segurança das terras altas, o refúgio da casa, o abrigo das certezas. Antes disso precisei viver o luto da docência idealizada, exorcizar verdades, cegar de algumas racionalidades, aprender a ouvir e falar outras línguas, inventar línguas para falar outras coisas, apreciar estar perdida, desmontar tendas, deslocar-me sempre.

Mas não custa lembrar a advertência de Fern (personagem de Frances McDormand) no já mencionado *Nomadland* (2020): “Sem casa não é sem teto”. Alguma cobertura é importante. Na docência, tenho batizado este teto de repertório. Um repertório não é um roteiro, uma sequência de procedimentos, um protocolo de ação a ser aplicado, uma moral a ser seguida. Um repertório é uma caixa de ferramentas.

Vale ousar na diversificação das ferramentas, incluir na caixa: músicas, jogos, poesias, contos, bulas de remédios, manuais de cozinha, matérias jornalísticas,

animações, filmes, teatro, ópera, mitologia, folclore. Jamais fazer distinção entre alta e baixa cultura, afinal o professor é um intelectual antenado com o mundo, *online* com o presente, *up to date* com a história, um preposto da Era de Aquário, mesmo que não creia no zodíaco. Teorias, técnicas, estratégias são ferramentas profissionais. E, como tais, não serão elas a dizerem como e quando usá-las. Será o professor a lançar mão delas para pensar, compor, (re)montar, desmontar práticas. Quanto mais recheada de ferramentas for a caixa, mais versatilidade terá na composição de novas práticas.

Quão versátil pode ser uma repetição? A pergunta soa sem sentido quando se pensa repetição como recorrência, a volta do mesmo (Nietzsche, 2012). Mas da repetição pode retornar a diferença (Deleuze, 2009), nascer a variação, o novo, a criação. A já mencionada coreógrafa Pina Bausch parecia viver esse pressuposto deleuziano. Em suas montagens, os movimentos eram quase exaustivamente repetidos em todas suas possibilidades de variação. Uma queda, um abraço, um encontro. De quantos modos se pode cair? Não há erro em abraçar sempre diferente. A repetição ali não visa à perfeição do movimento, mas à criação de novas formas de se movimentar. Repertório, é disso que trata a variação nascida da repetição. Assim, repertório não se constrói ou amplia somente com a inclusão da novidade, mas também com variações de si.

Contudo, importa jamais se contentar com o repertório e, sobretudo, jamais o confundir com uma armadura, menos ainda com um uniforme. É quando um repertório se fossiliza que a docência deixa de ser campo de criação-formação e a experiência, capturada, torna-se método. Esse é o maior risco, a sedutora vontade de tornar a experiência uma nova régia ciência (Deleuze, 2008). Ciência da educação, ciência da formação, pedagogia científica. Reivindicação antiga e recorrente dos que pretendem arquivar a experiência, construir memórias e fundar tradições. Perigo para os que desejam deixar a docência fluir em estado de arte, obra singular, aberta e permeável à impermanência e às emergências do mundo.

Desculpem-me se lhes parece estranho que alguém que se dedicou 30 anos à formação de professores lhes forneça tão poucas pistas para reunir coisas e montar uma prática. É que a experiência não depende de uma efetuação espaço-temporal e, como disse no início, minha bagagem se esfuracou e minhas certezas entornaram pelo chão dos caminhos que criei e segui. Encontro-me plena de vazios, repleta de espaços, recolhendo e criando outros repertórios. Se hoje me perguntarem como se faz ou se forma um professor, eu lhes direi que é com carne, osso, pele e calor. Talvez vocês me respondam que muitos outros, além do professor, são também feitos disso e eu concordarei; (re)aprendi com Pina Bausch que o que nos diferencia é a forma como nos movimentamos, são os encontros, as experiências e a atenção que dedicamos àquilo que nos rodeia, é isso que nos forma e nos torna singulares.

Referências bibliográficas

CAFÉ MÜLLER. Direção: Pina Bausch. Música de Henry Purcell. Figurinista e cenógrafo: Rolf Borzik. Coreógrafos: Pina Bausch; Malou Airaud; Meryl Tankard; Rolf Borzik; Dominique Mercy; Jan Minarik. Alemanha, Tanztheater Wuppertal, 1978.

CALVINO, Í. *Cidades invisíveis*. Trad. Diogo Mainardi. São Paulo: Companhia das Letras, 1990.

COSTA, L. B. Com olhos da suspeita: Nietzsche e o estatuto da experiência em educação. *Revista Reflexão e Ação*, Santa Cruz do Sul, v. 19, n. 2, p. 28-41, jul./dez. 2011.

DELEUZE, G. *Mil platôs: capitalismo e esquizofrenia*. São Paulo: Editora 34, 2008. v. 3.

DELEUZE, G. *Diferença e repetição*. 2. ed. Rio de Janeiro: Graal, 2009.

DELEUZE, G. *Sobre o teatro: um manifesto de menos: o esgotado*. Rio de Janeiro: Zahar, 2010.

FOUCAULT, M. *História da sexualidade 2: o uso dos prazeres*. 12 ed. São Paulo: Graal, 2007.

FOUCAULT, M. *Microfísica do poder*. 25. ed. Rio de Janeiro: Graal, 2008.

FOUCAULT, M. *O corpo utópico; As heterotopias*. São Paulo: N-1 Edições, 2013.

KRENAK, A. *Ideias para adiar o fim do mundo*. São Paulo: Companhia das Letras, 2019.

LARROSA, J. Tecnologias do eu e educação. In: SILVA, T. T. (Org.). *Os sujeitos da Educação: estudos foucaultianos*. 5. ed. Petrópolis: Vozes, 2002.

LARROSA, J. *Tremores: escritos sobre experiência*. Belo Horizonte: Autêntica, 2015. (Coleção Educação: Experiência e Sentido).

MARTINS, M. F.; SILVA, L. V. A. Por um currículo-fenda. *Revista Pindorama*, Eunápolis, BA, v. 12, n. 1, p. 243-250, jan./jun. 2021.

MOSKA, P. A seta e o alvo [letra]. Música: Nilo Romero. In: MOSKA, P. *Contrasenso*. 1997. CD.

NIETZSCHE, F. Schopenhauer educador [1874]. In: NIETZSCHE, F. *Escritos sobre educação*. Rio de Janeiro: Ed. PUC-Rio; São Paulo: Loyola, 2003. p. 138-222.

NIETZSCHE, F. W. *A gaia ciência*. São Paulo: Companhia da Letras, 2012.

NOMADLAND: sobreviver na América. Direção: Chloé Zhao. Estados Unidos: 20th Century Studios, 2020. Online (110 min.). Baseado no livro *Nomadland: surviving America in the twenty-first century*, de Jessica Bruder. Disponível em: <http://www.starplus.com/>. Acesso em: 6 dez. 2022.

PELBART, P. P. Por uma arte de instaurar modos de existência que “não existem”. In: BIENAL [DE SÃO PAULO]; ITAÚ. *Como falar de coisas que não existem*. São Paulo: Bienal, 2014. p. 250-265. Livro da 31ª Bienal de São Paulo. Disponível em: <http://www.bienal.org.br/publicacoes/2087>. Acesso em: 6 dez. 2022.

PINA. Direção: Wim Wenders. [Alemanha; França]: Eurowide Film Production, 2011. Online (104 min.). Documentário sobre a carreira da bailarina e coreógrafa alemã Pina Bausch (1940-2009). Disponível em: <https://globoplay.globo.com/pina>. Acesso em: 7 dez. 2022.

RANCIÈRE, J. *O mestre ignorante: cinco lições sobre emancipação intelectual*. 3. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2011.

Silvia Nogueira Chaves, doutora em Educação pela Universidade Estadual de Campinas (Unicamp), é docente do Programa de Pós-Graduação em Educação em Ciências e Matemáticas (PPGECM/UFPA) e coordenadora do Grupo de Estudos e Pesquisa Cultura e Subjetividade na Educação em Ciências. Desenvolve pesquisas no campo dos Estudos Culturais, Formação Docente, Políticas de Subjetivação e das Narrativas (Auto)biográficas. É vice-presidente da Associação Brasileira de Ensino de Biologia (SBEnBio) e editora da *Revista Experimentart*. Coordenou o Projeto de Pesquisa: Autobiografia, Arte e Cinema na Formação Docente 2013-2016.

snchaves@yahoo.com.br

Recebido em 15 de abril de 2022

Aprovado em 8 de setembro de 2022