



"ENTRE" AS ARTES VISUAIS E A EDUCAÇÃO ESPECIAL: INQUIETAÇÕES QUE POVOARAM A METODOLOGIA OPERADA NA PRODUÇÃO DE UM CADERNO DIDÁTICO

Marilda Oliveira de Oliveira*
Francieli Regina Garlet**
Cristian Poletti Mossi***
Vivien Kelling Cardonetti****

Resumo: O presente artigo traz para uma conversação a metodologia operada no processo de produção de um caderno didático para um curso de graduação a distância em Educação Especial, cujo foco é a disciplina de Educação das Artes Visuais voltada para a educação especial. Alguns questionamentos estiveram presentes nesse trajeto: "Como produzir um caderno didático como um lugar de invenção de problemáticas e não apenas de representação de conhecimentos já dados?" e "Como investir nas imagens e no texto escrito do caderno, de maneira que o leitor possa se colocar, incursionando percursos de leitura e de experimentação?". Dessa forma, buscando atender aos anseios deste trabalho, alguns conceitos como alteridade (GALLO, 2008; SKLIAR, 2014), atual e virtual (DELEUZE, 2006a; 2006b) e experiência do fora (LEVY, 2011) foram convidados a dialogar com este estudo,

* Doutora em História, Geografia e História da Arte pela Universidad de Barcelona (UB), mestra em Antropologia Social pela UB. Professora titular do Departamento de Metodologia do Ensino no Centro de Educação da UFSM e professora credenciada no Programa de Pós-Graduação em Educação, Mestrado e Doutorado (PPGE) da UFSM, na linha de pesquisa Educação e Artes. Ex-coordenadora do GT 24 Educação e Arte da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (Anped). Líder do Grupo de Estudos e Pesquisas em Arte, Educação e Cultura (Gepaec) da UFSM. Editora-chefe da *Revista Digital do Laboratório de Artes Visuais*. E-mail: marilda.oliveira@ufsm.br.

** Pós-doutoranda em Educação da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM), doutora e mestra em Educação pela UFSM. Membro do Grupo de Estudos e Pesquisas em Arte Educação e Cultura (Gepaec). Editora adjunta da *Revista Digital do Laboratório de Artes Visuais*. E-mail: francieligarlet@yahoo.com.br.

*** Doutor em Educação e mestre em Artes Visuais pela Universidade Federal de Santa Maria (UFSM), especialista em Design para Estamparia pela UFSM. Professor adjunto da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), atuando no Departamento de Ensino e Currículo e no Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGEdu) na linha de pesquisa Arte, Linguagem e Currículo. Membro pesquisador do Grupo de Estudos e Pesquisas em Arte, Educação e Cultura (Gepaec) e do Grupo de Estudo e Pesquisa em Arte e Docência (Arteversa). Coordena o coletivo de estudo e criação Povoar: arte, educação, filosofia e outros afetos. E-mail: cristianmossi@gmail.com.

**** Pós-doutorado e doutora em Educação pela Universidade Federal de Santa Maria (UFSM). Professora da Faculdade Antônio Meneguetti. Membro do Grupo de Estudos e Pesquisas em Arte, Educação e Cultura (Gepaec), vinculado ao Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq), e editora adjunta da *Revista Digital do Laboratório de Artes Visuais*. E-mail: vicardonetti@gmail.com.

a fim de engendrar conexões com algumas linhas de força. O atravessamento dessas linhas apostou no lançamento de questões, não se restringindo à resolução de problemas, mas investindo no convite a experimentações como vias para acionar espaços de invenção, na produção de tensionamentos entre imagens e escritas e no "entre" dos espaços vazios, com o intuito de forjar espaços para problematizações. Nesse sentido, esta escrita se deu como forma de dar passagem a alguns afetos que emanaram da criação do referido caderno didático, ao mesmo tempo que propiciou o acolhimento de algumas virtualidades e a dissolução do que se tem como naturalizado sobre as artes visuais e a educação especial, atualizando essas paisagens em outras possibilidades ainda não imaginadas.

Palavras-chave: Caderno didático. Artes visuais e educação especial. Alteridade. Atual e virtual. Experiência do fora.

UM BREVE SOBREVÃO

Este artigo nasce de um desafio que experimentamos, o qual diz respeito à metodologia operada na criação, a oito mãos, de um caderno didático para um curso de graduação a distância em Educação Especial,¹ cujo escopo é a disciplina de Educação das Artes Visuais voltada para a educação especial.

Essa escrita compartilhada suscitou o desafio de empregar esforços na sobreposição e na mistura de vozes, em vez de uma delas falar mais alto. Nesse sentido, a escrita se caracterizou como um modo de pensar coletivamente, mas com variações de uma mesma problemática, a fim de ensaiar outras engrenagens. Essa escrita-multidão, produzida em revezamento, passou a ser uma artesanania complexa que buscou a despersonalização de um sujeito-autor, abrindo mão de um Eu formado, dono da palavra, para entrar em um devir-todo-mundo (DELEUZE; GUATTARI, 2012).

Para escrever e compor o caderno, buscamos encontrar traços (in)visíveis que se conectavam às diferenças de cada um. A cada momento que a escrita foi se fazendo, cada autor também foi se produzindo/subjetivando em outros corpos (outros autores, outras imagens, outras leituras, outras referências etc.). Essa escrita-experimentação passou a granjear potência na partilha, no encontro, no "estar juntos". Ao usufruir dessa intensa zona de vizinhança, passamos a pensar que todo e qualquer texto que se escreve é gotejado por inúmeras vidas, passando a respingar também na nossa própria vida. Isso permite dizer que aquilo que é escrito acaba também nos escrevendo; o que se produz também passa a nos produzir.

Algumas questões que nos movimentaram nesse processo de produção do referido caderno didático e que, portanto, também movem esta escrita dizem respeito a:

1 - O caderno didático pode ser acessado no seguinte endereço: <https://www.ufsm.br/orgaos-suplementares/nte/wp-content/uploads/sites/358/2019/02/artes-com-pagina%C3%A7%C3%A3o.pdf>.

- Como produzir um caderno didático como um lugar de invenção de problemáticas e não apenas de representação de conhecimentos já dados? Um caderno didático que contemplasse alguns espaços vazios, onde o leitor pudesse se colocar e tecer suas problematizações.

- Como as imagens poderiam contribuir para tal experiência?

- Como oferecer um caderno didático como experimentação e como abertura para encontros? Encontros entendidos aqui como acontecimentos, movimentos intensivos que acionam espaços de invenção.

- Que experiências e encontros foram possíveis, ao passo que o produzíamos?

Tais problematizações insurgiram de nossa aproximação aos conceitos de atual e virtual a partir de autores como Gilles Deleuze (2006a; 2006b), Peter P. Pelbart (2007) e Tatiana S. Levy (2011); à noção de encontro com o outro, com a alteridade, empreendida por Silvio Gallo (2008) e Carlos Skliar (2014); e ao conceito de experiência do fora, estudado a partir de Deleuze (2006b) e Levy (2011). Buscamos, pois, nesta escrita, pensar a produção de um caderno didático que se deu junto daquilo que fomos invencionando/aprendendo/inaugurando nesse processo de interlocução entre arte e educação especial,² do que nos movimentou em meio a essas paisagens movediças e do que ao mesmo tempo ia brotando junto daquilo que já sabíamos ou já havíamos experienciado dessas paisagens. Um processo que se preocupou em não fechar demasiadamente os poros que atravessavam as composições com escritas e imagens, de modo que pudessem perpassar nesses vacúolos outros ares. Poros de abertura para que os signos oferecidos (imagens e escritas) pudessem germinar em outros tempos e de outros modos, acionados por cada encontro por vir (SKLIAR, 2014).

Nesse sentido, podemos afirmar que, embora esta escrita se ocupe da metodologia operada na produção do referido caderno didático, não podemos apartá-la de seu plano teórico e mesmo das questões que dispararam a criação em tela, já que elas, antes de serem respondidas em sua totalidade, permaneceram vivas e em variação constante durante todo o processo. Tampouco a metodologia que aqui colocamos em conversação poderia ter sido definida previamente, como um caminho a ser seguido que nos levaria a um destino vislumbrado de antemão. Ela surgiu na composição coletiva com as dimensões e com os elementos em jogo, na tessitura experimental dos fios, no contato com as referências, com os conteúdos, com as ideias e com as propostas, no e pelo próprio processo de escrita, inseparável da leitura e, como poderemos ver a seguir, da invenção com imagens.

2 - Optamos, nesta escrita, por colocar as expressões educação especial e artes visuais em maiúscula apenas quando nos referimos a elas como disciplinas curriculares. Em outros momentos a escrita se dará em minúsculas, como estratégia de expor um modo menor (OLIVEIRA *et al.*, 2018) com que pensamos/produzimos esses campos ao passo que os experienciamos. Uma ocupação micro dessas paisagens, não as tomando como terrenos intocáveis, já prontos, majoritários, mas como paisagens em constante movimentação e produção de si.

Somos produzidos em meio às nossas relações cotidianas e aos discursos que são constituídos e postos em circulação nessas enunciações coletivas e em seus regimes de verdade. Somos produzidos em meio a muitos "nomes" que definem lugares, categorias, que determinam diferentes realidades, na maioria das vezes binárias e com fronteiras fixas. Produzimos também nas difíceis travessias dessas fronteiras, que nos instigam a transitar por lugares com os quais não sabemos lidar e que, por assim se oferecerem como provocações, convidam-nos a inventar maneiras outras de experienciá-los.

A subjetividade a partir de Félix Guattari e Suely Rolnik (2010, p. 40) é entendida como algo não "passível de totalização ou de centralização no indivíduo. Uma coisa é a individualização do corpo. Outra é a multiplicidade dos agenciamentos da subjetivação: a subjetividade é essencialmente fabricada e modelada no registro do social". A subjetividade não implica, portanto, algo que possuímos, porque é produzida constantemente junto dos encontros que experienciamos.

Desse modo, se o que um corpo pode só é definido a partir dos encontros que ele tem (SPINOZA, 2010), não temos como definir de antemão o que ele pode ou o que ele é. Ao entendermos o corpo como uma crosta identitária, centralizada, esquecemos o que escapa a essa crosta, acabamos por limitar o corpo, separar o corpo do que ele pode (DELEUZE, 1976). Ao entendermos a diferença como sujeito e não como relação, esquecemos que

[...] um indivíduo sempre existe, mas apenas enquanto terminal; (e) *esse terminal individual se encontra na posição de consumidor de subjetividade*. Ele consome sistemas de representação, de sensibilidade, etc., os quais não têm nada a ver com categorias naturais universais (GUATTARI; ROLNIK, 2010, p. 41, grifo dos autores).

Nossa subjetividade se produz em meio às lutas travadas no campo social, em meio aos discursos que lutam para sobreviver enquanto outros são inventados. Segundo Guattari e Rolnik (2010, p. 42), o modo como as pessoas vivem a subjetividade

[...] oscila entre dois extremos: uma relação de alienação e opressão, na qual o indivíduo se submete à subjetividade tal como a recebe, ou uma relação de expressão e de criação, na qual o indivíduo se reapropria dos componentes da subjetividade, produzindo um processo [...] de singularização.

Os discursos veiculam, portanto, a possibilidade de serem repetidos tais como os recebemos e, assim, sedimentarem-se. Contudo, podemos também, entre e/ou com esses discursos que pedem para serem repetidos tais como são enunciados, singularizar formas de vida, criando resistências que permitem, a partir do que se tem em mãos, inventar possibilidades de singularização. Podemos apenas repetir e sedimentar as categorias que são reproduzidas

como verdades, porém, em meio a tais verdades, podemos criar brechas para suspendê-las, problematizá-las.

Essas maneiras de explorar cada discurso saboreiam estratégias de transitar entre modos de subjetivação que nos são impostos, resistindo e afirmando cartografias que se produzem ao mesmo tempo que ocorre "o desmanchamento de certos mundos – sua perda de sentido – e a formação de outros", a partir dos "afetos que pedem passagem" a cada vez (ROLNIK, 2006, p. 23). Dessa maneira, não se trata de optar por um discurso ou outro, mas de produzir pequenos orifícios no cano e provocar vazamentos. O desejo de que pela experimentação de um caderno didático fosse possível um exercício de afirmação de processos de singularização, que invente modos de resistência em meio à nivelção da subjetividade (GUATTARI; ROLNIK, 2010), foi um vetor que permaneceu vivo e em movimento no decorrer do processo de produção do caderno didático, mobilizando não apenas um resultado, um produto final, mas também – e especialmente – sua forma de fazer, ou seja, a metodologia implicada em sua criação.

Um caderno didático pode operar um nivelamento da subjetividade ao se fechar em discursos, possibilidades dadas de antemão, passos a serem seguidos e uma determinada subjetividade a ser repetida e reforçada, mas pode favorecer também, em meio aos conhecimentos já produzidos, processos de singularização – ao se oferecer como signo a ser experienciado, com aberturas para que encontros aconteçam, com espaços para ruídos, relações com o outro, relações de alteridade e problematização de processos de subjetivação.

A noção de alteridade é tomada neste texto a partir de Gallo (2008) e Skliar (2014). Cabe mencionar que não operamos esse termo pelo viés cartesiano que o toma como "o outro" como algo a ser assimilado por nós (representação, o outro como o mesmo ou supondo uma interiorização do outro); tampouco o pensamos pela perspectiva fenomenológica que entende "o outro" como aquele que é responsável por esculpir, moldar, desde a exterioridade, o que somos; "eu sempre sou para o outro" (GALLO, 2008, p. 3). Em ambos os casos, a alteridade é tomada como sujeito, não há "relações de alteridade", pois se trata sempre de uma via de mão única, não produzindo encontros. Há sempre uma tentativa de assimilar, representar, classificar, tolerar, falar pelo outro o que ele é, ou de o outro definir o que somos, tomando a alteridade como algo fixo que está no outro ou em nós mesmos, polarizada no interior ou no exterior.

A alteridade, a partir das filosofias da diferença – perspectiva teórica que operamos neste artigo e que também foi operada como horizonte teórico-metodológico na escrita do caderno didático –, é pensada como relação, como efeitos de alteridade que emergem da confluência com coisas, pessoas, imagens, leituras etc., um efeito de alteridade que nasce do encontro (nem sempre pacífico), produzindo atualizações, diferenças... Então, não se trata apenas de aceitar, assimilar, representar, classificar, tolerar aquilo com o qual nos encontramos, mas sim estar à espreita do que esse encontro com o outro produz como efeitos de diferença, varia-

ções, multiplicidade... "afirmar a diferença como diferença, sem um retorno ao mesmo" (GALLO, 2008, p. 9). Não se trata, portanto, de uma dicotomia "eu" ou "outro", mas de uma dobra... "Cada singularidade é a dobra do eu no outro e do outro no eu" (GALLO, 2008, p. 15). É com esse viés que pensamos o termo alteridade neste texto e no próprio caderno didático, como encontros pelos quais podemos afirmar a potência do dissenso e da multiplicidade.

Para Skliar (2014, p. 149), a alteridade, como "perturbação, alteração, acaso", mostra-se como um desconhecimento, "não o desconhecimento que está a ponto de ser conhecido, de intumescer-se, de submergir-se, de afogar-se". Trata-se de um desconhecimento "como estado permanente do desconhecido". É preciso, pois, "conversar com desconhecidos" (SKLIAR, 2014, p. 149).

Uma experiência de alteridade não se restringe a conhecer, porque diz respeito a se colocar atento ao que, em meio a um processo de conhecer (e em outros processos que nem mesmo temos a intenção de conhecer), é capaz de acionar vias de criação. Implica um encontro com o outro, com o desconhecido, que visa torná-lo um outro de nós mesmos, não um conhecido assimilado. Implica uma abertura para o que pode nos tombar, desfazer e arrastar do nosso lugar de conforto. Ao que pode nos fazer inquietos às categorias nas quais nos fixamos e nas quais também, muitas vezes, colocamos a diferença.

Com as filosofias da diferença podemos pensar a alteridade como relação e como multiplicidade, algo que não recai no Uno. Desse modo, ela não estaria fixada em ninguém e se produziria na relação. Um efeito de alteridade que vai depender também da nossa abertura para o encontro, que não implica separar uma interioridade de uma exterioridade (dentro *versus* fora), mas operar por dobras (dentro/fora), o que consiste em expor-se ao perigo de uma experiência do fora,³ e dentro do furacão produzir abrigo, um dentro no fora.

Compomos com um efeito, com uma relação de alteridade, não apenas no que almejamos como experimentação por parte de quem vier a usufruir dos convites a aprendizagens propostos no caderno didático, mas essa noção também esteve presente na metodologia de escrita/criação, durante a produção do material mencionado. Foi no contato não pacífico, mas desafiador, com os conteúdos, com as imagens, com as práticas propostas, com aquilo que o domínio específico de criação (DELEUZE, 1999) por nós invencionado como autores do caderno didático (textos, obras, exercícios etc.), que fomos elaborando e negociando coletivamente as ideias nessa produção.

A arte e a educação especial, paisagens nas quais nos aventuramos nesse processo, são pensadas por nós como terrenos em constante produção, e nosso convite a quem experimentar o caderno didático se deu nesse sentido, pois entendemos que:

3 - Levy (2011) fala em uma experiência do fora que se daria num movimento distinto do reconhecimento, no qual experimentamos esse caos e somos impelidos a criar... A noção de "fora" será mais adensada na próxima seção deste artigo.

Nenhum desses campos nos espera totalmente prontos, e estamos longe de esgotar suas infinitas possibilidades que se produzem a cada vez. Ao escrever sobre eles e colocá-los em relação com imagens e mesmo com nossos repertórios individuais (que não deixam de ser também coletivos), os produzimos ao passo que os experimentamos (CARDONETTI *et al.*, 2018, p. 47).

Nosso convite foi, desse modo, não entender e dar conta do que coube nas nossas composições, mas, sim, produzir uma relação de alteridade com esses campos, atentos ao “que passa entre um campo e outro, bem como perceber que movimentos esta vizinhança de um com o outro produz” (CARDONETTI *et al.*, 2018, p. 47).

Esse convite se deu no caderno didático a partir de alguns vazios deixados entre imagens e escritas e de algumas questões lançadas em meio às suas páginas.

Figura 2 - Páginas 64 e 77 do caderno didático *Artes visuais e a educação especial*



Fonte: Disponível em: <https://www.ufms.br/orgaos-suplementares/nte/wp-content/uploads/sites/358/2019/02/artes-com-pagina%C3%A7%C3%A3o.pdf>. Acesso em: 6 out. 2022.

Ao experienciarmos as intensidades que as questões e as problematizações nos ofereciam durante a produção do caderno didático, passamos a nos entregar às ocorrências do

encontro, expondo-nos às suas intensidades. Essa atmosfera acontecimental nos moveu a produzir outros questionamentos:

- Por que há um sentimento de que toda pergunta exige uma resposta?
- Por que precisamos deixar as ideias tão amarradas, sem espaços para outros "entres"?
- Por que nas nossas escritas, de modo geral, sentimo-nos impelidos a dar justificativas?
- Não poderíamos deixar ecoando problemas, em vez de encerrar com respostas?

O QUE PODE UM CADERNO DIDÁTICO QUE ABRIGA VAZIOS

A palavra "didático" vem do grego *techné didaktiké*, e uma de suas possíveis definições diz respeito a uma "arte ou técnica de ensinar". Parece-nos no mínimo potente a equiparação das palavras arte e técnica aliadas à ideia de ensino.

Se nos distanciarmos, portanto, da concepção que separa aqueles poucos eleitos que produzem arte da grande maioria que a consome, a arte poderia ser, portanto, aquilo que todo e qualquer indivíduo utiliza para transformar, por meio de técnicas específicas, a própria paisagem em que está envolvido, produzindo alguma articulação com o mundo. Segundo Virgínia Kastrup (2016, p. 4), "a arte é uma das maneiras de trabalhar na direção da problematização e da invenção de si e do mundo" fornecendo "efetivamente condições para evitar automatismos perceptivos".

Em relação ao termo ensinar, faz-se oportuno questionar:

- Que pretensões teria tal ação?
- O que se passa "entre" os movimentos de ensinar e os movimentos de aprendizagem?

Se pensarmos a partir das filosofias da diferença, o que ocorre são encontros. Para Deleuze (2003), a ênfase da aprendizagem, em vista disso, não está no ensinar, na emissão dos signos, mas sim na confluência com signos. Uma aprendizagem a partir dessa perspectiva diz respeito, assim, ao encontro com algo que nos violenta a pensar e que nos tira do campo da reconhecimento. Refere-se a pensar a aprendizagem como produção da diferença e não como percepção do mesmo, do dado, do conhecido. Relaciona-se a um modo de pensar que não obedece a uma imagem prévia do que seja pensar, e nos lança para o fora, para uma proliferação de imagens sempre inacabadas.

A partir do exposto até o momento, podemos retomar algumas das nossas questões iniciais, e quantas outras foram se fazendo presentes em meio ao desafio de produzir um caderno didático. Para esses questionamentos que experimentamos nesse processo, não temos uma resposta fechada e definitiva, tampouco possuímos uma receita de como produzir um caderno didático. De forma geral, eles nos serviram de combustível para essa experimentação na qual estávamos implicados.

Tais provocações disseram respeito aos seguintes aspectos:

- De que modo poderíamos produzir um caderno didático como um lugar de invenção, que mantivesse alguns espaços vazios, onde o leitor pudesse se colocar e tecer suas problematizações?

- Um caderno didático que, em vez de passos e métodos, tivesse aberturas para que aprendizagens acontecessem?

- Um caderno didático como obra de arte, cujo processo de feitura fosse inventivo e que mantivesse espaços abertos para possibilidades e recombinações a serem produzidas a cada vez (a cada encontro com um acadêmico do curso ou com um dos professores que ministrarem a disciplina, ou com os tutores da disciplina)?

- Como poderíamos produzir um caderno didático como convite a habitar o fora?

O fora, de acordo com Levy (2011, p. 102), "constitui o domínio das forças, das singularidades selvagens, da virtualidade, onde as coisas não são ainda, onde tudo está por acontecer". Deleuze (2006b) aponta que é o pensar que "se dirige a um lado de fora que não tem forma". Segundo ele, "pensar é chegar ao não estratificado. Ver é pensar, falar é pensar, mas o pensar opera no interstício, na disjunção entre ver e falar" (DELEUZE, 2006b, p. 93-94). O pensar, como fora, movimenta-se entre o ver e o falar, e movimenta a poeira formada pelo visível e pelo enunciável, produzindo a partir daí possibilidades de articulação. Levy (2011) escreve sobre uma experiência do fora, que estaria relacionada principalmente ao pensar e à arte. Para a autora,

[...] fazer do pensamento e da arte uma experiência do fora pressupõe o contato com uma violência que nos tira do campo da reconhecimento e nos lança diante do acaso, onde nada é previsível, onde nossas relações com o senso comum são rompidas, abalando certezas e verdades (LEVY, 2011, p. 100).

Por esse prisma, a experiência com a arte (no sentido mais ampliado que essa palavra pode ganhar), quando nos dispomos a ela e ao que ela pode proporcionar, geralmente nos tira da zona de conforto e nos mostra que o mundo pode ser, para além do já dado e conhecido, reinventado a todo o momento. Essa relação afiança a multiplicidade que está em movimento, a resistência como criação, a desconstrução de verdades e a imprevisibilidade, pois há possibilidade de despontarem coisas diversas do que se sabe e pensa, diferentes do que se tem preferência e afinidade. Foi necessário que nós, como autores, cabe dizer, sem formação específica ou atuação frequente na área de educação especial – já que atuamos nas áreas de artes e educação –, também nos lançássemos em um fluxo de saída de nossos territórios costumeiros para que pudéssemos nos colocar em conversação com outro(s) campo(s).

Nesse sentido, também intentamos lançar ao possível leitor do caderno esse convite a uma abertura, a uma saída, a uma conversa em multiplicidade, em suma, a uma experimentação do fora, ao produzir um caderno didático que se oferecesse como experiência, como afirmação do pensamento como criação, e não como explicação exaustiva de conteúdos. Que convidasse a suspender certezas, a explorar um espaço que se posiciona não em verda-

des essenciais sobre os campos, mas "entre" as artes visuais e a educação especial. Um "entre" que diz respeito a algo que emerge do encontro dessas duas paisagens, de afetos que dispararam possibilidades que dizem respeito às duas e modificam ambas nesse processo. Se cada um desses campos tem suas peculiaridades, suas heterogeneidades, suas formas instituídas, seus discursos e suas práticas específicas que os delimitam em certas configurações, ao mesmo tempo abrigam uma névoa que é constituída de partículas ainda informes, não reconhecíveis, impensadas, que podem se misturar às névoas de outros campos e produzir outras possibilidades, outras formas, outras maneiras de pensar um e outro.

Figura 3 - Páginas 82 e 83 do caderno didático *Artes visuais e a educação especial*



Fonte: Disponível em: <https://www.ufsm.br/orgaos-suplementares/nre/wp-content/uploads/sites/358/2019/02/artes-com-pagina%C3%A7%C3%A3o.pdf>. Acesso em: 6 out. 2022.

Interessou-nos, portanto, na metodologia de produção do caderno didático, oferecer aberturas para o acolhimento do imprevisível ao se misturar nesse "entre", ao que nos afetou em meio a essas duas paisagens. Isso se deu na busca por imagens que conversassem com o texto; na própria diagramação do caderno didático, na qual texto e imagem expressam uma multiplicidade de composições; e na produção de questões que não tinham a pretensão de "uma" resposta a ser esperada, mas que foram lançadas na intenção de funcionar como disparadoras de outros (im)possíveis para essas duas paisagens.

Buscamos, desse modo, oferecer espaços para que o leitor pudesse produzir seu próprio movimento, num fazer junto (como se ele continuasse escrevendo o caderno conosco a cada vez que o manipula), num processo de singularização no qual não cabe a repetição do mesmo, mas da diferença. Entretanto, é importante levar em consideração que o caderno didático, por si só, não garante que esses encontros aconteçam, pois dependem também da abertura à experimentação de quem entrar em contato com ele.

Pensamos no caderno como um agenciamento possível de condições para que uma experiência de leitura e aprendizagem como invenção aconteça, em cruzamento com nossa experiência de escrita e criação desse material como seus autores. Trata-se aí também de afirmar uma posição-autor que opta por esse lugar *menor* na produção de uma escritura, lançando proposições que não almejam um fechamento, uma definição ou um lugar de certezas, mas a exposição de um pensamento em movimento constante que não pode nada, senão lançar convites, apenas linhas a serem continuadas, espaços a serem ocupados, vacúolos por onde passam correntes de ar que impossibilitam qualquer fixidez, qualquer verdade senão provisória.

FENDAS QUE CONVIDAM A HABITAR A VIRTUALIDADE E A PRODUIR ATUALIZAÇÕES

Figura 4 - Páginas 54 e 58 do caderno didático *Artes visuais e a educação especial*



Fonte: Disponível em: <https://www.ufsm.br/orgaos-suplementares/nte/wp-content/uploads/sites/358/2019/02/artes-com-pagina%C3%A7%C3%A3o.pdf>. Acesso em: 06 out. 2022.

"Não se pode entrar duas vezes no mesmo rio."⁴ A partir desse fragmento escrito por Heráclito e de um conto de Jorge Luis Borges, a artista Marilá Dardot produziu a obra *O livro de areia*, um livro cujas páginas são produzidas com espelhos. Essa obra nos colocou a pensar como acontecem nossas experiências com a leitura, nossos encontros com os livros. Se não é possível entrar duas vezes no mesmo rio, poderemos acessar um livro duas vezes da mesma maneira? Que leituras nos convidam a nos tornarmos outros? Que leituras nos repetem e reforçam? Que leituras nos fazem desconfiar de nós e de nossas certezas? Como nossa subjetividade se movimenta a partir de nossos encontros com o outro?

Como afirmamos no início deste artigo, os conceitos de atual e virtual também se colocaram como disparadores teórico-metodológicos, sem dissociar essas duas dimensões das questões que permearam e movimentaram a produção do caderno didático. Esses conceitos nos permitiram pensar que as coisas não estão fechadas e definitivamente prontas, pois elas são acompanhadas de uma nuvem virtual pela qual podem se diferenciar de si a partir de distintas possibilidades de atualização, em suas recombinações que se produzem a cada vez, a cada encontro com o heterogêneo. O virtual, como zona informe, como abertura, coexiste com a percepção do objeto (atual) e se atualiza em um processo pelo qual acontece a criação de um atual, ou a produção de uma diferença. Assim, todo objeto é, por sua vez, duplo, possuindo metades desiguais de atuais e virtuais.

Os atuais em nada se assemelham aos virtuais que eles atualizam; desse modo, produzem-se por diferença. Como afirma Deleuze (2006a, p. 198-299), "a atualização rompe tanto com a semelhança como processo quanto com a identidade como princípio. Nunca os termos atuais se assemelham à virtualidade que eles atualizam". Isso nos permite distinguir, a partir de Deleuze (2006a), o virtual do possível, pois o virtual não deixa de ser real e se atualiza, diferencia-se; já o possível é a semelhança que apenas realiza o que se imaginava possível, sem diferenciar.

A realização do possível se restringe, assim, à efetuação de uma possibilidade já dada e pertencente a um conjunto fechado. Nesse processo, portanto, não haveria espaço para a invenção, porque o processo pelo qual se desencadeia está restrito a esse conjunto de possibilidades já dadas, a uma totalidade cercada por limites que não são ultrapassados. Já na atualização do virtual, temos um processo distinto por meio do qual acontece a produção de uma diferença; neste, vislumbramos possibilidades que não estavam dadas de antemão, que não nos esperavam prontas e, desse modo, precisaram ser fabricadas/inventadas.

Entendemos que o modo como o leitor se aproximará do caderno didático (com maior ou menor abertura) esteja tanto implicado em determinar se haverá um processo de atualização

4 - Fragmento de escritos de Heráclito acessado por intermédio da obra *O livro de areia*, disponível no site da artista Marilá Dardot. Disponível em: <https://www.mariladardot.com/1999-2005#>. Acesso em: 6 out. 2022.

e produção de uma diferença, ou se haverá apenas a realização de possibilidades já existentes, ou, ainda, se haverá uma coexistência dessas possibilidades, um trânsito entre uma e outra. Entretanto, pensamos que a maneira como o convite à experiência é lançado também tem implicações em tais modos de experimentação.

Assim, se fecharmos muito as questões em conjuntos de possibilidades já dadas ou esperadas, ou se delimitarmos um modo único para que o leitor se desloque e experimente o que é proposto, ele nada mais tem a fazer do que realizar as possibilidades que estão determinadas por quem as propôs. O que pode, nesse caso, é realizar os passos esperados, sem ser atravessado pelo que é proposto, sem atualizar o que é oferecido. Porém, se proporcionarmos aberturas para que o leitor se coloque, se lançarmos questões e disparadores que porventura possam convidar ao pensamento, que proponham a quem experimenta o caderno a se aventurar nele, a experienciá-lo, podemos dispor espaços para que, mesmo sem garantias, a atualização possa acontecer. Nesse processo, oferecemos um caderno didático que não busca permanecer o mesmo – tendo em vista que suas aberturas podem ser experimentadas de maneiras distintas, por cada singularidade que o visitar.

Essas considerações sobre o virtual contribuem para pensar um caderno didático que se ofereça também como experimentação de um outro tempo, que escape ao cronológico e que não cabe em uma classificação. De uma aprendizagem a qual se dá "perdendo tempo" (DELEUZE, 2003). Nesse perder tempo, em que somos lançados em um processo de aprendizagem, experimentamos uma virtualidade na qual certas certezas são constituídas, algumas se diluem e outras permanecem por um tempo não resolvidas, provocando-nos a buscar algo (que ainda não sabemos o que é) que produza com ela uma outra composição e possibilidades ainda não formadas, que a atualizem em uma diferença, em alguma aprendizagem.

Experimentar a virtualidade é, portanto, degustar um tempo não cronológico, um tempo em que experienciamos algo que se prolonga ao momento presente, numa duração que o faz variar. Implica uma memória que se atualiza a cada encontro com o presente e assim supõe relações mais da ordem de um encontro que produz uma diferença (invenção) do que de um retorno ao mesmo (reconhecimento).

"ENTRE" IMAGENS E TEXTOS

A partir das questões que emergiram da metodologia de produção de um caderno didático que se oferecesse como experiência, pensamos o modo como a composição de imagens e textos no material poderia contribuir para tal experimentação. Para tanto, escrever *com* as imagens (e não *a partir* ou *sobre* elas) foi algo que também compôs nosso processo de produção do caderno didático. A partir das indagações que as imagens em tensionamento com as escritas iam nos lançando, era possível aventar:

- De que modo as imagens poderiam agir em tensionamento com o texto escrito e produzir com ele vazios, lampejos, cintilações?
- De que maneira esses vazios, essas variações, poderiam ser potentes como convites, de modo a provocar o leitor a desconstruir, desrevestir suas confirmações habituais e lançar-se a novas territorializações, sempre provisórias, em meio ao fora ao qual foram lançados?

Figura 5 - Páginas 59 e 60 do caderno didático *Artes visuais e a educação especial*



Fonte: Disponível em: <https://www.ufsm.br/orgaos-suplementares/nte/wp-content/uploads/sites/358/2019/02/artes-com-pagina%C3%A7%C3%A3o.pdf>. Acesso em: 6 out. 2022.

Os vazios e os lampejos, que intentamos produzir com tensionamentos entre imagem e texto, não desejam ser preenchidos, ou abrandados, mas sim seguir abertos, vivos, para que outros encontros sejam possíveis a cada vez, para que possam ser habitados por quem se permitir experimentá-los (ou for arrastado a experimentá-los), a fim de dispararem novos mundos, novas possibilidades, numa conexão com o que toca o leitor, com o que o encanta ou incomoda, com o que o movimenta, com o que o incita a acolher uma virtualidade e, quem sabe, desmanchar um pouco do que tem como naturalizado sobre a arte e sobre a educação especial, atualizando essas paisagens em outras possibilidades ainda não imaginadas.

Vazios como espaços em que

[...] é possível produzir abalos; provocar mudanças no que somos capazes de ver e de dizer; dar alegres cambalhotas; radicalizar nossas relações com o poder e o saber; partir as linhas; mudar de orientação; desenhar novas paisagens; promover outras fulgurações. Enfim, artista, inventando novos estilos de vida e, portanto, de práticas (CORAZZA, 2007, p. 122).

Tais modos de pensar a imagem com o texto dizem respeito a deixar vazios para diferentes experimentações e que, por assim se oferecerem, não se impõem como uma verdade final a ser reproduzida por quem a experimenta.

As imagens convocadas a participar desse caderno didático, ou não necessariamente convocadas, mas que nos tomaram como potências incoercíveis em meio ao processo de pesquisa e escrita, abriram um espaço para que os graus de tensionamento com aquilo que é desconhecido e adverso fosse propulsor para que o pensamento fosse coagido, forçado e violentado a pensar outras coisas. Durante o percurso, as imagens não adentraram no caderno para preencher os espaços em aberto, mas, ao contrário, para abrir e acionar mais espaços, dimensões e precipícios inventivos, convidando não à paralisação, mas ao salto. As imagens, nesse viés, distanciaram-se do uso ilustrativo ou reafirmativo de ideias, e foram operadas como elementos tensores e disparadores de sentidos heterogêneos.

Buscamos, dessa forma, manter a imagem como acontecimento, ou seja, não subordinada ao texto ou aos intentos de quem a produziu (significado fechado ou atrelado a um resgate de seu sentido), mas aberta a composições imprevistas que inventarão com ela outras possibilidades de experienciá-la, ou seja, outras produções de sentidos que podem emergir da fricção entre ela, texto e leitor.

Objetivamos, desse modo, produzir um caderno didático que conseguisse se manter em pé sozinho (DELEUZE; GUATTARI, 1992), como obra de arte, nunca fechado num sentido único, numa verdade que se mantém intacta. Dar consistência sem nada perder do infinito – mencionam Deleuze e Guattari (1992) em *O que é a filosofia?*. Cremos que foi esse o maior desafio que se colocou para nós na produção desse material. Como produzir algo consistente, propositivo e que ao mesmo tempo promovesse uma infinidade de possibilidades? Um bloco de sensações que se sustentasse em pé sozinho e, assim, sempre em devir, mantivesse-se aberto àquilo que vem transitar em seus vazios?

Supomos que, no percurso metodológico de produção do caderno didático, forjamos linhas de força ao nos retirarmos do propósito de apontar um caminho pronto e único para a aprendizagem; ao nos colocarmos na posição de quem oferece alguns signos para experimentação; ao apostar que ensinar é lançar sementes ao vento sem saber quando, como, tampouco se germinarão em aprendizagens (GALLO, 2012).

Temos percebido quanto esse caminho é mais difícil e instigante, pois, nesse trajeto, colocamo-nos em um processo de criação, no qual nos deparamos com outras questões e possibilidades de invenção. A cada afeto degustado nesse percurso, experimentamos também diferentes intensidades e relevos que se produziam em meio aos movimentos da subjetividade que borravam as fronteiras de estarmos docentes, artistas, pesquisadores, produtores/compositores de um caderno didático cuja autoria se dilui também com tantos outros corpos e espaços que nos afetaram nesse processo.

LINHAS QUE FINALIZAM A ESCRITA DO QUE AINDA SEGUE OPERANDO

Nessa cadeia de afetos que se estende em outras direções e que vaza de e por tais escritas e leituras, pensamos que o que mais importa é que elas possam ser tomadas não como marcadores do que deve ser feito, no sentido de imitado, mas como disparadores para serem desobedecidos. [...] A desobediência a qual aqui enunciamos coletivamente, não se refere à mera inobediência improdutiva do embate estéril e da instauração de pontos contrários/polarizados. Trata-se da desobediência inventiva, que cunha outras vias a partir do que parece já fixo e estabelecido, da desobediência que, composta de estilhaços afetivos, leva o corpo-pensamento a outras potências de vida, de trabalho, de amor, de criação (CARDONETTI *et al.*, 2018, p. 130).

O processo de produção desse caderno didático nos solicitou esta escrita como um modo de falar do que ainda está em fase de virtualidade, do que temos atualizado aqui e ali, a partir de leituras, da maneira como temos operado nossas pesquisas e nossa prática docente – no que tange à utilização da imagem e da produção da escrita como experiência –, que se colocam também abertas a produzir outras articulações no encontro com o leitor ou com os estudantes.

Acreditamos que um caderno didático que se ofereça mais como convite a pensar, e a produzir outras possibilidades, oportuniza ao leitor tomá-lo, degustá-lo como experiência. As imagens tensionadas ao texto, questionamentos que não se resumem a respostas únicas ou a um conjunto limitado de possibilidades são, nesse caso, modos de produzir aberturas nas quais o leitor pode se colocar e inventar, a partir de si e desse encontro com o caderno didático, outras possibilidades de pensar sobre si e sobre aquilo que tem como naturalizado acerca da arte e da educação especial. Aberturas nas quais ele pode transitar e fazer brotar também outras maneiras de pensar sobre os próprios elementos que compõem as possibilidades de leitura.

Intentamos produzir um material que, talvez, paradoxalmente, escape a uma identidade didática; que, talvez, busque mais provocar vazamentos e dúvidas em meio às certezas; que,

talvez, não coloque as coisas em suas respectivas caixinhas, e, quem sabe, possa provocar rachaduras nas caixinhas onde guardamos nossas certezas, colocando seus conteúdos em contato, a conversar com elementos pertencentes a outros lugares. Os tensionamentos mantêm um processo de invenção vivo, acolhem a diferença que chega, não de modo a fazê-la assemelhar-se ao que se conhece, mas mantendo a distância necessária para que conversas sejam possíveis, para que algo possa passar "entre". Conversas com o outro, às quais não podemos voltar da mesma maneira que antes ou pensar as coisas do mesmo modo.

Pode um caderno didático não ter a pretensão de "tornar o mundo transparente para que os outros o compreendam" (SKLIAR, 2014, p. 131-132)? Que composições assumiria tal material? O que pode um caderno didático assim? Não sabemos... Não temos a receita. Sabemos apenas das inquietações que passaram por nosso corpo/pensamento nessa produção que nos solicitou esta escrita. Nosso intento aqui foi o de expor fragmentos das aprendizagens suscitadas pelos afetos implicados nesse percurso metodológico. Afetos que dizem respeito ao próprio processo de composição coletiva do caderno didático e do que nos aconteceu ao aproximarmos esses dois campos, artes visuais e educação especial, ao que se passou nesse "entre" e se alojou em meio a eles.

O caderno didático foi tomando corpo nesse "entre", foi sendo inventado a partir dos signos que experienciamos. Signos emitidos por um campo com o qual temos uma maior proximidade, a educação das artes visuais – mas que nem por isso deixou de nos provocar inquietações – e por um campo com o qual buscamos conversar, a educação especial. Esses dois campos, ao serem tensionados, foram produzindo possibilidades outras de pensar um e outro, foram desnaturalizando algumas verdades, ao passo que foram fazendo brotar outras problemáticas.

Ao buscarmos produzir um caderno didático que abriga vazios, espaços para a invenção, oferecemos espaços para aquilo que não se sabe, não se imagina, para aquilo que ainda não tem forma ou contorno fixo e que só pode existir no encontro com o leitor, que vem transitar por entre esses vazios, numa relação de invenção. Ao mesmo tempo, afirmamos em nós – como professores, pesquisadores, propositores do caderno – esse não saber, esse informe. Ao nos lançarmos na produção de um material didático que não tentou oferecer conteúdos prontos a serem experimentados de uma maneira predeterminada, oferecemos signos para que sejam explorados de diferentes modos, em diferentes tempos.

Produzimos esse material apostando que não temos o controle sobre a aprendizagem, nem do que os signos que oferecemos produzirão no encontro com o leitor. Desse modo, não temos a pretensão de ensinar algo que vai passar imune a quem entrar em contato com ele, uma transmissão sem ruídos. Aliás, os ruídos muito nos interessam, visto que, ao se misturarem ao que compõe o caderno didático, podem produzir novas vias de pensar os elementos que ali estão. Percebidos como potência, os ruídos instigam a entrar em contato com a inquietude e com regiões desconhecidas que possam fulgurar outras possibilidades de exis-

tência, produzidas na dissonância. Pensamos, portanto, a aprendizagem mais como maquinaria inventiva, ruidosa, inquietante e criadora em meio às já fatigadas reprodução e memorização de conteúdos.

Pode um caderno didático se oferecer a tal experiência de aprendizagem? Uma experiência que se distancia da reprodução e que opera no âmbito da invenção? Que opere singularizações em meio ao nivelamento da subjetividade? Sabemos que a singularização e a invenção também dependem de uma certa abertura de quem experimentar o objeto, de quem se aventurar mais pelos vazios que pelas formas prontas e reconhecíveis. O convite foi lançado, signos semeados. Se germinarão, não sabemos. Não temos a garantia de que os signos e vazios que oferecemos germinarão invenções. Não sabemos do que o caderno didático que produzimos é capaz, só o saberemos a partir dos encontros que ele tiver com quem experienciá-lo. Sabemos por ora apenas quanto ele tem nos provocado a pensar e sobre os encontros que tivemos ao produzi-lo.

Esta escrita que aqui vai chegando a uma conclusão provisória se deu, portanto, como forma de dar passagem a alguns afetos que emanaram da metodologia de produção do referido caderno didático. Ao passo que escrevemos este artigo, atualizamos algumas virtualidades nas quais fomos lançados, mas também habitamos tantas outras que seguem ainda pulsando, sem se atualizar, como fios soltos à espera de conexões... Conexões que podem se dar tanto a partir do encontro com quem ler este artigo quanto com outros encontros por vir que experienciarmos daqui para a frente, que poderão tecer outras problemáticas para que a escrita continue, para que afetos outros possam compor uma escrita que quiçá não termine aqui.

"In between" visual arts and special education: concerns that inhabited the methodology operated in the production of a didactic notebook

Abstract: This paper proposes to bring into discussion the methodology operated in the process of a didactic notebook production for a distance learning course in Special Education, whose focus is on the discipline of Visual Arts Education oriented to Special Education. Some questions are part of this trajectory: "How to produce a didactic notebook as a locus of problem invention, not only as representation of given knowledge?" and "How to invest in a notebook's images and written texts so that the readers can position themselves, designing reading and experimentation paths?". Thus, aiming to respond to the purposes of this work, some concepts such as otherness (GALLO, 2008; SKLIAR, 2014), actual and virtual (DELEUZE, 2006a, 2006b), and experience of the outside (LEVY, 2011) were invited to dialogue with this study where connections were engendered with some lines of force. Such lines' crossing backed the release of questions that were not limited to solving problems but were an invitation to experiments as ways to activate spaces of invention in the production of tensioning between images and writing, and in the investment of exploring in between the empty spaces to forge spaces for problematization.

So, this text exists to allow the transit of some affection from the creation of the didactic notebook, as well as the welcoming of some virtuality and the dissolution of what is given as naturalized on visual arts and special education, updating these settings as other not yet imagined possibilities.

Keywords: Didactic notebook. Visual arts and special education. Otherness. Actual and virtual. Experience of the outside.

REFERÊNCIAS

CARDONETTI, V. K.; MOSSI, C. P.; GARLET, F. R.; OLIVEIRA, M. O. de. *Artes visuais e a educação especial*. Santa Maria: UFSM, NTE, 2018. Disponível em: <https://www.ufsm.br/orgaos-suplementares/nte/wp-content/uploads/sites/358/2019/02/artes-com-pagina%C3%A7%C3%A3o.pdf>. Acesso em: 29 set. 2022.

CORAZZA, S. M. Labirintos da pesquisa, diante dos ferrolhos. In: COSTA, M. V. (org.). *Caminhos investigativos I: novos olhares na pesquisa em educação*. 3. ed. Rio de Janeiro: Lamparina, 2007. p. 103-127.

DELEUZE, G. *Nietzsche e a filosofia*. Tradução Ruth Joffily Dias e Edmundo Fernandes Dias. Rio de Janeiro: Editora Rio, 1976.

DELEUZE, G. O ato de criação. Tradução J. M. Macedo. *Folha de S.Paulo*, São Paulo, Caderno Mais!, p. 4-5, 27 jun. 1999.

DELEUZE, G. *Proust e os signos*. 2. ed. Tradução Antônio Piquet e Roberto Machado. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2003.

DELEUZE, G. *Diferença e repetição*. 2. ed. Tradução Luiz Orlandi e Roberto Machado. Rio de Janeiro: Graal, 2006a.

DELEUZE, G. *Foucault*. 6. reimpr. da 1. ed. de 1988. Tradução Claudia Sant'Anna Martins; revisão de tradução Renato Ribeiro. São Paulo: Brasiliense, 2006b.

DELEUZE, G.; GUATTARI, F. *O que é a filosofia?* Tradução Bento Prado Junior e Alberto Alonso Muñoz. Rio de Janeiro: Editora 34, 1992.

DELEUZE, G.; GUATTARI, F. *Mil platôs: capitalismo e esquizofrenia*. São Paulo: Editora 34, 2012. v. 4.

GALLO, S. As múltiplas dimensões do aprender... In: CONGRESSO DE EDUCAÇÃO BÁSICA: APRENDIZAGEM E CURRÍCULO, 2012, Florianópolis. *Anais [...]*. Florianópolis: [S. n.], 2012. p. 1-10. Disponível em: http://189.8.211.4/coeb2012/arquivos/palestras/silvio_gallo.pdf. Acesso em: 8 maio 2020.

GALLO, S. Eu, o outro e tantos outros: educação, alteridade e filosofia da diferença. In: CONGRESSO INTERNACIONAL COTIDIANO: DIÁLOGOS SOBRE DIÁLOGOS, 2., 2008, Niterói. *Anais*

- [...]. Niterói: Universidade Federal Fluminense, 2008. p. 1-16. Disponível em: <http://www.grupodec.net.br/wp-content/uploads/2015/10/GalloEuOutroOutros.pdf>. Acesso em: 8 maio 2020.
- GUATTARI, F.; ROLNIK, S. *Micropolítica: cartografias do desejo*. 10. ed. Petrópolis: Vozes, 2010.
- KASTRUP, V. Educação e invenção em tempos de incerteza. In: VOLZ, J.; PRATES, V. (org.). *Incerteza viva: processos artísticos e pedagógicos – 32ª Bienal de São Paulo*. São Paulo: Fundação Bienal de São Paulo, 2016. p. 1-5.
- LEVY, T. S. *A experiência do fora: Blanchot, Foucault e Deleuze*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2011.
- OLIVEIRA, M. O.; MOSSI, C. P.; GARLET, F. R.; CARDONETTI, V. K. Escrever uma educação das artes visuais com minúsculas e operar resistências em uma formação pela experimentação. In: QUEIROZ, J. P.; OLIVEIRA, R. (org.). *Arte e ensino: propostas de resistência*. 1 ed. Lisboa/Portugal: (Cieba) Faculdade de Belas Artes, 2018, p. 131-140.
- PELBART, P. P. *O tempo não reconciliado: imagens de tempo em Deleuze*. São Paulo: Perspectiva, 2007.
- ROLNIK, S. *Cartografia sentimental: transformações contemporâneas do desejo*. Porto Alegre: Sulina: Editora da UFRGS, 2006.
- SKLIAR, C. *Desobedecer a linguagem: educar*. Tradução Giane Lessa. Belo Horizonte: Autêntica, 2014.
- SPINOZA, B. de. *Ética*. Tradução e notas Tomaz Tadeu. 3. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2010.

Recebido em fevereiro de 2022

Aprovado em maio de 2022