



## **PODE A LITERATURA BORRAR OS LIMITES DO CORPO NUMA SALA DE AULA?**

Steferson Zanoni Roseiro[\*]; Nahun Thiaghor Lippaus Pires Gonçalves [\*\*]; Victor  
Nogueira Lage [\*\*\*]

Metodologicamente, este ensaio propõe fabular um corpo em uma sala de aula. O que quer esse corpo? Objetivamente, borrar os limites do corpo no encontro com a literatura e as juventudes. Quando o corpo estranho – personagem fabulado no encontro com a turma de graduação – invade uma aula para questionar as interpretações, o que ele quer? Começa a questionar a lógica das explicações, os lugares bem delineados da razão, mas, simplesmente, o que faz é tirar do indivíduo central o foco da verdade. A aposta na literatura com as juventudes em um exercício de praticar os currículos como expansão do mundo implica em possibilitar redes de conversações, em expandir as percepções sobre os corpos. Numa roda de conversas literárias, há algo na esfera do acontecimento, do incontrolável, com pouco ou nenhum delineamento, que serve de estopim para desencontros das leituras tradicionais da academia. Quantos possíveis habitam uma sala de aula?

**Palavras-chave:** Currículos. Literatura. Juventude. Corpos.

## **CAN LITERATURE BLUR THE LIMITS OF THE BODY IN THE CLASSROOM?**

Methodologically, this essay proposes to fable a body in a classroom. What does this body want? Objectively, blur the limits of the body in the encounter with literature and youth. When the strange body – a fabled character in the meeting with the undergraduate class – invades a class to question interpretations, what does he want? It begins by questioning the logic of explanations, the well-defined places of reason, but, simply, what it does is take the focus of truth away from the central individual. The focus on literature with young people in an exercise of practicing curricula as an expansion of the world implies enabling networks of conversations, expanding perceptions about bodies. In a circle of literary conversations there is something in the sphere of the event, of the uncontrollable, with little or no delineation, that serves as a trigger for disagreements between traditional academic readings. How many people can live in a classroom?

**Keywords:** Curricula. Literature. Youth. Body.



## **¿PUEDE LA LITERATURA DESDIBUJAR LOS LÍMITES DEL CUERPO EN EL AULA?**

Metodológicamente, este ensayo propone fabular un cuerpo en un aula. ¿Qué quiere este cuerpo? Objetivamente, desdibujar los límites del cuerpo en el encuentro con la literatura y la juventud. Cuando el cuerpo extraño –un personaje legendario en el encuentro con la clase de pregrado– invade una clase para cuestionar interpretaciones, ¿qué quiere? Comienza cuestionando la lógica de las explicaciones, los lugares bien definidos de la razón, pero, simplemente, lo que hace es desviar el foco de la verdad del individuo central. El enfoque de la literatura con jóvenes en un ejercicio de práctica curricular como expansión del mundo implica habilitar redes de conversaciones, ampliando percepciones sobre los cuerpos. En un círculo de conversaciones literarias hay algo en la esfera del acontecimiento, de lo incontrolable, con poca o ninguna delimitación, que sirve como detonante de desacuerdos entre lecturas académicas tradicionales. ¿Cuántas personas pueden vivir en un salón de clases?

**Palabras clave:** Curriculum. Literatura. Juventud. Cuerpo.

### **O que pode a literatura numa sala de aula?**

O que é o outro e o que somos nós?

Toda conversa poderia girar em torno dessa pergunta, que ora se metamorfoseia, ora se duplica. Há um ponto de intersecção entre elas que não pode ser borrado, embora seja tensionado a todo o momento: dou-me a ler sempre na existência com o outro. E aqui teríamos o princípio mínimo e rápido da alteridade. Ou, brincando com a filosofia sul-africana Ubuntu, *eu sou porque nós somos*. Mas o que sou? O que somos? Como somos?

A partir de uma experiência literária em uma turma de graduação com estudantes de cursos de licenciatura, esta escrita nasce como uma convocação a ensaiar o corpo mediante os



limites de suas percepções. O que pode uma disciplina? O que quer? A turma em questão entra em sala toda semana e, ocasionalmente, fala algo. Uma turma como todas vivendo a situação desesperadora de produção incessante, uma turma cansada, exausta, lutando pela sobrevivência. Estamos cansados, mas precisamos do diploma para produzir. Estamos cansados, mas o cansaço nos mantém vivos! Seja como for, uma turma como outra qualquer, com participações esporádicas, ainda que atenta ao que os professores têm a dizer. Todavia, tudo muda quando um pequeno elemento é convocado à sala de aula: um conjunto de obras literárias substitui o rol clássico de leituras acadêmicas. Basta isso para que uma aula ganhe outra dimensionalidade. Basta isso para que uma aula exploda!

O que fazemos então? Aproveitamos as deixas, as conversas, as discórdias.

No plano do curso, estava previsto um número X de livros a serem discutidos. Aquela regra básica de um seminário: trabalho em grupo, cada grupo com uma obra. Todavia, tudo desanda. Não se formam grupos. Ao menos, não oficiais. Um tanto de pessoas não sabe o que escolher para ler. As semanas passam e parece que ninguém lerá nenhuma das obras. Os professores, demasiado preocupados com a ausência de identificação das pessoas com as obras literárias, lembram à turma que a conversa com a literatura se aproxima. Os silêncios perduram. Porém, quando a aula começa, não há silêncio. Há lutas, há disputas, há corpos.

Aquilo previsto para ser apenas um “pequeno seminário” torna-se um verdadeiro campo experimental das noções do corpo, do outro e do eu. Aquilo previsto para ser apenas uma rápida apresentação de ideias, um pequeno desvio da obra acadêmica, funciona como um verdadeiro encontro do corpo com o mundo, do corpo com conceitos que o tiram da esfera do indivíduo autocentrado. E é curioso como é no encontro com a literatura que um tanto de conceitos começa a fazer sentido, a ponto de permitir aos corpos experimentar não textos-padrões, mas a sensação de viver.

Veja só, o que se encontra em jogo é a relação que estabelecemos com a alteridade e, sobretudo, o desafio de se abrir ao encontro. Mas por que pensar a partir da literatura? Como pode a literatura ficcional trazer ao corpo a experiência do vivo?

A lógica universal de identificação do outro e de nós mesmos exige dos sujeitos a interpretação das performances de gênero, sexualidade, raça, classe. Nenhum corpo é lido fora de seu “lugar”. Mais: ninguém escapa à lógica da binarização da vida: homem/mulher,



hetero/homo, branco/negro, rico/pobre, entre outras (Preciado, 2018). Mesmo que um corpo escape de algum modo, um novo lugar é criado, e os binarismos em torno dele multiplicam-se: sexuado/assexuado, binário/não binário, gay/bicha, nativo/não nativo, produtor/consumidor – os binarismos são infinitos. Há certo conforto nessa identificação do outro que produz senso de segurança, entretanto, ao desestabilizar tais conceituações e aferir a complexidade do corpo em performance, o encontro com a literatura expõe o equívoco das centralidades. Quantas possibilidades de desfazer o corpo são cabíveis? Como os corpos fragilizam, um a um, tais binarismos? Quais são os limites do corpo? De que maneira a literatura potencializa as fabulações do corpo? Como a literatura se expande da lógica autoral para dar a pensar em diversas materialidades? Interessa-nos problematizar a produção de currículos em diálogos com a literatura, de modo a indagar o que quer um corpo na sala de aula. Afinal, quais borras são produzidas a partir da literatura no campo do corpo? Como a literatura nos convida a ultrapassar a experiência do eu-corpo-isolado (Rolnik, 2018) em direção a uma experiência coletiva? É possível conceber, mas também praticar, experiências curriculares que nos tirem do lugar do eu autocentrado e nos ajudem a conceber o corpo como um encontro do acaso com o outro?

Metodologicamente, este ensaio propõe fabular um corpo em uma sala de aula. O que quer esse corpo? Objetivamente, borrar os limites do corpo no encontro com a literatura e as juventudes. Nada mais. A fabulação, por sua vez, quer apenas convidar o leitor a pensar nos modos como os currículos ganham vida<sup>1</sup>.

### **Memórias inoportunas**

*<sup>2</sup>– Você está brincando que é para isso que eu vim aqui hoje, né? – gritou um corpo no meio da apresentação.*

*As pessoas ao redor não entendem. Param e olham feio para o corpo.*

*Ninguém sabe identificá-lo. É um corpo e somente um corpo, mas tudo está errado. Pelos crescem em lugares estranhos, e em outros ausência total. Um par de seios está pendurado, mas não se sabe se para identificar o corpo dentro do lugar generificado da*

<sup>1</sup> Temos compreendido “[...] o movimento de *fabulação* como um método coletivo de criação do comum. Aqui o *fabular* não é da ordem de um indivíduo, de um ser de superioridade artística ou filosófica. Fabular, para nosso intento, é uma questão de produção entre corpos. Como criar vidas que desloquem os sentidos imediatos e expandam o real para além dos limites conhecidos?” (Roseiro, 2021, p. 6).

<sup>2</sup> Ao longo do texto, as fabulações foram apresentadas com destaque de fonte (itálico) e formatação.



*mulher ou quê. Sua cara é uma mistura tão grande de pinturas que é ao mesmo tempo extremamente masculina e extremamente feminina. O corpo incomoda e isso fica evidente até mesmo no modo como as pessoas evitam sentar-se em suas proximidades. Por uma questão de odores, talvez? Duvido... mas algo as afasta.*

*– Eu juraaaaava que, quando eu entrasse na faculdade, as coisas iam mudar um pouco, que ia ter mais graça – continuou o corpo a debochar –, mas não é que continua a mesma coisa do ensino médio? Qual o título da obra, quem é o autor, quem são os personagens principais, qual o resumo da obra... por favor, me acordem quando setembro acabar.*

\*

Corpos docilizados persistem na lógica de uma literatura avaliativa, memorizada e escravizada na interpretação dos autores. “A linguagem não é feita para que se acredite nela, mas para ser obedecida” (Deleuze; Parnet, 1998, p. 32). Conduitas são sustentadas no ir e vir dos trabalhos regrados de uma leitura demasiado curricular, demasiado premeditada: cada um lê sua parte, os personagens principais são... a história é... o autor quis dizer isso e aquilo... essa obra está dentro do movimento literário X... “A professora não se questiona quando interroga um aluno, assim como não se questiona quando ensina uma regra de gramática ou de cálculo. Ela ‘ensina’, dá ordens, comanda” (Deleuze; Guattari, 2011b, p. 11-12).

No contexto de uma sala, o que podem os corpos? Como eles se dão a falar?

A literatura no interior do currículo tem sido marcada majoritariamente por uma orientação básica de campos predefinidos. Lê-se assim, lê-se assado, preenche-se um formulário padronizado no interior de um livro paradidático, indaga-se pela moral da história e, no limite, questiona os “segredos” de uma obra com base naquilo que o autor quis dizer.

Mas é mesmo isso que importa? A leitura de uma obra é a tentativa de esgotar os signos que quem escreve tenta emitir? Se pensamos uma obra literária, onde estamos nós, os leitores, nessa relação? Pensamos por nós ou interpretamos? Uma obra é só aquilo que quem escreve supostamente quis dizer? O que pretendemos ao enfatizarmos tais aspectos? “Eu li o livro!”, grita o corpo preocupado com um resultado quantificável ao fim de uma avaliação. “Eu sei, eu conheço”, diz o corpo atestando a veracidade do discurso do ser consciente, do corpo que ultrapassou os limites da ignorância. Afinal, toda leitura implica aprender algo, não é?

Todavia, o que aprende quem lê?

\*



– *O autor dessa obra é uma pessoa renomada na área das ciências – disse um corpo cheio de pompa ao apresentar sua obra escolhida – De certo, aplicou conceitos na obra que enfatizam as noções científicas. Seus trabalhos anteriores destacam o corpo numa noção biológica, voltado para as masculinidades...*

*O corpo estranho ouvia tudo aquilo e não sabia mais o que fazer. Ouvia e ocasionalmente revirava os olhos. Deveria ter alguma graça naquilo tudo, alguma dica que indicasse o meme. Era mesmo do livro que eles estavam falando? O corpo estranho tinha lido o mesmo livro que aquele grupo apresentava tão cheio de soberba?*

– *... ele queria destacar a importância de atentarmos ao corpo masculino como orientação das condutas sociais – continuou um corpo a falar da obra. Era o mesmo corpo ou já era outro? O corpo estranho não sabia dizer. Eram todos tão iguais, com discursos tão voltados para a mesmice que ele não sabia distinguir quem era quem – De fato, ao enunciar que o homem é quem deve prover as condições de vida para família, aponta uma questão moral adotada naquela época e que hoje precisa ser repensada...*

*A aula não podia ser mais tediosa. O corpo estranho precisava fugir, dar um trago ainda que não fumasse há anos. Mas aquela aula implicava nele uma morte que ele ainda não conseguia entender de onde vinha. Era isso um livro? Essa morte em vida?*

– *Fica evidente que a ideia do autor é chamar atenção para as mudanças...*

– *Opa! Opa! Opa! Querido! Pode parar por aí! Que mudança é essa que aconteceu? – gritou o corpo estranho depois de já não aguentar mais. Algo mudou. O que mudou? O que funcionou como gatilho? Talvez nem ele soubesse, mas algo aconteceu – Tudo aqui não passa de mais um romance clichê! Mais um clichê daqueles que insiste em colocar o macho nesse lugar de provedor! Você mesmo falou isso, amigo! Então cadê a mudança? Querem que eu apresente a obra de modo velocíssimo? Pois sim. Eis mais uma obra do sistema heteromachoescroto onde o mocinho se acha no lugar de definir tudo da bandida que, oh! no fim foi ensinada a querer ser mocinha! Tudo para agradar a rapaziada toda! Agora podemos parar de chamar atenção para o óbvio?*

\*

O que pode uma aula? Como acontecem as produções curriculares?

Carlinda Leite e Preciosa Fernandes (2010) expressam a necessidade de mudanças nas construções curriculares para uma concepção que avance na criação de situações e problematizações, deslocadas da transmissão de saberes pela lógica de currículos verticalizados. Destacam que o trabalho docente é marcado por uma lógica burocrática “que ocupa uma parte substancial do tempo dos professores, tendo em conta a constante necessidade de redigir documentos que provem o cumprimento de normas e procedimentos legais” (Leite; Fernandes, 2010, p. 201) e, por fim, são “peça central na construção da mudança nas escolas e na melhoria da educação e da adequação do currículo considerado para todos indispensável” (Ibidem, p. 202).



Por sua vez, Thais Vianna Maia (2019) discute como as docências são convocadas a assumir um tipo de *performance* no contexto do neoliberalismo e da modernidade líquida. As docências não apenas são marcadas por uma burocratização, mas também são convocadas a se responsabilizarem por suas ações e a se manterem em performance permanente. Enfatizam que, com o neoliberalismo, vem uma instauração de uma nova cultura de performatividade, buscando impor aos indivíduos uma performance em torno da competitividade em busca de novos perfis institucionais, tendo por consequência o esvaziamento do papel social do professor. Conforme destaca, “o professor deixa de ser sujeito para se tornar objeto de uma avaliação”, quando “a prática moderna do ensino-aprendizado deve sempre ser medido, quantificado, funcional, operacional, alcançada mediante a construção, publicação de informações e indicadores” (Maia, 2019, p. 1).

Não obstante, Ana Paula Peixoto Soares (2019) situa essa cobrança tanto no campo de uma política de governo quanto principalmente em uma aliança do governo com as empresas. Com o propósito de investigar o movimento “Todos pela Educação” e seu potencial em produzir discursos de responsabilização docente endereçados às políticas de currículos, a autora destaca que o compromisso do “Todos pela Educação” está no desempenho, na elevação dos índices educacionais, primordialmente voltado para os resultados mensuráveis.

Há de se compreender com cautela a criação e problematização de situações, uma vez que a ideia em voga atualmente também nos documentos curriculares oficiais é a lógica de resolução de problema. Essa é, inclusive, a aposta pontuada nas políticas curriculares conforme apontam as autoras em suas críticas. A pauta das competências e das habilidades está totalmente aliada à ideia de que é preciso enunciar problemas da sociedade para que a escola se põe a resolvê-los. O discurso neoliberal alia a escola à empresa, oferecendo soluções rápidas e imediatas. Aqui, a educação passa a ser vista como um “-‘serviço’ que se adquire” (Freitas, 2018, p. 28), quando, uma vez mais, incide na escola a carga de responsabilização, o principal conceito neoliberal atribuído à escola. A escola é eternamente responsável pela sociedade, poderíamos clamar. Todavia, a *responsabilização* aparece sempre na lógica da culpa, da relação direta de causa-efeito em que se criam ciclos infinitos de culpabilização do trabalho docente por meio de “políticas com evidências”.



[...] a questão é que a produção de uma ‘política com evidência’, ao centrar-se na organização e análise dos números, oculta as concepções que jazem a estes e impede uma discussão sobre a conceção de educação e de sociedade que deve orientar o que entendemos por ser uma boa educação (Freitas, 2018, p. 61).

Sob a aldrava das “evidências”, a Base Nacional Comum Curricular foi assinada na calada da noite, ignorando todo e qualquer processo de construção coletiva. Sob a aldrava das “evidências”, escolas são um tanto categorizadas e ranqueadas em listas que ora apedrejam algumas delas, ora enaltecem outras e ignoram com isso todo o efeito subjetivo produzido das pessoas que ali estudam, trabalham, frequentam, visitam, passam, vivem. Sob a aldrava das “evidências”, em 2003, o quantitativo de professores diagnosticados com algum tipo de estresse chegava a 51% do quadro do magistério feminino no estado de São Paulo (ExtraClasse, 2010), e, curiosamente, após 20 anos, as doenças que mais atingem a docência são depressão, ansiedade e sofrimento emocional (UFMG, 2023). Sob a aldrava das “evidências”, tentamos produzir a escola da eficácia, a escola de qualidade com baixo custo, quando, por meio do “controle dos custos educativos”, a intervenção é simples e direta: “fazer mais com menos” (Laval, 2004, p. 188).

A justificativa dessa escola moderna, da escola neoliberal é a oferta de uma formação de qualidade para as pessoas saírem do sistema educacional aptas a ocupar o mundo nas respectivas profissões. Tentam vender-nos a imagem de que a escola é a única responsável pela empregabilidade dos jovens ao mesmo tempo que insistem em acusar a escola de formar pessoas fora de seu tempo, desqualificadas e despreparadas para o mundo.

O discurso recai, assim, na amarra de diminuir as potências da escola e dos corpos que ali circulam. Destarte, recusamos essa premissa funcional da escola. Nem por um único segundo acreditamos que a escola tenha esse papel de formar para o mercado de trabalho, de atender às demandas de uma sociedade que está sempre em via de culpabilizar o próximo. Nisso, compramos a briga anunciada por Masschelein e Simons (2014, p. 37): a escola implica “a remoção das expectativas, necessidades, papéis e deveres ligados a um determinado espaço fora da escola”. “Na escola, o tempo não é dedicado à produção, investimento, funcionalidade ou relaxamento. Pelo contrário, esses tipos de tempo são abandonados” (Masschelein; Simons, 2014, p. 33).



O que temos feito nós em nossos tempos escolares? Com quem nos temos aliado nessas buscas curriculares? Quando um corpo entra em uma sala de aula e questiona as relações com a literatura, o que quer esse corpo? É uma questão de desrespeito para com a aula ou o questionamento ante a lógica das evidências estabelecida na literatura como repetição do já dado? Será que o corpo, nas fabulações apresentadas inicialmente, não queria pensar a literatura como uma potência, como uma conversa em direção ao não-dado-de-antemão?

Em nossa experiência de codocência, colocamo-nos diante da turma à espera das baixas expectativas e encontramos, por sua vez, um altíssimo grau de envolvimento da turma em uma atividade que tinha por princípio o envolvimento literário. E o que diz isso para nós? Não é possível ler isso como um envolvimento com a literatura para além da reprodução?

Numa roda de conversas literárias, a coisa muda, pois há algo na esfera do acontecimento, do incontrolável — e já dizia Lazzarato (2006, p. 11) “Não suportamos mais aquilo que suportávamos antes, ‘a distribuição dos desejos mudou’ dentro da alma” —, com pouco ou nenhum delineamento, que serve de estopim para desencontros das leituras tradicionais da academia. O trabalho literário que nos faz reproduzir currículos não cabe aqui. As juventudes pedem um pouco mais que isso. Ainda que, em alguns momentos, um tanto de corpos tente redirecionar os discursos e perguntar o que o autor quis dizer aqui e acolá e outro tanto desconverse. “O autor já disse, agora quem diz somos nós!”. Assim, interessa-nos se ela, a literatura, é posta à crítica, se ela é posta à leitura não tanto por balizas, mas por percepções de outrem. “Os escritores de maior beleza têm condições de percepção singulares que lhes permitem extrair ou talhar perceptos estéticos como verdadeiras visões, mesmo às custas de regressarem com os olhos vermelhos” (Deleuze, 2011, p. 149). Como então não nos envolvermos na leitura literária e não procurarmos alçar voos em direção aos afetos e às sensações? Como não buscarmos na literatura uma saída abrupta de nós mesmos? Cabe à literatura, talvez, a possibilidade de dessubjetivar o corpo e, quiçá, produzir outros movimentos ontológicos?

\*

*A obra do dia era um livro da Conceição. Conceição Evaristo. Possivelmente todos a conhecem de nome. O corpo estranho via alguns colegas falarem dela com pompa e o tom de quem sabe das coisas. Um tanto de gente falando da Conceição como amiga íntima, do*



*mesmo modo que falam de um referencial teórico europeu. O corpo estranho achou graça. Nunca tinha visto qualquer um deles com um livro dela em mãos! Mas ali estavam todos reunidos em torno de Canção para ninar menino grande e, ao invés de falar da obra, falavam da autora, de sua reputação, de sua carreira...*

*Nada contra, mas o corpo estranho via naquilo um tanto de dogmas, de regras, de balizas de leitura.*

*– ... em primeiro lugar, preza saber que os acontecimentos dessa história têm todos uma razão – disse, enfim, um dos corpos a apresentar – As perjúrias todas têm uma causa. Você começa a ler o livro com uma angústia e um ódio pelo personagem principal e está tudo bem sentir esse ódio. Somos guiados a isso pela Conceição – o corpo dá um sorriso condescendente, como se, ali, partilhasse um segredo – Todavia, lá na frente, quando Eleonora Distinta de Sá aparece, vemos que tudo tinha uma causa para arrazoar os sentimentos incompreendidos de Filo Jasmim. E isso é muito importante porque precisamos compreender as pessoas e o que fazem elas agir de tal ou qual maneira...*

*– Espera – interrompeu o corpo estranho – Você está me dizendo que tudo o que ele fez é arrazoado? Que está tudo bem fazer um tanto de vadiagem por aí com todas as mulheres que ele visse pela frente e depois poderia voltar para casa de consciência livre por que ele tem uma razão de ser assim?*

*A aula se interrompe. O professor olha sem saber o que está rolando. Todos desconfiam que ele não leu nenhuma das obras indicadas.*

*– Você não deve ter entendido o que se passou na obra – disse o corpo-que-sabe com mais um de seus condescendentes sorrisos – A autora deixa pistas para a gente quando começa a falar da fetichização com a sandália da Angelina Devaneia da Cruz. Ali ela começa a deixar claro que o Filo tinha um problema não entendido com sua infância. É evidente ali o complexo de Cinderela. Se quiser, eu posso abrir e ler par...*

*– Não é uma pista que ela deixa, ela fala por explícito mesmo – responde o corpo estranho – Eu sei muito bem da vontadezinha louca dele de ser príncipe quando era criança. Sei que a professora dele foi uma escrota racista que preferiu dar o papel para o menino branco – o corpo estranho deu uma pausa – Vou até fingir que você não me chamou de uma leitora superficial. Melhor para nós dois. Mas você entende que não é isso que eu estou falando? Por que você precisa voltar a tudo e dizer que um “trauma” de infância justifica todas as atitudes esdrúxulas de um homem adulto?*

\*

Se objetivávamos borrar os limites do corpo no encontro com a literatura e as juventudes, é-nos inegável que, aqui, os borrões já estão mais que explícitos. O que pode o ato de ler? Carlos Skliar (2014) pontua que ler é iniciar uma travessia. Não se lê como quem já sabe o que fará, não lemos por uma questão de determinação prévia. Antes, lemos no encontro com os mortos, no encontro com a vida que, de algum modo, insurge. Como insurge? No contato, na relação com as histórias.

Gilles Deleuze (2011) destaca que a literatura carrega consigo a potência de deslizar os corpos em direção a uma constelação de sentidos. Ler, diz o filósofo, tem que ver com não



interpretar e apenas deixar-se guiar. O que fazemos no percurso é a lógica de sentir, de colocar-se em experimentação. Por isso, Suely Rolnik (2018) decerto destaca que a arte é uma das mais potentes formas de ultrapassar a barreira da individualização em direção a uma coletivização do corpo.

Para a filósofa, somos demasiado atravessados pelas narrativas moralizantes a ponto de nos fecharmos em processos de individualização. Rolnik, com base na leitura de Paul Preciado, pontua que a sociedade atual nos *cafetiniza*, isto é, expõe-nos à ordem de uma produção a partir de nossos corpos, mas uma produção que não tem fim. O trabalho e o prazer confundem-se e é preciso que se confundam mesmo. Na lógica da cafetinagem, o corpo é drenado de suas forças coletivas mais do que de suas forças de produção. Produzimos incessantemente e com certo vigor, com certo desejo. Cremos, inclusive, que nossas produções nos permitem um momento de prazer. Somos convidados a acreditar no produtivismo em uma relação direta com a euforia. Não ao acaso, pessoas veem-se um tanto dispersas e preocupadas, se não são produtivas o suficiente, se não fizeram o suficiente em um dia. Isso, diz Rolnik, é um efeito duradouro da cafetinagem como estratégia de controle do capitalismo. É uma violência semelhante à do cafetão e, portanto, opera pela sedução. “Sob feitiço, a profissional do sexo tende a não perceber a crueldade do cafetão; ela tende, ao contrário, a idealizá-lo, o que a leva a entregar-se ao abuso por seu próprio desejo” (Rolnik, 2018, p. 108).

Como então sair da lógica do *eu* como indivíduo único do universo, ultrapassar a perspectiva de que tudo se passa em torno de mim ou do que as minhas noções me permitem ver? Temos apostado na arte junto à Suely Rolnik, Gilles Deleuze e um tanto de outros autores. E a literatura, decerto, ocupa esse espaço com louvor.

Quando o corpo estranho – personagem fabulado no encontro com a turma de graduação – invade uma aula para questionar as interpretações, o que ele quer? Começa por questionar a lógica das explicações, os lugares bem delineados da razão, mas, simplesmente, o que faz é tirar do indivíduo central o foco da verdade. Uma obra, depois de pronta, a quem pertence? Ela continua a ser unicamente dos autores ou, uma vez nascida, pertence ao mundo? É a mesma lógica da criança que nasce: a quem pertence? À mãe (ou família responsável...), a si mesma ou ao mundo? Existiria resposta pronta?



É um tanto disso que o corpo estranho tenta fazer esburacar: borrar a razão unívoca. Há, sim, coisas que não são cabíveis de leitura em uma obra. Porém, um tanto de outras coisas nasce depois que uma autora dá a obra ao mundo.

Sendo o livro um objeto de extensão determinada e também seu conteúdo textual demarcado por algum fim, é possível, ainda sim, dizer que o último ponto final esgota seus signos? É evidente que, dentro do que foi escrito, existe uma relação única de expressão do autor na folha em branco. Mas paramos por aí? Ao lermos uma obra, podemos colocar-nos na posição de quem é constituído por inteiro sem transformações e de que o livro é um objeto tão ou mais delimitado. Alguns livros nada nos afetam. Não fazem pontes, não nos levam a travessias. Todavia, uma boa obra literária parece gritar-nos, clamar por vida. Muitas vezes, é nas palavras que nos encontramos, ou melhor, com as palavras de uma obra nos encontramos e ali, entregues a uma relação, somos capazes de nos vermos por outros ângulos, ao passo que também a obra parece ser cada vez mais dilatada em seus sentidos. Quantas leituras são possíveis? Por quantos ângulos podemos perceber nossas relações com o outro?

Um livro tampouco tem objeto. Considerado como agenciamento, ele está somente em conexão com outros agenciamentos, em relação com outros corpos sem órgãos. Não se perguntará nunca o que um livro quer dizer, significado ou significante, não se buscará nada compreender num livro, perguntar-se-á com o que ele funciona, em conexões com o que ele faz ou não passar intensidades, em que multiplicidades ele se introduz e metamorfoseia a sua, com que corpos sem órgãos ele faz convergir o seu (Deleuze; Guattari, 2011a, p. 18).

Nessa perspectiva, o livro literário tem essa possibilidade de expandir os limites da vida para além das bordas, para além das páginas. No encontro com os livros, as alunas e os alunos foram não apenas apresentando questões particulares de sua vida, mas também, e principalmente, questionando a própria leitura do mundo mediante as conversas possibilitadas na literatura.

Apesar de trazermos aqui prioritariamente as fabulações, ficamos bastante impactados com as discussões em sala de aula em nossa experiência de codocência. Um corpo-mãe viu-se questionando o que poderia ser considerado uma literatura infantil quando o assunto é a discussão de gênero e sexualidade; um corpo não binário gritou, de repente, que aquela história não poderia ser restrita a ele, mas que também deveria ser apresentada às pessoas que



conhecia e saiu encaminhando o livro para todes; um corpo preto falou das dores que sentiu, ao ler a obra de Conceição Evaristo, mas que, mesmo em meio às dores, entendia também as resistências daquele tanto de mulher negra que não se permitia morrer.

Nós, em um lugar tão suposto de saberes, aprendíamos a atrelar conceitos do campo filosófico e acadêmico junto às juventudes que, ali, davam vivacidade à universidade.

Como são formados os desejos e as imagens de juventudes daqueles corpos que habitam uma sala de aula? É possível apartar essas ideias de um sistema econômico? Suely Rolnik (2018) fala em uma cafetinagem produzida no capitalismo neoliberal, precisamente no intento de pensar a instância de vibração nos corpos produzida nas relações que se fazem na força de uma lógica de produção que tem como fator fundante um vilipêndio de nossas forças vitais. Por outro lado, na literatura – como também em diversos aspectos constitutivos de nossos encontros com as artes – existe uma espécie de possibilidade de instaurar outras lógicas. Parece haver aí algo de quase insólito, uma abertura a pensar outros mundos, a construir outras lógicas na relação com outrem e com o próprio desejo enquanto uma expressão coletiva. Ao passo que no neoliberalismo pensamos de forma cada vez mais individual e centrados em uma lógica de produção, a relação com a literatura parece abrir para a produção de um deslocamento dessa relação e é precisamente essa potência que buscamos, ao apostarmos no encontro da juventude com a literatura, nas construções de brechas no campo do currículo.

A literatura talvez tenha justamente esse potencial de borrar nossas memórias inoportunas individualizadas em memórias de uma coletivização por vir.

\*

*– Sabe como eu prefiro ler essa lindeza da Canção de ninar? – perguntou o corpo estranho em um tom baixo durante a aula, já cansado de intervir na apresentação do grupo – O que eu mais gosto é algo tão pequeno, tão simples que parece até sem sentido... eu gosto é que cada mulher... cada pequena e singela personagem que aparece... todas elas têm nome... e não é qualquer nome, sabe? São nomes pomposos... elas têm nome de personagens grandes, nomes de realeza... cada uma delas conta uma história que poderia começar e encerrar em qualquer lugar... eu terminei de ler...*

*O corpo estranho interrompe a fala. À frente, o grupo falava mais alguma baboseira explicativa. O fim, a vida interrompida de uma mulher:*

*– ... eu terminei de ler – continuou o corpo conseguindo se segurar à psicanalização fajuta elaborada pelo grupo – e criei uma continuação para cada uma daquelas mulheres. Será que elas vivem todas ao redor do cretino? Será que criaram um bairro inteiro dos*



*corpos que se encontraram com ele? Ou, melhor ainda, será que elas simplesmente foram na vida? Porque eu imagino isso, eu quero ver isso... elas só indo... ele passará, elas passarinho...*

## **O que pode a literatura numa sala de aula?**

*– A gente quer começar dizendo o seguinte: por favor, [xxxxx], não nos dê marretadas!*

*Todos olharam para o corpo estranho com o pedido do grupo. A sala ficou tensa! Mas com sorrisos inoportunos surgindo aqui e ali.*

*– Longe de mim! – respondeu o corpo estranho.*

*– Agradecemos – continuou o grupo – Mas a gente também ouviu o que você disse e, sabe de uma coisa? Acho que você tem razão. Eu sempre ficava mesmo me perguntando: “O que o autor quis dizer?”. É uma sensação estranha, como se fosse uma sentença...*

*– Você tinha que ver como foi a leitura no grupo, [xxxxx]! – disse outra pessoa do grupo – A gente insistiu que iríamos todas ler juntas. Foi um fuzuê. A louca da Dandira lê rápido demais, então ela ia na frente e parava, chorava, ria e dizia que tínhamos que chegar logo onde ela estava...*

*– Menina, tu não tem noção! – interrompeu outra pessoa – Eu comecei a ler e fiquei absorta, né? Naquele tipo que a gente nem sabe o que vai rolar, mas já está ansiosa! Eu fui fazer unha e levei o livro. Ai não tem I-D-E-I-A do quanto eu perturbei a minha manicure! Eu comecei a ler em voz alta quando a menina fazia meu pé, porque eu P-R-E-C-I-S-A-V-A partilhar aquilo com alguém!*

*– Verdade! Essa chata até ficava mandando um monte de áudio falando disso! Era burburinho atrás de outro!*

*– Virou uma verdadeira fofoca literária!*

\*

Quando os corpos se colocam em trabalho real com a literatura, não há apenas aquele conjunto de perguntas clássicas (quem é o autor? qual o título do livro? quem são os personagens principais? qual o resumo da história?...). Num efetivo encontro com a literatura, os corpos indagam muito mais do que isso, indagam pela presença do outro, pela continuidade das histórias, pelas lágrimas e risos arrancados, pelos afetos ou desafetos para com o mundo criado na obra.

Entre a literatura e a “realidade”, estabelecemos um limiar tão tênue, que, como dizem os corpos na cena fabulada acima, é possível até mesmo fazer um tanto de fofocas literárias. “O que aconteceu com Raimundo, menina?”, poderia perguntar um dos corpos. E talvez mesmo a manicure tenha perguntado, tenha cobrado da pessoa que lhe contasse o fim da história, os idos e desvios dos personagens.



Afinal, quantas vidas não são vividas dentro da literatura? Como evitar que nossa vida também se encontre com essa outra que é narrada fora de nós? Como não nos afetarmos com os corpos que experienciam a vida, os sentimentos, os infortúnios, os pesares, mas que, ainda assim, nos deixam pistas das potências da própria vida? O que surge no encontro com a literatura e as juventudes? São burburinhos, como diz um dos corpos? Como, então, não dar atenção a esses burburinhos que atravessam o encontro com algo que nos faz *sentir* a vida?

Para nós, essa é uma questão extremamente curricular.

Os currículos, a nosso ver, não podem nem devem ser entendidos unicamente como documento basilar de orientação para o trabalho pedagógico. Currículos são práticas, são existências escolares, são pensamentos, afetos, movimentos, desorganizações, burlas e tudo o mais que couber dentro de uma escola. Seja desde a compreensão de Janete Carvalho (2009) sobre currículo como uma comunidade de afetos expansivos, seja desde a noção de Alice Casimiro Lopes e Verônica Borges (2017) do currículo como uma produção cultural que problematiza o conhecimento herdado e o conhecimento contemporâneo; seja desde a aposta de Nilda Alves (2008) de fazer currículo a partir dos cotidianos tecidos nos encontros com as escolas e os saberes, seja como for, temos deambulado por campos que pensam o currículo como algo produzido *na e com a* escola.

Por isso, decerto eles estão abertos à lógica de fofocas e conversas corriqueiras.

[...] o conhecimento criado a partir da fofoca é imerso no currículo, no documento curricular, seja por uma fofoca de origem comunitária, ou um fuxico de corredor, o assunto se torna conhecimento ao perturbar a ordem, que frente ao currículo comum infunde incertezas e potencializa curiosidades (Roseiro; Gonçalves; Rodrigues, 2023, p. 15).

Ao apostarmos nos encontros literários como possibilidade de trabalho curricular com as juventudes, fazemo-lo no intuito de criar brechas à própria concepção de currículo. Seria incoerente que nossas práticas de sala de aula fossem demasiado diretivas, que definíssemos o plano da disciplina e seus cronogramas de antemão e que nenhum desvio fosse possível. Pelo contrário, somente com os movimentos da sala de aula, isso ganha o verdadeiro potencial de um currículo dialogado, de um currículo como *acontecimento*. E é importante delimitar isso. Conforme destaca Sandra Corazza (2013, p. 164), “nessa perspectiva, não há currículo que não indique entradas e saídas para novas vidas, percursos para outras formas de existência,



incidências sobre inéditas possibilidades de viver”. Em seu trabalho intitulado *O que quer um currículo?*, a autora já enfatizava muito claramente as possibilidade de pensar o currículo como uma fonte de constante transformações em si mesmo e na realidade à qual se encontra imbricado, carregando elementos de nossos desejos com relação ao futuro, com nossos problemas presentes e, é claro, com nossas bagagens. Nesse sentido, o currículo é algo tão volátil e multifacetado como somos nós mesmos, na condição de sujeitos completamente atravessados pela alteridade e em constante reconstituição.

Quando o clássico “seminário” ganhava o ar de rodas de conversas literárias, púnhamos justamente esse trabalho curricular compreendido como um encontro. “Mas por que isso é tão importante?”, poderiam perguntar-nos. Por que a roda de conversa e por que o encontro com a literatura como uma abertura de percepções nos é tão cara?

Por uma questão simples de ampliação das noções de mundo.

Estamos cada vez mais submersos em águas pantanosas do neoliberalismo e talvez nossa única opção seja perecer ou chafurdar. A lógica neoliberal alega crises, multiplica-as infinitamente: crise de emprego, crise econômica, crise de habitação, crise de trabalho, crise de educação, crise de saúde. Um tanto de autores vem denunciado há anos, já que essas crises não são efeitos do capitalismo neoliberal, mas seu produto próprio (Comitê Invisível, 2016; Lazzarato, 2019). Não há uma única desculpa plausível para o discurso tão genérico dos governantes em afirmar que estamos em crise e eles estão trabalhando contra isso – possíveis soluções são dadas nos movimentos sociais, em textos acadêmicos, nas mídias e em outras filosofias. Todas as soluções, todavia, ignoradas. A crise é a manutenção de nossa sociedade, crise como “condição lucrativa do neoliberalismo”, conforme destaca Alexandre Filordi de Carvalho (2023, p. 6). E, segundo o autor destaca, o mais perverso de seus efeitos está na dissolução das condições afetivas, emocionais, políticas e relacionais dos corpos.

O mundo criado à imagem do ideal humano neoliberal é um mundo onde a competição é a regra básica, onde o corpo coloca a si mesmo como único indivíduo importante no universo, onde o amanhã é dissolvido em um processo infinito de consumação do agora e, paradoxalmente, onde o agora é subtraído em promessas de um amanhã sempre parcelado. “O mundo parece, assim, ser somente uma devida e inadiável quantificação de uma inevitável conjunção de violências físicas, morais, sociais e institucionais” (Skliar, 2003, p. 74).



Quando falamos do encontro com a literatura como possibilidade de ampliar as noções de mundo, estamos justamente apostando em modos de enfrentamento a essa lógica neoliberal imperial. Apostamos na perspectiva de uma realidade discursiva, uma realidade que é tanto material quanto discursiva. Em que sentido isso se passa? No sentido mesmo de que as palavras que usamos nomeiam o mundo e, ao fazê-lo, implicam também um modo de nos relacionarmos com ele. Conforme algumas alunas perguntaram, quais palavras usamos para falar aquilo que não conhecemos? Por que o pensamento que fazemos do outro importa tanto? Por que o modo como somos pensados e concebidos pelo mundo nos é tão caro?

As juventudes têm sido pensadas justamente nesse encontro entre a realidade material e a produção de discursos, como esse ponto no espaço-tempo onde a realidade material é inevitavelmente também discursiva. Manifestam-se! A juventude, sugere-nos o Comitê Invisível (2016), *não se deixa governar*. E, sendo ingovernáveis ou assim almejando, indagam pelas relações que estabelecem o mundo para com elas. Os atos e os gestos confundem-se, o pensamento e o exercício da liberdade andam de mãos dadas. Como dialogar? Como dialogar com o outro? Como existir junto ao outro? O que queremos em comunhão? No limite, o que de mim existe?

\*

*Em meio à tanta discussão, todavia, um outro corpo passou despercebido. Ninguém nunca chegou a nominá-lo estranho. Afinal, era apenas mais um desses corpos que tenta viver despercebido e que, por isso, segue um tanto de normas estéticas, de normas de comportamento, de normas de relação. E, mesmo assim, apesar da tempestade que acabou por se tornar as rodas literárias, um corpo ainda passou pelos fundos, como se nunca tivesse aparecido, como se nunca tivesse sequer estado naquele mesmo lugar.*

*E ninguém notou.*

*O professor? Nada viu. Pudera, em boa parte do tempo ele estava absorto no celular tentando entender o que se passava nas discussões... mas também nenhum dos colegas. O corpo certinho apenas esteve lá. Ria-se silenciosamente toda vez que o corpo estranho se exaltava. Fez anotações aqui e ali sobre algumas coisas faladas. Pensou em falar um monte de coisas e, em sua cabeça, falou todas elas. Outros até mesmo responderam! Aquele corpo por sua vez, corpo certinho, optou por apenas ir, seguir, passar. Como se nunca tivesse se envolvido com nada.*

*Ainda assim, as rodas mexeram com seu corpo. Não sabia com quem falar ou o quê. Não queria também. Algo, entretanto, pululava em si. O que fazer, o que fazer? Tentou ignorar, voltar a ler durante as aulas, voltar a ser apenas mais um corpo certinho no meio das normas. Os outros corpos ainda o ignoravam, o que era um bom sinal. O problema é: ela não conseguia mais ignorar o resto. As conversas lhe pegavam de um jeito que, vez ou outra, olhava para cima e se punha a riscar algo.*



*Por fim, compreendeu!*

*Tinha algo para fazer e o faria ali, escondido à vista de todos.*

\*

A aposta na literatura com as juventudes em um exercício de praticar os currículos como expansão do mundo implica em possibilitar redes de conversações, em expandir não apenas nossas noções de currículos e de trabalhos pedagógicos, como também nossas percepções sobre os corpos que nos circulam.

O que nos dizem os jovens no encontro com as literaturas?

Um bocado de coisas! Dizem-nos de cartas que nunca foram lidas e talvez nem sequer sejam necessárias. Dizem-nos de rupturas da norma de gênero e indagam por como nomear os possíveis. Dizem-nos de enfrentamentos de mulheres na lida com os afazeres domésticos, com as exigências sociais em torno das crianças, com as cretinagens de um tanto de homens, mas também dizem dos afetos criados nos encontros com elas mesmas. Dizem-nos da experiência com a pele como uma roupa que pode ser tirada, vestida, guardada, enfeitada e, no fim, nada mais diz que uma experiência momentânea do existir. Dizem-nos.

Todavia, dizem também de desencontros.

E os desencontros são tão importantes quanto os encontros.

Não nos é possível pensar que, em uma sala de aula, todos falarão. Alguns corpos se colocam mais abertos, outros, por sua vez, se afetam de outros modos. E aí também nos cabe pensar quanto *nós*, professoras e professores, nos temos afetado com esses corpos que, por vezes, passam despercebidos.

Durante toda a nossa fabulação, criamos um professor perdido em meio à sala. Um professor que, como brincavam as alunas, poderia muito bem nunca ter lido nenhum dos livros, poderia muito bem se perder em meio a seu celular e dar atenção zero às discussões. Ou talvez até tente acompanhá-las, mas sem dar muitos pitacos e palpites.

Trata-se de uma autocrítica? Quem sabe...

O ponto, entretanto, é justamente o quanto estamos abertos às ebulições que surgem em uma sala. Podemos conceber os currículos como redes de conversações, como produções culturais, como tecituras coletivas... mas e quando um corpo não se põe a compor nesses meios, como escutá-lo? Quando as línguas faladas entre professoras e alunas não são as



mesmas, não encontram sintonias, como dar passagem a ambas? O que quer o corpo em uma sala de aula?

Por fim, pensamos justamente na fabulação como um método de apresentação de ideias, de discussões, porque não é *nosso*. Um tanto da fabulação é sempre feito no momento, mas sempre ensaiada com nossos erros, nossas esperanças, nossas imagens de mundo. Ela nasce no encontro real do corpo com a vida, ganha dimensionalidade única de *potência* naquele momento e, depois, começa a ganhar corpo. Mas o corpo que ganha nunca pertence só a mim, um *eu fabulador*. Não. Antes, trata-se de um corpo que conjura e conjuga outras fábulas para compor, talvez, um pequeno compêndio fabulador. Já dizia Roseiro (2021), “*fabulate ergo sum*”, isto é, “fabulais, logo existo”.

“Fabulais” é o verbo conjugado na segunda pessoa do plural. Eu sou porque outros me fazem, eu sou porque somos. E aí é preciso perguntar o que sou eu junto aos outros.

Talvez tenhamos mais a aprender com as juventudes atenta à manifestação de novos mundos pela literatura do que à reprodução sistematizada do mundo quantificável. Talvez tenhamos mais a escutar dos outros do que a dizer como se fôssemos os donos absolutos de algum saber aprendido em última instância. Talvez tenhamos mais a aprender quando ouvimos histórias... porque as histórias contam de mundos que podem existir em paralelo aos nossos e que julgávamos impossíveis.

Quantos possíveis habitam uma sala de aula? Pode a literatura borrar os limites do corpo numa sala de aula? Não sabemos... preferimos escutar as forças inaudíveis...

... talvez elas tenham a nos dizer...

\*



DOI: Times New Roman, 10pts

Autores: Times New Roman, 10pts

**Titulo do texto: Times New Roman, negrito, 10pts**  
**(INFORMAÇÕES INSERIDAS**  
**POSTERIORMENTE PELA EDITORIA)**

chama-me raimundo  
frances, crystallia, filo  
chama-me imundo  
de um mundo fino

mas vós não sabeis meu nome  
pois sou infinito.  
desconhecido em meio  
[a tudo]  
sou epíteto  
dos rostos esquecidos

chama-me [pois]  
em chamas  
que meu corpo clama  
por se queimar.

“eu, quem sou?” perguntai vós  
eu não sou, quero dizer-vos  
e contudo se disser  
dar-me-á um nome, uma cara  
e muy cara me é  
a preciosidade de escapar

por isso,  
chama.  
mas chama sem chamar  
chama  
mas chama a me perder  
chama  
como se eu fosse chama  
e tão logo tentar me por em cana  
saiba  
que um dia já fui você.

Assinado: alguém que esteve aqui.  
Não leia em voz alta.



DOI: Times New Roman, 10pts

Autores: Times New Roman, 10pts

**Título do texto: Times New Roman, negrito, 10pts**  
**(INFORMAÇÕES INSERIDAS**  
**POSTERIORMENTE PELA EDITORIA)**

## REFERÊNCIAS

ALVES, Nilda. Tecer conhecimento em redes. In: ALVES, Nilda; GARCIA, Regina Leite. **O sentido da escola**. 5. ed. Rio de Janeiro: DP et Alii, 2008.

CARVALHO, Alexandre Filordi de. Neoliberalismo e governamentalidade de crises no pós-fascismo: que pode a educação? **Práxis & Saber**, v. 14, n. 38.

CARVALHO, Janete Magalhães. **O currículo como comunidade de afetos**. Rio de Janeiro: DP et Alii, 2009.

COMITÊ INVISÍVEL. **Aos nossos amigos: crise e insurreição**. Traduzido por Edições Antipáticas. São Paulo: n-1 edições, 2016.

CORAZZA, Sandra. **O que quer um currículo?** Pesquisas pós-críticas em educação. Petrópolis: Editora Vozes, 2001.

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

DELEUZE, Gilles. **Crítica e clínica**. 2. ed. Traduzido por Peter Pál Pelbart. São Paulo: Ed. 34, 2011.

DELEUZE, Gilles; GUATTARI, Félix. **Mil Platôs: capitalismo e esquizofrenia 2**, vol. 1. Tradução de Ana Lúcia Oliveira, Aurélio Guerra Netto e Célia Pinto Costa. 2. ed. São Paulo: Ed. 34, 2011a.

DELEUZE, Gilles; GUATTARI, Félix. **Mil Platôs: capitalismo e esquizofrenia 2**, v. 2. Tradução de Ana Lúcia de Oliveira e Lúcia Cláudia Leão. 2. ed. São Paulo: Ed. 34, 2011b.

DELEUZE, Gilles; GUATTARI, Félix. **Mil Platôs: capitalismo e esquizofrenia 2**, v. 3. Tradução de Aurélio Guerra Netto, Ana Lúcia de Oliveira, Lúcia Cláudia Leão e Suely Rolnik. 2. ed. São Paulo: Ed. 34, 2012.

DELEUZE, Gilles; PARNET. **Diálogos**. Tradução de Eloisa Araújo Ribeiro. São Paulo: Editora Escuta, 1998.



DOI: Times New Roman, 10pts

Autores: Times New Roman, 10pts

**Título do texto: Times New Roman, negrito, 10pts**  
**(INFORMAÇÕES INSERIDAS**  
**POSTERIORMENTE PELA EDITORIA)**

**Extra Classe.** Magistério está entre as profissões de risco. Disponível em: <https://www.extraclasse.org.br/saude/2010/10/magisterio-esta-entre-as-profissoes-de-risco/>. Acesso em: 04 nov. 2023.

FREITAS, Luiz Carlos de. **A reforma empresarial da educação**: nova direita, velhas ideias. São Paulo: Expressão Popular, 2018.

GUATTARI, Félix. **Máquina Kafka**. Tradução de Peter Pál Pelbart. São Paulo: n-1 edições, 2022.

MASSCHELEIN, Jan; SIMONS, Maarten. **Em defesa da escola**: uma questão pública. Traduzido por Cristina Antunes. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2014.

LAVAL, Christian. **A escola não é uma empresa**: o neo-liberalismo em ataque ao ensino público. Traduzido por Maria Luiza M. de Carvalho e Silva. Londrina: Editora Planta, 2004.

LAZZARATO, Maurizio. **As revoluções do capitalismo**. Traduzido por Leonora Corsini. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2006.

LAZZARATO, Maurizio. **Fascismo ou revolução?** Traduzido por Takashi Wakamatsu e Fernando Scheibe. São Paulo: n-1 edições, 2019.

LEITE, Carlinda; FERNANDES, Preciosa. Desafios aos professores na construção de mudanças educacionais e curriculares: que possibilidades e que constrangimentos? **Educação**, Porto Alegre, v. 33, n. 3, p. 198-204, set./dez. 2010.

LOPES, Alice Casimiro; BORGES, Veronica. Currículo, conhecimento e interpretação. **Currículo sem Fronteiras**, v. 17, n. 3, set./dez., 2017, p. 555-573.

PRECIADO, Paul B. **Testo junkie**: sexo, drogas, biopolítica na era farmacopornográfica. Traduzido por Maria Paula Gurgel Ribeiro. São Paulo: n-1 edições, 2018.

ROLNIK, Suely. **Esferas da insurreição**: notas para uma vida não cafetinada. São Paulo: n-1 edições, 2018.

ROSEIRO, Steferson Zanoni. Fabulate ergo sum: a criação, o currículo e o cuidado com a vida. **Childhood & Philosophy**, Rio de Janeiro, v. 17, jun. 2021. p. 01-25.



DOI: Times New Roman, 10pts

Autores: Times New Roman, 10pts

**Titulo do texto: Times New Roman, negrito, 10pts**  
**(INFORMAÇÕES INSERIDAS**  
**POSTERIORMENTE PELA EDITORIA)**

ROSEIRO, Steferson Zanoni; GONÇALVES, Nahun Thiaghor Lippaus Pires; RODRIGUES, Alexandro. “Colega, senta que o babado é bom!”: escolas, currículos e fuxicos. **Teias**, Rio de Janeiro, v. 24, n. especial, abr./jun. 2023. p. 6-18.

SKLIAR, Carlos. **Pedagogia (im)provável da diferença**: e se o outro não estivesse aí? Traduzido por Giane Lessa. Rio de Janeiro: DP&A, 2003.

**UFMG**. Fatores psicossociais e insatisfação com o trabalho provocam adoecimento de professores. Disponível em: <https://ufmg.br/comunicacao/noticias/fatores-psicossociais-e-insatisfacao-com-o-trabalho-provocam-adoecimento-de-professores>. Acesso em: 04 nov. 2023.

#### SOBRE A AUTORIA:

[\*] Doutor em Educação – Prefeitura Municipal de Cariacica –

<https://orcid.org/0000-0003-1424-2281> - [zanoniroseiro@gmail.com](mailto:zanoniroseiro@gmail.com)

[\*\*] Mestre em Educação – Instituto Federal do Espírito Santo –

<https://orcid.org/0000-0002-5684-0880> - [nahunthiaghor@gmail.com](mailto:nahunthiaghor@gmail.com)

[\*\*\*] Graduando em Filosofia – Universidade Federal do Espírito Santo –

<https://orcid.org/0009-0004-1872-1049> - [victor.n.lage@edu.ufes.br](mailto:victor.n.lage@edu.ufes.br)

Submetido em: 12/11/2023.

Aprovado em: Abril de 2024.

Publicado em: Maio de 2024