

Por uma docência menor: escritas e escritos na produção de um lugar chamado “professor”

*Mateus Dias Pedrini*¹
*Maria Elizabeth Barros de Barros*²
Universidade Federal do Espírito Santo

Resumo: O presente artigo busca conhecer o ofício docente como um processo ativo capaz de criar caminhos para a compreensão do que se passa na experiência de professoras e professores e das inventividades que vão além de conteúdos pré-estabelecidos, formações pedagógicas ou currículos esperados. Trata-se de docência menor acontecendo que, como na literatura menor pensada por Deleuze e Guattari (2003), é política e seu valor se faz no que está pulsando nas forças e tensões do coletivo. Como no monstruoso inseto em que se transforma Gregor Samsa na novela de Kafka, é preciso conhecer esse estranho ser que docentes se transformam ao entrarem em sala de aula, esse precário que toma espaço nesse lugar menor ocupado pelo chamado “professor”. Dessa forma, é na escrita que é possível conhecer como são produzidas docências, já que os impasses podem ser feitos, pensados, discutidos, reterritorializados a partir dessa produção. O convite, portanto, é para criação de histórias bonitas, possíveis, pensantes e reflexivas a partir de uma docência menor.

Palavras-chave: docência menor; Kafka; professor; educação; psicologia.

PEDRINI, Mateus Dias; BARROS, Maria Elizabeth B. de. **Por uma docência menor: escritas e escritos na produção de um lugar chamado “professor”**. *Aceno – Revista de Antropologia do Centro-Oeste*, 10 (24): 495-506, setembro a dezembro de 2023. ISSN: 2358-5587

¹ Psicólogo e doutorando em Psicologia Institucional pela UFES.

² Possui graduação em Psicologia pela Universidade Federal do Rio de Janeiro (1975), mestrado em Psicologia Escolar pela Universidade Gama Filho (1980) e doutorado em Educação pela Universidade Federal do Rio de Janeiro (1995). É professora titular da Universidade Federal do Espírito Santo.

For minor teaching: writings in the production of a place called “teacher”

Abstract: This article seeks to know the teaching profession as an active process capable of creating ways to understand what happens in the experience of teachers and the inventiveness that goes beyond pre-established contents, pedagogical training or expected curricula. It is about minor teaching happening that, as in the minor literature thought by Deleuze and Guatarri (2003), is political and its value is made in what is pulsating in the forces and tensions of the collective. Like the monstrous insect that Gregor Samsa becomes in Kafka's novel, it is necessary to know this strange being that teachers become when they enter the classroom, this precarious being that takes up space in this minor place occupied by the so-called "teacher. In this way, it is in writing that it is possible to know how teaching is produced, since the impassés can be made, thought, discussed, re-territorialized from this production. The invitation, therefore, is to create beautiful, possible, thinking, and reflective stories from a minor teaching.

Keywords: minor teaching; Kafka; teacher; education; psychology.

Para una enseñanza menor: escritos en la producción de un lugar llamado “profesor”

Resumen: Este artículo busca conocer la profesión docente como un proceso activo capaz de crear formas de entender lo que sucede en la experiencia de los profesores y la inventiva que va más allá de los contenidos preestablecidos, la formación pedagógica o los planes de estudio esperados. Se trata del acontecer docente menor que, como en la literatura menor pensada por Deleuze y Guatarri (2003), es político y su valor se hace en lo que late en las fuerzas y tensiones de lo colectivo. Como en el insecto monstruoso en que se convierte Gregor Samsa en la novela de Kafka, es necesario conocer ese ser extraño en que se convierten los profesores cuando entran en el aula, ese precario que toma espacio en ese lugar menor que ocupa el llamado "profesor". Así, es en la escritura que es posible conocer cómo se produce la enseñanza, ya que los impasses pueden ser hechos, pensados, discutidos, re-territorializados a partir de esta producción. La invitación, por lo tanto, es a crear relatos bellos, posibles, pensados y reflexivos a partir de una enseñanza menor.

Palabras clave: enseñanza menor; Kafka; maestro; educación; psicología.

Quando certa manhã Mateus Pedrini acordou de sonhos intranquilos, encontrou-se em uma sala de aula metamorfoseado num monstruoso professor de psicologia. Estava em pé perante quarenta olhos curiosos; ao levantar um pouco a cabeça, sentiu o pescoço duro, dividido por nervuras arqueadas, na base da qual o colarinho da camisa, prestes a emaranhar de vez, ainda mal se mantinha. Suas numerosas canetas coloridas, lastimavelmente descarregadas em relação a outros professores mais preparados, tremulavam desamparadas em suas mãos.

— O que aconteceu comigo? — pensou³.

Já estamos em sala: o *datashow* está ligado, o ar-condicionado está em 23 graus (importante no verão de cidades quentes e ensolaradas, como Vitória), os alunos aguardam o começo de mais uma aula, seja conversando, em silêncio ou nas telas dos celulares. Mesmo sem outro professor, não entramos sozinhos em sala de aula: não somente por conta dos alunos, mas, sobretudo, com as marcas que o ofício professor/a provoca.

Ofício, aqui entendido na perspectiva de Yves Clot (2010), não é apenas como uma profissão, mas uma discordância criativa – ou destrutiva – entre quatro dimensões que o mantêm numa tensão recíproca (pessoal, interpessoal, impessoal e transpessoal). O ofício é, em cada situação, singular, inicialmente como atividade real, sempre exposta ao inesperado. Por isso, o ofício na atividade é ao mesmo tempo pessoal e sempre interpessoal, ação situada, dirigida e, em certo sentido, não reiterável (BÉGUIN e CLOT, 2004). É também impessoal e transpessoal uma vez que o ofício abarca a tarefa, a organização do trabalho, a infraestrutura disponível, as condições de trabalho de modo geral e, ainda, maneiras para fazer o que é preciso a partir de um patrimônio coletivo que não é externo aos profissionais, nem unicamente entre eles, mas também em cada um deles. O ofício é, então, uma “estrutura arquetetônica” composta por essas dimensões.

No ofício, os modos artesanais de produção tomam cena em um cuidado e na atenção aos detalhes que de alguma forma produzem formas de subjetividade chamada trabalhador/a, que não está dado, pronto e definido, apesar de seus nomes em cargos próprios e específicos. Tal processo também é uma marca na produção da docência e no que faz um/a professor/a no lugar em que ocupa, já que não existe somente um modo de ser/estar professor/a em uma sala de aula, na medida em que consideramos o trabalho a partir da perspectiva da atividade humana considerada como inventividade própria do vivo. O ser humano é normativo (CANGUILHEM, 2012), ou seja, produz normas de vida para viver num mundo de acidentes possíveis. Ainda que haja adversidades, e não são poucas,

³ Os trechos em itálico pertencem a um conto intitulado *A remetamorfose*, produzido durante a disciplina *Tópicos especiais em Psicologia Institucional*, do PPGPSI, ministrada entre os meses de setembro e dezembro de 2022 como proposta avaliativa e de experiência com diários de campo. O conto é inspirado na novela *A metamorfose*, de Franz Kafka.

professores e professoras inventam formas de trabalhar/viver sempre abertas à outras-novas mudanças. Trabalhar é intervir na organização escolar. Atividade não é somente o que realizamos, mas o que deixamos de realizar, diz respeito ao que é produzido em situação laboral em um oscilante processo de invenção e renovação de fazeres dos sujeitos com os ofícios. A atividade está, também, naquilo que não pode ou não pôde ser feito; nas buscas em conseguir algo cujo caminho chega ao fracasso; ou no que poderia ter sido, mas que, por vários fatores, não pode ser realizado: tudo isso são marcas do fazer com a atividade e que evidenciam sua dimensão ativa e produtiva (CLOT, 2010).

Assim, não podemos reduzir o trabalho a uma de suas formas: o emprego e o assalariamento. Há sempre um risco de reduzir o “trabalho” aos modos do capital e do produtivismo, como algo que se refere, apenas, à relação trabalhador-empregador em busca por retorno financeiro. O trabalho, no nosso entendimento, precisa ser pensado a partir da perspectiva da atividade humana em devir, ou seja, um fazer que inclui caminhos possíveis, mas não explorados ou abandonados por qualquer razão, e que possibilita o seu desenvolvimento. Como nos indicou Vygotsky “cada minuto do homem está cheio de possibilidades não realizadas” (1991: 50).

Nessa mesma direção, Heckert (2012) entende atividade docente como aquela marcada por “encontros e desencontros, criação e derrapadas, passionaisidades e impessoalidades, transversalidades e cegueiras, conversas e emudecimentos (...) de tudo, e muito mais, é composta a vida” (HECKERT, 2012: 107). No ofício docente, efetiva-se um processo ativo capaz de criar caminhos para a compreensão do que se passa e para inventividades que vão além de conteúdos pré-estabelecidos, formações pedagógicas ou currículos esperados, mas, principalmente, criação frente ao inesperado. Docentes não se realizam, apenas, no prescrito das propostas curriculares e/ou projetos pedagógicos, pois jamais apenas executam o previamente definido: sempre há um movimento inventivo nas práticas atualizadas em situações concretas.

Estranhar-se em sala de aula, encarnando a figura de um professor, é ser o monstruoso inseto de Kafka, que não sabe como e nem porque chegou lá, mas tornou-se algo que precisa ser posto em análise. Nas marcas com a docência, há um estranhamento que se faz no corpo, cujas dificuldades, medos anseios e desgastes podem potencializar vidas que afirmam existências para além de violências: o que difere do esperado nos arranca de nós e, ao mesmo tempo, reatualiza o fazer do professor a partir de um mergulho nos reatualização do fazer professor a partir de um mergulho nas marcas com momentos, vivências e situações inexploradas (ROLNIK, 1993).

O entrar e sair de uma sala de aula deixa suas marcas no fazer docente, feitas por “paradas, por oks, a aula se compõe por uma mistura entre alunos e professores em torno de uma ideia a ser trabalhada. (...) Envolvimento e passagens a uma aprendizagem-feiticeira, tecida com os alunos, quadro, textos, voz, gestos, exemplos” (LOUZADA e BARROS, 2011: 142-3) que formam um cenário de aprendizados constantes àqueles que se decidem à atividade docente. Perceber esse processo é uma atenção difícil, mas necessária e imprescindível, pois refere-se a uma atualização constante de modos de se produzir como professor/a.

Corsi (2005) relata sobre Alice, professora iniciante do ensino fundamental e personagem de sua pesquisa de mestrado, apontando suas dificuldades e enfatizando situações em sala de aula que a faziam pensar sobre como se sentiu e como interferiu na relação com os estudantes. Em um momento de briga entre dois alunos, pediu para que ambos saíssem de sala e conversassem com a inspetora

escolar. A professora escreveu à pesquisadora sobre esse evento no seguinte trecho:

Não sei se agi certo, mas o Luciano está precisando saber que quando a sala está sendo atrapalhada por ele deve haver punição. Nas regras da sala de aula eles estipularam que se eu conversasse e não melhorasse, era para ir para a auxiliar. Era regra da sala e vale para todos. (CORSI, 2005: 7)

Os pequenos gestos/momentos na docência afirmam uma possibilidade de vida em suas intensidades, pensar como um caminho de análise de fazer docente a partir não somente dos limites nas trincheiras, na zona de tensionamento da sala de aula ou daquilo que tenta impedir a expansão do viver e do criar em ofício. Trata-se de olhar para os minúsculos contadores de história, que são vivos, pulsam, estão para além das estatísticas e números: são criadores de um modo de desaceleração e atenção em tempos menos desencarnados com o viver. Afinal, a criação acontece a partir do caos, nos modos de sentir, pensar, escrever, relatar e viver nos espaços que passamos, nos constituímos como sujeitos no mundo. No cotidiano, é possível produzir histórias a partir dos detritos, do restolho, daquilo que se passa e é tratado como um fator ou algo (BAPTISTA, 1999).

É preciso, portanto, aprender a produzir uma docência menor.

Não era um sonho. A sala, uma autêntica sala de aula, só que um pouco pequena demais, permanecia calma entre as quatro paredes desconhecidas. Sobre a mesa, na qual se espalhavam textos lidos às pressas — Mateus era daqueles que fingia que gostava de ler, — pendia vários bilhetinhos de “boa sorte” e felicitações nessa nova jornada. No celular, a tela de descanso representava a si mesmo, sentado em posição ereta, erguendo a mão direita em forma de L, no qual desaparecia todo o seu antebraço.

O olhar de Mateus dirigiu-se então para a janela e o tempo nublado — ouviam-se gotas de chuva batendo no vidro — deixou-o inteiramente melancólico.

Na Metamorfose Kafkiana, a transformação de Gregor Samsa no monstruoso inseto se faz pela dor: nas condições e processos com os quais se colocava e foi colocado, talvez essa fosse a única maneira possível de ele se tornar algo. Contudo, sua mudança é desvitalizada da própria vida, sufocado pelo peso burocrático da relação com o mundo, com o trabalho, com a família, com a arquitetura da cidade. Não é à toa que sua transformação acontece enquanto dormia, dentro de seu próprio quarto: “Lá, a solidão tem a forma de um inseto” (BAPTISTA, 1999: 35).

Contudo, um questionamento das metamorfoses possíveis torna-se um movimento importante para pensá-las além do sofrimento, do medo de estar em algum lugar, ocupando uma posição no mundo, com a qual não sabemos o que fazer. Gregor Samsa não conversa somente consigo, em um processo individualizante e de tomada de consciência do monstruoso ser que se tornou, mas nos traz “fragmentos que não queriam dizer nada por alguém, diziam apenas que possuíam alguma coisa a ser vista” (BAPTISTA, 1999: 20). Tal conversa é o que também marca um ofício docente.

Kafka é defendido por Deleuze e Guattari (2003) como um autor de literatura menor, cujos escritos não se pretendem a uma referência em um modo de escrever, uma representação da realidade ou interpretação de mundo a partir de metáforas. Há um risco de enquadramento na escrita, tornando-a uma fotografia asséptica que recusa os movimentos da vida, seus desejos e insubmissões. Uma

literatura menor busca ampliar essa fotografia, desterritorializando o escrever em caminhos do impossível, tornar filme a foto que parece estática. Afinal, quem escreve é um sujeito político, marcado pelas forças de seu tempo, e faz política com o escrever, produzindo nas marcas das experiências e que torna várias questões, tidas como individuais, como fortemente políticas e coletivas.

Tal escrita política, efeito da literatura menor, também se faz em sala de aula, em uma docência menor. Garcia (2000), por exemplo, nos traz a história de Lúcia em sua pesquisa, uma professora de ensino fundamental que teve dificuldade com uma turma que falava bastante sobre um jogo da Copa do Mundo que iria acontecer no dia de sua aula. Ao invés de “podar” o assunto, ela decide usar aquele momento a seu favor, trazendo à sala um mapa-múndi para mostrar aos estudantes os países que iriam jogar naquele dia, as distâncias entre eles, os idiomas falados em cada país, as diferenças culturais e sociais, entre outros aspectos.

Trata-se de uma docência menor acontecendo que, como na literatura menor, é política, cujo valor se faz no que está pulsando nas forças e tensões do coletivo: escrever ou ensinar não são questões de talento ou de destacamento social já que “as condições não são dadas numa enunciação individuada pertencente a este ou aquele ‘mestre’, separável da enunciação coletiva” (DELEUZE e GUATARRI, 2003: 40). Não há mapas prontos para entender o que se passa, mas processos constantes de territorialização e desterritorialização: Lúcia já não é uma “representação” de uma docência, um modo de ser professora em sala de aula que precisa ser exemplificado e assimilado por outros colegas de profissão como uma forma de boa docência a ser seguida, mas expressão dos extremos e limites que produzem um lugar de um professor, no como se faz uma docência menor.

Butler (2015) nos aponta que o precário é parte da vida e, portanto, é com ele que lidamos em nossas vivências e relações com o outro. Para a autora, a vida é precária por si só, gerando desconfortos, tensões, medos e inseguranças em nossos fazeres. Logo, tudo que remete às vivências também é precário, seja nas dificuldades ou nas perdas, mas principalmente no que fazemos para nos manter nas condições em que somos colocados. Por vezes, é isso que marca um fazer docente, o que não significa a impossibilidade de ações, fazeres e saberes, mas outras possibilidades que acontecem a partir dos estranhamentos.

Como no monstruoso inseto em que se transforma Gregor Samsa na novela de Kafka, é preciso conhecer esse estranho ser que nos tornamos ao entrar em sala de aula, esse precário que toma espaço nesse lugar menor que ocupamos. É na escrita que podemos conhecer como se produz uma docência menor...

— Que tal se eu continuasse dormindo mais um pouco e esquecesse tudo isso? — pensou. Mas isso era completamente irrealizável, pois estava habituado a sonhar com esse lugar que ocupava e não conseguia se colocar em outra posição. Qualquer que fosse a força com que se jogava para o lado direito da sala balançava sempre de volta à postura imóvel inicial. Tentou isso umas cem vezes, fechando os olhos para não ter de enxergar os alunos desordenadamente agitados, e só desistiu quando começou a ouvir do lado esquerdo da sala de aula uma pergunta que carregava uma dor ainda nunca experimentada, leve e surda.

1978: Beth desembarca em Vitória, levando nas malas as vivências docentes na capital do Rio de Janeiro e os deslocamentos provocados com a chegada a uma cidade nova. Em uma passagem em específico do livro *Uma vida profissional: como manter no peito uma estrela dançante* (2012), escreve sobre os desafios em

criar o curso de Psicologia na Universidade Federal do Espírito Santo na década de 1980:

Faltavam professores, salas de aula, um “SPA” (Serviço de Psicologia) para efetivação dos estágios: luta por espaço físico, luta pela contratação de professores, lutas por um outro modo de funcionamento institucional, lutas contra qualquer forma de silenciamento das lutas, enfim. (BARROS, 2012: 48)

O fazer da professora, nesse cenário de inconstâncias que o atravessam e que modificam práticas consideradas inalteráveis, não implica necessariamente em demérito e destruição de seu ofício, mas o direciona para novas e possíveis aprendizagens. Há uma força de dobra nesses fazeres, ou seja, uma abertura para um exercício de relacionar o exterior, o estrangeiro, o estranho, ao interior, o “pessoal”, o “individual”, invadindo os modos concretos de pensar e agir para bifurcar em outros caminhos e possibilidades (DELEUZE, 2005). A força da dobra está na capacidade de produzir a partir do inédito, do inesperado, do que não estava lá e precisou ser criado.

O que Beth faz, ao escrever com a sua vida profissional docente, compõe um processo/espaço de aprender na escrita do próprio ofício, onde uma série de linhas se atualizam a cada nova encruzilhada, das experiências que foram, das que constituem o presente e das que estão por vir. Rolnik (2014) afirma que as linhas possuem uma dimensão molecular (inconsciente, invisível, ilimitada, desestabilizadora, nômade) e outra molar (consciente, visível, limitada, estabilizadora, parada), tencionando nossas relações para compor um território de vivências, um campo de forças móveis que vão se atualizando, refazendo as (in)certezas, pondo em análise o que é se produzir no mundo.

Logo, percebemos que há muitos modos de ser professor/a que não podem ser julgados à priori como certos ou errados, mas, antes de tudo, vividos em suas intensidades. Nesse sentido, o micro e o macro nunca estão dissociados e Beth, o nosso mais novo monstruoso inseto kafkiano, e também uma personagem dessa história, não está em sala de aula, não mais porque tais espaços ainda não existem: agora, toma a forma de um curso a ser produzido com as vivências menores, da docência menor.

No conceito de heterotopia trazido por Foucault (2013), afirma-se a produção de um lugar que justapõe e questiona os vários outros lugares que passamos, vivemos e nos conectamos. Ao contrário da distopia (caracterizada pela escrita de opressões advindas de regimes e políticas centralizados e autoritários) e da utopia (um local idealizado como um espaço harmônico e de produção de felicidade constante), a heterotopia se abre e se fecha aos espaços que já estamos inseridos, pois não se trata de escolher um lugar, mas produzir um novo, possível, vibrante, a partir de vários espaços com os quais circulamos.

Não se escolhe entrar nesse tipo de espaço, pois já estamos inseridos em uma heterotopia quando entramos no movimento que a vida nos proporciona. Ela se faz já nos espaços que passamos, seja em casa, no metrô, na rua e na própria sala de aula, palco da performance de um professor. Pensar na produção dessa figura a partir da heterotopia é entender que não há uma referência ser seguida, como acontecem nas escritas menores, pois “é preciso uma forte ritualização das rupturas, dos limiares, das crises. Estes contraespaços, porém, são interpenetrados por todos os outros espaços que eles contestam: [...] há reverberação dos espaços, uns nos outros, e, contudo, descontinuidades e rupturas” (DEFERT, 2013: 37).

A experiência em sala de aula, assim, é capilarizada e difundida por tantos sujeitos que, de alguma forma, aprendem com os espaços de ensino para além do

que é esperado dele. A rotina de um professor, mesmo nas repetições e incômodos, é marcada por esses movimentos que apontam para as várias formas como as pessoas se reinventam no dia a dia e colocam em análise suas próprias práticas.

Escrever com esse ofício, nas mais diversas formatações, é uma forma de dar forma a ele, seja nos contos ou nas cartas, por exemplo...

— *Professor, o senhor não vai começar a aula, não?*

— *Ah, meu Deus! — pensou. — Que profissão cansativa eu escolhi. Entra sala, sai sala — finjo que dou aula... e amanhã tem mais. O diabo carregue tudo isso!*

Foucault é caracterizado por Defert (2013) como um grande contista em seus escritos: seus projetos de estudo, ensino e pesquisa, além desse lugar de professor que ocupa, é permeado por pequenas histórias selecionadas por ele, produzindo essa busca pelo conhecer da história como uma arqueologia das relações de poder que criam o que entendemos por sujeito e o outro, grupos, lugares e divisões nas cidades. É nessas pequenas histórias que Foucault também faz sua docência:

Nas casas do século XVIII na América do Sul, havia sempre, disposto ao lado da porta de entrada, mas antes da porta de entrada, um pequeno aposento diretamente aberto ao mundo exterior e que era destinado aos visitantes de passagem; ou seja, qualquer um, a qualquer hora do dia ou da noite, podia entrar nesse aposento, podia lá descansar, podia fazer o que quisesse, podia partir no dia seguinte pela manhã sem ser visto nem reconhecido por ninguém; porém, na medida em que esse aposento não se abria, de modo algum, para a própria casa, o indivíduo ali recebido jamais podia penetrar no interior da própria moradia familiar. Esse aposento era uma espécie de heterotopia inteiramente exterior. (FOUCAULT, 2013: 27)

Um conto é feito no capturar de um instante, na produção de um pequeno escrito capaz de realizar dobras no cotidiano. Em *Mil Platôs* (vol. 3), Deleuze e Guattari, ao analisarem as novelas de Henry James, F. Scott Fitzgerald e Pierrette Fleutiaux afirmam que “o conto é o contrário da novela porque mantém o leitor ansioso quanto a uma outra questão: que acontecerá? Algo sempre irá se passar, irá acontecer” (1996: 58). Parece haver algo nas pequenas histórias que convocam a uma atenção, uma dobra que invoca a uma descoberta, mesmo que não seja exatamente o que esperamos, desejamos, sentimos em sua leitura.

Na atenção aos contos, nos direcionamos a escritos possíveis a partir de pequenas histórias, com aquilo se articula entre o vivido e o impensável nessas vivências, como se conecta com a vida de outros leitores/autores em um curioso jogo de texto e extratexto, como Lourau (1989) nos provoca, na linha tênue entre aquilo que queremos tornar público com nossas palavras e aquilo que descartamos ou ponderamos a ser aberto ao outro. Um conto, portanto, é um diarismo literário e um espaço de experimentações no exercício da escrita, um jogo de palavras que estabelece relações com aquilo que se passa no comum/cotidiano.

Nos contos Kafkianos, Deleuze e Guattari (2003) afirmam esse tipo de escrita como máquinas que põem em cenas situações absurdas e que jamais estão desassociadas das realidades que vivemos. Apesar de várias situações serem consideradas muito estranhas (como acordar na forma de um monstruoso inseto ou professor de psicologia...), não há uma crítica social a ser decifrada, decodificada ou territorializada a partir de quem lê as pequenas histórias, representativas de um social, passíveis de interpretação. Os contos são desterritorialização, decodificação, que agitam e põem em questão os jogos das relações de força, o que se passa nos bastidores da sala e que tem efeitos nas cenas que compõem os nossos

cotidianos, naquilo que não é visto por outros professores, alunos, funcionários das escolas e espaços de ensino.

Contudo, um outro formato de escrita menor relacionadas à docência está na troca de cartas. Trata-se de um olhar do remetente que se direciona ao seu destinatário e, ao mesmo tempo, um olhar do remetente sobre si mesmo em relação ao que se diz, elaborando uma subjetivação de um discurso, uma verdade que assimila elementos do cotidiano, seja em forma de conselhos, relatos do dia a dia ou da observação ativa do que acontece. Nelas, há a produção de um endereçamento que atua naquele que envia a carta, em uma narrativa de si cujo sujeito da ação é aquele que escreve, para além de seu endereçamento, já que as cartas “reproduzem o movimento que leva de uma impressão subjetiva a um exercício de pensamento” (FOUCAULT, 1992: 151).

Na coletânea *Cartas para pensar: políticas de pesquisa em psicologia* (BERNARDES et al., 2014) é lançado um desafio a professores e educadores do ensino superior a escreverem sobre o que pensam e pesquisam em forma de cartas. Nesse trabalho, Ferreira (2014) direciona uma delas a Marcia Moraes e Solange Jobim, antigas professoras do tempo de graduação:

Escrever cartas se remete, em parte, ao tipo de relação que se estabelece com o destinatário, com o estatuto que se dá àquele que receberá o escrito. A posição do destinatário nutre a entoação, carregada de dúvidas ou de expectativas, de proposições ou de simples observações passageiras sobre aspectos da existência individual e coletiva. Escrever cartas não é mais comum no meio acadêmico, embora tenha assumido grande importância em contextos históricos passados, quando a obra de um autor se reconfigurava com revelações compartilhadas em cartas, trocadas entre amigos e parceiros intelectuais. Trocadas entre amantes, irmãos e filhos. Trocadas entre mestres e seus aprendizes (FERREIRA, 2014: 15)

O envio de uma carta a um antigo professor ou professora é observar um fluxo que está para além do trajeto dela: é uma teia que começa a ser tecida por conta da criação em forma de escrita epistolar. Cartas, como parte da produção docente, desejam e são desejadas para além de um sujeito de enunciação, extrapolando os limites de endereçamento e constituindo outras forças nessa produção de um lugar chamado professor. Deleuze e Guatarri (2003) afirmam que sua força está justamente na sua capacidade de destruição do que está posto e não funcionam em um sentido de sinceridade ou desnudamento do escritor, mas em um funcionamento maquínico, que tece uma teia para além do que está posta na relação remetente-destinatário.

Como Foucault afirma (1992: 151), escrever é “‘mostra-se’, dar-se a ver, fazer aparecer o rosto próprio junto ao outro”, mas isso não é uma exclusividade entre escritores e endereçados. A exemplo do trecho da carta de Ferreira (2014), não se escreve somente sobre si e suas professoras, que ajudaram a lhe formar de alguma maneira em uma relação mestre-aprendiz, mas de algo que se produz com as palavras, um fluxo de vivências em um mapa de intensidades formado por vários estados de vivência, diferentes uns dos outros, implantados no momento em que procuramos uma saída para as crises e interrogações que se passam (DELEUZE e GUATARRI, 2003: 69).

Mateus vai embora sem responder à pergunta do aluno, preocupado com a nova metamorfose que terá de fazer na aula de amanhã...

Escrever nas vivências do próprio ofício deixa marcas em histórias com suas nuances e intensidades, diferenças e semelhanças, em uma obra nunca finalizada em si mesma, mas feita a partir dos instantes que produzem sentidos baseados

no fazer (BAPTISTA, 1999). Kafka afirmava em seus diários que “as metáforas são uma das coisas que me fazem desesperar da literatura” (DELEUZE e GUATARRI, 2003: 47). É que uma produção literária, encarada como uma “fotografia do real”, sobrecodifica nomes, histórias e vidas em uma representação de algo que não se faz em uma foto, mas em filme, em movimento constante e infindável, como a própria vida. Encarar os impasses ao invés de solucioná-los é abrir-se a eles, desbloqueá-los, criando mais dúvidas movimentadoras em águas nunca antes navegadas.

Tais desafios podem ser feitos, pensados, discutidos, reterritorializados a partir da produção escrita em uma docência menor. Não fechar os sentidos é abrir-se à possibilidade de leitura do outro com o outros e a escrita, como produção de subjetividade, é uma dobra que se movimenta nas relações de poder em “uma maneira refletida de combinar a autoridade tradicional da coisa já dita com a singularidade da verdade que nela se afirma e a particularidade das circunstâncias que determinam seu uso” (FOUCAULT, 1992: 142). Contos e cartas no ofício docente são escritos e escritas capazes de afirmar um possível, que não produz a diferença pela diferença ou de escrever pela diferença, mas constituir um corpo com as palavras, que transforma o que foi visto e ouvido em escritas e escritos pulsantes.

São invenções e reinvenções feitas por forças que o tempo todo os deslocam no ofício professor. As forças do mundo não cabem em um único indivíduo pois os embates do cotidiano nos obrigam a dançar, a gingar em estratégias que vão se atualizando a cada nova entrada nos mundos que inventamos (BAPTISTA, 1999). Nas pegadas da escrita do ofício professor, produz-se a partir das marcas do que se passa na sala de aula, na cantina, nos corredores, no trânsito, na máquina de bater o ponto... E como nos escritos extratexto, a escrita de contos e cartas produz “jogos de palavras e de coisas, de ideias e realidades, da conceitualização e da observação, do dentro e do de fora, do subjetivo e o objetivo, do representar e do que está aí” (LOURAU, 1989: 26, tradução livre). É possível, portanto, produzir histórias bonitas, possíveis, pensantes e reflexivas a partir de uma docência menor.

Não se trata de revelar o que está oculto, dizer o “indizível” a parte de escritos, mas pôr em análise o que está à flor da pele, captar o que já é dito, reunindo o que se ouve e o que se lê do que nos constitui como professor nesse ofício. Narrar o que se passa nos torna sujeito da ação ou, pelo menos, de uma vida possível de ação na relação com a própria vida, misturando elementos felizes com os difíceis; os lugares amigáveis com os intragáveis, enfim, o que incomoda com o que gera espaços de possíveis (FOUCAULT, 1992). Para encerrar, um micro conto intitulado *Celebração da desconfiança*, que compõe *O livro dos Abraços* de Eduardo Galeano (2002), se destaca nessa produção de uma docência menor a partir de pequenos escritos:

No primeiro dia de aula, o professor trouxe um vidro enorme: — Isto está cheio de perfume — disse a Miguel Brun e aos outros alunos —. Quero medir a percepção de cada um de vocês. Na medida em que sintam o cheiro, levantem a mão.

E abriu o frasco. Num instante, já havia duas mãos levantadas. E logo cinco, dez, trinta, todas as mãos levantadas.

— Posso abrir a janela, professor? — suplicou uma aluna, enjoadada de tanto perfume, e várias vozes fizeram eco. O forte aroma, que pesava no ar, tinha-se tornado insuportável para todos.

Então o professor mostrou o frasco aos alunos, um por um. Estava cheio de água. (GALEANO, 2015: 156)

Recebido em 29 de maio de 2023.
Aprovado em 2 de agosto de 2023.

Referências

- BAPTISTA, Luis Antonio. *A cidade dos sábios: reflexões sobre a dinâmica social nas grandes cidades*. São Paulo: Summus, 1999.
- BUTLER, J. *Quadros de guerra: quando a vida é passível de luto?* Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2015.
- CANGUILHEM, G. *O Normal e o Patológico*. Rio de Janeiro: Forense-Universitária, 2012.
- CLOT, Yves. *Trabalho e poder de agir*. Belo Horizonte: Fabrefactum, 2010.
- CORSI, A. M. “Professoras iniciantes: situações difíceis enfrentadas no início da prática docente no ensino fundamental”. In: *37ª Reunião Nacional da ANPEd. Anais...* Florianópolis, 2015.
- DEFERT, Daniel. “Heterotopia: tribulações de um conceito entre Veneza, Berlim e Los Angeles”. In: FOUCAULT, Michel. *O corpo utópico: as heterotopias*. São Paulo: n-1 Edições, 2013. pp. 33-55.
- DELEUZE, G. *Foucault*. São Paulo: Brasiliense, 2005.
- DELEUZE, Gilles; GUATARRI, Félix. *Kafka: para uma literatura menor*. Lisboa: Assírio & Alvim, 2003.
- FERREIRA, Marcelo Santana. “Sobre escrever cartas”. In: TAVARES, Gilead Marchezi; MORAES, Marcia; BERNARDES, Anita Guazzelli. *Cartas para pensar: políticas de pesquisa em psicologia*. Vitória: EDUFES, 2014. pp. 15-22.
- FOUCAULT, Michel. “A escrita de si”. In: *O que é um autor?* Lisboa: Passagens, 1992. pp. 129-160.
- FOUCAULT, Michel. “As heterotopias”. In: *O corpo utópico: as heterotopias*. São Paulo: n-1 Edições, 2013. pp. 19-30.
- GALEANO, Eduardo. *O livro dos abraços*. Porto Alegre: L&PM, 2015.
- GARCIA, Regina Leite. “Do baú da memória: Histórias de professora” In: ALVES, N.; GARCIA, R. L. (orgs.). *O sentido da escola*. Rio de Janeiro: DP&A, 1999, pp. 43-64.
- GARCIA, R. L.; ALVES, N. “Conversa sobre pesquisa”. In: ESTEBAN, T.; ZACCUR, E. *Professora-pesquisadora: uma práxis em construção*. Rio de Janeiro: DP&A, 2002. pp. 105-124.

HECKERT, Ana Lucia Coelho. “Posfácio: entre risos e narrativas: ver-Beth Barros”. In: BARROS, Maria Elizabeth Barros de. *Uma vida profissional: como manter no peito uma estrela dançante?* Vitória: Saberes Instituto de Ensino, 2012. pp. 102-109.

KAFKA, Franz. *A metamorfose*. São Paulo: Minotauro, 2020 (1915).

LOURAU, René. “La inquietante intimidad del extra-texto”. In: *El diario de investigación. Materiales para una teoría de la implicación*. Guadalajara: Editorial Universidad de Guadalajara, 1989. pp. 10-29.

LOUZADA, A. P. F.; BARROS, M. E. B. “Pode a atividade docente se constituir como um fazer ético?” In: LOPES, K. J. M.; CARVALHO, E.N.; MATOS, K. S. A.L. (Org.). *Ética e as reverberações do fazer*. Fortaleza: Edições UFC, 2011. pp. 138-155.

ROLNIK, Suely. Pensamento, corpo e devir: uma perspectiva ético/estético/política no trabalho acadêmico. *Cadernos de subjetividade*, 1 (2): 241-252, 1993.

VASCONCELOS, G. A. N. “Puxando um fio...” In: *Como me fiz professora*. Rio de Janeiro: DP&A, 2000. pp. 7-19.

VYGOTSKY, L. S. (1991). “La conciencia como problema de la psicología del comportamiento”. In: *Obras escogidas (Tomo I)*. Madrid: Visor, 1991. pp. 39-61.