Anelice Ribetto

Uma abertura para UM modo de pesquisar outro

entre redes, problemas e escritas na diferença

ilustração: V. Vera.

Pedro & João editores

Uma abertura para UM modo de pesquisar outro: entre redes, problemas e escritas na diferença

Pedro & João editores
20 AÑOS

Apoio:

Financiamento:

Esse livro foi financiado com recursos do Edital
PROCIENCIA/UERJ 2023-2026

Uma abertura para UM modo de pesquisar outro: entre redes, problemas e escritas na diferença

Anelice Ribetto

Abertura-ensaio,
um gesto biografemado
oferecido ao processo de se tornar
professora titular
da UERJ
julho de 2025

Pedro & João editores
20 AÑOS

Copyright © Autoras e autores

Todos os direitos garantidos. Qualquer parte desta obra pode ser reproduzida, transmitida ou arquivada desde que levados em conta os direitos das autoras e dos autores.

Anelice Ribetto

Uma abertura para UM modo de pesquisar outro: entre redes, problemas e escritas na diferença. São Carlos: Pedro & João Editores, 2025. 115p. 14 x 21 cm.

ISBN: 978-65-265-2236-3 [Impresso]
978-65-265-2237-0 [Digital]

1. Escrita acadêmica. 2. Memorial. 3. Diferença. 4. Educação. I. Título.

CDD – 370

Capa: Marcos Della Porta
Arte da capa: Virgina Vera
Ficha Catalográfica: Hélio Márcio Pajeú – CRB - 8-8828
Revisão: Lourdes Kaminski
Diagramação: Diany Akiko Lee
Editores: Pedro Amaro de Moura Brito & João Rodrigo de Moura Brito

Conselho Editorial da Pedro & João Editores:
Augusto Ponzio (Bari/Itália); João Wanderley Geraldi (Unicamp/Brasil); Hélio Márcio Pajeú (UFPE/Brasil); Maria Isabel de Moura (UFSCar/Brasil); Maria da Piedade Resende da Costa (UFSCar/Brasil); Valdemir Miotello (UFSCar/Brasil); Ana Cláudia Bortolozzi (UNESP/Bauru/Brasil); Mariangela Lima de Almeida (UFES/Brasil); José Kuiava (UNIOESTE/Brasil); Marisol Barenco de Mello (UFF/Brasil); Camila Caracelli Scherma (UFFS/Brasil); Luís Fernando Soares Zuin (USP/Brasil); Ana Patrícia da Silva (UERJ/Brasil).

Pedro & João Editores
www.pedroejoaoeditores.com.br
13568-878 – São Carlos – SP
2025

Essa escrita é Uma restituição dos últimos 15 anos, que não são apenas 15, pois neles há a força das ancestralidades dormidas, a turbulencia do que não aparece, a ventania do que não se escreve e os limbos que nos sustentam, os erros que nos mantém em pé. Agradecer a **Brasil** por todos vcs aquí presentes e os que se foram, porque por vcs ainda posso me reconhecer estrangeira na minha própria terra (esta) e conservar a vista marejada porque há sempre um exilio por ser vivido. Agradecer o que de **argentina** mais tenho: uma certa destreza para o exagero, para a gambeta rebelde e para a fe no improvável ... esse caminho, essa estrada, essa fronteira entre argentina e brasil, entre a escuela especial e a ffp, entre o samba e o tango, entre pelé e maradona é o que mais tenho habitado em todos esses anos. Sem vocês não sería o que é. Gracias a Filé porque é o nordeste que me guarda, tudo o que há de bom é com ele... Finalmente, **gracias** a mi viejo, a maior trama de vidas que ainda vive, um sabio, um apaixonado, um amante do que é minimo, um ser que abriga o abandono... como diz um rocanrrol argentino ele é "meu único héroi nesta bagunça"... e , um **Valeu**, a mami, porque, como dice el tango "não haverá nenhuma igual, não heverá nenhuma"

Gracias.

Prologando: a modo de uma abertura a mais...

Alessandra Aranda
Arina Martins Cardoso
Bruna Pontes
Daiana Pilar
Débora Madeira
Joyce Costa
Leidiane Macambira
Priscila Nascimento
Rafaela Corrêa
Rejane Macedo
Sara Busquet
Sheila Martins
Vannina Silveira
(Coletivo Diferenças e Alteridade na Educação - UERJ/FFP)

O que há de primordial na problematização dos nossos fazeres em educação para poder inventar e diferir na formação de professores? Esta foi a pergunta que ficou latejando em nós ao lermos o memorial da professora Anelice Ribetto. A partir desta pergunta, compusemos esta escrita, que se forjou de maneira coletiva, com a intenção de produzir um prólogo ao mesmo estilo do texto que

segue adiante. Buscamos tecer algumas palavras quanto aos efeitos que emergiram entre nós diante desta leitura em que a autora narra sua trajetória formativa-profissional na formação de professores da Faculdade de Formação de Professores como memorial para a promoção à categoria de Professora Titular da Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ).

Neste modo outro de narrar(-se), a autora se encoraja a elaborar uma escrita que rasura as dimensões meritocráticas e individualistas, que comumente são vistas em documentos destinados a este mesmo fim. Nesse sentido, o que nos parece acontecer é uma narrativa de um processo de formação que afirma a constituição de uma trajetória que se produz entre composições... com outros... outros que são gentes... outros que são bichos e que, de algum modo, arrastaram... e seguem produzindo efeitos e movimentos nos quais a autora experimenta uma outra condição, um modo outro de narrar, pensar, fazer pesquisa e, por que não, educação e... formação.

Cabe destacar que por se tratar de uma história que nos atravessa, que traz marcas daquilo que temos produzido entre uma professora

universitária e outras professoras nos percursos de pesquisa, que se propõe a constituir uma educação outra, sentimos os gestos da escrita como gestos que emergiram das experiências no próprio acontecimento da escrita, e não se forjaram como um mero registro. Tem-se um modo de fazer escrita em que a autora produz a transposição de um corpo em movimento e este corpo se junta ao Coletivo e continua reverberando em outros sujeitos, espaços e pela própria vida.

Este Memorial materializa-se como um gesto que nos convoca a irromper com o percurso rotineiro, com o óbvio, fazendo-nos um convite a atentar aos sentidos produzidos no próprio ato da escrita. Escrita com a qual foi possível escutar a fricção e as tensões por entre as palavras, as costuras possíveis, os alinhavos entre aquilo que é dito e também o que não é dito. Uma constelação de movimentos de vir a ser, bricolados, inventados e forjados entre nós.

Tal escritura memorialística se explicita como um gesto que fabula frestas, que acolhe o errático e o mínimo como potências de dar a ver e existir, que não se dobra à exigência cronológica, mas que prefere a tapera às casas de concreto, os

rastros aos monumentos... Constituindo-se desse modo, como memórias, que não se empilham, mas se esparramam em ruínas que abrigam abandono e delicadeza, entre poeira de giz, corpos em bando e perguntas que, em vez de fechar, insistem em abrir... um modo de escrever à beira do que escapa, uma maneira de transformar restos em matéria viva e de sustentar uma língua menor – portuñol, rascunho, rabisco – como lugar de resistência e invenção...

É nesse entre que a escrita se fez gesto coletivo. Tecido por mãos múltiplas, nomes que piscam e recusam etiquetas, encontros que desestabilizam o olhar treinado e devolvem espanto ao cotidiano escolar. Bordar essas palavras pode ser uma possibilidade de corresponder aos afetos que atravessam, de fazer rizoma entre universidade e escola pública, entre teoria e chão de sala, entre cachorros, crianças, mães, professores e pesquisadores que se deixam perpassar pelo comum. Uma escrita que não narra apenas, mas que pergunta, tensiona, questiona... que inventa, em meio a uma língua outra para dizer a educação e uma ética outra para habitá-la.

Desse modo, sentimos também a necessidade de dizer que ao pensarmos o processo formativo, que

é narrado no memorial, precisamos mencionar que estamos diante de uma trajetória marcada pela docência, pela pesquisa e pela militância na educação pública, que nos convida permanentemente a problematizar os sentidos que temos produzido ao viver e pesquisar e viver com o outro — especialmente com aqueles que a lógica normalizante historicamente tentou silenciar.

Destacamos que entre as páginas, encontramos uma recusa às narrativas lineares e heroicas substituídas por fragmentos que acolhem a imprevisibilidade da experiência e se abrem ao risco da alteridade. Trata-se de uma produção que se faz e habita coletivos, salas de aula, redes de pesquisa e espaços de formação que não se deixam aprisionar por fronteiras fixas. Uma escrita que é rizomática: cresce em múltiplas direções, sempre conectada às vozes que a atravessam — estudantes, colegas, mães, crianças, pesquisadores... E que se afirma como uma problematização daquilo que vem sendo feito de nós no chamado campo da Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, questionando, sobretudo, a produção de normalidade e a medicalização dos corpos.

Afirmamos, ainda, que ao perscrutar essas linhas, algo se moveu entre nós: as palavras não ficaram presas às páginas. Elas atravessaram a leitura como quem abre um corredor de ressonâncias, despertando memórias, deslocando certezas e nos chamando a repensar o próprio modo como olhamos, sentimos, nomeamos e narramos o outro e a nós mesmas. Tal movimento não se reduz apenas à história de uma pessoa que encontramos, mas um território compartilhado, feito de gestos e afetos que nos implicam e nos convocam. Não se trata de um mero requisito institucional, é um gesto político, poético e estético. É também um convite para que o leitor aceite caminhar por uma cartografia viva, feita de perguntas que não se encerram. mas se afirmam como uma narrativa que se compõe como resistência e invenção.

A partir das paisagens produzidas nos diferentes encontros que esse caminhar forjou, percebemos que, por mais estriados e normalizadores que sejam os espaços pedagógicos, há sempre uma brecha, uma forma de operar e produzir resistência fabricando movimento. Algo extremamente difícil em tempos em que tudo parece já ter sido dito, feito e publicizado. Ao olhar para o avesso, do avesso, do

avesso[1], como diria Caetano Veloso, descobrimos que esse caminhar foi se embrenhando pelos cantos, guardando os restos, produzindo entre e com, junto e distante. Produzindo assim, um deslocamento que afirma a diferença como potência na produção de uma escrita acadêmica outra, que se materializa em um memorial.

Atravessando, atravessando e sendo atravessadas...

Sentimos algo singular, algo que foi sendo produzido aqui, algo singularmente múltiplo como a pele tatuada grita "sou uma, mas não sou só"[2]. É que só sabemos o que pode um corpo na sua relação com outros corpos, no encontro *entre* corpos... rizomando-os, sabe?... As linhas que aqui se seguem dizem daquilo que nos tocou e também empreendem tocar, torcer... pois nos vemos nelas e vemos outros e nos vemos outras. Entre amigas. A amizade como relação de alteridade, como relação que suporta a diferença e como abertura.

Isso nos moveu a escrita deste um prólogo que também pretende se compor com restos e linhas, produzindo um rizoma, uma escrita

---

1 Verso da música Sampa, de Caetano Veloso, gravada em 1978 no LP Muito.

2 Frase tatuada na nuca de Anelice Ribetto.

rizomática, com corpos dentro. Uma escrita que afirma a vida como uma possibilidade de variação e que vai nos tornando um bando de mulheres a se enrolar, torcer, tecer e se desfazer em linhas, em palavras e escritas que nos constituem como um Coletivo, o qual aposta no exercício *condenável* de entrar nos textos umas das outras para, assim, produzir um olhar atento que pode encontrar *aqui* e *ali* algumas mesmas palavras, trechos que não pertencem nem a uma ou a outra, mas a várias.

Dessa maneira, se retornarmos o pensamento quanto ao que nos moveu na processualidade dessa escrita coletiva, arriscamo-nos a dizer que nos sentimos provocadas a desorganizar o modelo de produção de conhecimento que se faz de modo ensimesmado. Isso nos levou a possibilidade de roubar os sentidos produzidos pelo memorial que problematizamos. Salientamos, no entanto, que ao produzirmos tal subtração, pensamos em fazê-la sem tirar a força daquilo que foi forjado, nos lançando também à invenção de uma escrita (im)provável e de uma condição outra...que pergunta, tensiona, incentiva a fruição e que convoca o corpo a deslocar-se com e no entre...

a

b

e

r

t

u

r

a

s

> Pero, nuevamente, ¿cómo podrían las palabras curarnos de la peste que ellas mismas han descargado sobre nosotros? La poeta y activista Audre Lorde dice: *las herramientas del amo desmontarán la casa del amo*. Entonces: para que el lenguaje pueda volverse una manera de la trampa que el propio lenguaje ha construído a nuestro alrededor, es necesario que exista una operación sobre ese lenguaje, que advenga un modo de decir que no esté atado indisolublemente a la lógica racional que nos permite movernos en el mundo, al lenguaje comunicacional, a ese andamiaje adaptativo que a la vez nos sotiene y nos encadena. Nos sostiene porque crea una red común desde la cual podemos crear una ficción de entendimiento con los outros: hacer de cuenta que sabemos de qué hablamos cuando hablamos, hacer de cuenta que comprendemos lo que nos es dicho. Para que el lenguaje que nos ha sido transmitido desde la niñez deje de cerrarse sobre cada uno de nosotros como un cepo, es necesario que advenga el lenguaje poético.
> (Claudia Masin)

Esta abertura se propõe como uma experimentação para tentar dar/desenhar

rascunhos erráticos a algumas perguntas que atravessam as conversas e estudos do Coletivo Diferenças e Alteridade na Educação, da Faculdade de Formação de Professores da Universidade do Estado do Rio de Janeiro (FFP/UERJ), um coletivo que componho e que problematiza a escrita acadêmica como uma expressão material possível, ou, melhor, como uma composição entre **redes, diferença e perguntas:** três palavras que, na sua intempestividade atravessam a trama formativa que desejo **biografemar.**[3]

A abertura na qual entro-atravessando e, entrando, começo a cavar, tem uma vontade muito forte de fazer ver a contraposição a um modo majoritário de materializar na escrita aquilo que tem se chamado de "memorial" como requisito para a progressão na carreira acadêmica dos professores das instituições de ensino superior.[4] Mas, **Qual é a demanda do Memorial? O que há nessa demanda? O**

3. BARTHES, Ronald. A câmara clara: notas sobre a fotografia. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1984;

4. Segundo o Artigo 3, § 1º, 2 o memorial supõe uma"descrição da trajetória do docente, nas diversas fases de sua formação e atuação profissional, ressaltando, dentre outros, o impacto de suas atividades de ensino, pesquisa, extensão, gestão acadêmica e produção profissional (UERJ- RESOLUÇÃO No 01/2017 Estabelece parâmetros para a promoção funcional à Categoria de Professor Titular)

que já está dado na exigência de ordenação dessa narrativa? O que podemos fazer com isso? Essas perguntas, dentre outras, possibilitam o esforço de interpelação da matéria fina com que venho lidando como problema há quase trinta anos: escrever a vida vivendo. Portanto, escrevendo vai se forjando uma errância difícil de ser encarada quando os sentidos do que expressivamente se dá a ver se agencia muito mais a uma certa gestualidade rascunhenta e escorregadia que a uma sucessão de fatos datados, significados, lustrados que progressivamente podem explicar uma certa historiografia de sucessos que fundamentam a titulação, ou, talvez, uma certa consistência mais parecida ao ponto do cristal que à liga da massa de pão, que transforma conceitos em funções e problemas em temas. Essa demanda de função-memória não me interessa. Mas, interessa-me a possibilidade de uma abertura para uma certa trama que suporte a contingência de certos gestos que forçam alguns personagens (funções, conceitos e agregados sensíveis[5]) a produzir uma cena que se narre suportando sua própria condição errática. Esse movimento se forja, talvez, como uma máquina

5. MACHADO, Roberto. Deleuze, a arte e a filosofia. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editora, 2010;

para dar a ver um grande esforço por não aderir tão facilmente, ou pelo menos, sem tentar a luta, como o fiz em dois de três "memoriais" já realizados: na entrada do mestrado em educação, no ingresso ao doutorado em educação e na progressão de professora adjunta para professora titular, na UERJ: em dois deles, o sistema em mim, de forma bem segura, com escasso questionamento, e apenas com o esforço da ordenação cronológica e demonstrativa de progressão "conceitual", ganhou a empreitada. Não que isso não me componha: ao final, a corporeidade é atravessada por linhas que, num jogo de intensidades e vibrações, ora territorializam experiências, ora desterritorializam práticas. Mas, em todo caso, tentarei cuidar das frestas, ali onde ainda podemos tomar ar, fazendo relampear as fagulhas que da grande memória escapam. Ou pelo menos tentar, dando continuidade a certos lampejos que vem de uma admiração pelo formato da tapera, daquilo que formando uma ruína se preocupa com as vidas mínimas, as escritas à margem dos livros, os rascunhos de diários de pesquisa, que tem uma certa forma de "abrigar o abandono"[6] Esse formato-tapera

6. BARROS, Manoel. Poesia completa. Alfragide: Leya, 2011... *"Eu queria construir uma ruína. Embora eu saiba que ruína é*

que em certa forma uma vez escrevemos, com outros, junto a Cristiana Callai,[7] criando então **uma escrita acadêmica outra: ensaios experiências e invenções** a partir da qual essa demanda de memória do mínimo e do detalhe ganhou um contorno editado e abriu para a problematização ao interior da experiência como professora, se fez uma linha que sustenta a trama das relações entre diferença, alteridade, formação de professores, na qual vivo e invento essa abertura. A escrita como própria problematização da relação com o mundo, com a escola, com os estudantes ditos com deficiências se torna a personagem que, em certa forma, permite acionar uma máquina de potência que en-trama os agregados sensíveis dessa abertura.

No tempo de escrever uma escrita acadêmica outra... me encontrei também com um livro de Ronald Barthes, um filme de Agnès Varda e uma

---

uma desconstrução. Minha ideia era de fazer alguma coisa ao jeito de tapera. Alguma coisa que servisse para abrigar o abandono, como as taperas abrigam. Porque o abandono pode não ser apenas de um homem debaixo da ponte, mas pode ser também de um gato no beco ou de uma criança presa num cubículo. O abandono pode ser também de uma expressão que tenha entrado para o arcaico ou mesmo de uma palavra. Uma palavra que esteja sem ninguém dentro";

7. CALLAI, Cristiana e RIBETTO, Anelice. Uma escrita acadêmica outra: ensaios, experiências e invenções. Rio de Janeiro: Lamparina, 2014;

tese de doutorado de Luciano Bedin Costa. É dessa interconexão que o biografema se torna um modo de, não só quebrar velhas formas de biografia, como dar letra ao corpo da ruína: narrar na tapera de uma formação os pequenos abandonos que foram cuidados ao longo desses anos (mais ou menos quinze) os pequenos detalhes de uma experiência de escrita coletiva, a implicação com a vibração do gesto de escrever a vida formativa, a defesa irredutível de que, aquela vida, só é narrável porque se agencia a um outro, que como no filme de Varda[8], caminhando para trás com praias cheias de espelhos, torna esse "entre" o tempo do encontro: só é possível contar uma vida de forma não acomodada na medida que posso inventar os sentidos para os encontros que me forjaram como um corpo sensível que se esforça para se correr dos sentidos meritocráticos reservados e auto-proclamados a um destino produzido: **Professora Titular.**

Um memorial supõe a criação de uma biografia que é efeito do escrito sobre o vivido, portanto há uma dimensão que se ficciona e não cria representação de

8. VARDÁ, Agnes. As Praias de Agnès. 2008;

Verdade: só 10% é mentira, diria Manoel de Barros. O próprio Luciano Bedin Costa[9] diz que "ao introduzir uma fabulação no próprio cerne biográfico, se opera uma nova política" (...) (de narratividade) que produz novas/outras saídas para o dado e aprisionado. Ronald Barthes, que inspira grande parte da tese de Costa, escreve "(...) são como aquelas cenas que residem com mais precisão na nossa memória e que são também as mais insignificantes, as mais inúteis: a gente as guarda na cabeça, definitivamente, embora não saibamos muito bem o que fazer com elas" [10].

Sara Busquet e Bruna Pontes são ex-estudantes e orientandas com as quais fomos atrás dessa palavra que Barthes nos doou e Costa nos apaixonou. Junto a elas, e eles, entendi mais ou menos que "Biografemar é contornar o corpo pelas sombras, sempre tortas pela posição do sol, as vezes composta pela sombra de outros. É se prender as práticas astuciosas, sorrateiras. Aquilo que passa

9. COSTA, Luciano Bedin da. Estratégias biográficas: o biografema com Barthes, Deleuze, Nietzsche e Henry Miller. Porto Alegre: Sulina, 2011; p.30;
10. BARTHES, R. op.cit. p.51

desapercebido no entremeio das narrativas oficiais”[11],nas palavras da Bruna, que são coletivas. Costa também diz que concepção majoritária de biografia “é minada pelo procedimento biografemático (...) ao invés daquilo que é exemplar, ilustrativo e explicativo, o biografema testemunha o traço insignificante produzido pelo que foge, por aquilo que é comum e ordinário numa vida (...) ao invés de apegar-se à cronologia, historiografia, linearidade, memória, profundidade, causa, finalidade, contexto, intenção, influência (...) a consistência do biografema se vê ligada a séries disruptivas, fragmento, paradoxo, efeito, superfície, a-historicidade, acontecimento, esquecimento, do que é errante e fugidio"(p. 12)

11. PONTES, Bruna. Biografemando a experiência do grupo de dança sobre rodas Corpo em Movimento: a produção de normalidade e as astucias criadas pelos corpos. Dissertação de Mestrado do Programa de Pós-Graduação em Educação-Processos Formativos e Desigualdades Sociais da FFP/UERJ. Orientadora: Prof. Dra. Anelice Ribetto. Disponível em: https://www.bdtd.uerj.br:8443/bitstream/1/10000/1/Bruna%20Pontes.pdf

(...) [12]

poeira

pó de giz

resto de uma jornada de trabalho

apenas?

resto e ruína de uma ferramenta

apenas?

testemunha de quais perguntas?

rastro de quanto encontro?

2012? 1975? 1991? ainda giz e quadro

preto?

evidência de qual tempo histórico?

rostro de quais lutas?

---

12. Fotografia de Leidiane Macambira tirada na sala de aula, lá por 2013... inspirou a capa de nosso livro: RIBETTO, Anelice e SILVA, Daiana. Diferenças e alteridade na educação: conversas, problemas e perguntas. Rio de Janeiro: EDUERJ, 2022. Disponível em: https://eduerj.com/produto/diferencas-e-alteridade-na-educacao-conversas-problemas-e-perguntas/ ;

materialidade sensível de toda uma aposta
política, ética e estética...
sujeira na mão que sua a letra...

***

Essa abertura expressa, também, esforços por materializar em alguns pontos essas perguntas que me acompanham desde a escrita da minha dissertação de mestrado, da minha tese de doutorado e atualmente, como professora que escreve e que acompanha formas de fazer pesquisa e de escrever de estudantes de graduação e de pós-graduação em educação. Estes três territórios têm em comum a investigação da experiência educativa: aquilo que nos passa e nos transforma a partir da interrupção da mesmice com a chegada – sem aviso – do acontecimento, quer dizer, a experiência educativa como exercício de alteridade. Tendo, então, a possibilidade de alteridade como produção investigativa, a pergunta que se instala como interrogante é **como narrar este acontecimento?** Trata-se de expor as travessias e implicações que o encontro e a emergência com o tema-questão-problema provoca em nós e o que nós fazemos com isso: o exercício da escrita como produção de si e

como um contorno ou modo de fazer outro para as pesquisas em educação.

Trata-se, então, de problematizar a escrita com aquilo que apresenta de mais intempestivo: a sua forma, a sua expressão, a sua possibilidade de acompanhar processos de vida, a sua maneira de dar a ver e enunciar as linhas por onde nos tecemos nas pesquisas, e que, ao mesmo tempo e na mesma agulhada, nos tecem.

Penso que a escrita pode, em seu devir expressão e modo de fazer possível, expressar os trajetos e as travessias que nossas pesquisas nos demandam. Mas, a qual contorno ou modo de fazer estou me referindo? Um contorno é um traço limiar, um esforço de fronteira sem alfândega, uma linha que pode ser habitada por multidões. Nesse sentido, opero nesta abertura com o conceito deleuzguatarriano de *rizoma*[13] que forja a cartografia não tanto como aposta metodológica, mas, principalmente como um *ethos* de nossas práticas, entre elas, a prática de escrever o que fazemos na universidade. Considerar a composição

13. DELEUZE, Gilles e GUATTARI, Félix. Mil Platôs (Capitalismo e Esquizofrenia) Vol. 1 Editora 34, 1995 - Tradução de Aurélio Guerra Neto e Célia Pinto Costa;

rizomática de uma pesquisa supõe apostar em se desapegar de um resultado *a priori*, mas em manter a pergunta e o processual durante toda a pesquisa.

Pois bem: como escrever o que fazemos no presente? **Escrevendo...** talvez gerundiando as gramáticas ativas...**como contamos um processo investigativo no tempo bergsoniano?** No durante... Como escrevemos o processo no processo? Talvez, inventando outras formas de registro que emerjam como outras políticas da narratividade, como nos dizem Eduardo Passos e Regina Benavides: "É sempre de narrativas que tratamos. Os dados coletados a partir de diferentes técnicas (entrevistas, questionários, grupos focais, observação participante) indicam maneiras de narrar (...) a escolha da posição narrativa não pode ser encarada como desarticulada das políticas que estão em jogo".[14]

* * *

Outra pergunta que expressa com força o que me interessa nessa abertura é, talvez, em que momento da minha trajetória formativa visualizamos e sentimos a importância da escrita e a

14. PASSOS, Eduardo e BENAVIDES, Regina. A cartografia como método de pesquisa-intervenção. In: PASSOS, E., KASTRUP, V.; ESCÓSSIA, L; (Org.) Pistas do método da cartografia. Pesquisa-intervenção e produção de subjetividade. Porto Alegre: Sulina, 2009; p.150;

necessidade de nos deter a pensar nela, de problematizá-la?

O enfrentamento com essa pergunta necessariamente implica um movimento de problematização da ideia de início e de originalidade de alguma prática vinculada literalmente a algum momento específico, contudo, entendo que existem pistas que me permitem situar e sentir, com alguma expressão mais concreta, a aparição, neste caso, do desejo de pensar o interior da escrita como uma prática ético-estético-política vinculada ao exercício da minha profissão. Talvez, tenha começado a entender a força do escrever como uma prática que produz subjetividades ao trabalhar como psicóloga na Escuela Especial (pública) Jerónimo Luis de Cabrera, no interior de Córdoba, Argentina. Como parte do meu trabalho, me demandavam a elaboração de diagnósticos iniciais e de acompanhamento de crianças consideradas estudantes com deficiências. O que eu enfrentava era a minha completa insatisfação com o aumento de relatórios que só se dedicavam à exposição – muitas das vezes humilhante [15]– de certas condições e

15. Praticada por aqueles que "*no afirman, conceden. No te dan, firman com una escritura ya deteriorada por su mísera*

modos de vida considerados anormais. Os discursos escriturísticos legitimados neste campo são discursos vinculados aos campos jurídicos e médicos, assim, se produzem relatos que judicializam ou medicalizam a vida destas pessoas.

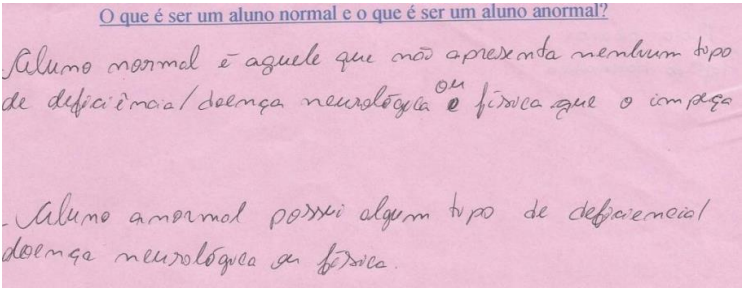
Pois bem, nesta escola, comecei a ensaiar as minhas primeiras crônicas e pequenos contos que tinham como desejo produzir uma outra escrita, relacionada à "*ética do encontro"*, como diria Carlos Skliar[16], que pudesse suportar a linguagem da experiência da relação com o outro e não só a descrição sintomática e a colocação no indivíduo de condições que são produtos de relações, como são, entre outras, as chamadas deficiências, "uma ideia obsessiva sobre as diferenças acaba sendo diferencialismo e acaba marcando sujeitos concretos como se fossem equivocados, como se estivessem errados etc.".[17]

---

repetición" SKLIAR, Carlos. Lo dicho, lo escrito, lo ignorado. Ensayos mínimos entre Educación, Filosofía y Literatura. Buenos Aires: Miño y Dávila, 2011, p.190;

16. SKLIAR, Carlos. De la razón jurídica hacia una ética peculiar: a propósito del informe mundial sobre el derecho a la educación de personas con discapacidad; Universidad Complutense de Madrid; Política y Sociedad; 47; 1; 3-2010; 153-164;

17. ESTEBAN, Maria Teresa; SAMPAIO, Carmen Sanches. Conversa com CARLOS SKLIAR... provocações para pensar em


O que é ser um aluno normal e o que é ser um aluno anormal?

Aluno normal é aquele que não apresenta nenhum tipo de deficiência/doença neurológica ou e física que o impeça

Aluno anormal possui algum tipo de deficiencia/ doença neurológica ou física.

18 (...)

Meus “diagnósticos” e “acompanhamentos” de entrevistas, aulas, oficinas, encontros eram crônicas, ensaios, fotografias e pequenos contos. Interessava-me dar a ver e enunciar, como uma tela de dispositivos, o que se passava entre nós(outros), o que era educar para nós(outros), o que podia ser uma escola inventada entre nós(otros).

Os anos noventa...

---

uma educação outra. Revista Teias, Rio de Janeiro, v. 13, n. 30, p. 15 pgs., 2012. p.317; Disponível em: https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/revistateias/article/view/24287 ; 18. Exercício de escrita na Disciplina de Educação Especial da FFP/UERJ com estudantes de quinto período de Pedagogia... lá por 2012... PONTES, Bruna. Quando o olhar mancha: a marca da anormalidade (na escola) através dos laudos. Monografia de final de Curso de Pedagogia FFP/UERJ, 2012. Orientação: Anelice Ribetto. Disponível em: https://drive.google.com/file/d/1jQ_W-GQ5YqNtL_17u_JkHndZoolUutSh/view?usp=sharing ;

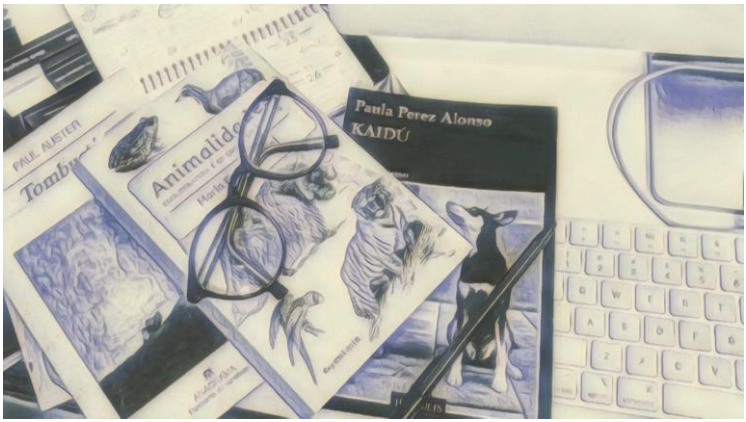
Vejamos um dosrelatos escritos no Caderno Diário de registro da escola:

...o menino tem 14 anos e é magrinho, preto, brincalhão, inteligente, guerreiro com estilingue no pescoço; olhos de suave marrom, pés novos apesar do cansaço... o menino era "um animalzinho" (diagnóstico "informal" que a docente da Escola Primária à qual menino assistia, e de onde foi encaminhado à Escola Especial, no primeiro encontro que tivemos para falar sobre esse encaminhamento foi o seguinte: a docente olhando para o menino jogando futebol com outras crianças na quadra da escola, me olhou e me disse: "Ah! Vocês têm agora esse animalzinho...")... animalzinho para o sistema "normalizador" que desaba as capacidades e se faz necessário crescendo injustiças.....me encontrei com o menino faz quatro anos na Escola Especial onde cresço por fortuna diariamente, e, cotidianamente tenho aprendido dele e de seus colegas como se faz para resgatar a dignidade quando está pisoteada, ultrajada, desacreditada, e como se pode tentar conviver neste espaço, com nossas diferenças e ainda, compreendendo a nossa incompreensão para os outros.... o menino irradia luz como tem surpreendido palavras, histórias, leituras, anedotas e sabedoria... às vezes não conhece outro idioma que não seja a mera agressividade tornada para um mundo externo que não representa outra coisa que ele mesmo... às vezes me aperta e me solta e sei que me diz muito mais do que me diz.... o menino é o paradigma exato deste tempo em que florescem pedras: não há nada mais emocionante que ver o ressurgimento de alguém que tem vivido sua vida curtinha quase amassado... uma vez me disse "a senhora NÃO SABE" e não se enganava, eu não sei tantas

coisas... Volto aqui à noção de compreensão, e me detenho a refletir sobre a forma em que nós profissionais podemos ser avaliados continuamente na nossa prática: não compreendo somente porque tenho disposição à "escuta analítica", compreendo se posso reconhecer o outro e a mim mesma como seres diferentes e, inclusive, como seres incapazes, nalgumas situações, de compreender-se mutuamente. Lembro-me que o contexto da conversação era a situação de "maltrato familiar" em que se encontravam ele e outras crianças, e, a partir da minha soberba acadêmica / profissional tentava convencê-los de que a gente tinha que compreender algumas situações ainda que não as justificássemos!... O menino interroga com o olhar e desdiz com a boca... torna-se tão necessário para manter a convicção de que esse trabalho continua sendo digno nestas comarcas do sul onde nos corrompem os ossos e as lealdades todos os dias... tem uma casinha pintada de azul claro onde mora com a sua mãe e seu pai, e seus muitos irmãos, e seus mais de doze cachorros; sua preferida é "a Laika", uma cadela com a cara do meu que pariu praticamente no pátio das nossas salas de aulas porque o acompanhava a sol e sombra arrastando as tetas na terra... na sua casa falta quase tudo, porém sobra dignidade e dar-se... Quando empresto a imagem da casa do menino e de sua família nuclear e extensa aparece como metáfora uma "rede de conhecimentos, afetos, coisas" que se tece cotidianamente e a partir da qual os seres humanos aprendem a olhar o mundo e a nos relacionarmos. É nessa rede, que contém a escola também, onde, no meu entendimento, as populações "em" situação de risco social têm conseguido desenvolver formas de dar um jeito nas suas vidas. No meio a condições, muitas das vezes, impensáveis de

*serem sobrevividas dignamente, e, são, nessas aprendizagens e nesses movimentos que podemos pegar carona, os profissionais, a partir dos nossos saberes e fazeres cotidianos ... o menino faz um ano e dois meses me presenteou a Jaia, meu primeiro cachorro, e brilhou nas vezes que o viu correndo branco e preto, como estrelinha sobre mim, e me escutou falar desse cachorro como de um amor se fala. Jaia morreu ontem, como morreram antes todos os seus irmãozinhos: atropelado por um carro... ele o diz com naturalidade... hoje cheguei à escola antes da hora, ia no meu carro, quando senti a sua voz no refeitório, chamei-o à minha sala, o menino veio como sempre... simples ... e lhe disse: – Morreu o cachorro, Jorge –, e não pude conter o choro, então ele, magrinho, desajeitado, contendo no seu corpo infindáveis emoções que não lhe estão permitidas de expressar, ficou sem palavras e me abraçou um tempinho que foram horas, um abraço a punho fechado... ele consolando-me a mim, me olhou e me disse: – Não se preocupe, eu vou dar-lhe a minha Jaia... – Não, Jorge, esse é o teu cachorrinho, o filho de "a Rosita", a cadela que morreu quando deu a luz os seus cachorros, e, então "a Laika", que tinha parido quinze dias antes, solidária como os que não têm quase nada, o amamentou como aos seus cinco filhotes próprios. – Não, tia, eu quero dar o cachorro a você. Fomos a sua casa azul clara, e me presenteou ELE... **Quando me perguntam qual é a técnica que nos aproximou, poderei dizer que o que nos aproximou foram os cachorros...** Eu respondo: os cachorros têm a resposta, que representam simbolicamente a possibilidade de mudar alguma coisa que tenha valor para o outro. **Os cachorros que, metodologicamente imprevisíveis e desconsiderados, sem que ninguém o propusesse foram os mediadores da relação e**

***se transformaram em uma das portas de encontro com Jorge e sua família**: as mediações que possibilitarão a trama constitucional subjetiva de outros nomes que, possibilitarão outros vínculos, talvez... Anelice Ribetto, psicóloga Escuela Especial J.L.Cabrera, Córdoba, Argentina* (*registro na pasta de acompanhamento de J.T, 26/10/2001*).



[19] (...)

Clarice [20]escreve “eu e meu cachorro Ulisses somos vira-latas”.

19. Mesa titulANDO...

e também que nela há um cachorro latindo...

No relatório da vida de Jorge-menino há uma matilha que ora late,

ora ronda,

ora se aproxima,

ora se perde.

Escrita de uma vida que é outra,

que se recusa a uma certa individuação e que opera em bando.

Escrever mediada pelo bicho que aparece em 2001,

mas que se acontecimentaliza no presente do meu escritório cheio de literatura bicheira:

já lá havia algumas coisas pipocando:

que um agenciamento se dá apenas em conexão com outros agenciamentos que inventam um biografema sobre a porosidade desses encontros (na escola) sem função de explicar:

"Ele só fica sendo", escreve Clarice.

---

20. LISPECTOR, Clarice. Um sopro de vida. Rio de Janeiro: Rocco, 1999;

E, também, se seria possível a invenção de uma voz não Humana (antropocentrada, especista, branca, masculina, patriarcal e capitalista) para lançar a pergunta que Maria Esther Maciel[21] se faz, inspirada em outra pergunta de Derrida: O que esse cão sabe sobre mim?

O que esse cão sabe sobre as estruturas escolares, os espaços de brincar, os laudos, as corridas, as comidas, as desigualdades, as deficiências, as horas, os deveres?

O que nesse cão opera no agenciamento?

Poderia (o agenciamento-cão) narrar sobre as práticas de escrita da vida dos outros que se dão dentro dos gabinetes por equipes técnicas lustradas?

Que políticas gramaticais seriam necessárias?

Silencio...

O cão não fala,

tudo o que fale por ele,

é meu, Mesmo.

---

21. MACIEL, Maria Esther. Animalidades: zooliteratura e os limites do humano. São Paulo: Ed. Instante, 2023; p.61;

* * *

Quando cheguei ao Rio de Janeiro, Brasil, em 2002, e me integrei academicamente ao trabalho de alguns grupos de pesquisa da Universidade do Estado do Rio de Janeiro e da Universidade Federal Fluminense, comecei a colocar em questão aquela *inicial* prática de escrita. Os grupos aos que me refiro fazem parte de um campo de estudos chamado Estudos do Cotidiano, liderado pelas queridas professoras Regina Leite Garcia e Nilda Alves, que, entre algumas das questões que estudavam e defendiam política, metodológica e epistemologicamente, era a afirmação de que o conhecimento se produz em redes, ou seja, se produz num "entre" e que, para contar esse entre precisávamos de outros suportes de escrita. Nilda dizia que tinha uma necessidade de *"literaturalizar a ciência"*[22] e, tempo depois, Regina assumiria o desafio de orientar o meu mestrado e doutorado. Paralelamente, conheci os estudos do filósofo catalão Jorge Larrosa, e me afetou muitíssimo a sua ideia de

22. ALVES, Nilda. Decifrando o pergaminho – o cotidiano das escolas nas lógicas das redes cotidianas. In: OLIVEIRA, Inês Barbosa de; ALVES, Nilda. (Org.). Pesquisa no/do cotidiano das escolas: sobre redes de saberes. Rio de Janeiro: DP&A, 2001; p.15;

que é necessário "criar uma língua para a conversação, uma abertura entre literatura e pedagogia que possamos chamar de nossa" [23], assumindo que, na universidade, muitas das vezes, falamos e escrevemos uma língua sem língua: "uma língua deslinguada". Neste contexto, entre 2004 e 2009, realizei meus estudos de mestrado e doutorado em educação, produzindo como teses dois ensaios que chamamos: "Das Diferenças e outros Demônios: o realismo mágico da alteridade na Educação", e "Experimentar a pesquisa em educação e ensaiar a sua escrita". No primeiro, dediquei-me à escrita de fragmentos que chamei de "passagens". Tentei mostrar os efeitos das experiências de ter estado junto a outros na escola especial, outros que interromperam a minha tranquilidade profissional, quase domesticada. Decidi contar as experiências a partir de oito passagens e, neles, ensaiar *uma* escrita *em* passagem: uma escrita que trouxesse a experiência singular de afirmação da diferença nos espaços escolares a partir de assumir alguns problemas de pesquisa que me ajudaram a manter

23. LARROSA, Jorge. Uma língua para la conversación. In: LARROSA, Jorge e SKLIAR, Carlos. Entre pedagogia e Literatura. Miño&Dávila: Buenos Aires, 2006; p.26;

vivas as perguntas que moviam os meus estudos. Aqui, os problemas foram tratados como “demônios” e foram eles, os que mostraram o campo problemático de pesquisa: o próprio método e a própria escrita.

> *Uma das minhas professoras queridas interrogada em um texto sobre metodologias no/do cotidiano escreve: “A metodologia [da pesquisa] foi sendo urdida durante a escrita do texto. Entendendo que escrever é, também, pesquisar” (2003 p.119). Joanir me presenteia uma dica para arriscar algumas coisas que venho pensando com respeito a minhas maneiras de pesquisar e de escrever sobre isso. Pistas que fomos colocando como perguntas, com Regina no nosso caloroso encontro, e que, as leituras do livro “Mil Platôs” de Gilles Deleuze e Félix Guattari (1999) tem me disparado. Permiti me colocar a noção que esses autores discutem, fundamentalmente nesse livro à maneira de um subtítulo, e, relê-la como pergunta: Há diferença entre aquilo do que uma pesquisa fala e a maneira como ela é feita? Porque para mim, a metodologia da pesquisa que venho desenvolvendo denuncia as formas como venho escrevendo o meu texto sobre ela. Segundo os autores citados “num livro, como em qualquer coisa, há linhas de articulação ou segmentaridade, estratos, territorialidades, mas também linhas de fuga, movimentos de desterritorialização e desestratificação (...) um livro é um tal agenciamento e, como tal, inatribuível. É uma multiplicidade (p.12) (...) cujo modelo de realização é o rizoma” (op. cit., p.8). Meu desejo é discutir a possibilidade de uma metodologia em que a pergunta, “Como se fez e se escreveu a sua pesquisa?” Não fique*

> *reduzida só à resposta-decalque sobre a origem "- Com papel e lápis; com um computador; com a busca de fotos, livros, entrevistas, questionários; com um vídeo, com a análise dos cadernos de campo, etc". - Senão, que permita também pensar nos elementos com que uma pesquisa e um texto também vão se fazendo, temperando, e que são, possivelmente, impossíveis de nomear genealogicamente. Isso permitiria pensar a pesquisa/ texto como cartografia e não só como mero decalque (RIBETTO, 2006, p.76-78).*[24]

Quando releio o meu trabalho, encontro nas passagens chamadas "multiplicidade da língua" e, "entre rizomas", a atualização conceitual da discussão que encharca toda a escrita investigativa e que é uma pergunta "larrosiana": em que língua vamos contar o que nos passa na educação? [25]. A passagem da multiplicidade da língua se trata de uma afirmação desesperada da necessidade de pensar essa pergunta, de entrar no interior da pergunta: fazia dois anos que morava no Brasil e a minha escrita revelava esse lugar de fronteira ~~ainda mostra~~ que é fortemente interrompida nas escritas

---

24. RIBETTO, Anelice. Das Diferenças e outros Demônios. O realismo mágico da alteridade na Educação. 2006. 120 p. Dissertação (Mestrado em Educação). UFF: Niterói, 2006;

25. LARROSA, Jorge. O ensaio e a escrita acadêmica. In: RIBETTO e CALLAI. Uma escrita acadêmica outra: ensaios, experiências e invenções. Rio de Janeiro: Lamparina, 2016; p.25;

majoritárias chamadas científico-acadêmicas. Eu tinha assumido a discussão da alteridade e da diferença como tema de pesquisa, então, não podia varrer para baixo do tapete aquilo que emergia como a língua possível: um *portuñol* que se faz língua incômoda, fronteiriça, confusa, esforçada, tartamudeada... suportar o "entre" de toda fronteira. De que forma? Só escrevendo e mostrando – como linha de dispositivo – a processualidade da experiência de pesquisa. Escrevi em *portuñol*. Digamos que seria uma tentativa e uma aposta para a afirmação de uma escrita menor, deslocando o conceito "deleuzeguattariano" de literatura menor. Deleuze e Guattari, em sua discussão sobre as narrativas de Kafka, escritor, de origem judaica, que viveu na República Checa e escreveu toda sua criação na língua alemã que falam os judeus de Praga, propõem lê-la como 'literatura menor': "Uma literatura menor não é a de uma língua menor, mas antes a que uma minoria faz em uma língua maior" .[26] A minoria não é definida nessa obra pelo número inferior, mas pelo afastamento, pela distância em relação a um aspecto da cultura dominante. Para

26. DELEUZE, Gilles e GUATTARI, Félix. Kafka: para uma literatura menor. Lisboa: Ed. Assírio & Alvim, 2003; p.38;

Deleuze e Guattari, o “menor” não adjetiva nem qualifica certas literaturas, mas as condições revolucionárias de qualquer literatura no seio daquela que se chama grande (ou estabelecida). Por isso, a questão mais forte em Kafka é que ele escolhe “fazer da sua própria língua um uso menor, supondo que ela é única, que ela seja uma língua maior ou que o tenha sido. Estar na sua própria língua como um estrangeiro” (p.54)

Uma escrita que se produz dentro da própria escrita e que a problematiza, não a tematiza através da explicação, a problematiza, ampliando os sentidos das palavras que operam como conceitos.

Esse modo de nos relacionarmos com o mundo – na universidade, por exemplo –foi o que problematizei entre 2007 e 2009, durante os meus estudos de Doutorado, radicalizando a produção de uma escrita em fragmentos que assumiu o ensaio como contorno metodológico possível. E, aqui fui estudar Larrosa, Foucault, Adorno. Ingressei no doutorado querendo estudar o riso na escola como expressão desmoralizadora do oficial, a partir de uma crônica sobre os festejos do dia do professor na escola especial. No processo de pesquisa fui

experimentando a rugosidade e a impossibilidade de escrever sobre os gestos risíveis, porque eles perdiam a dimensão da desmoralização no momento que eram capturados pela lógica escriturística majoritária: a explicação e a descrição. Passei, então, a tratar o gesto risível na sua condição de minoridade e desloquei, novamente, o conceito de "literatura menor" para pensar os saberes menores na escola: saberes do risível, o grotesco, o mórbido, o sensual, o onírico.

Apostar ao mínimo foi uma opção pelo abandono das grandes narrações de fatos heroicos, os grandes projetos político-pedagógicos, as inovadoras reformas educacionais, as premiadas práticas de superpoderosos professores etc. Essas são narrações possíveis, claro, e, às vezes, necessárias, porém a maior parte das vezes, produziram efeitos de humilhação e invisibilização de práticas que se produzem em uma língua que acolhe o gaguejar da língua das gentes que estamos cotidianamente produzindo escolas possíveis: nós(outros), gentes que habitamos os territórios escolares e, com nossas práticas in(e)screvemos nos

nossos corpos a experiência da repetição, e, também a possibilidade de fuga deles...

[27] (...)

Daiana é professora de crianças cegas...

Daiana produz no mestrado, um monte de rascunho, um monte de lixoletra, um monte de anotações, um monte de textos que descarta...

---

27. A mão na massa... Ver: https://youtu.be/vOhFX4-hEW8?si=FioLLoIg2BCusl10 Este pequeno vídeo faz parte da dissertação de Mestrado em Educação" Entre cartas e conversações: uma experiencia literária nos encontros com crianças com cegueira" , de Daiana Pilar Silva, orientada por Anelice Ribetto, defendida no em 2018, no PPG EDUC/ FFP/UERJ (Disponível em:: https://www.bdtd.uerj.br:8443/ bitstream/1/9893/1/Dissertacao%20Daiana%20Pilar%20.pdf);

Daiana produz uma ruína com esses detritos de escritas.

Conta para as crianças e no coletivo.

Daiana começa a fabricar com o lixoletra o papel-trama material na que imprime e mostra sua dissertação final de mestrado.

Há uma processualidade íntima, um jogo de mostra-esconde, uma demanda de memória de um trabalho que monta como tapera.

A escrita pode acolher essa rugosidade e aspereza do papel que se compõe de uma trama agenciada, que, no finalmente, mostra uma certa delicadeza que dá língua a nossos problemas corriqueiros... um processo, um certo modo, um certo tateio produzido por um bando de mãos...

um bando de mãos:

exercícios coletivos

Coletivo Diferenças e Alteridade na Educação [28](...)

28. Montagem sobre um grafitti adjudicado ao artista Banksy e que opera como uma logo de nosso bando. O bando: https://youtu.be/LG26vpaGKyM

A escrita entre-muitos como dispositivo de dissolução e autodissolução.

Devirpermanente, disparando afetos.

Produzindo efeitos.

Retirando da escrita

"aquilo que sou" identitário, o alguém-autor.

Aquele que escreve deixando

invadir-se pela escrita do outro, de muitos, de qualquer um (Sonia Clareto e Nina Veiga)[29]

***

"ao invés de modelos exemplares,

29. CLARETO, S. M.; VEIGA, A. L. V. S.. Uma escrita de muitos ou uma escrita em travessia. In: CALLAI, C.; RIBETTO, A. (Org.). Uma escrita acadêmica outra: ensaios, experiências e invenções. Rio de Janeiro: Lamparina, 2016; p. 36;

de biografias de heróis, a prática biografemática volta-se para aquilo que é mais comum,

para o potente que estranha o ordinário,

para as imprecisões do rosto,

uma espécie de etnologia do minúsculo,

um inventário de banalidades", escreve Costa.[30]

Os oitenta.

Volta a abrir o curso de Psicologia na Universidad Nacional de Córdoba, após seu fechamento na ditadura cívico, militar empresarial que fechou as portas em 1977, sequestrando professores e estudantes... e conceitos.

Manifestações.

Cátedras paralelas.

Denuncia de desaparecimento de professores e estudantes na última ditadura.

Mudanças de currículo.

Fumar em aula. Militar.

---

30. COSTA, Luciano Bedin de. Op. Cit. p. 35;

Uma psicologia que se faça social.

Que se faça comum.

Que se faça coletiva.

Os noventa.

Jovem psicóloga. Volta ao interior de Córdoba. Primeiro emprego.

O espaço: uma escola especial.

Os noventa.

Jovem psicóloga. Volta ao interior de Córdoba. Primeiro emprego.

O espaço: uma escola especial.

Entrar na escola, no primeiro dia de aula, ser recebida por um aluno surdo. Entender esse encontro como um gesto quase fundante do que, anos depois, entenderia como políticas de alteridade... na escola.

Claudio aborda, desborda, começa a falar valendo-se de gestos espontâneos.

Encarando verborragicamente com o corpo.

O primeiro movimento, o gesto urgente que a jovem psicóloga faz foi o de girar a cabeça fingindo

que não o via, desta maneira, se eliminava da trama o que, não só com a sua presença, mas com a sua existência, expunha irremediavelmente aquilo mais delicado do choque de corpos: o entre acontecimental.

Que tipo de relação pedagógica poderia criar-se a partir dessa aniquilação do outro no gesto de não olhar para uma língua?

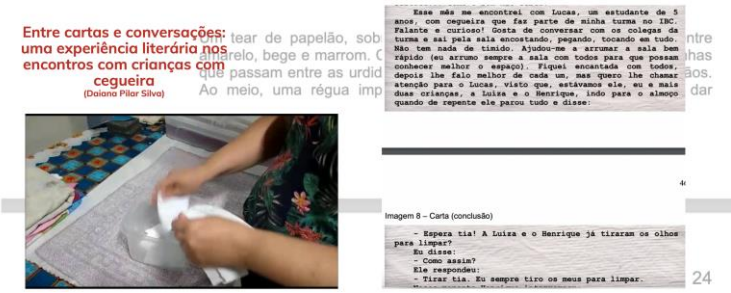
Anos depois...

Contando essa história do choque com Cláudio, retomamos essa pergunta, ou melhor, reinventamos os signos dela ao pensá-la como uma trama elástica e suporte de uma abertura à experiência de problematização do exercício de olhar como um gesto que merece o esforço da produção de problema.

Olhar que forma porque: “Para além da linguagem técnica e especializada, para além dos laudos e histórias, para além das avaliações e dos diagnósticos, para além, ainda, das relações no interior das aulas, notamos que certas decisões sobre quem poderá ou não poderá aprender, quem poderá ou não poderá incluir-se, quem poderá ou não poderá “ter” futuro, dependem muito mais de um

jogo (muito sério, muito grave) de olhares. Olhares que têm a ver com o poder, é certo, mas também com a posição desde onde partem, do lugar onde se formam e dos sujeitos aos que vão direcionadas".[31]

tirar ou olhos para limpar?



32 (...)

olhar com outros?

* * *

roda uma pergunta:

olhar com outros?

---

31. SKLIAR, Carlos. Educar la mirada. Entrevista. *Revista "Sin puntero"*. KIPERSAIN, Sergio (Dir.). TOLOSA, Carlos A. (Ed.), n. 3, p. 1-4, jul. 2009; p.13.
32 SILVA, Daiana Pilar. Op. Cit. p.24.

um entre experimentações menores de um coletivo de mulheres que, desde 2011, se encontram na Faculdade de Formação de Professores da Universidade do Estado do Rio de Janeiro, para pensar-olhar-fazer juntas.
Fazer coisas entre,
e produzir investigação que ganha certa intensidade ao forjar linhas entre professoras de universidade e escolas públicas, estudantes de graduação, gestoras de políticas públicas, e mães de crianças chamadas de estudantes com deficiências.

É nessa roda que essa abertura, novamente,
ganha materialidade e que a pergunta sobre o que fazemos entre e
interpela ao interior de um coletivo:
o que nos interessa ainda?
contar o encontro,
narrar o encontro...
criar dispositivos da língua que permitam essa narrativa,
ou pelo menos,
suspeitem
da coerência,
permanência,

consistência e decência
do que se escreve sobre,
e não,
com,
entre...

Esse bando (que se junta a outros bandos do Vozes, do Imago, da OFIP, do Colei, do Gepac, do NEFI, do Travessias, do Práxis, de grupos em universidades públicas argentinas, colombianas, equatorianas e inglesa, do Leam) ... mas também se ligou à Coordenação de Pedagogia do DEDU, à Coordenação de Programa de Pós em Educação da FFP, Coordenação de Pesquisa, Comissões de Horários, de Editais, organização de eventos internacionais, mas também organização de lunch e de livros, de vaquinhas e de financiamentos... e, por ai vai). Esse bando de mulheres, então, se junta, produzindo tensão entre três linhas que ganham intensidade e contorno quando compõem e agenciam problemas que "tratam de encantar os furores do desconhecido, com a única arma da nossa voz, conversando, perguntando e contestando" [33]como diria Miguel

33. MOREY, Miguel. Pequeñas doctrinas de la soledad. Madri, ed. Sexto Piso S.A.: 2007, p.316;

Morei e que se chama de ensino-pesquisa-extensão-gestão na língua oficial... juntas, chamuscamos a realidade, inventando outras possibilidades, um emaranhado desejante, que, de vez em quando, quando estamos atentas, mareja nosso olhar porque afirma e diz ESTAMOS AQUI...

Maranha de desejos e interesses: professoras, mães, gestoras de políticas, estudantes, universidade, escola pública, sindicalistas produzindo

três linhas

uma linha
já falado: afirmamos **a produção de conhecimento como um agenciamento, uma composição:** Sustentarmos que os saberes e conhecimentos sobre o mundo se produzem rizomaticamente.

Vivemos em redes que conectam e agenciam saberes múltiplos e nos contrapomos à defesa de que a universidade é responsável da produção de um conhecimento científico – aparentemente – produzido sem contágio. Apostamos na produção de

saberes entre *professores-alunos-de-escola-de-universidades-famílias-gestores-de-políticas-públicas-mães...* o que demanda de nós uma negociação contínua dos sentidos e desejos ali produzidos, mobiliza fluxos de poderes e saberes que se tensionam e diferem entre si... mas também, há um desejo pulsante na produção de **alguma coisa em comum**, alguma coisa que sustente uma certa pergunta, que ajude a manter vivo esse campo problemático, principalmente nas frestas produzidas junto às escolas públicas e mães.

Maranha de desejo que produz uma política narrativa empapada de um certo interesse em fazer ver modos outros de produzir escolas...

* * *

"Por que uma criança com cegueira não pode ser um astronauta?"[34]

34. Pergunta, na sua monografia de final de Curso de Pedagogia, a mãe de Matheus... CANELA, Vanessa. Uma rede de conhecimentos (entre família e universidade). FFP/UERJ. 2018. Orientação: Anelice Ribetto; Disponível em: https://drive.google.com/file/d/1luh1YmN3DCDXgcNmkR10dKjhnUoTeVXD/view?usp=drive_link

* * *

(pois é, Vanessa... sua aflição por Matheus poder ou não entrar no "escafandro" de astronauta me levou a um detalhe e uma sensação visceral que tive na gravidez da Julia (já anunciada como "anormal").

"Em todas as consultas ouvia dos médicos que a cabeça da Júlia estava crescendo, além do normal.

E todas as vezes que retornava, os comentários se repetiam:

a cabeça continua crescendo, está afetando áreas importantes do cérebro, como cerebelo, afetando o sistema nervoso central.

Por muitas vezes a sala se encheu de médicos e estudantes, na expectativa de acompanhar algo raro ocorrendo,

e por fim eu perguntei o porquê de tanto foco no caso da minha filha,

minha sensação era de que a qualquer momento a cabeça dela fosse explodir dentro de mim". [35]

* * *

(pois é, Janaína... existe na sua sensação um explosão de sentidos a serem produzidos no contato com a carne porque talvez a maior aprendizagem de ouvir o grito e o sussurro de quem sente, ou seja, calar a boca e atender à demanda de memória. Porque é nessa escuta sensível que podemos olhar de outras formas: olhar pelo ouvido... sem função: apenas disponibilidade e atenção. Mas também, ouvir pelo olho e falar pelas mãos... tirar finalmente toda função dos órgãos para podermos entrar – produzir trama, rizoma).

Arina,

---

35. Escrita de Janaina Ferreyra, mãe da Julia, na sua Monografia DESCOBERTAS E DESDOBRAMENTOS DE UMA FUTURA PEDAGOGA E MÃE DE UMA MENINA DIAGNOSTICADA COM DEFICIÊNCIA FISICA NA SUA ESCOLARIZAÇÃO. Curso de Pedagogia. FFP/UERJ. 2021. Orientadora: Anelice Ribetto; p.11. Disponível em: https://drive.google.com/file/d/1pX4gDGeZb21dh_cmMQh6c7pFlLodvO2y/view?usp=sharing

professora de Sala de Recursos Multifuncionais, da Escola Municipal Portugal Pequeno de Niterói, diz que “fincada em raízes arborescentes, algo lateja no intento de regular o que acontece a partir de um referencial dado, para que todos cumpram a atividade de modo satisfatório em um mesmo tempo, invisibilizando outras possibilidades de ser e fazer. pedras em nós a produzir decalques” (p.95)...“as precauções a serem tomadas para amolecê-la, suspendê-la, desviá-la, miná-la, testemunham um longo trabalho que não se faz apenas contra o Estado e os poderes, mas diretamente sobre si”.[36]

Menino-nômade

Eles chegam em bando, suados, eufóricos, puxam, empurram, gargalham e se provocam. No pátio, um sinal luminoso juntamente com o sonoro é acionado e, aglomerados, eles deixam (não de todo) seu momentorecreio e sobem para a sala de aula. Na porta da sala, mãos agitadas movem-se para todos os lados. Alexandre vem correndo, seus pés parecem quicar! Se aproxima da professorarteira e de mim. Entusiasmado, comenta conosco algo que conversava com seus colegas. Ambas sorrimos.
A professorarteira levanta o polegar mais afirmativo que se possa conceber. Ele nos olha, seus olhos brilham... Eu

36. DELEUZE, Gilles e PARNET, Claire. Diálogos. Trad. Eloisa Araújo Ribeiro, São Paulo: Escuta, 1998; p. 160.

não tinha entendido um só sinalpalavra! Constrangida, insegura com a língua, me deixo copiar o outro, e, como professorarteira, aceno positivamente. Alexandre, sorrindo, se afasta, acompanha os colegas até o fundo da sala e continuam a conversar em suas carteiras. Entre os dentes pergunto à professorarteira: "- O que ele disse mesmo?" (minha necessidade de comPREeNDER grita alto!). A professorarteira olha para mim e sorri: "- Não sei, alguma coisa que inventou em casa. Às vezes eu também não entendo, fique tranquila (meus pensamentos quase palpáveis). A maioria deles vêm de famílias ouvintes e muitos chegam aqui no Ensino Fundamental sem ter passado por escola ou sem ter tido contato com surdos em outros espaços. Em casa eles criam seus sinais para conversar com seus pais e irmãos. Quando chegam aqui, eles trazem isso com eles e nessa ***cacofonia de línguas conVERSAM.*** *"*

(...) Alexandre, um nômade em sua língua(,) escapando pelo tempo livre da escola de seus enraizamentos... (Diários Rabiscados, 05 de setembro de 2017)"[37]

Arina e os estudantes surdos, meninos nomadizades: brincando, jogando e devindo outros modos de existir fazendo "vibrar sequências, abrir a palavra às intensidades interiores inéditas; (...),

37. MARTINS, Arina. /Entrecorporeidades/: gaguejos, rabiscos e palavras dançantes de uma professorarteira com estudantes surdos em uma escola pública de Niterói-RJ. Tese de Doutorado produzida no PPG EDUC da FFP/UERJ. 2024. Orientadora: Anelice Ribetto. Disponível em: https://www.entrecorporeidades.com/ e http://www.bdtd.uerj.br/handle/1/21794;

uma utilização intensiva a-significante da língua"[38], por isso nem sempre nos importam os dicionários, mas arriscar pensar as palavras de modos outros, sentindo-as, criando dentro delas e com elas outras possibilidades com sua cadência, sua forma... arriscando experimentar sinais em libras na vibração do corpo, descobrindo seus gostos, vibrações e sons. descobrindo com os surdos as nuances do movimento da palavra-gesto N.U.N.C.A. que ecoa infinitamente ao fazer seus dedos ondularem (ondulações que nada tem a ver com o significado da palavra). Assim contou Arina...

* * *

outra linha
que contorna e se redesenha pela

problematização da produção do nome do outro como anormalidade,
questionamos a produção da normalidade como política presente majoritariamente no nosso campo de estudos e pesquisa, e que ainda contribui para

38. DELEUZE, Gilles e GUATTARI, Félix. Kafka: para uma literatura menor. Lisboa: Ed. Assírio & Alvim, 2003; p.45;

produzir os "olhares que mancham"[39] dos que falamos antes... mancham os corpos de Matheus, da Julia, do menino nômade e do menino dos cachorros... Nesse sentido, olhar e colocar como problema o dispositivo e não as corporeidades, singularidades e modos de existência é um esforço que temos feito ao longo de diferentes pesquisas – isso compõe junto a crianças e jovens que a maior parte do tempo são chamados de "público alvo da educação especial na perspectiva da educação inclusiva"[40]. Problematizando o dispositivo que reafirma, como efeito uma certa, e já falada, "obsessão pelo outro".[41]

---

39. Numa curta Entrevista, Carlos Skliar diz assim: "s*abemos que hay miradas que ven borrosamente, que manchan y miradas asesinas, que matan. por eso insisto tanto en trabajar sobre las miradas que posibilitan, que acompañan, que ayudan, que donan un tiempo y un* espacio al otro*. miradas, en síntesis que por un lado no permiten la existencia de otro y miradas que abren esa posibilidad"* entrevista publicada na revista "sin puntero". diretor: sergio kipersain. nro 3. julho de 2009. Disponível em: https://laescuelaylosjovenes.blogspot.com/2010/02/educar-la-mirada.html ;

40. MEC. BRASIL. Politica Nacional de Educação Especial na Perspectiva Inclusiva. 2008. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/politicaeducespecial.pdf;

41. Skliar nos diz em outro texto que podemos entender obsessão pelo outro como: "o incessante movimento de descrição de cada detalhe patológico, cada indício de anormalidade, cada pista de normalidade, vigiando desvios, catalogando doenças, produzindo manuais, criando novos nomes e etiquetando cada aresta de anormalidade"(p.29) SKLIAR, Carlos. A Inclusão que é

finalmente, **outra linha se forja**

a forma como escrevemos e estetizamos esses processos: os registros escritos ou audiovisuais que damos para ler e ver o mundo nas nossas pesquisas são balizados por uma pergunta de Leila Domingues: **o que estamos ajudando a fazer com aquilo que está sendo feito de nós?**[42] quando escrevemos o encontro com o outro... Coerente com a problematização de uma certa congruência dos corpos, a pergunta que se instala é: **e a congruência da escrita? É de dar nomes que se trata?**

* * *

dar nomes...

Estava acompanhando um jogo no quintal da escola especial, na qual trabalhei durante dez anos, na Argentina, antes de morar no Brasil. Uma

---

nossa e a diferença que é do "outro". In: RODRIGUES, David (org.). Inclusão e educação: doze olhares sobre a educação inclusiva. São Paulo: Summus, 2006.

42. DOMINGUES, Leila. À flor da pele: subjetividade, clinica e cinema no contemporâneo. Porto Alegre, Ed.Sulina: 2010;

professora de uma escola regular que nos visitava se aproximou e me disse, olhando para um dos meus alunos: "Eu conheço esse aí. Foi meu aluno. Agora vocês têm na escola esse animalzinho?"

Um nome: animalzinho.

Um outro inventado a partir de uma das formas mais frequentes de narrar a alteridade: "o outro como fonte de todo mal" [43],como uma sujeição das gentes a certos estereótipos demonizados.

O animal: aquilo que representa uma alteridade radical. O que irrompe sem ser chamado "uma perturbação da mesmidade, um rosto que nos sacode eticamente".[44] O imprevisível, o perigoso, o que coloca o humano nos bordes da normalidade que transforma "o animalzinho", naquilo que é perigosamente anormal, pois ao fazer de um desconhecido um conhecido anormal, a norma faz desse anormal apenas um exemplo mais.

O aluno. O aluno de escola especial. O outro. O anormal. O animal. O nome.

---

43. SKLIAR, C e DUSCHATZKY, S. O nome dos outros. Narrando a alteridade na cultura e na educação. In: SKLIAR, C.; LARROSA, J. Habitantes de Babel. Políticas e Poéticas da Diferença. BH: Ed. Autentica, 2001; p.19;
44. SKLIAR, C. Pedagogia (improvável) da diferença. E se o outro não estivesse aí? Rio de Janeiro: DP&A, 2003; p. 148;

O nome.

Contaram-me que quando Lube olhou o mundo pela primeira vez seus irmãos já saiam sozinhos. Que quando nasceu, vinha dentro de uma mesma bolsa junto com um gêmeo que não sobreviveu. Soube das suas alergias, e que por causa da fraqueza das suas pernas não podia dar nem dois passos e ficava olhando um mundo que parecia cheio de surpresas, fora desses dois passos.
Falaram-me que não foi negro de nascimento: osso e corpo descorado; que se prendeu ferozmente às tetas da sua mãe, e, que sua mãe prendeu-se ferozmente à vida dele, e assim foram indo... É filho do melhor caçador que já vimos por aqui, ficou órfão num duelo de honra. Lube não parecia ser nem macho nem fêmea, era só Lube. Soube que não pulava, nem brincava, nem emitia sons, nem ouvia: parecia não pertencer a este mundo, alheio na sua própria aventura de brigar com a vida dia a dia, não fazia outra coisa que ser um lobisomem: o mais feio. Tampouco assistiu às aulas socializadoras com os irmãos, nem aprendeu das crises evolutivas wallonianas,
porque nunca as atravessou. Não sabe de gêmeos, nem de irmãos, nem de humanos: Lube é um agenciamento em si mesmo, e é onde ele circula para dizer que alguém está ali, pretendendo ser nomeado para constituir-se. Já não espirra, mas alguma alergia está transformando-o num careca novo. Não tem feito muito mais que dois passos...
e, acredita que pisou a lua: ele só reconhece como próprio o quintal onde marcou limites que permitem a ele, seguir sendo, sempre em referência a outros. Abandonou a teta da sua mãe, porem ela não parou de amamentá-lo dessa

cálida presença que têm as madrazas de todas as culturas: seu olhar fica sempre atento à maneira em que Lube é testemunho da sua teimosa generosidade. Dizemos que ele é o cangaceiro mais bem-humorado de uma quadrilha de outros nomeados, que o nomeiam, e nessa relação tem se dado à vida: nunca soubemos como foi que, Lampião, seu irmão, com um olho só, começou a seguir seus passos e a salvá-lo de cobras que não pretendiam brincar de guerra com ele. A Pirrila, santa e vagabunda, caçadora e cassada, ágil e mansa, empenha-se em trazer ao terceiro mundo, descendência que o encha; essa descendência teimosa emerge desde relações que jamais podemos terminar de entrelaçar ou controlar, porque se escorrem como seu andar. Luis Melodia, tem nome que o define: maldito, negro, ágil, abusado, inteligente, sonoro; Lube, grandalhão sentado na última fila da sala de aulas faz só garrancho, enquanto Melodia constrói teoremas de científicos loucos. Qual é a hierarquia entre eles? Quem é quem ali onde se encontram? Finalmente, Lube, tem mais de sete vidas... e as desfruta dia por dia. Lube, suspeitarão, é um GATO, eu não sei se ele sabe que é um gato, mas de alguma maneira reconhecemos a necessidade de encaixá-lo numa categoria que o identifique: serve ao nosso controle... não sei se serve a ele... então, Lube é nosso gato e ao mesmo tempo, não é... li uma frase da escritora Clarice Lispector,[45] *que fiz minha, em algumas oficinas sobre inclusão que coordenei numa escola do Rio de Janeiro, quando debatia com os professores sobre a constituição relacional do outro e o que*

45. LISPECTOR, Clarisse. op. cit. p.37;

inventamos quando nomeamos ao aparentemente alheio e estranho outro. Clarice dizia "Eu reduzida a uma palavra? Porém, qual palavra me representa? Uma coisa sim que eu sei é que eu não sou meu nome. Meu nome pertence aos que me chamam." [46]

O aluno. O aluno de escola especial. O outro. O nome.

O nome.

46. Escrito em 2003... publicado como parte do artigo: RIBETTO, A., & RATTERO, C.. Cenas para pensar a educação na diferença. *Revista Educação Especial*, 2017. *30*(58), 361-372. https://doi.org/10.5902/1984686X22153

(47)

47. Desenho da artista cordobesa Virginia Vera, disponível em https://www.instagram.com/virginiaveraarte/

“O animal, que palavra!”, diz Derrida, e continua “nesse conceito que serve para qualquer coisa, no vasto campo do animal, no singular genérico, no estrito fechamento deste artigo definido (O Animal) seriam encerrados, como em uma floresta virgem, um parque zoológico, um território de casa ou de pesca, um viveiro ou um abatedouro, um espaço de domesticação, todos os viventes que o homem não reconheceria como seu semelhante, seu próximo (...) então é apenas uma designação instituída pelos homens, convictos de que têm o direito e a autoridade de nomearem outro vivente da maneira como acham mais conveniente”.[48]

***

Sara Busquet está no coletivo desde os primeiros tempos... bolsista de PIBID, bolsista IC, mestranda, agora doutoranda... no meio professora de apoio educacional especializado em Niterói e representante do SEPE... biografema seu encontro com Lucas e volta a instalar a **pergunta pelo nome** no coletivo...

48. DERRIDA, Jacques. O animal que logo sou (A seguir) Trad. Fabio Landa. São Paulo: UNESP, 2002; p.64;

7.3 Substantivo próprio

É 26 de fevereiro de 2018. O verão insiste em não acabar. Ele nos castiga. Após a explicação da atividade pela professora regente, guardo o caderno de Lucas para descermos e tentarmos realizar a atividade na Sala de Recursos. Espero que o notebook não esteja sendo usado nesse momento.

Lucas não aguenta mais ficar em sala, pois o dia está muito quente hoje. Apenas um ventilador está funcionando. Parece que o sol que entra pela janela traz ainda mais o calor para a sala. Lucas não para de pedir para descer. Olha para mim e olha para baixo. Olha para o ventilador e olha para baixo. Digo que já vamos descer, estou apenas guardando o caderno dele. Ele revira os olhos. Levanto, pego o guidão da cadeira dele, damos meia volta para nos encaminharmos para a porta da sala de aula. Entretanto, há alguns estudantes parados próximo a porta impedindo que nós passemos. De longe vejo e peço licença, mas não me ouvem. A professora que está mais perto percebe que vamos sair e tenta nos ajudar. Ela diz "Olha, dá licença que o cadeirante vai passar!". Lucas assim que escuta isso diz "Não!". Eu estou tão envolvida em sairmos logo da sala que não percebo muito bem a situação.

Estamos no corredor. Ele olha para mim com cara de poucos amigos. Está com o olhar me fuzilando. Cada piscada parece que sai uma bala de questões dele para mim. Estou baleada. As piscadas me atingem, me furam e começo a pensar no que

acaba de acontecer. Pergunto a ele se está chateado com o que aconteceu. Diz que sim piscando fortemente os olhos. Eu o digo "ela te chamou de cadeirante, né?". Lucas diz que sim fazendo um estalo com a boca e acenando firmemente com a cabeça. Ele fica olhando para si e acenando a cabeça para ele mesmo. Eu o digo "Seu nome é cadeirante? Você gosta que te chamem assim?". Ele diz

"não" com estouros da língua, esse é seu não... Começa olhar para ele novamente, agora mais rapidamente. Olha para ele e pisca. Ele reivindica. Seu nome não é cadeirante. Pisca. Muxoxa a boca. Pisca. NÃO. Seu nome é Lucas.

Pisca. Muxoxa a boca. Pisca. NÃO. Seu nome é Lucas.

Pisca. Muxoxa a boca. Pisca. NÃO. Seu nome é Lucas.

Pisca. Muxoxa a boca. Pisca. NÃO. Seu nome é Lucas.

Pisca. Muxoxa a boca. Pisca. NÃO. Seu nome é Lucas.

Pisca. Muxoxa a boca. Pisca. NÃO. Seu nome é Lucas.

Pisca. Muxoxa a boca. Pisca. NÃO. Seu nome é Lucas.

Pisca. Muxoxa a boca. Pisca. NÃO. Seu nome é Lucas.

(...)

Cadeirante: substantivo comum.

Lucas: substantivo próprio.

Lucas não reconhece essa palavra como seu nome. Esse não é seu nome. Esse é um nome que foi dado a ele. Ele o foi nomeado assim. Esse nome se usa com veemência para designar a ele, mas nada diz sobre Lucas. É um nome que o separa dos outros estudantes. O cadeirante. Não oferecemos esse nome a Lucas, o instalamos como signos em uma realidade indevida. "No, no es "reconocer al otro". El otro es anterior a todo reconocimiento. El otro ya es, ya está, ya estuvo antes de mí. No, no es "descobrir al otro". No se juega a las escondidas así no más. No es "nombrar al otro"[49]

Es ser llamado por él

---

49. SKLIAR, Carlos. Pedagogías de las diferencias. Buenos Aires: Noveduc/Perfiles, 2017; p. 165;

Cadeirante apenas o nomeia, mas não o chama. Acontece que assim há a aniquilação de seu nome próprio. Entretanto, Lucas reivindica.

Lucas se nomeia.

Ele se diz assim: Lucas.[50]

* * *

Nosso Coletivo assiste ao filme "Boca de Lixo",[51] do cineasta brasileiro Eduardo Coutinho, junto ao Coletivo LEAM da UFF, um bando que se preocupa com as conversas entre imagem, racismo e formação de professores. O LEAM também cuida bastante da discussão da produção do nome e assistir ao filme de Coutinho trouxe outra pista para essa produção:

Nas negociações para a realização do filme aparecem pessoas se negando a participar. Fogem, se escondem da câmera. O filme abriga os testemunhos da sua negociação. Uma dessas negociações que nos pareceram importantes se dá depois de muito rechaço. Exatamente quando o diretor pergunta pelo nome das pessoas. Pergunta para

---

50. BUSQUET, Sara. Biografemando um encontro: cartografia de uma experiência entre um estudante e uma professora de apoio educacional especializado em uma escola pública do município de Niterói. Dissertação de Mestrado do Programa de Pós-Graduação em Educação- Processos Formativos e Desigualdades Sociais da FFP/UERJ. Orientadora: Prof. Dra. Anelice Ribetto. Disponível em: http://www.bdtd.uerj.br/handle/1/22056

51. COUTINHO, Eduardo. *Boca de lixo*. Rio de Janeiro: Cecip, 1992. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=wZcNU_Wy8Gk ;

uma menina se ela conhece as pessoas que estão ali. Ela diz que sim, pois foi criada junto com muitos deles. E começa a dizer o nome das pessoas. Outras vozes se apressam em identificar os demais. E convocam as pessoas, nomeando-as: "Pedro, Sara, Rosana, Diméia, Eduardo, Néi...". Acreditamos que esse foi um aspecto negociado: a alteração da condição de participação daquelas pessoas. Não seriam mais "populares". Agora seriam pessoas que atenderiam pelo nome próprio.

O nome problematiza o gesto de abertura para que o desconhecido não seja dado a ver desde uma referência e sim desde a sua singularidade: dar a conhecer o próprio nome na relação de alteridade. Talvez o nome seja aquilo que permite ao desconhecido continuar sendo desconhecido, mas numa intenção de aproximação possível (o nome como encontro? Como o que forja o entre?). No filme, os nomes funcionaram como uma possibilidade de aproximação, pois é o nome (como invento de sentido) que nos forja sujeitos de desejos. A pergunta então se desloca: já nado nos interessa (e acreditamos que a Coutinho também não) quem é o outro como uma questão que interpela apenas a sua condição de categoria identitária, mas o que há no nome do outro? Quais as lutas pelos sentidos e os efeitos na vida das pessoas que se travam no nome? A pergunta pelo nome produz um deslocamento para o que se produz entre (nós): qual é seu nome? (que, sendo próprio, lhe foi, primeiro, outorgado por outro).

Aquelas pessoas não são mais corpos indistinguíveis que se deslocam naquele cenário incômodo. Não são mais "catadores de lixo", apenas, na sua generalidade. Agora têm nomes: Nirinha, Lúcia, Cícera, Enock (também chamado de Papai Noel), Jurema. Os corpos dessas pessoas, constituídos pelos nomes próprios, os torna

únicos, singulares, produtores de sentidos. Eles podem ainda ter desconfianças, mas, talvez, exista já uma abertura para algo que está por vir.

As negociações foram além daquilo que já está estabelecido e mais ou menos consagrado pelas equipes de televisão: só têm nome e, portanto, só teriam créditos – nomes estampados nas telas – as "autoridades". Os demais, os sem nomes, muitas das vezes são chamados de "populares". Uma massa que só pode participar destas produções como algo que ilustre a fala das autoridades, dos repórteres sobre uma situação dada. Não interessam exatamente como pessoas, mas como o popular que pode dar algum aval para o que se diz sobre ele ou sobre algo que deve fazê-lo importante, para confirmar ou negar o que já se sabe.

O nome próprio convoca uma imagem materializada em um corpo. Coutinho, além do nome, também mostra os diferentes retratos, retirados dos closes feitos pela câmera de vídeo em outras gravações. Como afirma Consuelo Lins (*2004, p. 88*),

Esse gesto indica que o que está sendo proposto não é mais uma desapropriação da imagem alheia, segundo a lógica midiática, mas a criação de uma imagem compartilhada entre quem filma e quem é filmado, com riscos e possibilidades de equívoco. O prazer de recuperar uma imagem, de se ver simplesmente duplicado, mesmo que precariamente, faz com que se estabeleça uma ligação entre filmados e filmadores – e faz com que o vídeo se realize.

Talvez as pessoas tenham sentido que não eram mais apenas temas – os miseráveis do lixo, a última degradação humana, o animal, os heroicos sobreviventes de um inferno. Talvez agora eles possam ser singulares, contar suas vidas, dizer das suas razões, expor suas contradições, suas ambiguidades, suas fortalezas. Eles se olham nas imagens e vão identificando outros companheiros: cria-se um espaço de contágio e de alegria.[52]

***

52. Esse fragmento de texto faz parte do ensaio Boca de lixo: o outro, o nome e o encontro escrito por Valter Filé e Anelice Ribetto. Publicado na Revista *Leitura: Teoria & Prática,* Campinas, São Paulo, v.36, n.73, p.33-49, 2018; Disponível em: https://doi.org/10.34112/2317-0972a2018v36n73p33-49

Contar o que se faz e se perguntar “o que pode?” corresponder, talvez...

Um gesto, para começar a abertura de um fechamento ... Produzir um gesto que materialize uma possiblidade de que a escrita seja uma correspondência de afetos e de afetações que cavem a produção da amizade como relação política na universidade ... que possamos diferir, que possamos estranhar, que possamos afirmar diferença.

Escrever tem sido, ao longo desses anos todos um modo de cavar tocas e também, trincheiras ... Escrever junto, entre, tem sido a trama prática na qual tenho me movimentado e respirado quando o mundo se tornou triste ... a escrita do que temos feito é uma alegre correspondência do que pode ser feito, entre tanto e entre tantos ...

Corresponder.

Era 2012?

Era com Rosimeri?[53] No Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID)?

O relato conta que era...[54]

Produzir mais bando...

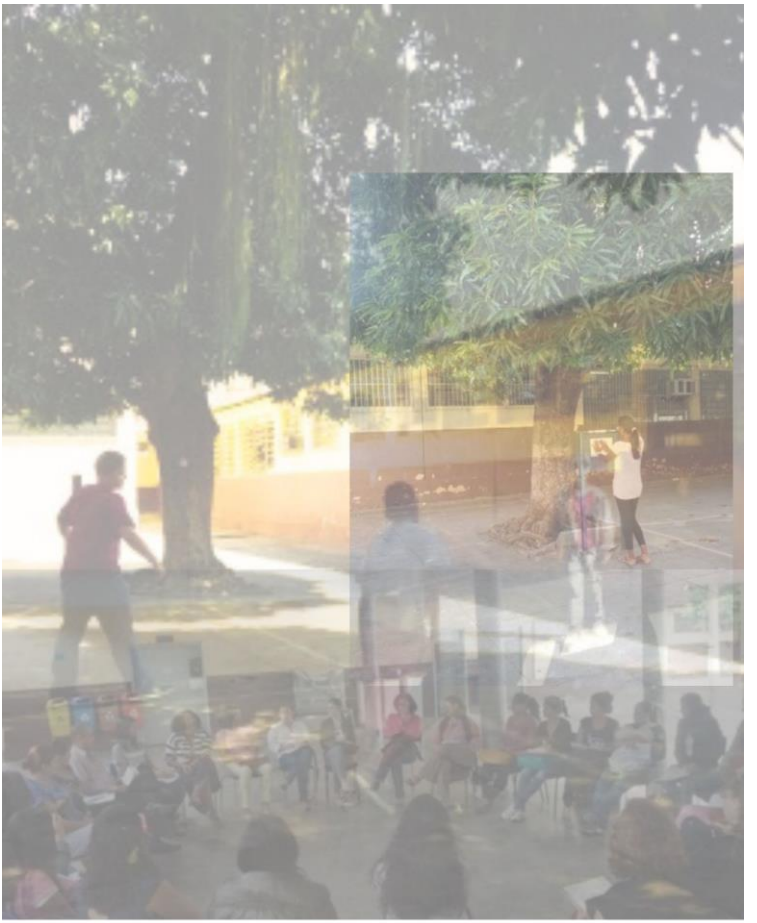
30 estudantes, 6 professoras de escolas públicas, 2 professoras de universidade, uma mangueira que agencia toda quarta-feira o desejo da palavra que circula, repica, gagueja, se afirma e ensaia um rabisco em diários feitos de papel, cartolina, tecido: a escrita em bando provoca uma certa força expressiva que, ao mesmo tempo que forja uma possibilidade de enunciação, produz um esforço de acolhida à aquilo que chega, irrompe e produz uma formação outra. A saída para pensar e fazer o que ainda não pensamos nem fazemos: exercício de alteridade...

podemos acompanhar em um diário de uma bolsista: "Estar na escola e habitar este território inclui sair do

53. Professora Rosimeri Dias, minha amiga... professora da FFP/UERJ, coordenadora da OFIP;

54. RIBETTO, A., & DIAS, R. (2019). Micropolítica e uma aposta ética, estética e política de formar professores pela invenção. *Revista Educação E Cultura Contemporânea*, *17*(47), 209–229. Recuperado de https://mestradoedoutoradoestacio.periodicoscientificos.com.br/index.php/reeduc/article/view/4700

lugar, produzir bifurcações e diferenciações para a abertura do novo. Cada quarta-feira é diferente, tudo muda, tudo se transforma e foi me transformando e me moldando com os acontecimentos e as problematizações encontradas a cada dia que me movimento, que círculo neste ambiente que pulsa e que grita a todo tempo. Um dispositivo que tem me afetado bastante é estar no grupo de estudos, pois a todo momento me deparo com perguntas e inquietações, com minhas conversas com os autores. Trago para o meu cotidiano, para a minha vida acadêmica as inquietações e atravessamentos que me passam, em cada encontro no colégio ou na universidade". Regularmente, uma vez por semana, nos encontramos para estudar e problematizar os modos de estar e fazer na formação e na escola. O que há de primordial na noção de problematização para poder inventar e diferir na formação? (RIBETTO e DIAS, 2019, p.2015)



55 (...)

Uma mangueira no quintal de uma escola pública, se pergunta: *O que há de primordial na*

55. Fotografia expandida: exercicio no meu diário de pesquisa, pibid ffp/uerj, 2012;

noção de problematização para poder inventar e diferir na formação?

Problematizar.

Fazer problemas.

Escrever para corresponder a esse movimento...

CORRESPONDER.

Então, querida amiga,[56] nossa proposta tem sido a de escrever para outrar, escrever entre... escrever com... diariar... ensaiar... babelizar... biografemar e diferir... tramar gestos e (en)tramar universidade e escola pública... escrever e(re) existir... inventar (outra) vida...

escrever e entrar...
escrever e outrar...
escrever entre... escrever com...
diariar... ensaiar
babelizar...
biografemar e diferir...
tramar e (en)tramar...

---

56. A **correspondência** está **endereçada** a Rosimeri, e uma parte dela (em espanhol) foi publicada aqui: DIAS,Rosimeri de Oliveira(Org.); RODRIGUES,Helianade Barros Conde(Org.). Escritas de Si: escutas, cartas e formação inventiva de professores entre universidade e escola básica. 1. ed. Rio de Janeiro: Lamparina, v. 1, 2019. 256 p.

escrever para resistir e (re)existir...
inventar (outra) escrita...

Escrever e ler é o que mais fazemos na universidade, a maioria das vezes sem o gesto de surpresa que essa experiência demandaria como tal, pelo que, o convite a entrar pelo final de um encontro que pensa, se demora, se pergunta, se interessa e afirma a problematização do gesto de escrever na universidade ou na escola, é aquilo que faço com imensa alegria.

Escrever para entrar...

Entrar no entre.

Fazer da escrita um exercício de amizade e uma outra forma de socialização que nos coloque disponíveis não apenas para atender ao presente e ao que a experiência educativa nos demanda como *ethos*, mas, para fazer dessa prática um problema a ser pensado com outros no ato de diferir: compor a escrita do que temos
feito nas escolas, nas universidades, nos encontros, com um certo gesto de suspeita, de entrega e de escuta.

Entre nós.

Escrever diferindo do próprio escrito: *"quem difere não prefere, fere e cuida, briga e repousa, junto. Diferir é próprio dos amigos!"* (PASSETTI, 2012, p.81)[57]

Escrever aos amigos e entre amigos criando espaços de respiração em cenários superpovoados, verborrágicos, consensuais para assim, tentar repetida e teimosamente, a criação de alguma coisa que nos coloque no mundo desde um lugar de diferença, num tempo de aposta ao encontro como relação *"que aponta para o desafio e para incitação recíproca e não para submissão ao outro"* (ORTEGA,1999, p.168)[58], portanto possível de romper com modelos pré estabelecidos, dados, sufocantes e autoritários.

Fazer da escrita uma outra coisa que apenas uma certa mímica do que se espera nos projetos dados, nas orientações e nos planejamentos: escrever a investigação educativa como ato político minúsculo que supõe a invenção de uma política da narratividade que opere afirmando um modo de

57. PASSETTI,E. Diferir. IN: FONSECA, T., NASCIMENTO, M. e MARASCHIN, C. Pesquisar na Diferença: um abecedário. Porto Alegre: Ed. Sulina, 2012.
58. ORTEGA, Francisco. Amizade e estética em Foucault. Rio de Janeiro, Graal, 1999.

funcionar que *"não pode ser encarada (a escrita) como desarticulada das políticas que estão em jogo"*[59] (PASSOS e BARROS, 2010, p.151)

Fazer da escrita um problema, uma pergunta. Um gesto que interrogue nossa própria forma de habitar os territórios da pesquisa e, principalmente, nossa singular maneira de expressar o mundo que produzimos a partir dela.

Entrar na escrita como quem entra na experiência: como um certo modo de padecimento. Ou, *"escrever calando-se a própria língua"* (SKLIAR, 2017, p.132) Uma própria língua que -em geral- foi produzida como *"língua de ninguém"* [60](LARROSA, 2006, p.25) e que habita e se reproduz nos laboratórios de pesquisa como território sem disputa, dado, naturalizado, individualizado e despolitizado,

consensuados e dos formatos legitimados.

Escrever o não saber... para outrar.

Escrever e outrar. Para contar o que nos passa na educação desde outros registros, desde

59. PASSOS, E. e BARROS, B.R., op.cit.
60. LARROSA, J. Una lengua para la conversación. IN: LARROSA, J. e SKLIAR, C. Entre Pedagogía y Literatura. Buenos Aires: Miño y Dávila Editores, 2006.

outras texturas, desde outras perspectivas. Transfigurar o relato como crônica, mônada, microrrelato, biografema, verbete, fotografia, costurografia, cartas. Transfigurar não para instaurar um modelo que opere novamente como juntura *pret-a-porter* mas que altere aquilo que já foi escrito.

Escrever de novo.

Escrever o outro, para que no mesmo ato de escrever-investigando sejamos nós, na finitude da pesquisa os que nos alteremos e transfiguremos.

Porque *"o interessante, é mais o inverso: como pode o pensamento [escrita] sacudir o seu modelo, fazer crescer a sua erva, mesmo nas margens, imperceptivelmente"*[61](DELEUZE e PARNET, 2004, p.36)

Assim, escrever outrando possibilita que a universidade e a escola também sejam a borda, a brecha, o cisco, o curisco, a trincheira.

O outro da superfície já tomada e tombada.

Escrever entre... escrever com...

Escrever na tensão entre o intimo e o povoado de bandos que nos colocam entre outros. Produzir solidão e produzir bando. *"o que cresce entre"*

61. DELEUZE, G.; PARNET, C. Op. Cit;

(DELEUZE e PARNET, 2004, p.42) é aquilo que nos interessa na produção de um campo problemático que necessita da expressão de nossa delicada e forte implicação com o ato de fazer investigação e escrever... singularmente mas, com outros: nossos encontros, nossos problemas produzidos, nossos interlocutores, nossos agenciamentos, nossos amigos.

Tramar e (em) tramar... para colocar as palavras a tremer, não de "temer" mas de balbuciar.

Diariar... ensaiar como alguns dos dispositivos que dão a ver e falar aquilo que fazemos na investigação educativa. Linhas que emergem e colocam em xeque as fronteiras dos campos disciplinares: quando diariamos e ensaiamos a instauração do fora e do dentro se desliza para a composição de uma dobra que sempre é o fora. Escrever um diário *"problematizando* [como ensaísta] *a escrita cada vez que escreve (...) pois o ensaísta é alguém que está aprendendo a escrever cada vez que escreve"* (LARROSA, 2016, p. 22) A pesquisa como fronteira. Entre fronteiras, estourando os limites das linhas que operam como autorizadoras de uma certa nacionalidade no campo da investigação acadêmica: 'isto aqui é literatura...

isto aqui é conhecimento histórico... isto aqui é do campo das políticas educacionais... isto aqui é do campo das práticas'.

Babelizar, pois, "Em torno de Babel situam-se as questões da unidade e da pluralidade, da dispersão e da mesclagem, da ruina e da destruição, das fronteiras e da ausência de fronteiras e das transposições de fronteiras, da territorialização e da desterritorialização, do nômade e do sedentário, do exílio e do desenraizamento. E se Babel é o nome de algum de nossos temas [e se Babel é o efeito e o *ethos* de um gesto como escrever], é sobretudo, o nome de muitas de nossas inquietações."[62] (LARROSA e SKLIAR, 2001, p. 9)

Escrever para (re) existir. A escrita como uma afirmação da existência. Como uma resistência aos movimentos que operam produzindo modos de funcionamento (de pesquisar e escrever) que se instauram como majoria na aniquilação do outro: desautorizando, deslegitimando e negando. Produzindo microfascismos.

Resistir e (re) existir implica uma certa aposta a experimentar o múltiplo e o que difere,

62. LARROSA, J. e SKLIAR, C. Habitantes de Babel. Políticas e Poéticas da diferença. Belo Horizonte: Ed. Autêntica, 2001.

ainda na aposta de criar o comum entre nós. Esse movimento tem um forte apelo na produção de uma prática ética, estética e política que se opõe fortemente aos fascismos que vemos reverberar radicalmente nestes dias: fascismos que operam contra o encontro como espaço de diferir, contra a afirmação das singularidades e das suas materialidades em corpos de carne ou papel, contra a produção de um pensar alegre, contra aquilo que desafie a individuação e normatização das vidas escritas nos corpos de carne e de papel.

Inventar (outra) escrita não pode ser mais que um convite a um gesto que andando aos balanceios, tateando, experimentando seja, sendo. Uma escrita, que em seu devir expressão e contorno metodológico possível, pode expressar os trajetos e as travessias que nossas vidas na universidade nos demanda. Um contorno como apenas um traço limiar, um esforço de fronteira sem alfândega, uma linha que pode ser habitada por multidões.

Inventar (outra) escrita não pode ser mais que um convite a um gesto que andando aos balanceios, tateando, experimentando seja, sendo. Uma escrita, que em seu devir expressão e contorno metodológico possível, pode expressar os trajetos e

as travessias que nossas vidas na universidade nos demanda. Um contorno como apenas um traço limiar, um esforço de fronteira sem alfândega, uma linha que pode ser habitada por multidões.

Um escrita que que, como tentado nesse Memorial Titular, seja efeito de dobras, composições, encontros, gentes, inquietações que reverberam sem parar, palavras que provocam efeitos de pensar, silêncios, pausa, abertura a uma certa intimidade que tem seu sentido apenas na afirmação do coletivo e do público como política de amizade.

Como este memorial:

numa permanência ao tempo bergsoniano se deteve para gerundiar aquilo que estava aparentemente apenas como atividade:

escrevendo e entrando...
escrevendo e outrando...
escrevendo entre... escrevendo com...
diariariando... ensaiaando
babelizando...
biografemando e diferirindo...
tramando e (em) tramando...
escrevendo para resistir e (re) existindo...

Escrever inventando e inventar uma outra escrita demanda de nós uma entrega e uma defesa

dos jeitos tortos, das linhas curvas, das grafias incoerentes, dos textos com sentidos assobiados.[63]

Anelice Ribetto

outono 2025.

* * *

63. Certo jornalista disse para o compositor Luiz Melodia que algumas letras de algumas das suas canções não tinham uma lógica que permitisse o entendimento rápido do que queria dizer. Luiz melodia respondeu **"pois é... quem não entende a letra, assobia a música"...**

a

b

e

r

t

u

r

a

s

Considerações sobre o memorial da Prof. Anelice Ribetto

Ler memoriais exige atenção às ciladas do que seja memória, à sua complexidade de sentidos, assim como às políticas que as inspiram. Normas dos editais dos concursos públicos solicitam a análise crítica da história acadêmica do candidato, como se o lembrar, assim como o que seja crítica, fossem destituídas da complexidade de sentidos doados pela história, assim como pelas tramas do poder. Lembra-se das conquistas acadêmicas por meio da produção científica difundida, da aprovação em concursos, dos convites para palestras, da transmissão de conhecimento , em resumo, o candidato é impelido a lembrar das vitórias, daquilo que se entende por vida acadêmica. Qual vida?

No *currículum vitae* comentado dos memoriais a morte é excluída, isto é, a finitude da ideia, a materialidade do pensamento encarnada no corpo do pesquisador. A recusa da eternidade, a sacralidade do saber estariam ausentes no *currículum* onde a morte falta. Na leitura do memorial de Analice Ribetto vida e morte refutam a lógica binária do senso comum. Cortes, rupturas, encontros, desencontros da experiência acadêmica, apresentados no memorial, indicam a recusa da sólida estabilidade do Eu narrador: o que lembra, descreve, analisa. O Eu semelhante ao ser intocável

imune a qualquer contágio que possa afirmar a possibilidade de finitude, da fragilidade, do devir onde qualquer origem inexiste. O narrador memorialista que lembra, recorda, apartado dos perigos do agora, do campo minado dos paradoxos do mundo, dos assombros do cotidiano, dos riscos do pensar. O ato de descrever o passado, no memorial de Analice, difere do narrador á semelhança de um deus voyeur que dá sentido ao que vê como se aquilo que observa não lhe revidasse o olhar, como se o passado não interpelasse o presente, ou se o agora do observador não transfigurasse a conclusividade do outrora. No relato das experiências acadêmicas a pesquisadora aproxima-se da literatura de Maria Gabriela llansol, da decisão da escritora ao afirmar: *" decido tirar o d de deus, e chamar eus ao que for a diferença que o prive de ser a sua vontade".* Nos memoriais tristes da academia esta privação é barrada. A vontade divina do pesquisador assenta-se no sucesso da produção científica solitariamente realizada. Solidão vaidosa do empreendedor de si mesmo. Anelice na confecção da sua memória relata composições de um mosaico de eus sem ego, humanos, inumanos, encarnados na intensidade das diferenças. Mosaico de peças do cotidiano da escola na Argentina, da sala de aula em São Gonçalo, no ser estrangeira, no papel amassado da escrita incompleta, na fúria frente à violência das saberes arrogantes, na tristeza dos genocídios da atualidade, na alegria de pensar com eus sem egos intensamente singulares.

A memória narrada pela pesquisadora é feita por uma trama de linhas diversas, estranhas à fonte onde se possa localizar a origem que diga eu. O contar o passado, narra-lo, ganha a forma da feitura de um bordado, no qual, a matéria dos utensílios utilizados desafia o corpo do artesão; exigem atenção, destreza, tônus para suportar as agruras do corte, da dor passageira. Memorial composto por uma singular artesania de experiências: ato onde morre-se, espanta-se, estranha-se, agencia-se, vive-se enquanto ainda resta o ar, ou a cortante presença da alteridade.

A escrita sobre a experiência acadêmica de Anelice é fragmentada, como os fragmentos do cinema. Estética e ética apresentam-se na indissociabilidade entre forma do conteúdo. Ética, ao fomentar a implosão de totalidades, de verdades inquebrantáveis, ou não verdades, que impedem a respiração. Implosão do nada a fazer, do esgotamento da criação, ou do lutar. Da escrita-cinema encontramos a "memória como ilha de edição do poeta Waly Salomão. A memória produzida por inesgotáveis montagens atentas aos apelos do mundo, ao tempo dos artesãos, das bordadeiras, ao escândalo da arte, ou da escrita.

Luis Antonio dos Santos Baptista
(professor da UFES)

*

Uma escrita em bandos

Bandos em travessia...

Um memorial... uma memória?

> *Mais interessante é imaginar uma inversão do Tempo:*
> *um estado no qual recordássemos o futuro e ignorássemos,*
> *ou apenas pressentíssemos, o passado.*
> JORGE LUÍS BORGES, Ficções

Não tenho lembranças porque a memória é uma faculdade que deve afastar o passado em vez de acioná-lo.
É preciso muita memória para rejeitar o passado...
DELEUZE, Abecedário de Gilles Deleuze, E de Enfance [Infância].

Uma memória e um esquecimento na constituição de um corpo – poder de afetar e de ser afetado. Uma travessia. Plural: travessiaS... travessias de um corpo que se conta enquanto vive. Histórias que só existem enquanto são contadas... ["Histórias que só acontecem quanto são lembradas!": filme dirigido por Júlia Murat, lançado em 06 de julho de 2012] Travessia que se conta e se faz em invenções de uma memória: invenções de um passado...

Penso no Ireneo Funes, o memorioso, que nada esquece... Penso no Earl, o amnésico, que não mantém memória por mais de 15 minutos.

Ser memorioso e amnésico ao mesmo tempo: devir louco de um memorial!!

Nunca esquecer? Nunca lembrar? Sempre se esquecer e sempre se lembrar. Ao mesmo tempo: devir louco de um memorial!!

Então, memória que não é faculdade mental, mas pura invenção que se faz com os restos de uma vivência, com os restos de uma vida, com restos... Memórias com restos.

Memorial que coleta restos que uma vida entornada no chão...

Memorial como o vigia do Chico que cata a poesia que a vida **entorna** no chão da própria vida em travessia.

Memorial com restos e transbordamentos.

Esse memorial é também um memorial acadêmico!!

Que qualidade o "acadêmico" traz para o "memorial"?

Que produz "acadêmico" junto a "memorial"?

Vidas que se con-fundem: o acadêmico é parte da travessia...

Academia viva que pulsa em um memorial de uma pesquisadora/professora (e muito mais...): vida viva na acadêmica... poder de afetar e de ser afetada...

Uma professora e pesquisadora e e e produz uma academia; uma academia viva.

Memorial acadêmico que é também uma prova de professora titular.

Titular: uma titulação acadêmica. A máxima!!!

Quanta titularidade cabe em uma vida acadêmica?

Com quantos títulos se faz uma academia e uma acadêmica?

Um memorial acadêmico que traz uma travessia de uma acadêmica, interrogando:

Como narrar este acontecimento?
Como escrever o processo no processo?

Enquanto uma vida vai sendo narrada *entre meio*, travessias, deslocamentos... uma academia vai se constituindo: uma academia dos encontros, do intensivo, dos restos, dos intervalos, dos instantes... com vida que pulsa viva. Uma academia viva!!!

Hoje comemoramos uma acadêmica que constitui uma academia que dá vida e ar e possíveis de respiração para muitas e muitos em travessia.

Comemoramos hoje uma academia, que se faz nos entremeios, começando pelo meio e se instalando no imprevisível, apostando no intempestivo.

Salve Anelice Ribetto.

Salve a academia para a qual Anelice Ribetto dá vida.

Salve salve!!!!

Sonia Clareto
(professora da Universidade Federal de
Juiz de Fora)

*

A respeito de *Uma abertura para UM modo de pesquisar outro: entre redes, problemas e escritas na diferença*. Com respeito e alegria, uma carícia com forma de perguntas.

Walter Omar Kohan
(professor da UERJ)

Como escrever de maneira a aceitar o convite de abrir um modo de pesquisar outro a outros modos de pesquisar, a outras pesquisas, a outros outros? Como corresponder à amorosidade de um gesto de amizade? Podem as perguntas, como forma de se relacionar com uma escrita, instigar modos de afirmar essas outredades e propiciar que outras outredades estejam, também, abrindo-se com elas? Qual a potência de uma escrita outra insistente e obsessivamente perguntadora? Quais as suas limitações e tropeços? Podem perguntas, e só perguntas, tramar redes, sugerir problemas, afirmar a diferença tão buscada por uma pesquisa-abertura? Serão as perguntas suficientemente atentas e cuidadas para dialogar nos entramados dessa

abertura e de um modo de pesquisar outro? Há como saber (qualquer coisa) sem tentar realizá-la, escrevendo e perguntando? Podemos tentar uma escrita que ofereça "apenas" perguntas? Qual a relação entre uma escrita com perguntas e uma escrita que pergunta?

Contudo, como se manifesta o perguntar? Só perguntando? As perguntas sempre perguntam? O que é preciso para que uma pergunta possa, efetivamente, perguntar? Quem pergunta em cada pergunta? Quem não pergunta? O que pode uma pergunta perguntar? O que uma pergunta não pergunta? Nossas perguntas mostram que já começamos? Quando começamos a escrever? Onde começa uma escrita? Onde e quando começa uma pergunta? Onde e quando começamos a perguntar?

Qual a forma de uma escrita acadêmica outra? A outredade pode estar (apenas) na forma? Pode uma forma ser (também) conteúdo da escrita? Ou é sempre forma e, ao mesmo tempo, conteúdo? Qual conteúdo afirmamos quando escrevemos na "forma pergunta"? Quais entramados propiciamos? Quais afastamos? Uma forma pergunta é especialmente propícia para um dispositivo outro de pesquisa? Ela é sensível e amiga da diferença? Ela é, necessariamente, problematizadora?

Quando e onde começa um pensamento, uma pesquisa, uma escrita, um memorial? Em que tempo e em qual espaço começa a escrita de um memorial? Quando e onde começa uma escrita comemorativa da publicação de um memorial? Quando sentimos a

importância de acompanhar uma escrita e a necessidade de nos deter a pensar nela e com ela, de acompanhá-la com perguntas e problemas que ela pode ajudar a nascer comemorando os problemas que a ela fizeram nascer?

Por que escrevemos? Mais uma vez, por quê? O que movimenta uma escrita outra? O que a serena e a faz sentir-se co-rres-pond-den-te? O que uma escrita outra precisa não esquecer para estar à altura de nossas incapacidades e das incapacidades outras? Como se manifesta uma escrita anticapacitista? Quais sinais emergem de uma escrita que pesquisa capacidades outras? Quais perguntas denunciam efeitos políticos do capacitismo? Quais os compromissos políticos de uma escrita outra? Qual política da escrita afirmamos quando escrevemos o que escrevemos e qual política do pensamento afirmamos quando perguntamos o que perguntamos?

Uma escrita ecoa, ressoa, repercute, suspende, emociona, comove, late? Late com a boca, com as letras, com o coração, com o tom, com as cordas vogais, com os estilos afirmados? Quais sons emanam de uma escrita outra? Quais sinais? Como escutá-los? Como lê-los? Como decifrá-los? Como se preparar para não antecipar uma leitura? Como formar leitores, escritores outros de escritas outras? Como cultivar nossa atenção e nossa escuta quando escrevemos? É possível escrever com atenção? A que devemos atentar quando escrevemos? Quais os cuidados que não podemos

não considerar quando escrevemos? E quando lemos?

Por termos sido escolarizados na escrita e escritos na escola, escrevemos sempre escolarmente? Uma escrita é uma escola? Uma escrita outra pode fazer uma outra escola? Uma escola outra pode ensinar uma outra escrita e uma outra relação com ela? Há escolas outras de escrita? Há escritas outras da escola? A escola escreve? Escrevemos a escola que amamos? Amamos a escola que escrevemos? Amamos escrever? Amamos perguntar?

Uma escrita outra inventa(-se)? Descobre(-se)? Cria(-se)? Emociona(-se)? Desvela(-se)? O que (não) escrevemos quando (não) escrevemos? A quem (não) escrevemos? Uma escrita inventiva é aquela que escreve algo novo e/ou uma escrita que acolhe incondicionalmente o novo? Como acolher escrevendo e como escrever acolhendo? Como abrir as portas que a escrita abre no pensamento e no próprio ato de escrever? Como convidar uma leitura outra e um pensamento outro? Como ler e pensar o convite de uma escrita outra?

Quais vidas uma escrita afirma, e o que dá vida(s) a uma escrita? Quantas vidas nascem quando escrevemos? Quais vidas podem nascer de uma pergunta? Quantas e quais escritas escondem, ou expõem, uma vida? Quais pesquisas podem ajudar a escrever uma vida outra? Quais vidas inspiram uma outra maneira de pesquisar, de

pergunta, de escrever, de habitar a universidade pública entre nós?

Quem escreve quando escrevemos? Quem habita uma escrita? A escrita é sempre coletiva? Há multidões (se) escrevendo? Há cães, rios, florestas, tartarugas, árvores, minhocas, pedras e tantos outros mundos escrevendo quando escrevemos? Há crianças escrevendo conosco? Há escritas outras numa escrita? Pode uma escrita terminar perguntando? Pode uma escrita terminar começando? Pode uma escrita finalizar abrindo(-se)?

Rio de Janeiro, julho de 2025
Para uma mujer de Córdoba,
de um hombre de Flores

*

Um memorial-ensaio, com sentidos assobiados....

Anelice, ou Ane, como a chamo, desde o tempo da sua dissertação, no grupo de pesquisa coordenado pela professora Regina Leite Garcia, na UFF, nos presenteia com o seu memorial - "Uma abertura para **Um** modo de pesquisar outro: entre redes, problemas e escritas na diferença". Como ela mesma nos diz, uma "Abertura-ensaio, um gesto bigrafemado oferecido ao processo de se tornar professora titular da UERJ".

Ane, desde a dissertação, defendida no ano de 2006 e, parte publicada em 2011, no *livro-ensaio*- "Das Diferenças e Outros demônios... o realismo da alteridade na educação-", provoca-nos pensar, interrogar e olhar de modos outros para o habitualmente olhado, pensado, interrogado!

Ler o seu memorial, um *memorial-ensaio*, é encharcarmo-nos de uma escrita que "escrevendo vai se *forjando* uma *errância"... "*uma certa *gestualidade rascunhenta* e *ecorregadia"*... a tentativa (e, tentar é apostar e apostar é não desistir...) de "*cuidar das frestas*" (ahh! as *frestas*, possibilidades de respirar, de fugas, de rascunhar!) onde ainda se pode ou se tenta "*relampear as fagulhas que da grande memória escapam"...*

Um *memorial-ensaio* apostando no desejo de *biografemar* memórias, histórias, *tramas formativas,* como uma composição entre três palavras – *redes, diferença e perguntas*-, no esforço de *"correr dos sentidos meritocráticos*" a partir da *"defesa irredutível"* de que uma vida só é narrável porque se agencia a um outro... e, como contar uma vida de forma não acomodada? Só é possível na medida em que posso "*inventar os sentidos"* destaca, Ane.

Um texto, disso se trata, que "*problematiza a escrita com aquilo que apresenta de mais intempestivo: a sua forma, a sua expressão, a sua possibilidade de acompanhar processos de vida, a sua maneira de dar a ver e enunciar as linhas por onde nos tecemos*

nas pesquisa, e que, ao mesmo tempo, na mesma agulhada, nos tecem".

Um texto, um *memorial-ensaio*, onde perguntas se mantém vivas e presentes no processo de narrar escrevendo, conversando, indagando, poetizando, pesquisando, ousando, ouvindo, duvidando, arriscando, estudando, afirmando, ensaiando... apostando "*no mínimo*," "*abandonando grandes narrações"... pensando "saberes menores na escola: saberes do risível, o grotesco, o mórbido, o sensual, o onírico".*

Os tempos e experiências vivenciadas entrelaçam-se, vão e veem...

Como uma jovem psicóloga, ser recebida, há anos atrás, no primeiro dia de aula, por um aluno surdo, virar a cabeça e fingir que não o via. E a força da pergunta, ao interrogar este gesto, interroga-nos: *"Que tipo de relação pedagógica poderia criar-se a partir dessa aniquilação do outro no gesto de não olhar para uma língua?"* Anos depois, ao contar essa história, a do choque com este aluno, a retomada dessa pergunta e a reinvenção dos *"signos dela ao pensá-la como uma trama elástica e suporte de uma abertura à experiência de problematização do exercício de olhar como um gesto que merece o esforço da produção do problema".*

Em uma universidade pública, *entre* e *com* pessoas *a aposta na "produção de saberes entre professores-alunos-de-escola-de universidades-famílias-gestores-de-políticas-públicas-mães"... "uma maranha de*

desejo que produz uma política narrativa empapada de um certo interesse em fazer ver modos outros de produzir escolas"...

E, *"uma mangueira no quintal de uma escola pública, se pergunta: O que há de primordial na noção de problematização para poder inventar e diferir na formação?"* Pergunta potente, bonita de ser lida, indiciadora de gestos tramados, tecidos, bordados entre escola e universidade, públicas...

E, no último pé de página, encontramos: certo jornalista disse para o compositor Luís Melodia que algumas letras de algumas de suas canções não permite um entendimento rápido do que queria dizer. E, ouviu como resposta: *"pois, é... quem não entende a letra, assobia a música"...*

Ane, finalizando o seu *memorial-ensaio* afirma: *"Escrever inventando e inventar uma outra escrita demanda de nós uma entrega e uma defesa dos jeitos tortos, das linhas curvas, das grafias incoerentes, dos textos com* ***sentidos assobiados****"*.

Um memorial-ensaio*, com* sentidos assobiados*, convida-nos à leitura!*

Carmen Sanches
Professora da UNIRIO

*

Meu primeiro gesto de diálogo com o Memorial-Ensaio-biografemado de Ane é um gesto de agradecimento pela gentileza e confiança do convite

para participar desse momento de celebração e de reflexão, no qual uma intelectual debruça-se sobre as contribuições éticas, estéticas e políticas, elaboradas ao longo de sua trajetória acadêmica, para pensar-forjar-fazer-existir sentidos outros para a escola, para a educação, para a sociedade, enfim, para a própria existência humana.

"Fazendo relampear as fagulhas, que da grande memória escaparam", Ane constrói uma escrita coletiva, "narrada por um bando de mãos", que caminharam com ela ao longo da vida ou que hoje compõem o Coletivo Diferenças e Alteridade na Educação, em busca de pensar-viver-implicar-se com a experiência educativa como exercício de alteridade. No ato de investigar-viver-escrever tensiona os modos de produzir conhecimento, fazer ciência, produzir a vida...

Dos deslocamentos em mim provocados pela leitura de seu instigante, criativo e emocionante ensaio atravessado por tantos "sentidos assobiados", me deixei levar por muitas indagações, dentre as quais, a complexa questão de nomear e ser nomeado, que percebo como o eixo mobilizador de toda a sua investigação interessada ou sua curiosidade política-epistemológica: **É de dar nomes que se trata?**

Conversando com tal provocação e indo pelo caminho da literatura, também a seu convite, lembrei-me do conto de Mia Couto: O CORAÇÃO DO MENINO E O MENINO DO CORAÇÃO, do qual trago aqui um fragmento:

O miúdo nasceu com as acertadas aparências.
Só em altura de ensaiar primeiras marchas lhe notaram o defeito, o enviesamento nos pezinhos, cada um não sendo como cada qual.
Sobre as pegadas estrábicas a avó vaticinou:
- Este vai caminhar para dentro dele mesmo.
Depois outra malconveniência se somou: o rapaz engrumava as falas, tatebitudo. Os outros não entendiam mais que cuspes e assobios, até os parentes o escutavam com riso parvo de quem finge concordância. Não há medo maior que não se entender humana a voz de outra humana pessoa.
A mãe conduziu a criança ao hospital.
O doutor lhe mergulhou o ouvido no peito e se ensurdeceu de tanto coração. O menino tinha o pulsar à flor da pele.
O médico parecia entusiasmado com o inédito do caso.
- Necessitamos que ele fique, para mais exames...
- Nem pensar. Esse menino entrou comigo, há de sair comigo.
- Mas a senhora nem faz ideia... temos de encontrar um nome para a doença dele.
- Como um nome?
- Essa doença: eu tenho que lhe encontrar um nome!
- Mas esse nome, será que esse nome vai curar a doença dele?
O médico sorriu. Ai, essa gentinha simples, tão exímia em ser pensada pelos outros.
E assim, sorriso descaindo no lábio, ficou olhando mãe e filho se afastarem no corredor.

Fechando esse breve parecer em diálogo com Carlos Skliar, um de seus interlocutores privilegiados, mobilizada pela leitura de seu ensaio, não tenho dúvidas de que seu esforço, incluindo aqui o investimento na produção coletiva, para desconstruir "miradas assassinas" sobre o outro, tem sido muito bem sucedido, na medida em que você e o seu Coletivo Diferenças e Alteridade na Educação têm construído miradas que abrem possibilidades para a existência do outro.

Parabéns, querida, que o título de Professora Titular, inaugure um tempo ainda mais profícuo de reflexões e existência compromissada com o outro.

Mairce da Silva Araujo-
Professora Titular da UERJ

*

Santa Maria (RS), 10 de julho de 2025.

Ane,

Essa escrita é de gratidão pelo convite lindo para te ler e celebrar contigo este momento tão especial da nossa carreira universitária que é a defesa de um memorial para **professora titular**.

A belezura da academia são esses encontros desinteressados e ocasionais que nos acontecem.

Lembro do dia em que minha orientanda de mestrado, Sara Huppes, professora de artes visuais, em uma comunidade surda em 2016, chegou com teu nome e disse: “Marilda, acho que essa professora da UERJ seria um bom nome para ler meus biografemas”, e foi. Desde então foram muitas bancas, falas no nosso grupo de pesquisa, a escrita do prefácio do meu livro “Outros métodos de pesquisa em educação” e tantos outros encontros.

Sempre foste muito generosa com o nosso coletivo e tenho enorme gratidão por isso.

A escrita de um memorial vem acompanhada de muitos sentimentos: **uma certa pressão**, pois não podemos dedicar a ele todo o tempo que gostaríamos, já que as aulas, as orientações e todos os compromissos acadêmicos correm em concomitância; **momentos de emoção**, pois os fragmentos de memória irrompem a cada bloco de escrita e uma **certa satisfação**, por termos o privilégio de poder revisitar nossa carreira e olhar em perspectiva o que realizamos como profissão.

Quando tentamos pensar em alguma ideia que perpasse a escrita, é como se os pensamentos e as experiências se negassem a serem capturadas ou aprisionadas em palavras, o que me faz entender que é impossível enclausurar o que é fugidio e da ordem do acontecimento. Na tentativa de executar tal façanha, damo-nos por vencidas e aceitamos a

condição intervalar (BLANCHOT, 2010)[64], produzindo um texto com a exigência da descontinuidade, com rupturas, com quebras, com ausências...ou como tu mesma disseste: "uma escrita rascunhenta e escorregadia", que vai cuidando "das frestas, ali onde ainda podemos tomar ar".

Sim Ane, adentrar a própria experiência...tarefa árdua. Reconhecer que sempre fizemos e faremos escolhas, deixaremos elementos de lado, inclusive no ato de narrar as incidências de percurso, como num 'entre-tempo' que se justapõe, onde se atravessam fluxos de forças.

Ao assumir esse 'entre-tempo', realizamos breves sobrevoos, ora mais de perto, ora mais de longe, e é aí que habita a oportunidade para seguir pensando...e escrevendo. Ou, como dirias tu: "dando continuidade a certos lampejos que vem de uma admiração pelo formato da tapera, daquilo que formando uma ruína se preocupa com as vidas mínimas, as escritas à margem dos livros, os rascunhos de diários de pesquisa, que tem uma certa forma de abrigar o abandono".

Alguns fios sempre ficam mais salientes que outros. Alguns ficam melhor amarrados, outros, um pouco frouxos... acho que isso é assim mesmo. Transformar o próprio pensamento, pensar o que ainda não se sabe pensar, pensar em primeira pessoa, mas atravessada por um coletivo.

---

64. BLANCHOT, Maurice. *A conversa infinita.* Trad.: Aurélio Guerra Neto. São Paulo: Escuta, 2010.

Pesquisa e docência, dois terrenos de fronteiras não tão nítidas, que podem imiscuir-se um no outro e movimentar um tensionamento. O espaço/tempo da aula pode se configurar, assim, como lugar onde podemos permanecer à espreita de encontros. Se tomarmos nossos encontros com a teoria, com as leituras, pensando-as como inseparáveis de uma prática de pensamento, também podemos pensá-las como esse espaço/tempo de espreita, onde nosso encontro com elas é que vai definir o que elas podem, e o que podemos com elas.

Nós como professoras temos como instrumento de trabalho a 'palavra' e a 'escrita' e é com elas que finalizo.

"Escrever é o modo de quem tem a palavra como isca: a palavra pescando o que não é palavra. Quando essa não palavra morde a isca, alguma coisa se escreveu". Um memorial [acréscimo meu].

Clarice Lispector do livro 'Para não esquecer'.

Parabéns Ane!

Um abraço gigante.

Marilda Oliveira de Oliveira-
Professora Titular da UFSM/Brasil

*

São Gonçalo, 10/7/25.

Para Anelice Ribetto...por sua defesa de Memorial: "Uma abertura para UM modo de pesquisar outro: entre redes, problemas e escritas na diferença".

Mil sorrisos, mil levantadas de cadeiras, mil variações infinitas de todo e qualquer sentido na formação feita como diferença e alteridade. Com estas palavras tingidas de admiração pela riqueza do cotidiano, Anelice Ribetto ressalta a multiplicidade de cada ato que compõe vidas e suas escritas na diferença. Uma abertura para *Um modo de pesquisar outro*, como diz o título de seu memorial, é dedicada a esta admiração: a multiplicidade variável de tudo aquilo que emerge na forma um.

Qualquer sentido contraditório que essas palavras possam implicar é rapidamente deixado de lado ao observarmos de que uma noção última de um trabalho de formação de professores orientado para o processo – de diferença e alteridade na educação - é a de que o termo 'um' não corresponde ao número integral um. Como escreve Whitehead (1978, p.21)[65], em Processo e realidade, eu o cito: "O termo diz respeito à ideia geral subjacente ao artigo indefinido "um" e o artigo definido "o", bem como os demonstrativos "isto" ou "aquilo", e os relativos "qual", "que" ou "como". Diz respeito à singularidade de um acontecimento. O termo "muitos" pressupõe o

65. WHITEHEAD Alfred North. Processo e realidade. Lisboa: Centro de Filosofia da Universidade de Lisboa, 2010;

termo “um” e o termo “um” pressupõe o termo “muitos”.

Em *Uma abertura para Um modo de pesquisar outro*, Anelice parte da pressuposição recíproca entre um e muitos. Isso é o que ela quer dizer quando afirma que, ecoando Gilles Deleuze, sempre começa pelo meio e no meio. Ela não se interrompe para se preocupar com contradições. Ela toma essa pressuposição recíproca como uma plataforma de lançamento e mergulha nela, e faz isso ao abordar o problema desde o início como uma questão de composição escrita. O fato de que aquilo que emerge como “um” emerge como muitos não tem o sentido de um enigma estéril quando tomado desta maneira: como uma emergência conjunta (com-posição). O “muitos” entra em uma emergência conjunta, que advém por meio das muitas variações de cada presença com o *Coletivo Diferenças e alteridade na educação*. Quando se trata do um e dos muitos, a admiração deve se ater mais a essa implicação imediata da iteração serial do que a qualquer suposta contradição. Assim é que mergulhamos em uma composição, ela própria se lança em um processo de iteração, oferecendo uma infinidade de variações como recompensa, milhares e milhares, em quaisquer ou todos os acontecimentos, movimentos de singularidades. Acrescento a noção de que a iteração do processo pode ser infletida, e a composição encontrará a dupla conotação da linguagem ordinária: não somente uma emergência conjunta, mas uma

(muitas) generosamente suscetível ao gesto mínimo de escrita intensiva.

A escrita adotada por Anelice não é a de desconstruir, tampouco descentrar, mas a de diferir, de outrar. A velocidade com a qual ela mergulha no processo foi concebida para manter à distância a questão do status do sujeito e do objeto, até que os conceitos para a pressuposição recíproca do um e dos muitos estejam suficientemente estabelecidos. Dessa maneira, sujeito e objeto seriam abordados como uma função de processo, em vez de enquadrar o processo no terreno dos sujeitos e dos objetos. Em termos processuais do encontro com a diferença e a alteridade na educação, a escrita outra ganha uma processualidade. Em termos processuais, o fazer é sempre maior do que o feito, seu produto. O fazer inclui, germinalmente, a forma do que virá a ser, bem como funções que o ser, uma vez emergente, irá oferecer. Além disso, inclui aspectos sob-formação e a entrada-em-operação das funções-por-vir. A formação é mais abrangente do que forma-e-função. A duração do devir é mais ampla do que a do ser. Por mais óbvio que seja o fato de um processo ser, a princípio, diferente de seus produtos, e que requeira, portanto, conceitos distintos, isso é raramente levado a sério. O que Anelice faz com muitos, leva a sério: O que nos move na pesquisa? Na formação? Na docência? Na escrita... É aquilo que move e nos move atravessando as interações entre processualidades e movimentos constitutivamente abertos: um tudo-sempre-movente que se envelopa em cada uma de suas iterações à medida que se

desenrola ao longo delas. Sua abertura não pode ser atribuída a um interior ou um exterior, já que emerge como um atravessar-sempre-movente em devir. Não é nada mais do que, no gerúndio, o mundificando sua imanência de unidade e de multiplicidade, em aspectos que variam iterativamente.

Em seu memorial, Anelice dedica sua escrita às maravilhas da multiplicidade sempre variável de tudo aquilo que emerge como um e muito mais. Por todos os movimentos, trata-se de uma questão de invenção: escritas outras para performar acontecimentos de co-composição que se qualificam como experiências de alteridade e diferença na educação. Por todos os movimentos, como o movimento se move a singularidade, e nesse processo torna o derradeiro pedaço que convencionamos chamar de corpo em um acontecimento que requer um verbo, corporificar. Apenas uma última observação: esta é, sem dúvida, uma prática pedagógica da vida. Obviamente, não como algo que categoricamente exclua a não-vida. Em vez disso, uma qualidade explosiva. Qualidade vital – vitalidade – afeto. Se isto é a vida, então já é mais que uma!

Parabéns, querida,

Bjs e afetos,

Rosimeri Dias- Professora Titular da UERJ/Brasil

(...)

A abertura na qual entro-atravessando e, entrando, começo a cavar, tem uma vontade muito forte de fazer ver a contraposição a um modo majoritário de materializar na escrita aquilo que tem se chamado de "memorial" como requisito para a progressão na carreira acadêmica dos professores das instituições de ensino superior. Mas, qual é a demanda do memorial? O que há nessa demanda? O que já está dado na exigência de ordenação dessa narrativa? O que podemos fazer com isso? Essas perguntas, dentre outras, possibilitam o esforço de interpelação da matéria fina com que venho lidando como problema há quase trinta anos: escrever a diferença na educação.

Apoio:

Financiamento:

Pedro & João Editores
20 Años
pedroejoaoeditores.com.br

ISBN 978-65-265-2237-0