



UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ
CAMPUS UNIVERSITÁRIO DO TOCANTINS-CAMETÁ
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO E CULTURA

FABÍOLA DE FÁTIMA IGREJA

**FABULAÇÕES CLARICEANAS:
Devir mulher entre sentidos de uma Educação Múltipla**

CAMETÁ- PARÁ

2020

**FABULAÇÕES CLARICEANAS:
Devir mulher entre sentidos de uma Educação Múltipla**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação e Cultura, da Universidade Federal do Pará, Campus Universitário do Tocantins-Cametá, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Educação e Cultura.

Linha de pesquisa: Educação, Cultura e Linguagem.

Orientadora: Prof^a. Dr^a. Gilcilene Dias da Costa

CAMETÁ-PARÁ

2020

**Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP) de acordo com ISBD
Sistema de Bibliotecas da Universidade Federal do Pará
Gerada automaticamente pelo módulo Ficat, mediante os dados fornecidos pelo(a) autor(a)**

I24f Igreja, Fabíola de Fátima
Fabulações clariceanas : Devir-mulher entre sentidos de uma
educação múltipla / Fabíola de Fátima Igreja. — 2020.
100 f. : il. color.

Orientador(a): Prof^a. Dra. Gilcilene Dias da Costa
Dissertação (Mestrado) - Programa de Pós-Graduação em
Educação e Cultura, Campus Universitário de Cametá,
Universidade Federal do Pará, Cametá, 2020.

1. Fabulação. 2. Devir-mulher. 3. Arte-menor. 4. Educação
múltipla. 5. Clarice Lispector. I. Título.

CDD 370

FABÍOLA DE FÁTIMA IGREJA

FABULAÇÕES CLARICEANAS:

Devir mulher entre sentidos de uma Educação Múltipla

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação e Cultura, da Universidade Federal do Pará, Campus Universitário do Tocantins-Cametá, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Educação e Cultura. Linha de pesquisa: Educação, Cultura e Linguagem.

BANCA EXAMINADORA:

Prof.^a Dr.^a Gilcilene Dias da Costa
(Orientadora – PPGEDUC/UFPA)

Prof. Dr. José Valdinei Albuquerque Miranda
(Avaliador Interno – PPGEDUC/UFPA)

Prof.^a Dr.^a. Josebel Akel Fares
(Avaliadora externa à Instituição- PPGED-UEPA)

Prof.^a. Dr.^a. Mayara Ribeiro Guimarães
(Avaliadora externa ao Programa- PPGL/UFPA)

Prof. Dr. César Luís Seibt
(Suplente Interno ao Programa- PPGEDUC/UFPA)

CAMETÁ-PARÁ

2020

À Ana Dolores, porque
O aconchego é uma plenitude

AGRADECIMENTOS

Ao programa de Pós-Graduação em Educação e Cultura-PPGEDUC, às professoras e professores agradeço pelas contribuições com minha formação durante as vivências acadêmicas.

À Capes, pela concessão do importante subsídio e fomento à pesquisa durante o mestrado.

Ao professor Valdinei Albuquerque, agradeço os bons encontros que operaram roubos nas aulas e nas mesas temáticas, pelas quais recebi potentes e valiosas contribuições e cujas provocações fizeram movimentar o tecer desta escrita.

À professora Ana Preve, pelo encontro nas “geografias intensivas em Educação”, pela primeira leitura do texto na banca de qualificação.

À professora Mayara Guimarães, pela disponibilidade da leitura e contribuições ao texto na qualificação e defesa.

À professora Josebel Fares, por aceitar participar da banca de defesa, contribuindo com a versão final deste texto.

Ao Grupo ANARKHOS, por compartilharmos inquietações, pelo experimentar, nas performances e literaturas, devires anárquicos da arte na Educação.

Ao coletivo de mulheres Sumanas, pelas linhas de fuga tramadas na universidade e para além. Há muito desta travessia nesta escrita, os encontros, o pensar e agir partilhados, o reverberar dos gritos coletivos, das aprendizagens singulares nas reuniões, sarais, culturais, nos atos. Tudo pulsa.

Às minhas amigas e meus amigos, por me ouvirem com paciência e atenção, sou grata pelas conversas, as risadas fáceis, as hospedagens em Cameté, os sorvetes, pizzas, os livros emprestados, as trocas de mensagens, as oficinas organizadas a distância, as danças nas culturais, as viagens e os passeios na praia. Tornam tão mais leve os dias ruins, fazem especiais os dias comuns. Gratidão por nos atravessarmos e pela leveza dos nossos encontros, de todos eles. Aos meus personagens favoritos, obrigada por tanto!

À Professora Gilcilene, eterna admiração e carinho. Agradeço as oportunidades de aprender na simplicidade e no afeto, a paciência em ser travessia nesta aprendizagem, gratidão por tecer linhas de afeto e dedicação nas aulas e nas orientações, agradeço o brilho de alegria nos olhos a cada passo meu, durante graduação e no mestrado, por confiar em mim, pelo modo sensível e singular de olhar o mundo com a avidez de infância, por me permitir roubar um pouco de

sua potência criadora, por vivenciar com inspirador desejo tudo que se propõe a experimentar nestes encontros com a literatura. Agradeço a parceria que provocou nascimentos em mim.

À minha família, pelo amor tão generoso, um amor que me cuida com singular afeto, e que revela, em seus gestos singelos, quão importante é tê-los comigo, mesmo em minhas ausências. Agradeço à minha irmã, Fabiane e meu cunhado, por sempre me acolher em sua casa quando precisava ir aos eventos ou para qualquer coisa, sempre nos esperando com a melhor comida do mundo. Ao meu sobrinho, Lucas, pelas ajudas sempre que solicitava. Agradeço a minha mãe, Ana Dolores, por ser tanto em mim, cuidar e entender os longos silêncios, e pelos cafés que sempre aquecem meu coração, por estar comigo em Cametá nos primeiros meses, por fazer-se sempre uma linda aprendizagem para mim, um carinho que é potência de amor e força.

Às mulheres-inspirações. As minhas ancestrais, as que conheço pelos livros, pelas imagens, as que lutaram e lutam, que tecem agenciamentos coletivos, as que ainda preciso conhecer, as que transpassam meus dias com afeto, amizade, alegria e coragem compartilhando medos e lutas. Nasço através de vocês.

Agradeço a dádiva da alegria em defender este texto de dissertação com Clarice no ano comemorativo do centenário de seu nascimento. Terna oportunidade de celebrar uma vida que pulsa nas palavras. *Um coração batendo no mundo.*

Quando eu morder a palavra, por favor, não me apresse, quero mascar, rasgar entre os dentes a pele, os ossos, o tutano do verbo, para assim versejar o âmago das coisas.(...) Quando meus pés abrandarem na marcha, por favor, não me forcem. Deixem-me quedar, deixem-me quieta, na aparente inércia. Nem todo viandante anda estradas, há mundos submersos, que só o silêncio da poesia penetra.

(Conceição Evaristo)

O que te escrevo é um “isto”. Não vai parar: continua. O que te escrevo continua e estou enfeitiçada.

(Clarice Lispector)

RESUMO

Fabulação e devir-mulher movimentam a conexão entre arte, gênero e Educação maquinada neste texto-rizoma tecido por platôs. Estes são o corpo cartográfico fabulado em múltiplas reentrâncias à arte-literatura de Clarice Lispector, pela qual se tensiona imagens de representações sociais do “ser mulher” impetradas pelo patriarcado e reforçadas por tradições conservadoras na Educação, e se perscruta uma educação múltipla por entre o agenciar político e poético da arte-literatura como potência de criação. Arte menor. Linhas de fuga ao sistema dominante na Educação. Esta pesquisa cartográfica acontece pelo atravessamento filosófico do pensamento da Diferença, sobretudo, Deleuze e Guattari, em confluência aos estudos de gênero como os de Rago, Beauvoir, Butler, tramando abordagens filosófico-literária nos interstícios da arte clariceana, fabulando devires e sentidos múltiplos à Educação. Nos platôs, reterritorializam-se processos de existir como linhas de fuga ao patriarcado por meio do devir mulher, devir-animal, devir-gruta e do grotesco, reterritórios que burlam a representação e nascem como potência da Diferença na educação. E ainda, pelo reverberar com Stigger, gritos e convulsões de corpos políticos, em suas derivas e delírios, questiona-se opressões patriarcais no corpo feminino. Artes da liberdade agenciadas na Educação enquanto possibilidades de fabular com Clarice outros modos de devir mulher.

Palavras-chave: Fabulação. Devir-Mulher. Arte menor. Educação Múltipla. Clarice Lispector.

ABSTRACT

Fabulation and becoming-woman move the connection between art, gender, and Education devised in this text-rhizome woven by plateaus. These are the cartographic body fabled in multiple recesses to the art-literature of Clarice Lispector, through which images of social representations of “being a woman” introduced by patriarchy and reinforced by conservative traditions in Education are stretched, and a multiple education is examined among the to manage political and poetic art-literature as a power of creation. Minor art. Escape lines to the dominant system in Education. This cartographic research takes place through the philosophy of Difference by Deleuze and Guattari. Our theoretical path confluences with feminist studies, such as those of Beauvoir, Butler, Rago, plotting philosophical and literary approaches in the interstices of Clarice art, fabulating to become and multiple directions to Education. In the plateaus, we reterritorialize the processes of existence though the lines of escape from patriarchy through becoming-women, becoming-animals, becoming-grotto and, the grotesque, reterritories disrupt representation and they are born as the power of Difference in education. To reverberate with Stigger, screams, and convulsions of political bodies in their drifts and delusions. We questioned the patriarchal oppression in the female body. Freedom arts organized in Education as possibilities to explain other ways of becoming-woman with Clarice.

Keywords: Fabulation. Becoming-Woman. Minor art. Multiple Education. Clarice Lispector.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1: sem título.....	12
Figura 2: Sem título	33
Figura 3: Caos, metamorfose e sem sentido	54
Figura 4 Gruta.....	71
Figura 5: Luta sangrenta pela paz.....	94

Sumário

UMA GEOGRAFIA DA ESCRITURA	12
Roubos	13
Tessituras da escrita	17
Fabulação e educação múltipla e delírios e...	21
Rupturas e fabulações de Clarice e arte menor e...	27
Corpo cartográfico: pistas da composição	31
MAQUINARIA CLARICEANA	33
Nascer, devorar e...	34
caleidoscópios	41
fabular uma poética do silêncio na educação	48
IMAGENS DELIRANTES	54
Espantos..	55
derivas	63
GRUTAS	71
Gritos ancestrais	72
corpo convulsivo	81
direito ao grito	86
REVERBERAÇÕES...	94
REFERÊNCIAS	98

UMA GEOGRAFIA DA ESCRITURA

Figura 1: sem título



Fonte: Iannance, 2009

Um platô está sempre no meio, nem início nem fim. Um rizoma é feito de platôs.

Deleuze e Guattari, *Mil platôs vol. I.*

Roubos

A tela-rizoma é abertura ao movimento da escritura, platôs que tecem uma pluralidade de sentidos. Neles, possibilidades infinitas de dizer, sentir, experimentar, agenciar pensamentos sem imagens (DELEUZE E GUATTARI, 1995) na trama que avizinha palavras e pinturas, avizinhar que é zona indiscernível da criação. Na criação que é dádiva a se acolher, embeber, experimentar, roubar. Um texto feito por entre “múltiplas entradas e saídas” (DELEUZE E GUATTARI, 1995, p. 32). A tela de Clarice e seus escritos são platôs. Também em platôs este texto é escrito. A tela. O texto. Capturas de fluxos que operam uma escrita múltipla, pois...

Escrever começa antes, é um caso devir como disse Deleuze (1997). A escrita é tramada por desterritórios, nas travessias, desvios feitos na linha reta. Antes da palavra há a afecção, o susto, a náusea, o roubo. Cada encontro é um roubo. Cada travessia, cada acontecimento. A escrita também nasce por esses roubos criativos, lembro de Gallo (2003, p. 34) falando que “encontros são roubos e roubos são sempre criativos”. O pensar, o transgredir, o problematizar reverbera nossos encontros, porque, de alguma forma, também inscrevem em nós o pensamento, a transgressão, a problematização do que está posto. Signos que operam sentidos, porque pensar, é, sobretudo, criar com o que roubamos.

E ao roubar cria-se platôs. Pois a criação, na acepção Deleuzeana, nada tem a ver com imitar ou representar a imagem, mas, talvez desfigurá-la, tecer uma desordem da imagem figurativa e fabular, como em Blanchot, imagens do pensamento. E, nesse processo, pintar um *fora* do realismo unilateral, da imersão pragmática no cotidiano, parar, pensar por outras paragens. Como na pintura de Clarice, espreitar o mundo em suas tramas, em seu fora. Tramar pelo entremeio do que se leu, se viveu ou do que se roubou. Se esta desordem da arte provoca uma desordem no pensar, operou-se um desterritório, uma fuga à representação. Assim, escreve-se com o que nos desassossega, nos retira do cotidiano, ou com aquilo que retiramos do cotidiano ao perscrutá-lo.

O que provoca a escrita não é o que se viveu, a descrição não é o devir da escrita, mas o que não se pode descrever, no que as palavras se tornam a vã tentativa de tocar o *instante já*, esse instante que nos atravessa dentro do cotidiano das coisas, do tempo cronológico, das idas e vindas. São os vestígios que ficam, como quando se mira o rio calmo em uma cidade e de repente esse rio, já mais revolto, indica um reterritório, um lugar outro. É o rio ou eu? Rio é devir. Mas Heráclito bem sabia que não precisa mergulhar no rio para devir, ao seguir seus fluxos criamos os nossos, ao atravessá-lo habitamos entre lugares, outros lugares. A travessia

de um espaço a outro faz-nos povoar e ser povoado. Desterritorializar-se. No ir e vir nas águas o abandono, o desconhecido, o (des)povoamento.

A escrita nasce destas travessias, extensivas e intensivas, dos roubos que fazemos a cada encontro, roubos criativos nas cartografias do primeiro raio de sol, nas cores diferentes do rio, do seu fluxo embalando os nossos, uma leitura iniciada e interrompida pelo repentino fechar de olhos, uma conversa, o burburinho ao avistar de outro horizonte, tantas vezes que nenhuma é igual. Um texto-rizoma, embrenhado nas fluidas moléculas de um rio que pulsa reterritórios, escrita molecular criada por atravessamentos, produz confluências entre imagem e palavra, um texto e outro, em palavras que brotam também dos delírios da pintura. Pinturas-platôs que anunciam as tessituras, o tramar de um percurso desviante que anseia uma escrita na vizinhança com Clarice. Neste entre-lugar é que a pesquisa começa a se fazer, quando ao sair de uma zona de conforto entramos em zonas de desassossego.

Destarte, este texto-pesquisa carrega força-afecção de alguns processos. As experimentações com arte e literatura, e, simultaneamente, as experiências que nascem pelas inquietações, acerca das discussões de gênero, despertadas no ambiente universitário. Por entre as vivências acadêmicas e o atravessar de corredores que, de certa maneira, ilustravam a monotonia de somente ocupar-se das disciplinas, habitam multiplicidades, corpos desviantes, plurais. Nos encontros forjados com Clarice e com as Manas nestes corredores, deflagrou-se a verve política à multiplicidade de existir. Um pensar reterritorializado à condição da mulher que desencadeou processos, dentre eles o agir coletivo, qual permitiu tecer *agenciamentos coletivos* no espaço universitário. Estas experiências possibilitaram compreender – na companhia de ávidas feministas – que um corpo biológico é também um corpo político. Um corpo biológico feminino subjugado, visado, definido, regulado transubstancia-se em corpo político que desterritorializa, insurge, expulsa de si as representações patriarcais. Para tantas, a descoberta do feminismo não apenas como movimento múltiplo e coletivo de lutas, mas também como epistemologia.

Deflagraram-se povoamentos, nos movimentos da dança, nas vozes que ocupam e atravessam espaços comuns do educar, tomando-os num devir-mulher, devorando-os, pondo para *fora* um espaço político, espaço coletivo fabulado nos corredores, nas salas, nas ruas, nestes encontros em que se proliferam nascimentos coletivos de liberdades nas poéticas e políticas feministas. Nestes roubos se descobre que nos encontros as maquinações de liberdade, potência de coletividade, tecem proliferações. Encontros tecem proliferações. E neste roubo é

possível ser tomada pela “despersonalização”¹. Ao ouvir as experimentações de vida de outras, nascemos novamente. Um roubo mútuo. Nele, o ouvir é ação política e troca. Roubo são *intertrocas*. A educação fez-se esse entre-lugar que transbordou as salas de aula, apostilas, conceitos e informação.

No habitar acadêmico foi possível transpor a busca primeira de uma formação superior, para onde pensou-se seguir com o curso apaziguador de um rio, mais que isto, passamos a vivenciar uma construção política nas artes, nos encontros, nos feminismos. Estes encontros, dentre eles as discussões entre alunas e professoras, agenciaram um tecer potente ao questionar as relações de poder e os lugares discursivamente produzidos no corpo e liberdade das mulheres. Um nascimento político que deu abertura ao pensar singularidades e multiplicidades. Aí um entremeio. Um poema-manifesto, uma pintura. Dores, sensações, nascimentos. Fabular nos corredores uma realidade além das salas de aula. Dançar, recitar, gritar, insurgir, tecer *zonas de vizinhança*, encontros entre áreas e pensamentos, que, nas indiscernibilidades, proliferam multiplicidades.

Clarice, um rio vasto. Ler Clarice é ouvir a vastidão de um rio calmo e, ao mesmo tempo, sentir a potência das águas revoltas, água viva, deflagra potências ao ser travessia. Algo ficou, uma disciplina, um livro emprestado na biblioteca, antes, um livro comprado na época de ensino médio onde havia uma foto, uma frase, uma biografia limitada. Um livro na biblioteca da universidade, ler e não entender, mas inquietar-se, tocou. A dádiva Clariceana, não entender, voltar. Devir. Devir nas fabulações de Clarice e... Flanar em suas páginas, como quando se margeia as bordas de um rio na madrugada. Um vento, um delírio entre dia e noite. Perder-se no tempo. Nem dia, nem noite, um tempo no tempo. O tempo da arte nada tem a ver com o tempo que urge. Um tempo redescoberto, e, nele, nascimentos.

Experimentar a arte como força criadora e questionadora do humano, com ela refutar formas de opressão que determinam lugares para as existências. Imergir na literatura como experiência, para além dos estilos, pedagogicamente, definidos (como, prioritariamente, se usa nas escolas), ir ao encontro, na “sala de leitura Clarice Lispector”², de outros nascimentos; um pensar, a partir da literatura clariceana, o que é possível viver nas entrelinhas de um texto, de um olhar, uma palavra. Pelas artes estas questões podem pulsar; a linguagem que profana a própria lógica da língua transgride também as formalizações que regulam existências. Estas

¹ Verificar texto “Grutas” nesta dissertação.

² Entre setembro e dezembro de 2016 e março de 2017, participei das ações artístico-literárias do projeto de pesquisa “Uma educação no dorso do tigre: literatura e experiências formativas”, coordenado pela Professora Gilcilene Costa, na sala de leitura Clarice Lispector, com alunos do ensino médio de escola pública em Cameté.

questões, antes, bordejavam a escrita do trabalho de conclusão de curso³, onde possivelmente começaram a nascer para a pesquisadora-cartógrafa as relações entre arte e gênero para pensar a Educação.

Quando o rio se fez atravessar novamente, outra que era, a aluna pousou em um devir-professora. Mas onde estavam as rodas dos corredores? Reencontrou-os em silêncio, sempre em vigilância, não havia conversas sobre aquelas quais, mal sabiam, apenas muito recentemente podiam habitar aquele lugar. Que Clarice? Que feminismos? Que corpo político? Mas havia um tempo dentro do tempo escolar, e nele falava-se sobre medo, sobre liberdade, havia poema, havia música. Mas, havia prazos. Conteúdo, mais conteúdo, e as vidas ficavam esquecidas no meio de tanta informação a receber para depois reproduzir, e a sala sempre voltava a ser extensão daquele corredor monótono. A pergunta martelou, martelou, por que a educação, e, sobretudo a educação básica, ainda habita um rio parado? Como propor travessias neste rio? Como movimentar este rio? A educação é múltipla, mas os processos de educar são ainda, majoritariamente, movidos por normas delineadas em uma universalização do pensar pautadas em transmissão de conteúdo e informação, que pouco atravessam as relações sociais e existenciais, limitando a potência criadora e política da arte de educar. Há que provocar-lhe movimentos, maresias, pois para a multiplicidade pulsar, este rio precisa cada vez mais devir. Devir-poesia, devir-anarquia, devir-pensamento, devir-corpos fluidos. Devir-mulher.

Pela escrita de Clarice Lispector provocou-se, no trabalho de conclusão de curso, processos que perscrutavam o humano e a existência, sentidos de um retorno à liberdade da infância nas derivas de Joana, experiências da mulher-personagem. Agora, a pequena semente de inquietude plantada nas muitas entradas nestas vidas fabuladas por Clarice, nos encontros, pelos roubos potentes que esse encontrar permitiu, os encontros com as manas, com as artes, com o grupo Anarkhos⁴, na escrita do TCC, nas vivências do mestrado e ainda, com as experiências na escola básica, a semente pulsa e quer *devir-mulher* na educação.

Clarice. Arte. Educação. Uma composição que movimenta, pelo silêncio pulsante da escrita e da pintura, um corpo cartográfico do que se desejou pesquisar. Eis alguns atravessamentos que tramaram esta pesquisa-rizoma.

³Trabalho apresentado à Faculdade de Linguagem do Campus Universitário do Tocantins/Cametá-UFPA, com o título “Tramas da linguagem em *Perto do coração selvagem*”, que versa sobre as experiências formativas e de existências na literatura clariceana a partir das vivências de Joana, orientado pela Professora Gilcilene Costa.

⁴ Grupo de Pesquisa ANARKHOS – Micropolítica, Arte-Performance e Experimentações literárias na Educação, coordenado por Prof^a Dr^a Gilcilene Costa e Prof. Dr. Valdinei Miranda, PPGEDUC/UFPA.

Tessituras da escrita

Conexões. Vozes, melodias, silêncios, gritos, grutas, corpos convulsionantes, devires e... Tudo se avizinha, se aproxima, embrenha-se entre páginas. Uma “heterogênese” do pensamento que, sem aportar, vai à deriva, sem destino, embora algumas direções. Avizinhar-se pelos desterritórios dos conceitos, pela insubordinação às vias de regras do binarismo, do segundo sexo, da mulher segundo o homem, da educação segundo a representação. Conexões ou um rizoma, onde se deixa entrelaçar sem ordem estes platôs, textos nascidos na vizinhança, anarquizados nessas linhas, onde a cartografia opera processos inventivos à Educação. As artes se conectam a fim de tensionar representações e estereótipos de ser mulher naturalizada pelo patriarcado, fazendo pulsar a função poético-política da arte na educação. Nas telas e mulheres fabuladas por Clarice Lispector, se conectam sentidos, signos da arte que dão a devir educação múltipla. Gênero, arte e educação tornam-se, nesta trama, os *platôs* que constituem uma pesquisa-rizoma para provocar inquietudes. Estas conexões acontecem por agenciamentos artísticos-literários, pondo a girar as engrenagens da máquina-escritura da pesquisa.

A tessitura acontece por um fio condutor, que movimentava as conexões ou platôs. A arte de Clarice Lispector é a máquina literária (DELEUZE E GUATTARI, 2003) pela qual produziremos sentidos e insurreições ao educar, pelo pensar criando, nos instantes fabulados por linhas de fugas. E neste sentido, a função fabuladora da arte-escritura clariceana é o elemento que permeia as conexões-potências deste processo cartográfico. Perscruta-se o *devir-mulher* nos entremeios da arte-literatura para tensionar representações e convenções sociais do ser mulher fundamentados pelo patriarcado e reforçados no âmbito educacional. Propusemos reterritorializações dos espaços do educar, no encontro com a arte feita agenciamento político coletivo (DELEUZE E GUATTARI, 2003). A intenção é “fazer do pensamento alcance da arte, da arte alcance do pensamento” (COSTA, 2008, p.19). De ambos potência da educação múltipla.

É a partir destes preâmbulos que se compõem as conexões entre estas áreas para fabular *devir-mulher* na educação. O desafio de perspectivar uma educação múltipla pelo *devir-mulher* apoia-se na percepção de que embora as lutas feministas tenham e estejam conquistando espaços e garantias de direitos na sociedade, dentre os quais a educação, não se percebe tais discussões nas instituições de modo geral, especialmente, na educação básica⁵, onde a produção

⁵ Embora nas universidades se perceba discussões acerca da condição das mulheres, não se percebe tal movimento na escola básica, onde a aprendizagem ainda está atrelada à transferência de conhecimentos específicos, passando ao largo inúmeras problemáticas sociais.

de conhecimentos ainda acontece, majoritariamente, de modo meramente técnico, cumprindo uma função de informar e instruir para fins mercadológicos, e, onde estudos de gênero são por vezes deturpados. Neste modo, o processo de educar fica reduzido a mero instrumento de legitimação e naturalização de lugares sociais determinados pelos sistemas de opressão, e com a (re)produção de valores, tanto do padrão binário (assentado, via de regra, na oposição masculino *vs* feminino), quanto na revalidação de um ser mulher universal, excluindo as multiplicidades e negligenciando a complexidade das relações sociais. Por outra, a arte na educação é comumente deixada em segundo plano, tratada como suporte ou apenas como entretenimento e fruição; lê-se para decodificar, memorizar, para tecer uma breve discussão pautada em um funcionamento tecnicista de ensino, em detrimento da potência poética e política da arte.

Mas há também, na educação, movimentos que produzem linhas de fugas, propõem ir além da informação ou da finalidade meramente técnicas, procuram experimentar modos outros de pensar as relações e as vivências na educação, expandindo os lugares do educar, dentro e fora da escola, em um gesto inventivo que compreende à potência formativa da educação, que passa pela relação direta com as tramas sociais, as multiplicidades que nela se encontram e atravessam-na. Uma educação que é parte destas tramas. Por isso, pensar a educação múltipla passa pelo *devenir*, pois, “Devenir não é atingir uma forma (identificação, imitação, mimese), mas encontrar a *zona de vizinhança*, de indiscernibilidade”. (DELEUZE, 1997, p. 10).

É pela cartografia das mulheres de Clarice que a pesquisa cartográfica produz elementos à educação, não para traçar um caminho ou parâmetro de como trabalhar arte ou gênero nas escolas, mas dar a pensar as relações e os modos de existência pela experimentação com a arte. Para tanto, há que se agenciar potências de pensamentos e conceitos que movam as engrenagens desta maquinaria-escritura, nela, estes movimentos transpassam as teias de conexão em um atravessamento filosófico que perpassa o pensamento da Diferença e estudos feministas, bem como a abordagem filosófico-literária acerca da arte clariceana. Estas veredas nos levam a maquinar sentidos outros, que redimensionam conceitos no campo da educação. Não se trata de substituir verdades, tampouco propor um plano educacional, o que a pesquisa pretende é provocar “exercícios de pensamentos” (GALLO, 2003), mais questionar e inquietar que responder a algo. A inquietude nos vale mais, ela é capaz de produzir reterritórios.

Acompanhar processos inventivos (PASSOS, KASTRUP E ESCÓSSIA, 2015). É neste movimento que a pesquisa vai nascendo, pela cartografia. E ao acompanharmos os processos das artes de Clarice, produziremos estes sentidos à educação por “procedimentos mais abertos e ao mesmo tempo mais inventivos” (PASSOS, KASTRUP E ESCÓSSIA, 2015, p. 8). Por um

pensar que é criação, inventividade da palavra literária, da experimentação singular do educar. A cartografia é nossa travessia para tecer a conexão, ou platôs, pois o sentido da cartografia é “acompanhamento de percursos, implicação em processos de produção, conexão de redes ou rizomas” (PASSOS, KASTRUP E ESCÓSSIA, 2015, p.10). E neste percurso cartográfico deparamo-nos com questões que se desdobram na pesquisa, como: Que devires e sentidos transpassam as fabulações de mulheres na obra de Clarice? Como sua arte-escritura instiga a pensar e experimentar *devir-mulher*? Como a *função fabuladora* da arte-escritura Clariceana pode perspectivar multiplicidades do devir-mulher na Educação? Por quais entradas e ressonâncias de Clarice discutir na educação a condição da mulher? Qual o perigo de se viver nascimentos políticos na educação? É possível criar educação à deriva do controle patriarcal?

Instigado por tais questões, o estudo ensaia fabulações de sentidos operando pela arte-literatura de Lispector e seus signos, traçando “uma linha feiticeira que foge ao sistema dominante” (DELEUZE E GUATTARI, 1997, p. 15), pois o educar múltiplo acontece entre devires e derivas, assim como as formas de opressão e as de insurreição dão-se por agenciamentos que movem as engrenagens da máquina-mundo, máquina-discurso, máquina-estado, máquina-pensamento. Nesta feita, produzir agenciamentos políticos propõe destituir de um ser determinado para tornar-se parte de vozes uníssonas em multiplicidades; sabendo que “não há sujeito, só há agenciamentos coletivos de enunciação e a literatura exprime esses agenciamentos” (DELEUZE E GUATTARI, 2003, p. 41). Agenciar encontros coletivos, neste sentido, é devir “um povo que falta”. Produzir insurreições pela literatura, fabulando multiplicidades.

Ao pensarmos a educação múltipla, habitaremos *zonas de indiscernibilidade* deste lugar que é espaço de corpos múltiplos, existências diversas. E um educar múltiplo opera por devires, forças minoritárias que vivem à margem dos parâmetros da sociedade. O devir é possível a partir de experimentações que desviam do parâmetro social homogêneo e hegemônico, não há devir a partir de uma *política molar*, que, ao definir-se como imutável e hierárquica, se coloca também como uma forma de captura das existências, a exemplo do sistema patriarcal, e:

O devir não vai no sentido inverso, e não entramos num devir-homem, uma vez que o homem se apresenta como uma forma de expressão dominante que pretende impor-se a toda matéria, ao passo que mulher, animal ou molécula tem sempre um componente de fuga que se furta a sua própria formalização. (DELEUZE, 1997, p. 10)

Devir-mulher, no entanto, não é uma forma a ser atingida, tampouco uma condição restrita às mulheres, mas um movimento molecular que abarca todo um campo social, pelo qual

é possível fazer frente à política patriarcal, um componente de fuga, porque “devir-mulher não é se transformar em mulher: é captar e emitir partículas que entram na vizinhança ou na zona de indiscernibilidade das mulheres. O devir é molecular. Devir-mulher é a produção de uma mulher molecular” (MACHADO, 2009, p. 213). Indo além, podemos dizer que *devir-mulher* é a possibilidade de tornar-se um corpo molecular, uma sociedade molecular, que desvia da representação universal do ser mulher, bem como as regulações de gênero.

As linhas de fuga, produzidas por mulheres em suas lutas, constroem enfrentamentos às normalizações e opressões, porém, quando Deleuze (1997) fala em tomar um campo social, dá a pensar o *devir-mulher* como um acontecimento político, que permeia as relações sociais, sendo necessário que os homens compreendam sua posição majoritária na sociedade e questionem as formas de opressão engendradas neste lugar, tramando também desterritorializações ao poder patriarcal. Nas palavras de Rago:

O pensamento feminista deve fundamentar suas análises críticas da natureza e das relações sociais no âmbito das vidas das mulheres. Entretanto, os homens também precisam aprender como fazer o mesmo a partir das suas condições históricas e sociais particulares, agindo como homens traidores da supremacia masculina e das relações de gênero convencionais. (RAGO, 2004, p. 293)

Devir-mulher, neste sentido, movimentando tensionamentos à política que subjuga e encarcera corpos em padrões e opressões, propõe pensar que a fluidez e a liberdade dos corpos, em sua sexualidade e gênero, transpõem padrões estabelecidos, e o que o sistema patriarcal naturaliza como inerente a um ideal de mulher e de homem, são lugares a serem questionados, pois que, frutos de mecanismos reguladores que tendem a moldar e controlar comportamentos, representações binárias de feminino e masculino. Isto tem a ver com um outro fragmento de Rago também em *Mulher cordial*, quando diz:

(...)Percebe-se uma mutação nessas atitudes e a busca de novos lugares para o feminino, o que implica a emergência de novas formas de feminilidade, de novas concepções de sexualização, beleza e sedução, inclusive corporais, que poderiam aproximar-se, (...) daquilo que Foucault definiu como “artes da existência”, isto é, técnicas de constituição estilizada da própria subjetividade desenvolvidas a partir das práticas de liberdade. (RAGO, 2004, p. 284)

Ao devir-mulher os homens podem irromper em si as estruturas de poder que operam seus próprios privilégios, ao destituir resquícios de um ser homem fabricado pelo patriarcado, qual produz, além do machismo, o enrijecimento e padronização do corpo masculino⁶,

⁶ Uma padronização que vai desde a reprodução do machismo e sexismo, consolidado em diversas formas de violência em relação à mulher, a uma disciplinarização dos corpos masculinos baseada no ideal heterossexual que ignora a pluralidade de gênero e sexualidade que compõe a sociedade.

controlando as subjetividades e modos de feminilidades. Devir-mulher é também, neste sentido, tensionar os mecanismos que produzem lugares e padrões aos corpos, por isso:

é certamente indispensável que as mulheres levem a cabo uma política molar, em função de uma conquista que elas operam de seu próprio organismo, de sua própria história, de sua própria subjetividade: “Nós, enquanto mulheres...” de contaminar os homens, de tomá-los num devir. Partículas muito suaves, mas também duras e obstinadas, irredutíveis, indomáveis. (DELEUZE E GUATTARI, 1997, p. 60)

É crucial que questionemos o lugar que os sistemas de opressão como o patriarcado tem determinado, percebendo-nos não apenas como um corpo regulado, mas um corpo político. No entanto, é necessário criar possibilidades para que aconteça este enfrentamento coletivo e político, fazendo das artes e da educação potências de reterritorialização e linhas de fuga. Trata-se de experimentar a educação como espaço de potência para romper as velhas designações, espaço que viabilize um pensamento questionador e desterritorializante dos modos de opressão, considerando que ela é transpassada por discursos opressores que podem nela, e por meio dela, serem afirmados ou refutados. Trata-se de olhá-la enquanto parte de uma sociedade que se organizou a partir destes sistemas opressores, que a querem tomar como ferramenta de perpetuação de seus mecanismos pela interdição do livre pensar, do livre viver, do existir.

Trata-se também, de uma arte-literatura como território de passagem, de expressão, produção de sentidos. Trata-se de devir-mulher na educação, porque, entre arte e educação, é possível fabular. Fabular um tempo outro, uma educação outra, onde é possível, para os corpos que nela habitam, devir sua cor, sua sexualidade, seu gênero, seu corpo, sua multiplicidade. Ler um texto, uma imagem, um acontecimento, e nele tomar sentidos a fabular possibilidades de devir experiências outras, potencializar suas existências. É entre estes caminhos-movimentos que a fabulação nasce na educação. Que a educação é fabulada. Nestes delírios que promovem saúde.

Fabulação e educação múltipla e delírios e...

Ao propor-se fabular sentidos de uma educação múltipla em *devir-mulher*, a travessia é pela arte-literatura. Mas, não se quer fazer da arte instituição, um caminho único e milagroso. Isto seria, ainda, aprisioná-la na linha direta e tecnicista em que, nas instituições escolares, ela já está. Aprisionada no tempo corrido, nas interpretações determinadas, nas representações sociais, pois, “do que se trata é de atender à potência mesma da escrita literária como potência de vida, e, ao mesmo tempo, como potência política” (LARROSA, 2014, p. 260). Por isto, a

questão se coloca pelo tensionamento de uma ideia meramente pedagogizante da arte, para fabular um “povo que falta” na educação, um povo que reterritorializa o próprio espaço da educação quando inventa, cria e o ocupa em suas inventividades, este povo regulado, controlado, excluído, invisibilizando e censurado, partindo da concepção de que a arte, para além de suporte, é potência do pensar na educação, um delírio, que pode provocar multiplicidades por uma saúde:

A saúde como literatura, como escrita, consiste em inventar um povo que falta. Compete à função fabuladora inventar um povo. Não se escreve com as próprias lembranças, a menos que delas se faça a origem ou a destinação coletiva de um povo por vir ainda enterrado em suas traições e reneгаções (DELEUZE, 1997, p. 14)

Quando falamos em desconstruir opressões e representações sociais na educação, entendemos este espaço como lugar tomado por tentativas de assepsia, uma depuração que pretende deixá-la alheia à existência e perversidade destas opressões, que a coloca como mera reprodutora de conteúdos que mais lhe expropria a saúde. Mas este espaço, mais que instituição, é zona de potência, maquinaria poderosa contra sistemas hegemônicos. Não à toa mulheres foram proibidas de estudar, de ler, de escrever, de pensar. No desejo de potencializar uma saúde da educação, que produz possibilidades de liberdade, imergimos na saúde da arte, engendrada em delírios da função fabuladora, pois, a fabulação opera outros lugares, um *fora* capaz de promover tal saúde e potencializar coletividades de mulheres sedentas por transformações.

A arte, assim como a educação, é alvo de sistemas hegemônicos que pretendem limitá-la às teias mercadológicas, e censurá-la, posto que potência de uma saúde capaz de minar a perversidade dos fantasmas da representação na educação; em suas derivas tramamos outras realidades ao educar, em uma arte que “é movimento de resistência, de contestação dos valores dados” (LEVY, 2011, p. 60). Nesta arte que contesta, experimentamo-la como “uma forma de consciência social (...), que tem o potencial de despertar nas pessoas tocadas por ela um impulso para transformar criativamente as condições opressivas que as cercam” (DAVIS, 2017, p. 166). Na potência da força criadora da arte é possível transformar, recriar realidades, pois, a arte, como esta consciência social, faz tensionar as tramas das estruturas de poder que enredam a educação e as existências, mas é preciso fazer da arte essa potência transformadora no educar, onde ela não fique relegada a mero reforço de transferência de acúmulo do conhecimento, mas seja também movimento a “incitar as pessoas no sentido da emancipação social” (DAVIS, 2017, p. 166). Um emancipar do pensar, do sentir, do viver.

E em que consiste este povo que falta? E como pensá-lo na perspectiva da educação múltipla? Estas questões são aqui maquinadas pela potência da função fabuladora da arte-literatura, nos interstícios entre poética e política. E isto não significa alcançar uma forma outra, mas reivindicar uma não-determinação, uma não-identificação, as *zonas indiscerníveis* (DELEUZE, 1997) de existências múltiplas, fazendo da falta a criação (LARROSA, 2014). A criação do devir-mulher da mulher, do devir-mulher do homem, dos devires-revolucionários da educação, e, nesta despersonalização, destituir totalitarismos que controlam as vidas, as possibilidades de criação de si, então:

O povo que falta consiste justamente na elaboração de sua própria falta, em algo que não é real nem fictício, nem presente nem utópico, nem verdadeiro nem falso, porque é a capacidade de resistência e de invenção de um povo sem essência, sem identidade, sem propriedade, sem autenticidade. A possibilidade de devir de um povo fabulador/fabulado, delirante/ delirado. (LARROSA, 2014, p. 259)

Um povo que produz possibilidades de devires ao fabular a si mesmo, neste agenciar coletivo. Operar, então, por esta falta, é tecer possibilidades de criação, inventar-se nestes espaços, reinventando-os. Este povo que falta habita a potência do roubo criativo de um texto nunca lido, de mulheres escritoras que quase nunca entram em salas de aula, de vidas nunca contadas, devires femininos nunca experimentados no aprender-ensinar da educação, naquela personagem da leitura interrompida, quando não dava tempo pra “jogar conversa fora”, sob risco de não cumprir o conteúdo, as conversas nunca tidas sobre estas vidas, porque, na escola, não se pode jogar conversa fora. A potência deste povo que falta pode começar a nascer de um livro que tecesse encontros coletivos numa aula inteira jogando conversa fora. Esse *fora* do tempo cronometrado dos conteúdos é o tempo que a arte faz redescobrir (DELEUZE, 2010), e “a própria arte e a literatura se desmaterializam na redescoberta do tempo, um “tempo reencontrado” cujo sentido vale a pena celebrar, pois nele se eterniza a duração da intensidade de um instante criador” (COSTA, 2016, p. 14). Mas parece ser ainda um tempo “perdido” da imagem convencional da educação que ama a cronologia, assim como a exatidão dos conteúdos.

Maquinar tais agenciamentos, por meio desta saúde da arte, é um processo a acontecer por forças coletivas e revolucionárias, onde, abrir espaços de liberdade é, também, a procura por um tempo outro da educação, e nele, destituir silenciamentos, experimentar um outro silêncio, que Clarice nomeou plenitude. Este silêncio, capaz de produzir travessias pelo perscrutar da palavra e da imagem, provoca nascimentos e devires, neste jogar conversa fora,

ao modo Clariceano, indo “atrás do atrás” do que dizem e do que dão a dizer. E, dizendo, delirar fugas aos sistemas. Delirar um tempo quixoteano⁷, pois o delirar abre possibilidade de criação.

Deleuze convida a percorrer estas potências de criação. Quando faz do pensamento um problema filosófico, se afasta da cognição e bordejando as potências da multiplicidade. É neste sentido que tece enfrentamentos ao platonismo⁸, pelo qual a representação é a cópia (perfeita) de uma essência. Neste sentido, “o mundo da representação se caracteriza por sua impotência em pensar a diferença em si mesma” (DELEUZE, 1988, p. 137), ou seja, a representação classifica a Diferença como um desvio do modelo que não alcançou a cópia, como na concepção fálica da mulher, concebida como “produto intermediário entre o macho e o castrado” (BEAUVOIR, 1967, p. 9) onde mulheres se tornam um *ser-outro*, aprisionadas em estereótipos e subserviências, provocadas também pelo desvio ao padrão branco e heteronormativo, que, neste caso, produz invisibilidades neste desvio ao modelo universal solidificado de ser mulher. Esta base de exclusão do que desvia do ideal, fomentada pelos sistemas de opressão, regulam ou descartam existências, condicionando suas multiplicidades à abjeção, à expropriação de direitos e liberdades. Pensando com Beauvoir:

O grande mal-entendido em que assenta esse sistema de interpretação está em que se admite que é natural para o ser humano feminino fazer de si uma mulher feminina: não basta ser uma heterossexual nem mesmo uma mãe, para realizar esse ideal; a "verdadeira mulher" é um produto artificial que a civilização fabrica, como outrora eram fabricados castrados; seus pretensos "instintos" de coquetismo, de docilidade são-lhe insuflados, como ao homem o orgulho fálico. (BEAUVOIR, 1967, p. 148)

Romper a ideia representativa de um modelo “nunca registrado”, como tensiona Beauvoir de forma irônica, que instaura processos de exclusão, encontra sua contestação na função fabuladora da escrita literária. Nela, a realidade é desterritorializada pelo nascimento de um pensar inventivo e transgressor que põe às avessas modelos dualistas de sociedade. Neste ponto a arte é expressão de movimento pelo qual é possível desnaturalizar as imagens fixas de homem e mulher solidificadas na perspectiva patriarcal.

Nesta feita, a fabulação, em detrimento da representação, torna-se possibilidade de criação de sentidos que ultrapassam a definição de essência como identidade fixa, posto que “a função fabuladora não consiste em imaginar nem em projetar um eu. Ela atinge, sobretudo,

⁷ Referindo-me aos delírios de Dom quixote em suas errâncias, ao fabular imagens, acontecimentos, delira também um tempo outro, que não segue a cronologia dos que estão à sua volta. O herói de Cervantes perambula no tempo da fabulação operado pela escrita.

⁸ Em *Diferença e repetição* (1988), Deleuze diz que a reversão do platonismo consiste na recusa de uma primazia hierárquica e dualista, de um original sobre a cópia, de um modelo sobre a imagem. Esta questão é retomada adiante no texto “Grutas”.

essas visões, eleva-se até esses devires ou potências” (DELEUZE, 1997, p.7) e é pela arte que Deleuze vislumbra tais potencialidades, pois esta inaugura e possibilita realidades inesgotáveis no mundo, e “graças à arte, em vez de contemplar um só mundo, o nosso, vemo-lo multiplicar-se, e dispomos de tantos mundos quantos artistas originais existem, mais diversos entre si do que os que rolam no infinito...” (PROUST, *apud*, DELEUZE, 2010, p. 40) realidades que pulsam nos signos que dela emanam a cada encontro, a cada roubo de quem lê, pois:

a fábula é justamente esse modo de invenção que interrompe a lógica da representação, a lógica da *mimesis*, quer dizer, a lógica que permite distinguir e hierarquizar coisas como a essência e a aparência, a realidade e a idealidade, o modelo e a cópia, a ideia e o simulacro, o conceito e a metáfora (LARROSA, 2014, p. 250).

Fabular é devir as impossibilidades que a palavra e os contornos indeterminados dão a sentir e pensar a partir da potência de sua criação, o *fora*, da realidade convencional, por onde é possível imantar o mundo e “quando se fala da relação com o fora, não se fala de um mundo que se encontra além ou aquém do nosso. Fala-se precisamente deste mundo, mas desdobrado em sua outra versão” (LEVY, 2011, p. 26). Aí o abandono da representação, (original e cópia, realidade e ficção). A fabulação opera uma reversão. Reverter a imagem da arte como representação da realidade, tomá-la como movimento de criação que produz sentidos à realidade ao criar outras, reverter a imagem do ser mulher e ser homem segundo o sistema patriarcal, fabular a transgressão como movimento do pensar e do agir. Delírio das máscaras, saúde do delírio na educação.

E para tramar uma educação múltipla atravessamos alguns deslocamentos conceituais de Deleuze e Guattari, (2003), *literatura-menor* e *rizoma*, operados por Silvio Gallo (2013), nos quais produz pensamentos à educação. O Autor provoca pensar uma “educação menor” que é “rizomática, segmentada, fragmentária” (GALLO, 2003, p.82), e nela o que importa é “fazer rizomas (...) viabilizar conexões e conexões” (GALLO, 2003, p.82). Pensando o currículo, Gallo opera o conceito de rizoma para questionar a “fragmentação cartesiana do saber” (GALLO, 2003, p. 89). No roubo ao pensamento da “educação menor”, propusemos fabular Educação múltipla na vizinhança com a condição feminina, tecendo encontros com a arte de Clarice nas cartografias do *devir-mulher*.

O rizoma como movimento conceitual para pensarmos a educação, desterritorializa o pensamento universal, desviando da existência fixa, permitindo traçar modos de transgressão aos papéis representacionais impostos às existências e ao feminino. Torna-se possível, no rizoma, pensar um educar pelo entre, pela vizinhança, porque “ele se encontra sempre no meio,

entre as coisas, inter-ser, *intermezzo*” (DELEUZE E GUATTARI, 1995, p. 4). E, nesta *zona de vizinhança* com o outro, imergir na potência rizomática, a multiplicidade:

As multipheidades são a própria realidade, e não supõem nenhuma unidade, não entram em nenhuma totalidade e tampouco remetem a um sujeito. As subjetivações, as totalizações, as unificações, são, ao contrário, processos que se produzem e aparecem nas multipheidades. Os princípios característicos das multipheidades concernem a seus elementos que são *singularidades*, a suas relações que são *devires* a seus acontecimentos, que são *hecceidades* (quer dizer, individualizações sem sujeito); a seus espaços-tempos, que são espaços e tempos *livres*; a seu modelo de realização, que é o *rizoma* (por oposição ao modelo da árvore); a seu plano de composição, que constitui *platôs* (zonas de intensidade contínua); aos vetores que as atravessam, e que constituem *territórios* e graus de *desterritorialização*. (...) (DELEUZE E GUATTARI, 1995, p.8, grifos dos autores)

Deste modo, a fabulação acontece por este movimento de despir-se do universal para devir as singularidades, assim, a arte como um ato político, acontece nesta pluralidade entre as singularidades, pois, deste modo, e apenas deste modo, “a literatura é um agenciamento” (DELEUZE E GUATTARI, 1995, p.11). Neste agenciar acontece o abandono de um sujeito imutável, de uma existência totalizante, para experimentar devires. E para essas singularidades pulsarem há que se despir das determinações. A literatura, a arte, agenciam multiplicidades pela função fabuladora, dando a bordejar maquinações de uma educação múltipla. Não há fórmulas, mas há agenciamentos possíveis pela ação coletiva no educar, pois “o rizoma é sempre um rascunho, um *devir*, uma cartografia a ser traçada sempre e novamente” (GALLO, 2003, p. 95). A educação é este rascunho que pode tecer reterritórios a cada experimentar, entre devires.

Gallo diz que “uma educação menor é um ato de revolta e de resistência. Revolta contra os fluxos instituídos, resistência às políticas impostas” (GALLO, 2003, p. 78). Quando pensamos em devir-mulher e educação múltipla, romper com políticas impostas torna-se necessário. O patriarcado é uma política de opressão instituída, baseada em um princípio identitário universal arraigado no seio social e, portanto, nos espaços da educação. Esta forma de opressão limita as singularidades do corpo feminino, aprisionando suas multiplicidades ao determinar um modelo ideal de ser mulher. Em um encontro criador com a arte menor, a educação múltipla torna-se espaço de liberdade e criação insurgente aos fluxos instituídos, abrindo margens aos devires.

Antes de tudo “trata-se de opor resistência, trata-se de produzir diferenças. Desterritorializar. Sempre” (GALLO, 2003, p. 81). Ocupar os espaços educativos com a arte em sua dimensão política e poética é combater o modelo patriarcal, buscando operar transformações que atravessam a vida e produzindo multiplicidades. Se a “educação menor é uma aposta nas multiplicidades” (GALLO, 2003, p. 84), a arte menor fabulada nos interstícios

da obra de Clarice Lispector, nos permite tatear uma educação múltipla. É neste movimento, entre educação múltipla e arte menor, que tecemos o processo cartográfico pelas fabulações com as mulheres clariceanas.

Rupturas e fabulações de Clarice e arte menor e...

“Você que me lê que me ajude a nascer” (LISPECTOR, 1998b, p. 33), exorta a personagem de *Água Viva*. Convite da leitura, dispersão dos sentidos. Neste encontro entre escrita e leitura, as palavras alcançam cumes da *despersonalização*. Antes, dar a ler desapropriando o que se escreveu, abrindo fissuras na fixidez da linguagem usual. Neste nascer, ler é criar, perscrutar um *fora* da realidade pela liberdade da escrita sem *sujeito*, “ao mesmo tempo em que está no mundo, está fora do mundo, pois precisa estar do lado de fora para tornar suas palavras, palavras de todos” (LEVY, 2011, p. 42). Quem as escreve, quem as lê, já não se sabe mais neste convite à metamorfose, ao nascimento metamórfico. Pois, “estou dando a você a liberdade. Antes rompo o saco de água. Depois corto o cordão umbilical. E você está vivo por conta própria” (LISPECTOR, 1998b, p. 32).

Quer-se dizer que na escrita em deriva de Clarice, as palavras não mais são a representação do real, mas a criação de um desequilíbrio da realidade, pois cavalga no dorso irrequieto do pensar, fazendo trepidar todo um sistema instituído sob conceitos de ser mulher. Clarice fabula uma sintaxe desviante nesse sentido, tramada em perguntas incomuns, que faz vagar pela insegurança o *eu*, pondo em questionamento as verdades com as quais ocasionalmente se tenha debruçado sobre o livro. É possível dizer que por ela nasce uma linguagem outra que coloca a língua em “estado de devir” e “colocar a língua em “estado de devir” implica recolocar o acontecer do discurso na fronteira da linguagem e sua proliferação” (COSTA, 2016, p. 10). Uma escrita fronteira que produz rupturas.

Em Clarice “todo nascimento supõe um rompimento” (LISPECTOR, 1999, p. 140). Neste sentido, ruptura não se trata somente de uma questão estética da arte ou das formas e normas do escrever, mas o próprio desterritório do ser. Numa escrita que despe as palavras de um eu e, pousando na impessoalidade, se torna *coletivo de enunciação*. Já não é mais a voz de um *eu* à pena, mas uma “língua it” (LISPECTOR, 1998b, p. 42), onde a escrita encontra seu *fora* e “a linguagem autoral se converte em vazão polifônica, linguagem cambiante, aberta aos sentidos e sem-sentidos das coisas” (COSTA, 2016, p. 12). E por este movimento de saída e abandono produz-se um coeficiente de desterritorialização (DELEUZE E GUATTARI, 2003) de uma arte menor.

A arte-literatura na perspectiva de uma literatura menor, produz uma escrita do *fora*, onde o pessoal e o impessoal se atravessam, e, no encontro com a leitura, produz liberdades às palavras, liberdade vindoura ao coletivo de um povo, invenção de um povo que falta. Neste encontro, tramado pela fabulação, tudo ganha uma dimensão política e coletiva, pois, “a questão individual, ampliada ao microscópio, torna-se muito mais necessária, indispensável, porque uma outra história se agita no seu interior” (DELEUZE E GUATTARI, 2003, p. 39). É neste encontro impessoal com o outro, e também afecção, que a função fabuladora, em sua expressão poética e política, reverbera.

Deleuze e Guattari, apresentam três categorias que constituem uma literatura menor:

As três categorias da literatura menor são a desterritorialização da língua, a ligação do individual com o imediato político, o agenciamento colectivo de enunciação. *O mesmo será dizer que «menor» já não qualifica certas literaturas, mas as condições revolucionárias de qualquer literatura no seio daquela a que se chama grande (ou estabelecida).* (DELEUZE E GUATTARI 2003, p. 41)

Quando Lispector fala a respeito de sua escrita dispensa o termo escritora, como movimento de saída da imagem de obrigatoriedade ou função, que não diz de sua relação com a arte, no que perscruta o termo amadora. Ora, amadora é dito, normativamente, a quem não é profissional, daquela que possui pouca técnica naquilo que pratica. Mas, ao trazer tal conceito, Clarice propõe questionar as determinações que enredam também o fazer literário.

Quando nega a ideia de escritora como profissão, convida-nos a negar a perspectiva mercadológica da literatura, que corporifica a imagem da escritora enquanto alguém que escreve para cumprir prazos, atender demandas e públicos específicos, e que contribui para inserir a literatura neste lugar da informação ou da imagem utilitária. A escrita, para ela, acontecia como algo da ordem do sentir, do gritar, do dizer ao mundo. Uma substância de vida. E nesta negação, questiona também os papéis que demarcam lugares de poder acerca do ser intelectual, contrapondo-se, a seu modo, à tradição de um cânone que determina como, quem e sobre o quê escrever:

Literata também não sou porque não tornei o fato de escrever livros “uma profissão”, nem uma “carreira”. Escrevi-os só quando espontaneamente me vieram, e só quando eu realmente quis. Sou uma amadora? O que sou então? Sou uma pessoa que tem um coração que por vezes percebe, sou uma pessoa que pretendeu pôr em palavra um mundo ininteligível e um mundo impalpável. Sobretudo uma pessoa cujo coração bate de alegria levíssima quando consegue em uma frase dizer alguma coisa sobre a vida humana ou animal. (LISPECTOR, 2010, p. 40, Grifos da autora).

A ideia de amadora funciona como um desvio aos aprisionamentos que regulam o ser escritora. Sendo uma escritora-amadora, Clarice reivindica sua autonomia e liberdade de escrever e de gritar por sua linguagem e inquietudes, que, em sua poética original, desvelam as relações de poder, de captura das subjetividades, bem como a captura da própria palavra, quando usada como forma de legitimar opressões e enquadramentos, no âmbito existencial e literário. Na linguagem Clariceana, seu olhar atento traça entrelinhas, movimentando palavras, fertilizando-as de um silêncio que estilhaça e desnuda mundos. É preciso que se busque também, um encontro com a arte a partir deste olhar amador, que imerge nas entrelinhas de uma escrita-amadora.

No movimento da escrita que produz desvios ao controle da palavra, da linguagem convencionalizada na representação, nascem agenciamentos coletivos de enunciação, por onde pulsam sentidos de um *povo porvir*, de um leitor por vir. Destarte, a criação Clariceana produz reterritorializações ao carregar quem a lê para espaços ainda desconhecidos, inquietando-se, além de um pensar autômato, e, por uma linguagem que delira o real, convida a olhar através do vazio do espelho, como em *Água Viva*, este que não se limita na primeira imagem, o reflexo. Neste sentido, uma arte menor é aquela pela qual podemos percorrer um caminho inverso, desviar dos discursos-regulações, inscrevendo uma língua outra na língua maior não apenas pela profanação da sintaxe, mas no combate aos discursos opressivos e dominantes, e, por entre esta linguagem minorada, tecer um corpo político. Arte pela qual é possível fabular um povo que falta.

Quando mulheres burlam a interdição da palavra e ousam escrever suas lutas, suas questões, quando insurgem à imagem de incapacidade intelectual forjada pelo patriarcado racista, sexista e heteronormativo, ou mesmo, violam as leis do sistema sobre sua própria condição de existência, a escrita assume ser um ato revolucionário. A literatura torna-se espaço por onde é possível produzir insurreições, vozear coletivos gritos. Quando proibidas de escrever, escreviam, denunciavam e desterritorializam a palavra reguladora da língua maior, sendo este coeficiente de desterritorialização uma das características de uma literatura menor, (DELEUZE E GUATTARI, 2003). Ao rebelarem-se por meio de sua escrita, criam uma força molecular no campo minado patriarcal, porque “(...) É preciso antes que a escrita produza um devir-mulher, como átomos de feminilidade capazes de percorrer e de impregnar todo um campo social (...) (DELEUZE E GUATTARI, 1997, p. 60). Então, quando uma mulher escreve, não mais um eu individual habita este espaço, mas um coletivo, um povoamento que abre fendas em uma língua maior e inscreve uma língua estrangeira. Objeto gritante, metamorfose em máquina de guerra:

O que sou neste instante? Sou uma máquina de escrever fazendo ecoar as teclas secas na úmida e escura madrugada. Há muito já não sou gente. Quiseram que eu fosse um objeto. Sou um objeto. Objeto sujo de sangue. Sou um objeto que cria outros objetos e a máquina cria a nós todos. Ela exige. O mecanismo exige e exige minha vida. Mas eu não obedeco totalmente: se tenho que ser um objeto, que seja um objeto que grita. Há uma coisa dentro de mim que dói. Ah como dói e como grita pedindo socorro. Mas faltam lágrimas na máquina que sou. Sou um objeto sem destino. Sou um objeto nas mãos de quem? Tal é o meu destino humano. O que me salva é grito. Eu protesto em nome do que está dentro do objeto atrás do atrás do pensamento-sentimento. Sou um objeto urgente. Agora- silêncio e leve espanto. (LISPECTOR, 1998b, p. 79).

Que silêncios e espantos a máquina deflagra ao ribombar na madrugada? Esta passagem poderia nos levar à madrugada clariceana, aos seus silêncios, à sua transubstanciação nesta arte-escrita que exige, que toma, que protesta. Mas já não é Clarice quem fala nestas palavras, nelas ressoa sua potência, sua insurgência atravessa às de quem lê. Que mecanismos exigem a vida desta leitora? O que dói naquele que lê? O que salva é esta saúde da arte, que num delírio da palavra fabulada reverbera gritos. Por estas palavras é possível devir um objeto sem destino, um objeto que grita. Este reterritório de um objeto subjugado para um objeto gritante é a fabulosa anarquia de quem, “não obedecendo totalmente”, faz da arte moléculas de desobediência. A artista que pela arte desobedece ao mecanismo da própria língua maior, instituída das leis discursivamente tramadas, e faz-nos questionar: que mecanismos desobedecer na educação? Que silêncios e espantos deflagrar?

Escrever como quem se procura ao passo que se despe de si. Uma estrangeira de si. Mover-se em uma zona descontínua produzindo aberturas. A arte se faz travessia entre as camadas convencionais, ao escrever na tentativa de descortinar, “escrevo-te porque não me entendo” (LISPECTOR, 1998, p. 26). Inquietar-se para não se agarrar ao primeiro movimento de tranquilo entendimento e, assim, fabular insurgindo ao que foi imposto, escrever para desobedecer às formas, às normas, seguir instintos que se proliferam.

A partir destes desvios criativos fabulamos sentidos ao pensamento da educação múltipla, e o direito ao grito em Clarice torna-se esforço poético e político, para tensionar as linguagens majoritárias na educação. Um corpo político clariceano que, desviando do cotidiano do existir, nos impele a desviar de uma educação pautada em normas patriarcais, percorrendo grutas nimbadas do educar, tecendo modos de educar para o direito ao grito, pensá-la não como uma instituição que dá a forma do conhecer, do agir e do pensar, mas, como experiência de aprendizagem múltipla, da vida e do viver. Educação-devir. Educação-deriva. Uma educação devoradora, que nasce do encontro com as multiplicidades nesta alteridade. E pela língua estrangeira da arte de Clarice, questionar parâmetros sociais instituídos. Tramar modos de

combate aos determinismos. A condição de uma língua estrangeira na educação poderá reverberar, e aqui este pensar se dá pelo *devir-mulher* de Clarice.

Corpo cartográfico: pistas da composição

Cartografar sentidos das mulheres clariceanas habita um desejo político. Tal movimento cartográfico é tecido entre vizinhanças com a educação, e fez-se por uma geografia da multiplicidade. A escrita, como dito, é tecida por platôs. Escritos independentes se entrelaçam por conexões formando este texto de dissertação-rizoma. Potencializar a arte como movimento de transgressão, “uma prática discursiva contínua” (BUTLER, 2017), propõe perscrutar as relações tecidas por Lispector entre imagem e palavra, sons e silêncios, sentidos que jorram da imagem à palavra, da palavra à imagem.

Maquinaria Clariceana faz-se entre nascimentos e devorações. Suas tessituras cavalgam entre uma escrita sem rumo (RONCADOR, 2002), que provoca *zonas indiscerníveis* nas transgressões ao decoro literário (RONCADOR, 2002), pelas quais desviamos sentidos à educação, fabulando rupturas aos modelos convencionais homogeneizantes a pensarmos esta educação não mais como “espelho do mundo” (FOUCAULT, 1999, p.34), mas como caleidoscópio fabulado em um fascínio do espelho, onde se mira algo além do reflexo. Em Robinson, o horror ao perceber-se já despido de sua civilização, em Clarice ruptura com o modo convencional de escrever e de pensar a arte, e, na Educação, um desvio da imagem convencional de sociedade e suas representações como espelho ao educar. Nestas vizinhanças, olhar além de um reflexo e pousar em uma poética do silêncio na educação; entre notas, pinturas e palavras. Composição clariceana por onde propõe-se ruminar pelo silêncio vasto da leitura.

Em “Amor”, as imagens em torno de Ana são elementos pelos quais tecemos questionamentos aos destinos impostos, aos silenciamentos, à vida feita pela mão do homem. Ana nos permite delirar e ver além da matéria. Entre signos da arte Clariceana o ver é um abandono das convenções, ao seguir derivas de seus silêncios plenos, perigoso abandono de silenciamentos da opressão, Ana desvia de um amor que a invisibiliza, para provar do amor profano por sua multiplicidade. Que delírios produzir à Educação por entre as derivas e espantos de Ana? Imagens delirantes que nos levam a devir. Questionar os modelos de sentimentos transmitidos como formas naturais à mulher: o amor, a felicidade, a liberdade. Pelas cartografias do conto “Amor”, tensiona-se estas questões reverberando sentidos à educação.

Devir gruta em três movimentos. Gruta de Robinson, caverna de Platão, gruta de Clarice. Útero do mundo. Vizinhanças à educação. Grutas são lugares a descobrir, a desbravar, a imergir no silêncio, experimentar o desconhecido. Na gruta fabulada por Tournier (1991) experimenta-se a explosão das leis sociais que aprisionam, sugerindo uma destruição da “boa educação” aplicada aos corpos dando lugar ao encontro, às zonas indiscerníveis, posto que já não se pode distinguir as forças que reverberaram este outro de si, e que se reconfigura a cada devir. Na caverna platônica tensionamos a imagem que acorrenta ao mesmo, propõe-se uma ruptura radical com as certezas, e, ao invés de sair para olhar o verdadeiro reproduzido, consideramos explorar a caverna, habitar suas grutas e desbravá-las. Assim como na gruta de Clarice, experimentar transfigurações do existir e do educar. Clarice nos convida a amar o horror, nossas liberdades que ofendem, que profanam as leis patriarcais. Entrar na gruta é devir mulher. Direito ao grito de um corpo político, um corpo convulsivo de uma educação como devoração, que se rebela aos modelos patriarcais. Rizomas. Platôs que fabulam a educação em devires, devir-animal, devir-mulher, devires indiscerníveis.

Nas dobras deste delirar é que se move este processo cartográfico. E cartografar é ir conforme o contorno de uma linha enovelada pelas entrelinhas da imagem, pelas manchas da palavra e do “atrás do atrás do pensamento”. Tateamos seguir por fluxos de inventividades. Nesta escrita a invenção passa por algo que se funda no mundo para transformá-lo a partir do que, olhando além, as palavras, as imagens, os sons, as sensibilidades do olhar, podem operar, pois, inquietar-se passa pela profanação do mesmo.

Por isso, há um percurso cartográfico movido por um *acontecimento* artístico-literário emaranhado em pensamentos e inquietudes. Há um corpo político fabulado, que desce aos abismos do existir numa arte que leva a linguagem ao seu limite do entendimento, há o que corrompe leis morais que regem o mundo pela ótica do convencional; há o que impulsiona o querer deslegitimar as hierarquias, há o que desobedece, por isso habitamos neste encontro, uma linguagem que desobedece. Há uma linguagem que desobedece a própria linguagem, subversão dos discursos dominantes que instituem o ser mulher, há o *devir-mulher*, insurgência do corpo político, há delírios, fruto de uma arte rizomática proliferada pelo tempo outro, o tempo das sensações, há fluxos desejanter, que burlam a fria ordem de recolher. Transbordamento dos sentidos que habitam o limiar de existir entre nascimentos. Corpos desejanter! Corpos insurgentes! Pois viver é desobedecer.

MAQUINARIA CLARICEANA

Figura 2: Sem título.



Fonte: Google. Editada pela autora

*Capta essa coisa que me escapa, no entanto vivo dela e estou à tona de brilhante escuridão.
Um instante me leva insensivelmente a outro e o tema atemático vai se desenrolando sem
plano mas geométrico como as figuras sucessivas num caleidoscópio.*

Clarice Lispector, *Água Viva*

Nascer, devorar e...

Abre-se o livro. A primeira página conta de uma mulher. No movimento dos dias banais ela vai surgindo e dizendo e fazendo e... Ela não sabe mais quem é. Muda de lugar, de espaço-tempo, muda de voz. Ela tem voz? Nunca se sabe em que cidade, que línguas. Não habita informações, ela apenas acontece. Nasce quase sempre nas madrugadas, as batidas da máquina de datilografar são os primeiros sons que ouve, tasteia o mundo através da fumaça do cigarro que certamente poderia estar acompanhando uma xícara de café. Abre os olhos, ora infância, ora medo, ora silêncio, ora liberdade. Ganha as páginas rapidamente, rastros de vida se alastram pelas horas. Parto. Nascimento e morte se entrecruzam no processo visceral de escrita que toma Clarice. Em movimentos nos quais o fora da escrita, a escrita e seu fora, lançam as personagens e o ser de cada leitora e cada leitor viver dentro de um vazio que é plenitude. “Nasci. Pausa. Maravilhoso escândalo: nasço” (LISPECTOR, 1998b, p. 34).

Percorremos aqui o ato de escrever como nascimento, ruptura e transfiguração da realidade, escapando aos padrões representativos por meio da palavra literária e da pintura. Transfigurações que se movimentam ao borrar as barreiras, conectando, em uma escrita feita de sensações, a palavra, a pintura, os sons e silêncios, onde a procura pela *quarta dimensão* da palavra opera uma escrita- devir. Clarice escreve e nos faz perscrutar, provoca em quem lê um estranhar-se a si mesmo, fabula modos de expressar o inexpressável *neutro* de uma existência. Uma livre, porém, minuciosamente pensada composição que transborda estes nascimentos e metamorfoses na vizinhança de suas artes.

Nesta vizinhança, tece questões sobre a escrita e pintura, como em *Água Viva*, entre rastros de uma personagem-pintora, que nas incursões de sua descida aos pensamentos acerca da arte, abre sulcos a pensar já a própria existência, neste movimento em que as questões se atravessam, se confluem, já que ambas não se separam para Clarice. Vida e arte. Nesta feita, seguimos por sua escrita, que nasce em perguntas e inquietudes, mas também, nesta imagem turva propondo a vizinhança de uma escritora-pintora, que põe em movimento a procura pelo *atrás do pensamento*, nos sons e silêncios, em um processo visceral de uma mulher que escreve, pinta e sente com o corpo todo. Esta arte se constitui em rupturas e indagações, seja pelas questões que põe em movimento, seja pelos desvios da norma de enquadramento do fazer literário.

Em obras como *Água viva*, *Um sopro de vida* e *A hora da estrela*, é possível perceber vestígios da vida de Lispector entremeados na criação de suas personagens. Para Roncador (2002), Clarice assume, a partir destas obras, uma escrita tecida pela inserção do tempo

marcado, sobretudo, por elementos autobiográficos, nas quais “o narrador deixa rastros ou vestígios de sua própria vida pessoal” (RONCADOR, 2002, p.115) entre um “impulso autobiográfico” (RONCADOR, 2002, p.136), cenas banais de seu cotidiano, que “interferem no ato da escrita, muitas vezes interrompendo-a, outras vezes alterando o tom de sua prosa, modificando o curso da narração” (RONCADOR, 2002, p.127). Em *Água Viva*, por exemplo, cenas são interrompidas por acontecimentos banais e cotidianos, que dão aos leitores e leitoras imaginar uma súbita interrupção de escrita neste fazer cotidiano que propositalmente é inserido na narrativa, em *A hora da estrela*, algumas características de Macabéa se confundem com a infância de Clarice. E ainda, uma escrita que a cada vez vai mergulhando nas fendas sociais, tratando mais abertamente de “temas perigosos”, (como sexualidade), materializados em “uma escrita que joga constantemente com o feio e com o abjeto”. (RONCADOR, 2002, p. 35-36), uma subversão moral, mas também da própria literatura, ou, nas palavras de Roncador (2002, p. 148) “a transgressão de certos decoros morais e literários”.

O que nos interessa pensar com Roncador, é este movimento entre real e ficção como ruptura-transgressão com a escrita tradicional. Uma literatura que se coloca contra a literatura. Uma linguagem pela qual se experimenta o *fora*, que invisibiliza um eu, tramando uma escrita impessoal, “o impessoal permite que a literatura transite do relato íntimo do *eu* à neutralidade do *ele*” (LEVY, 2011, p. 50). Nessa escrita com tons de autobiografia, sem sê-la, já não se pode dizer que é Clarice quem nos conta, quem nos narra, mas um real fabulado, um *fora* que transpõe fronteiras entre real e ficcional operando uma i-rrealidade. Nesse sentido, Roncador (2002, p.135) diz que “o uso de certas estratégias que apagam o limite entre o autobiográfico e o ficcional revela um desejo de questionar a noção de ficção como espaço autônomo em relação à realidade exterior”.

Clarice apresenta uma poética em reterritório, borrando os limites entre realidade e ficção, “aqui a linguagem não parte do mundo, não constitui seu próprio universo, cria sua própria realidade” (LEVY, 2011, p. 20), profanando os moldes discursivos e a literatura constituída na designação de gênero e forma, inscrevendo nessa transgressão uma ruptura com os moldes do fazer tensionando os sentidos da escritura tradicional por uma arte que se faz molecular. Intensifica-se, nestas obras, o movimento que fabula uma linguagem livre de moldes e padrões de escrita: “ocorreu-me de repente que não é preciso ter ordem para viver. “Não há padrão a seguir e nem há o próprio padrão: nasço” (LISPECTOR, 1998b, p. 35). Um nascer de uma escrita desterritorializada que abre possibilidades de um narrar, que é também contar-se abertamente e intencionalmente, e de um questionar que é tensionar a vida humana em suas singularidades e precariedades. Nesta possibilidade de duplo movimento, questionar e

desterritorializar a linguagem e a existência, na vizinhança entre contar e inventar realidades, provoca rompimento com a ordem de viver, ao mesmo tempo em que rompe com a ordem de escrever, escrevendo fora de um enquadramento, nesta escrita à deriva:

Que mal porém tem eu me afastar da lógica? Estou lidando com a matéria prima. Estou atrás do que fica atrás do pensamento. Inútil querer me classificar, eu simplesmente escapulo não deixando, gênero não me pega mais” (LISPECTOR, 1998b, p. 13)

Isto nos desloca para um caos potente de uma escrita entre limites, e que nasce no “desejo de criação de uma escrita sem rumo, arbitrária” (RONCADOR, 2002, p. 134). Uma escrita à deriva, que se inscreve nesta ruptura com a dualidade que segrega realidade e ficção, e pode nascer pela função fabuladora. Escrita pela qual poderia experimentar a existência das coisas, perscrutar a si e ao que se constrói no mundo, uma literatura que não se diz de um mero escrever, mas escrever fabulando, não é um mero pintar, mas pintar recriando. Escrever fabulando desvios criativos na própria literatura.

Nas derivas entre pintura e escritura, Clarice não substitui um processo por outro. No livro *Água Viva* a personagem, diferente de Clarice, é uma pintora que agora quer se aventurar nas palavras, mas não abandona a experiência da pintura, tecendo suas questões de existência em torno do fazer da arte. Sendo assim, Clarice propõe uma composição pelo experimentar radical da linguagem poética, de uma escrita onde pintura e palavra atravessam o tênue limite entre real e ficcional, como também do enquadramento formal de gênero literário, seja pela fuga aos moldes fixos, que ditam como contar o que se quer dizer, seja na composição híbrida de elementos, a partir de características de um gênero ou outro, fazendo nascer um corpo sem nome:

Trata-se, em linhas gerais, de uma personagem-narradora que, em seus volteios com a linguagem acaba por descrever e escrever sua busca de captar a palavra, no instante imediato, construindo a história de uma narração. Como se inicia ela? Notemos, de início que Clarice a intitula simplesmente “ficção”, numa tentativa de sair dos estereótipos formais. (HOMEM, 2012, p.86, grifos da autora).

A personagem sabe que entrar na escrita e na pintura é imergir em um mundo emaranhado de desconhecidos, as palavras podem ser uma gruta a experimentar, um corpo desterritorializado, mas também lugares que aprisoam. Nesta fuga aos moldes, traça-se desvios à palavra aprisionante, corre-se perigo, porque neste escrever à deriva fabula-se, cria-se, pergunta-se, e com as perguntas também se corre perigo. Neste delírio da palavra literária, que

escapa aos limites do convencionalismo, entrega-se à perigosa liberdade da criação e nela, fabular realidades.

Uma escrita no perigo. A personagem de *Água Viva* entende que jogar-se na aventura de escrever entre estilhaços de silêncio é o experimentar de uma linguagem que a faz correr perigo, este perigo vigiado, que ameaça às leis convencionais. Este perigo que é a saúde da escrita de Clarice, nasce entre as telas e as palavras, entre os sons e os silêncios, e compõem uma tessitura singular, burlando uma linearidade normativa que a linguagem poética e subversiva pode desviar. Nestas zonas de indiscernibilidade, onde uma arte se conecta a outra, nasce um fazer clariceano tecido na vizinhança. Em *Um sopro de vida* “quando eu escrevo, misturo uma tinta a outra, e nasce uma nova cor” (LISPECTOR, 1999, p. 71). E em *Água viva* questiona “o que pinteí nessa tela é passível de ser fraseado em palavras? Tanto quanto possa ser implícita a palavra muda no som musical” (LISPECTOR, 1998b, p. 10-11).

Avizinhandando-se a esses movimentos da escrita de Clarice apontados por Roncador, e ainda, perscrutando sua arte enquanto rompimento, saúde e nascimento de nós mesmos, pensemos como se dá esta ruptura e estes nascimentos em termos de uma educação múltipla. Na fabulação é possível devir espaços de liberdade na arte, assim como pintar uma realidade não representacional. Estes reterritórios operam um educar fora dos limites da representação ou da imitação de um sistema, seja literário ou educacional. Assim como Clarice o faz nas artes, movimentar devires de um educar que questiona parâmetros estabelecidos, uma educação que mova indiscernibilidades no encontro com o outro. É possível pensar a educação que, por um processo visceral do educar com o corpo todo, recrie seus espaços, opere sentidos múltiplos.

Uma educação que questiona as normas sociais que nela querem inscrever mecanismos excludentes, que se inquieta com as investidas de homogeneização de seu corpo, e que, ao inquietar-se, produz modos de romper com a lógica de sistemas. A escrita de Lispector acontece em meio a este movimento que questiona e impele o leitor a perguntar, “e eis que te faço perguntas e muitas delas serão porque sou uma pergunta” (LISPECTOR, 1998b p. 36).

Nas páginas de *Um sopro de vida* é possível retornar ao questionamento que ora ou outra pulsa em *Água viva*: até que ponto se suporta a possibilidade de encontrar o que é? Ao mesmo tempo em que vemos a feitura de uma escrita como inquietude de existência ou como substância para vida, a arte como um respiro que flui fora da realidade endurecida. Escrever como uma respiração, um desejo pulsante, e neste desejo, a escrita opera um corpo político que ultrapassa o corpo biológico, nascimentos na alma: “eu não escrevo por querer não. Escrevo porque preciso. Senão o que fazer de mim?” (LISPECTOR 1999, p. 96).

É pelo questionar que Clarice tece uma aproximação com leitores, convidando a fazer parte da composição, no experimentar de outras realidades, da escrita à existência. Retirando-nos das formas autômatas de viver, pretende, então, que as perguntas sejam movimento de tensionamento aos moldes sociais e existenciais naturalizados, ao chamar um olhar atento de leitores, que compõem também os sentidos de suas fabulações, Clarice provoca: “Quem és tu que me lê? És o meu segredo ou sou o teu segredo? (LISPECTOR, 1998b, p. 74). Um segredo que nasce no próprio encontro, entre a linguagem, no transitar, no tatear, ao procurar-se na palavra literária. Este processo acontece em uma relação de alteridade da linguagem, que passa pelos nascimentos de sentidos inesgotáveis, por meio desta tríade autora- palavra-leitores. É, desta forma, “a partir do paralelo com o leitor que se pode estabelecer um vínculo e tornar possível o nascimento” (HOMEM, 2012, p. 91). Nascimento da própria arte enquanto criação de sentidos, de liberdades.

Quando pensamos tal relação entre escrita e leitura em Clarice, entende-se que esta não passa pela apropriação ou pela definição de um sentido da vida e da própria produção dos sentidos, pois não é Clarice quem opera e define as pulsações de sua tessitura, mas um povo que nasce do encontro com as palavras vazias e fertilizadas. Neste reterritórios a arte fabula devires, pondo em movimento questões, que reverberamos à educação pensando-a também como um território de passagem, onde é possível devir, e por onde nascem zonas de vizinhança e indiscernibilidades.

Neste encontro entre educação e arte, há que fazer pulsar multiplicidades, e neste sentido, é interessante pensar a ideia clariceana das palavras como iscas. Na educação, a literatura tomada como instrumento de ensino utilitarista, torna-se apenas reforço a normas e moldes mercadológicos do educar, já que não movimenta questões. Contudo, se pensarmos a escrita literária como esta isca pescando entrelinhas, as palavras se tornam um atravessamento, um espaço de produção de sentidos na educação, onde o indizível, o invisível e os acontecimentos são buscados:

(...) escrever é o modo de quem tem a palavra como isca: a palavra pescando o que não é palavra. Quando essa não-palavra – a entrelinha – morde a isca, alguma coisa se escreveu. Uma vez que se pescou a entrelinha, poder-se-ia com alívio jogar a palavra fora. “Mas aí cessa a analogia: a não palavra, ao morder a isca, incorporou-a. o que salva então é escrever distraidamente. (LISPECTOR, 1998b, p. 20)

Assim, a leitura literária na educação, como encontro distraído com a não palavra, morde a isca, perfurando-a a tatear a entrelinha, tornando-se espaço de pensamento criador, maquinando outros modos do educar, do viver e do aprender. Se para a escritora a palavra é

isca que faz nascer algo potente no mundo, pelo silêncio da leitura pode-se imergir na não-palavra, sagrada imersão neste silêncio em que algo se faz ouvir, sentir, devorar, ir a esta escrita distraída, na qual a linguagem subverte a linguagem, reterritorializando a linguagem do educar, do ler e do pensar na educação. Eis a impossibilidade e a imprescindibilidade do dizer, inerente ao processo de escrever, do escrever distraidamente que retorna ao jogo de sedução com a palavra, pois distrair-se é encher as palavras de sentidos tanto mais, nesta distração, for necessário retornar à dança da escrita-leitura com elas, operando nascimentos pela leitura devoradora.

A arte como nascimento produz modos de criação nesta vizinhança entre criar e recriar no escrever, pintar, e no ler, desafiando os limites da linguagem, dos enquadramentos estéticos, entre a ruptura com a condição de existência fabricada pelas convenções. Neste nascer que a arte provoca, pelas perguntas e questões que movimenta, Clarice desconfia das certezas e convenções e convida a experimentar devires, nascer para um corpo que se desloca. Em sua arte, esta experimentação acontece nas fronteiras com as múltiplas formas de vida, como a animalidade, com os devires que Lispector comunga na *intertroca*, pelos quais nasce e provoca a nascer:

Nascer: já assisti gata parindo. Sai o gato envolto em um saco de água e todo encolhido dentro. A mãe lambe tantas vezes o saco de água que este enfim se rompe e eis um gato quase livre, preso apenas pelo cordão umbilical. Então a gata-mãe-criadora rompe com os dentes esse cordão e aparece mais um fato no mundo. Este processo é it. Não estou brincando. Estou grave. Porque estou livre. Sou tão simples. Estou dando a você a liberdade. Antes rompo o saco de água. Depois corto o cordão umbilical. E você está vivo por conta própria. E quando nasço fico livre. Esta é a base de minha tragédia. Não. Não é fácil. Mas “é”. (LISPECTOR, 1998b, p. 32)

Nascer pela fabulação de liberdades, ao romper das normalidades, nas possibilidades de questionar, possibilidades que dão a pensar a educação pela potência da multiplicidade, operando liberdades do pensar e do existir, uma educação que propõe transitar das multiplicidades insurgindo à investidas da homogeneização. Neste encontro com a animalidade é possível pensar uma educação como devoração do outro, comunhão por “uma força devoradora” (COSTA, 2008), que desloca para a potência criadora, onde o devorar é delirar um corpo múltiplo da educação, devorar a Diferença para devir educação múltipla, operando nascimentos também a partir do outro. Uma potência devoradora na educação, que, acolhendo a Diferença, como uma arte devoradora, movimenta seus modos de existir:

Comi minha própria placenta para não precisar comer durante quatro dias. Para ter leite para te dar. O leite é um “isto”. E ninguém é eu ninguém é você. Esta é a solidão.

Estou esperando a próxima frase. É questão de segundos. Falando em segundos pergunto se você aguenta que o tempo seja hoje e agora e já. Eu aguento porque comi a própria placenta. (LISPECTOR, 1998b, p. 32)

Uma arte que devora e ruma neste devorar, pela escrita que opera metamorfoses. Comer a própria placenta, devorar a escrita, ou uma escrita que devora a si mesma, escritora-pintora, que, ao devorar sua arte é por ela devorada. Corpo visceral da escrita. Corpo potente de uma educação visceral que convida a embrenhar-se nas vidas cotidianas, fazendo pulsar “os litros de sangue que circulam nas veias. Os músculos se contraindo e retraindo. A aura do corpo em plenilúnio” (LISPECTOR, 1998b, p. 67). Comer a própria placenta, comer a palavra, lentamente deglutir para experimentá-las com o corpo todo, neste encontro com a potência poética a “mascar, rasgar entre os dentes, a pele, os ossos, o tutano do verbo para assim versejar o âmago das coisas” (EVARISTO, 2017, p.121) e nesta imersão devoradora da experimentação, fabular reinvenção da educação, alimentar-se de um corpo que nela é gestado, que nela também nasce como acontecimento da educação.

E pensar este acontecimento da educação requer escapar a um tempo dogmático, requer *devir* um tempo descontínuo. “Interrupção da temporalidade linear” (LARROSA, 2009, p. 71), por um tempo da criação do educar, pelo qual é possível percorrer neste *instante-já*, neste tempo que para a ouvir, sentir, e que pede calma na deglutição da palavra, “quando eu morder a palavra, por favor, não me apressem” (EVARISTO, 2017, p 121). Pensar “um instante que já não é um momento matemático, um mero passar, mas um instante original, uma origem” (LARROSA, 2009, p. 104). Em *Lógica do sentido*, Deleuze apresenta duas leituras acerca do tempo: *Cronos* e *Aion*. A partir destas distinções, pensamos o tempo *Aion* da Educação, fuga da linearidade e nascimento da criação. Tempo incorpóreo que atravessa o corpo todo nesta devoração, como inventividade no educar. “O tempo crônico é o tempo enquanto o antes e o depois, o tempo dotado de uma direção e de um sentido” (LARROSA, 2009, p,103). Assim, desviando deste tempo linear e apressado, pede fabular o tempo enquanto multiplicidade pura (PELBART, 2000). Tempo do acontecimento, e este “não é o que acontece (acidente), ele é no que acontece” (DELEUZE, 1974, p. 83).

Na educação, o tempo Cronos ainda predomina, ela é regida por repartições lineares de regras e prazos. Neste sentido, “Aion é uma “figura da interrupção, da descontinuidade” (LARROSA, 2009, p. 71). O tempo que nasce da “potência de um instante” (DELEUZE, 1974). E nele, “não é mais o futuro e o passado que subvertem o presente existente, é o instante que perverte o presente em futuro e passado insistentes” (DELEUZE,1974, 91). O instante que escapa à demarcação temporal cronológica, e que podemos viver a qualquer momento. Neste,

em que nos permitimos à absorção da palavra, que os olhos penetram e por eles deixar-se atravessar na leitura entre este tempo que esquece, neste tempo em que se pede: “quando meu olhar se perder no nada, por favor, não me despertem, quero reter, no adentro da íris, a menor sombra, do ínfimo movimento” (EVARISTO, 2017, p. 121). Um mergulho corpóreo na palavra, que retira a quem lê de um tempo-agora, carrega para o tempo da sensação e do pensar, imersão nas ressonâncias do ler pela devoração da palavra, sugar este infinito sentido que transpassa e metamorfoseia. Quem, então, retorna deste nada silencioso no qual se perde?

Clarice procura captá-lo, ao tatear, se movimenta já neste tempo outro, “O instante impronunciável. Uma sensibilidade outra é que se apercebe de “X”. (LISPECTOR, 1998b, p.). O instante-já da educação é este fora das demarcações utilitárias, homogeneizantes que se ancoram também pelo tempo cronológico do educar, o fora é de um tempo rizoma, (PELBART, 2000), que opera pela multiplicidade. “Neutro artesanato de vida” (LISPECTOR, 2009, p. 61). Artesanato do tempo *Aion* da educação múltipla. “Eternamente neutro” (DELEUZE, 1974, p. 39). Neste nascimento da arte, fabular um corpo da educação de uma potência devoradora, devorar por uma alteridade que produz nascimentos, pois, entre escritura e leitura há um devorar da palavra na transfiguração de sentidos. Então, na educação, o experimentar a multiplicidade do outro para além de conteúdos, de informação e de normas tece um educar que delira seu sistema, dando espaço à devoração como criação de si mesma. O devir da educação, pois, nascer é “a alegria do it! ” (LISPECTOR, 1998b, p. 42).

Caleidoscópios

A escrita de Clarice se movimenta na fronteira entre o humano, a animalidade e as coisas. Nesta escrita quer experimentar um estado de coisas. Assim, Clarice propõe desterritórios de existir, ao mesmo tempo em que descentraliza o humano de um privilégio existencial baseado na racionalidade. Em *Perto do coração Selvagem*, Joana fala a respeito do que pulsa da existência das coisas, divagando sobre a relação que constitui com elas ao captar, em seu silêncio, um primitivo do existir que a impulsiona ao experimentar o que chama a marca da existência:

Surpreendia-a mesmo no que já enxergara, mas subitamente vendo pela primeira vez, subitamente entendendo que aquilo vivia sempre. Assim, um cão latindo, recortado o céu. Isso era isolado, não precisava de mais nada para se explicar... uma porta aberta a balançar, para lá para cá rangendo no silêncio de uma tarde... E de repente, sim, ali estava a coisa verdadeira. Um retrato antigo de alguém que não se conhece e nunca se reconhecerá porque o retrato é antigo ou porque o retrato tornou-se pó- esta, sem

intenção modesta provocava nela um momento quieto e bom. Também um mastro sem bandeira, erecto e mudo, fincado num dia de verão- rosto e corpo cegos. Para se ter uma visão, a coisa não precisava ser triste ou alegre ou se manifestar. Bastava existir, de preferência parada e silenciosa, para nela se sentir a marca. Por Deus, a marca da existência (LISPECTOR, 1998a, p. 46)

A escrita como uma composição de imagens, nos carrega por cenas cotidianas, mas que retiradas de um olhar automático, acostumado, faz captar o que aparentemente não está. O caminho é transpor a imagem de um cão latindo, uma porta balançando ou um retrato antigo, a pensar um estado de vida desautomatizada, uma vida em estado ‘bruto’, como a ilha de Robinson, em Tournier (1991), por ele convencionada, a vida como a ilha pela qual poderia sobreviver e ambientar a sua cultura, mas ao desmontar em si este invólucro social, encontra-se outra ilha, esta desterritorializa Robinson para um outro de si desconhecido. Assim, Clarice perscruta nas coisas a marca de uma existência silenciosa, a coisa verdadeira, porque não ostenta verdade alguma. Tecendo uma escrita entre-existências, escrita na vizinhança pela alteridade da linguagem poética, e pelo pulsar da inquietude e da indeterminação, “não sei pintar, nem melhor nem pior do que faço. Eu pinto um “isto”. E escrevo um “isto”- é tudo o que posso, inquieta”. (LISPECTOR, 1998b, p. 67), A palavra que é imagem, a pintura que produz caos ao criar possibilidades de produzir sentidos pelo abstrato “isto”.

O estado das coisas, assim como os animais e as plantas aparecem na obra de Clarice como uma potência do que chama de despersonalização. O ovo, o búfalo, a galinha, as flores. E, em suas pinturas também, borboletas, máquinas de costuras, tudo se intertroca (NASCIMENTO, 2012), formando uma alquimia metamórfica, pela qual faz nascer devires, compondo uma escrita que “tem algo de tornar-se animal, de tornar-se planta e de tornar-se coisa” (NASCIMENTO, 2012, p. 53).

Em *Água Viva*, escreve sobre o fazer artístico na travessia entre pintura e escritura. No texto, tece digressões, criação de imagens do pensar, ora Clarice, ora um rosto sem forma, oculto, que parece ser a narradora-personagem da obra. Fratura entre real e ficção da qual fala Roncador. E perscruta as possibilidades de experimentar as coisas pela pintura e pela palavra, dividindo com leitores seu processo doloroso de liberdades e procuras, seus nascimentos, e neles a aproximação com as coisas, como na passagem que especula o vazio do espelho, “mas agora estou interessada pelo mistério do espelho, procuro um meio de pintá-lo, ou falar dele com a palavra” (LISPECTOR, 1998b, p. 70). Ao especular o objeto, Clarice nos dá a pensar pelo vazio, e quebra a imagem permanente do objeto como reproduzidor de imagens,

Mas o que é um espelho? Não existe a palavra espelho, só existem espelhos. (...) espelho? Esse vazio cristalizado que tem dentro de si espaço para se ir para sempre em frente sem parar: pois espelho é o espaço mais fundo que existe. É a coisa mágica. (...) a sua forma não importa: nenhuma forma consegue circunscrevê-lo e alterá-lo. Espelho é luz. Um pedaço mínimo de espelho é sempre o espelho todo. (LISPECTOR, 1998b, p. 70-71)

Interessar-se em captar o mistério do espelho é olhá-lo para além do convencional, ultrapassando a imagem de um objeto que reproduz imagens, faz-nos pensar o espelho não a partir do que ele reflete, mas, pensá-lo em si, um vazio sem reflexo, uma existência, como Joana olhava a imagem de um cachorro, um ranger de porta, o mastro. Coloca-o, enfim, como aquilo a qual a forma não define, não aprisiona, porque dimensiona a perspectiva para o vazio, a moldura de um espelho não é o espelho, por isso nenhuma forma o circunscreve, não que ele seja imutável, porque, feito de vazios, sua existência consiste em metamorfosear-se na imersão do que está além da imagem. E o que está além? O ato de romper com o reflexo do espelho carrega a ideia de desconstruir a imagem fixa. A partir de um espelho vazio, o que poderíamos nós mesmos tocar se transpusermos imagens que nos acorrentam em limitações?

Como em Robinson, por exemplo, ao sobreviver ao naufrágio, recuperara um pequeno espelho dos escombros de *Virgínie*, mas vendo escapar de si todos os resquícios de civilização, evita olhar a si mesmo, pois uma “antipatia pelo seu próprio rosto” (TOURNIER, 1991, p.79) o mantinha afastado. No entanto, uma atenção ao que lhe passava na ilha o levou a olhar-se, encarar o vazio, preenchendo-o com o desconhecido, “nenhuma alteração notável lhe marcara as feições, e, todavia, quase não se reconheceu. “Uma só palavra lhe ocorreu ao espírito: *desfigurado*” (TOURNIER, 1991, p.78). O que encontra não mais trazia um simples reflexo de si, tampouco sua impressão se prendeu efetivamente às mudanças físicas provocadas pela estada na ilha até então, Robinson mirou no espelho resquícios de uma existência que começa a experimentar, feito a narradora de *Água viva*, “como um gato de dorso arrepiado, arrepio-me diante de mim” (LISPECTOR, 1998b, p.71), arrepiar-se frente a um existir que o faz perceber as correntes convencionais de uma vida organizada. Um arrepio que encontra espantos de si. Esse espelho especulado por Clarice, que produz algo para além da imagem, devires de um corpo que desvia das convenções, porque a existência transfigurou-se. A personagem encara o espelho tateando o mistério de sua própria existência.

Eis o “horível fascínio do espelho” (TOURNIER, 1991, p. 80). Vicissitudes entre visível e invisível, como Foucault nota em “Las meninas” de Velásquez. Duplo estilhaçar da imagem que rebenta a representação em Robinson. Agora, irreconhecível, “em sua clara profundidade, não é o visível que ele fita” (FOUCAULT, 1999, p.23). Sentidos que a ilha produziu, que Sexta-feira nele provoca, pois, “antes do aparecimento do espelho a pessoa não

conhecia o próprio rosto senão refletido nas águas de um lago” (LISPECTOR, 1998b, p. 17). E olhando-o, se desconhece, posto que “aqui o espelho nada diz do que já foi dito” (FOUCAULT, 1999, p. 23). É Narciso, que, acostumado a admirar-se pelo reflexo de uma civilização, de um olhar que coloniza, agora vê estilhaçar a imagem de uma vida humanizada da qual era modelo fiel, “narciso de um tipo novo, abismado de tristeza, com recrudescido nojo de si” (TOURNIER, 1991, p. 80). O Espelho faz-se múltiplo pelo desfigurar das certezas, “pois um único é uma infinidade de espelhos” (LISPECTOR, 1998, p.70). Estilhaçamento, qual o homem experimenta capturado pela indiscernível imagem desfigurada. Nascimento de horrível fascínio.

Jogo entre representação e os signos que Robinson vê além da imagem duplicada, nestes fascinantes signos de uma ilha para ele segredada, neste espelho que abre em Robinson caleidoscópio da Multiplicidade. Já não é a representação a ditar. E quem é este que agora o embarça, que estilhaça seu plano de civilização? Quem é este que habita Speranza? “É preciso, pois, fingir não saber quem se refletirá no fundo do espelho e interrogar esse reflexo ao nível de sua existência” (FOUCAULT, 1999, p. 26). Neste movimento de especular o objeto, prova-se a possibilidade de uma existência atravessada, indiscernível. O que se perdeu e se desfigurou neste vazio sem fim do qual falara Clarice? O fascínio do espelho passa pelo experimentar do neutro? Do estilhaçamento da representação? No espertar de Robinson para a fuga à imagem civilizatória, “Fealdade tenebrosa da máscara” (TOURNIER, 1991, p. 79), se lança ao encontro da liberdade genuína de Sexta-feira. Nem homem, nem bicho. Despindo-se, imerge na indeterminação, impossível dizer a si mesmo quem seja. Mas ao encontrar sexta-feira, definir-se ou delimitar-se deixa de ser uma questão.

Mas ainda, imerso no vazio que o espelho apontara em sua deformidade, poderia tocar o neutro? Assim como G.H., à medida que avançara retornava ao “meu mais antigo caldo de cultura, (...) e liberta de toda convenção social finalmente, estava sendo, eu estava me sendo” (LISPECTOR, 2009, p. 111). “Nascimento e morte. Nascimento. Morte. Nascimento e – como uma respiração no mundo” (LISPECTOR, 1998b, p. 35). Seria a barata, o espelho que produz o “horrível fascínio” que desperta G.H? Assim como Robinson, ao olhar no espelho, estava apenas devindo? A barata, um espelho pelo qual G.H. transpõe a imagem refletida, ou a imagem como reflexo e enxerga-se no horror, no neutro a que ela provara despindo-se de toda convenção?

Cabe, então, pensar esse duplo do espelho em Robinson, a partir de Foucault, pelo estilhaçar de uma educação do mesmo, estilhaçar do modelo da representação patriarcal na educação, para devir outros. Estranho horror, vazio que é plenitude, tessituras de um educar que

se desloca da imagem reproduzida, de imagens aprisionantes, rompe com a reprodução dos parâmetros, das representações sociais, propondo desvios criativos na educação.

A ilha e Sexta-feira levam Robinson a romper com o que chamou de “educação hostil”. Uma educação hostil, rejeita o que não obedece aos padrões de existir, ou pela lógica de um sistema majoritário, exclui e segrega multiplicidades, é desta educação que Robinson desvia ao abraçar a ilha. A barata, espelho de G.H, elementos para se pensar a educação que prova do abjeto e se movimenta a partir dele, mas é preciso fraturar a ideia do espelho como reflexo superficial de si ou das coisas, desfazer construções patriarcais/sociais sobre ser mulher, ser homem, ser outro e outra para habitar o vazio feito possibilidades. E,

Quem olha um espelho, quem consegue vê-lo vem se ver, quem entende que a *sua profundidade consiste em ele ser vazio*, quem caminha para dentro de seu espaço transparente sem deixar nele vestígio da própria imagem – esse alguém então percebeu o seu mistério da coisa. (LISPECTOR, 1998b, p. 71, Grifos nossos)

E a educação que se desterritorializa para tecer um educar pela multiplicidade, desviar dos vestígios de um educar pela moral de existir, controle dos corpos, supõe esvaziar-se, sair das determinações para dizer, “gênero não me pega mais” (LISPECTOR, 1998b, p. 13). O desvio da “educação hostil”, se dá pelo desvio às designações binárias, as hierarquizações dos corpos e de suas existências, se dá pelo desvio ao convencionalismo que coloniza e naturaliza modos de existir, excluindo e violentando outros, numa trama arдил na qual a educação hostil cumpre ser malha que invisibiliza e legitima, como em Robinson, as mais diversas prisões. Mas a educação múltipla, abraça o ensinar de Sexta-feira, corre para o riso, os caleidoscópios.

A escrita de *Água Viva* caminha pela transposição da imagem refletida, para captar e imergir em devires outros, espaços do vazio-instante. Neste sentido, a procura do que está além do reflexo aparece como a fuga do estabelecido, aqui a tramamos por meio do fazer artístico na educação, a arte como espelho-palavra-imagem abrindo espaços ao estilhaçar do silêncio da leitura, um vazio que se imerge para fabular também outros espaços na educação.

Em *Perto do Coração Selvagem*, Joana inventa uma palavra desprovida de significado, cujos sentidos poderiam surgir à medida da imaginação, assim, por nascer livre da obrigatoriedade de definir algo, Lalande poderia ser “como lágrimas de anjo (...) ou mar de madrugada, quando nenhum olhar ainda viu a praia, quando o sol não nasceu” (LISPECTOR, 1998a, p.169). Para Joana, uma palavra que reinventava ou re-criava as sensações mais agradáveis, que lhe traziam o experimentar de certa liberdade. Instantes-já da

infância que redimensiona o tempo contínuo. Lalande é nascimento. Tempo da criação. Nem passado nem presente. Instantes. Deslocamentos.

Joana “fabula a liberdade como infância, como criação, como início, como acontecimento” (LARROSA, 2009, p. 70). O livro passa por certo movimento de procura de uma liberdade que a personagem, já adulta, tateia na infância. Uma liberdade da inocência, pela qual ela fabula um tempo *Aion*. Ao delirar a linguagem, delira também a cronologia por entre a sensação da infância- acontecimento.

Em Larrosa, é possível vislumbrar esta imagem da infância como criação (da linguagem e do tempo), que aparece em *Perto do Coração Selvagem*. Em seus passeios Nietzscheanos, Larrosa nos apresenta o tempo *Aion* na criança das “três metamorfoses” de Zaratustra: “a criança é esquecimento, inocência, jogo, afirmação, criação, abertura, possibilidade, início (LARROSA, 2009, p. 92). Neste sentido, “a figura da criança está dirigida contra o tempo” (LARROSA, 2009, p. 103), contra um tempo linear, um presente limitado (DELEUZE, 2009). Pela imagem da criança Nietzscheana, na fabulação de Larrosa podemos pensar um tempo acontecimento. Lalande acontece neste tempo. Tempo da criação onde Joana habita entre.

O esvaziamento de sentidos de Lalande é a tessitura de uma linguagem inventiva, por tempo descontínuo, preponderante em *Perto do Coração Selvagem*, e, por conseguinte, uma reinvenção dos modos de existir e sentir o mundo, inventando pelas sensações, fugas ao tempo dogmático. Delírio na educação desestruturando vozes determinantes, a ideia clariceana de lalande trama devir de *acontecimentos* na educação.

Delirar na invenção de Lalande, neste movimento a linguagem inventa seu fora, reterritorializando-a, “e assim como a nova língua não é exterior a língua, tampouco o limite assintático e exterior à linguagem: ela é o fora da linguagem, não está fora dela” (DELEUZE, 1997, p. 128). Joana não escapa à linguagem, flana em suas possibilidades, delira seu sistema, habita o impossível. Lalande carrega sensações da personagem atreladas a lugares, corpo e pensamento, fazendo-a experimentar a plenitude de muitas liberdades, experimentá-las sem que as aprisione, pois entendia que “a liberdade seria então algo com o qual podemos entrar em relação, mas não algo que podemos ter ou possuir, não algo do qual pudéssemos nos apropriar” (LARROSA, 2009, p. 88), mantendo sentidos que transpõem a própria palavra, um acontecer na ruptura com as convenções moralizantes, em *Água Viva*, “o “liberdade” liberta-se da escravidão da palavra. (LISPECTOR, 1998b, p. 84)

Pensemos, então, por quais paragens é passível devir um tempo outro? Como fabular uma liberdade feito Lalande? Num jogo entre sensações e ideias, Clarice aponta a precariedade, mas também a necessidade das palavras para expressar o indizível, vai tramando artimanhas

por dentro da linguagem, subvertendo o sentido sóbrio da sintaxe por meio de seus recursos linguísticos, como quando fala da transparência de um inseto na luz buscando quase que materializar a sensação da quinta-feira, nessas fabulações, leva a linguagem até o limite do dizível, vai questionando as prisões que enredam a liberdade das sensações na escravidão do limite da palavra. É possível uma libertação da liberdade nesta fabulação.

Na educação, há este tropeçar nas palavras que desestabiliza as ideias, os ditos e o ensinado? É preciso que se ame a sensação, a experimentação com o que se passa atrás do pensamento, pela arte é possível fabular a educação pelas sensações da leitura, do escrever, do contar, do dizer o que se passa, além do par conteúdo-informação, porque, há o que percorre as vísceras do existir muito mais do que o dito, como num espelho, onde o duplo pode ser o vazio transfigurado, ou como no ato de ler, ao olhar as palavras, a leitora e o leitor reconfiguram a imagem dada pela autora olhando além da figura pintada, além da imagem escrita. Ler o vazio que é possibilidade de um novo instante. E em tudo isso, os sentidos que pululam além palavra, além dito. Há que fazer pulsar os não ditos que permeiam a educação. Não o silenciamento, a interdição, mas o silenciar do que a aula diz, o encontro, as trocas com o outro podem fazer ruminar, fervilhar pensamentos, produzir multiplicidades.

Escrever tem a ver com este silêncio que faz burlar a dura rigidez do significado exato. Perscrutar palavras em sua sintaxe improvável, enquanto os delírios produzem uma escrita que se espraia pelo vazio em palavras desequilibradas, embebidas de delírio do sentir-viver a pulsar no silêncio: “minhas desequilibradas palavras são o luxo de meu silêncio, escrevo por acrobacias e piruetas, escrevo por profundamente querer falar. Embora escrever só esteja me dando a grande medida do silêncio” (LISPECTOR, 1998b, p. 12). Por acrobacias e piruetas inventar uma educação livre, solta nos riscos deste tal experimentar; o risco da “alegria infernal”, alegria dos corpos performáticos, potência de uma escrita que se arrisca, quando “escrever é tal procura íntima da veracidade da vida” (LISPECTOR, 1988b, p. 17), movimentos de uma educação delirante nas acrobacias e abismos da arte.

É o indizível abrigado no silêncio que a faz caminhar, e nesta errância quebrar com os reflexos superficiais, fazer do duplo que se vê no espelho das palavras, da imagem, de si mesma, insurreição contra a ideia representativa. Romper com tal imagem, estilhaçá-la, é abrir possibilidades para movimentos de renascimento ao *devir-mulher*. Neste sentido, na escrita livre, delirante de *Água viva* a personagem de Clarice avisa: “estou tentando escrever-te com o corpo todo, enviando uma seta que se finca no ponto tenro e nevrálgico da palavra” (LISPECTOR, 1998b, p. 12), a escavá-las, abrir frestas, vazios que devém plenitudes. Neste processo inventa-se possibilidades de transfigurar a mera reprodução do educar e ocar os

nervos, os sistemas, os pontos nevrálgicos da educação, impulsionando seus desvios poéticos, políticos coletivos, insurgindo ao controle que legitima imagem permanente do viver e do educar. Contágios, *zonas de vizinhança* e proliferações da multiplicidade. Uma educação feita em platôs.

Fabular uma poética do silêncio na educação

Quando se pensa e vive a educação em movimento de multiplicidade amplia-se sua força criadora, pois, pensá-la como espaço de *devires* é retirar-se de uma zona de conforto para experimentar outras formas de existir pelas quais se potencializa encontros com o outro. Talvez, o movimento que vimos tentar aqui é pensar a educação a partir deste lugar, um espaço que cria e fabula por meio da arte, e dá a experimentar espaços de liberdade do pensar e do viver. Essa educação transpõe suas certezas, quebra normas ao pulsar *fora* de um cronograma estabelecido de ensinar, de pensar e de existir no mundo.

Em “notas sobre a experiência e o saber da experiência” Larrosa (2014) traça tensionamentos à educação tecnicista, apontando características de um educar para o acúmulo de conhecimento, um educar pela informação. Pensar a arte a partir desta educação é vê-la como um suporte, um lugar no qual se reafirmam convencionalismos. Nestes moldes de educar, a arte é carregada para um mesmo sistema que produz a imagem da leitura como decodificação e acúmulo, e uma educação fundamentada no acúmulo que convencionou corpos e instrui pensamentos. Mas uma educação que delira ao fabular-se múltipla, pode desviar de investidas do controle do pensar, propondo desautomatizar as concepções de existência, questionando enquadramentos bem definidos de sociedade. Esta educação desconfia das formas e imagens universais do feminino segundo as construções morais, pois não opera por um ser mulher, mas por *devir-mulher*, e, movimentando devires, põe em questão os parâmetros pelos quais os sistemas de opressão subjugam a multiplicidade.

A arte de Clarice não é também este movimento que desautomatiza pensamentos? Quando, pelas perguntas, seus desvios estéticos do escrever e do pintar desequilibram as formas fixas do pensar a existência? Ela opera inquietudes em quem lê. Suspeita-se que suas palavras desequilibradas, feitas em acrobacias e piruetas, contagiam e desequilibram o olhar de quem as sente, elas operam metamorfoses, fabulam devires. Clarice faz das palavras travessia de algo provocador, elas não são o que se quer dizer, um ovo nunca é apenas um ovo, assim como o descarrilhar de um trem, um cego mascando chicletes ou o romper de uma sacola. Palavras-

aforismos. Sempre guardam um algo que ficou por dizer, “ouve-me, ouve o silêncio. O que te falo nunca é o que te falo e sim outra coisa. Capta essa coisa que me escapa e, no entanto, vivo dela e estou à tona de brilhante escuridão”. (LISPECTOR, 1998b p. 14). Esse algo a captar é o que impulsiona a olhar transvendo o que antes parecia ser o fluxo natural das coisas, esta escrita entre silêncios arrasta para o perigo de viver, consiste também em desconfiar das formas instituídas de mundo. É neste silenciar que habitam os sentidos de um pensar a outro, que hora Clarice nomeia entrelinha, hora plenitude, mas também uma certa liberdade, porque, não esgotando os sentidos, o silêncio é a possibilidade de criação:

Há, assim, a busca de algo (tanto do “é” da coisa, quanto do “instante-já”) através da fala, que, no entanto, se revela impossível surgindo daí a obrigatoriedade da escrita, única alternativa que resta à narradora, que se depara, porém com o outro impossível, o encontro com o silêncio. No entanto é somente desse impossível que a possibilidade das entrelinhas. (HOMEM, 2012, p. 95).

Este encontro com o silêncio dá espaço à fabulação. Na função fabuladora a arte cria realidades desequilibrando os estrados da representação. Também neste silêncio nasce a força poética da arte, que inventa toda realidade para desbravá-las, contá-las, memorará-las já neste tempo *aion*, neste fora que não é à parte dalguma realidade, mas intervenção e recriação desta, a movimentar uma criação que torna possível inventar sem pudor, como diz Evaristo: “também já afirmei que invento sim e sem o menor pudor. As histórias são inventadas, mesmo as reais, quando são contadas. Entre o acontecimento e a narração do fato, há um espaço em profundidade, é ali que explode a invenção” (EVARISTO, 2018, p. 12). Neste espaço de profundidade, entre o acontecer e o dizer, nascem realidades; as invenções que ao encontrarem os olhos de quem as lê, pousam novamente em outras invenções, uma história acontece novamente na escrita e depois na leitura, de muitos modos em muitas sensações, num retorno às lembranças, às aprendizagens, aos encontros que também provocam nascimentos. Esta fabulação da arte faz nascer infinitas vezes um acontecimento.

Neste espaço, silêncio da criação, há que nascer a potência da educação, do ouvir e do dizer de muitas formas sobre muitas realidades, há que se ouvir nas palavras-pinturas esta invenção, sem pudor, da fabulação que produz potência de multiplicidade na educação, pois “há mundos submersos, que só o silêncio da poesia penetra” (EVARISTO, 2017, p. 122).

Pensar o educar pela entrelinha é conceber uma educação pela fabulação, e neste movimento, embarcar nos silêncios da literatura a tornar possível outros sentidos do educar, fluidez que acontece pela potência de inventividade da educação, ao dar espaço ao inquietar-se, ao devir, ao dizer, nem que seja gaguejando, de uma outra maneira o que se experimenta

enquanto educação, essa entrelinha que abre frestas nas normas do não pode, não grita, não dança, não delira, que faz bambear as ordens do comporte-se como homem! Aja como uma moça! Que entrelinhas essas ordens de silenciamento apagam? Desafios a pensar os silêncios na educação.

Neste entre habitado por sentidos, a arte-literatura é o fôlego potente de uma escrita que quer ser lida como experimentação dos ruídos, que esta faz pulsar. Pela escrita, faz-se reverberar os ruídos abafados pelos barulhos que violentam o pensar, pelos silenciamentos que negam tal encontro. Quando a palavra germina os olhares atentos de quem as lê, carrega-o para o espaço do pensar, do ruminar, onde o silêncio da leitura faz ouvir as entrelinhas, e, neste fôlego, vontade de liberdade.

E a arte insurge ao criar silêncios: “Para tudo: criei o silêncio. No silêncio é que mais se ouvem os ruídos. Entre as marteladas eu ouvia o silêncio” (LISPECTOR, 1999, p. 55). Estes ruídos, de uma arte que nasce ao romper a placenta e cortar as ligações com as convenções, impele-nos a pensar uma educação pelas notas de um sentir inteligível, sair de um pensamento educacional pautado no entendimento, na apreensão de uma concepção dada do mundo, mas experimentá-lo de muitas maneiras, sentir o que nos passa. Assim, a educação múltipla acontece neste trocar com aquilo que não é passível de entender, mas para além de qualquer entendimento, acolher os ruídos de um silêncio que é potência da fabulação.

O que guarda um silêncio distraído? Um desviar de olhos que perscruta o que se disse. No silêncio, as palavras dançam ao som dos sentidos que pairam no ruminar. É nesta composição, entre os silêncios das artes, que Clarice nos dá a ruminar a educação como multiplicidade. Entre música, pintura e escritura, cria uma poética do silêncio, um corpo abstrato, o qual só se pode sentir no experimentar, no delirar, no fabular algo com as palavras, sugerindo ao leitor que a palavra literária não é aquela que informa, que explica, que direciona, mas a que foge, fazendo-nos ir à procura. O silêncio feito entre linhas é esta coisa que foge provocando-nos a fabular e a dançar.

Pintura-escritura se embrenham nas notas que pulsam entre os sons musicais. Nesta composição tramada é possível perscrutar as entrelinhas que operam possibilidades de fabular sentidos. Então, o silêncio não é apenas ausência de algo, ele é espaço de ouvir esse algo, este silêncio da poesia, que faz mergulhar em mundos submersos, nossos abismos, outros abismos. Nele é possível recriar o que se leu, tatear as infinitas e múltiplas respirações que compõem os mundos no mundo:

Entre duas notas de música existe uma nota, entre dois fatos existe um fato, entre dois grãos de areia por mais juntos que estejam existe um intervalo de espaço, existe um sentir que é entre o sentir-nos interstícios da matéria primordial está a linha de mistério e fogo que é a respiração do mundo, e a respiração contínua do mundo é aquilo que ouvimos e chamamos de silêncio. (LISPECTOR, 2009, p 67)

E o que se movimenta com a educação pensada por uma poética do silêncio? Larrosa nos lembra que “o pensar não é somente raciocinar, calcular ou argumentar” (LARROSA, 2014, p. 16), mas “dar sentido ao que somos e ao que nos acontece” (LARROSA, 2014, p. 17). Na perspectiva de uma educação múltipla, o pensar habita dimensão de criação de sentidos acerca dos que nos passa, do que nos acontece, mas também do abandono, é preciso abandonar certezas de mundo ao romper com pensamentos autômatos, esvaziar-se por um silêncio que despe as palavras e ao leitor de si mesmo, neste ato de pensar despindo-me do que me enrijece, “ao pensar verdadeiramente eu me esvazio” (LISPECTOR, 1998b, p. 54), e ao esvaziar-se se destitui as representações. E isto consiste em pensar as tramas sociais que atravessam o próprio educar, e aqui, mais especificamente, as relações de gênero, que reproduzem modos de existir naturalizados, tão arraigados que dificilmente constituem movimentos de tensionamentos na educação.

Nas artes de Clarice vemos possibilidades de tensionar discursos, certezas, condições impostas que se reproduzem por um pensar mecânico e convencionado; a dar lugar ao pensamento múltiplo. Mas é preciso tecer condições para que este pensar opere na educação, primeiro pelo desterritório de um agir tecnicista, para uma educação minoritária, agenciada pelo coletivo do educar, e então, ouvir estes silêncios-entrelinhas que saltam do entendimento, ou seja, uma educação minoritária não propõe entregar entendimentos de mundo, mas questioná-los, recriá-los.

Na educação convencionalista, o ensino é pautado pelo entendimento do conteúdo, nem tanto questioná-lo, mas compreendê-lo, fazer apreender entendimento de mundo que é o convencionalmente dado por um corpo sistemático majoritário; por onde este entender se alicerça em construções e discursos pautados por classes, gêneros, raça e sexualidade dominantes, como também o senso moral pelo qual esta educação sustenta o ideal de certo e errado nos modos individuais e coletivos de existir, um senso binário entre imagem e simulacro, modelo e cópia à revelia destes sistemas. Ao não questionar estas convenções sociais, a educação torna-se lugar que as reproduz, seguindo o curso de um ensinar enquanto depósito de informações, mas também mecanismo de reprodução de exclusões e convenções moralizantes, sustentando um pensar que acontece puramente pelo raciocinar, informar as informações. Mas o silêncio da palavra literária de Clarice nos sugere a pausa, a quebra do que está posto.

Perscrute as palavras, escute meus silêncios, ruma comigo! Este silêncio convida a perguntar-se, questionar o porquê as coisas são do modo como são.

O que se quer dizer é, a educação tem o poder de produzir silêncios plenos, pausas, ouvir as palavras e questioná-las, ruminá-las, ler as entrelinhas, como pede Clarice, mas também pode arquitetar silenciamentos dando a reproduzir atos de um mundo convencional, ao excluir liberdades de existir, bem como reafirmar estes modos de exclusão pelo apagamento da multiplicidade.

No silêncio, enquanto território de experimentar, a educação é aquela que pausa. Rumina. Sente com o outro e burla a lei do entendimento, do tudo entender e nada viver, tudo explicar e nunca desentender. Flertar com o caos que foge ao entendimento é abrir possibilidades de um silêncio pelo qual algo se passa. Silenciar para ouvir o outro. Às vezes nada dizer, apenas sentir, nada a condenar apenas experimentar o que nos chega, uma aprendizagem pela alteridade, um silêncio prudente. Este silêncio é também aquele necessário ao encontro com um texto, uma imagem, uma pintura, uma música, para criar e para sentir o que se criou, para fabular através deste encontro entre criação e leitura. Neste movimento a educação desautomatiza o tempo corrido. Por este experimentar de um silêncio clariceano podemos aprender uma educação que se movimenta pelo questionar. Experimentando a arte, por este silêncio clariceano, pode ela se tornar potência política e poética a romper silenciamentos na Educação.

Fazer da arte espaço de criação e inquietude na educação, é propor romper com um educar pautado unicamente no entendimento, reverberando uma educação das sensações, das imersões e do experimentar com a palavra literária, neste silêncio, encontrar o que se pode provar além do primeiro entendimento ou de uma mera decodificação, pois, sentir o que nos passa é potência do questionar, “confio na minha incompreensão que tem me dado vida liberta do entendimento” (LISPECTOR, 1998b, p. 25). Então, imergindo no silêncio clariceano, vamos pensar a educação como um acontecimento possível por uma arte de entrelinhas. Um silêncio não da proibição, nem contemplativo, mas desperto por signos da arte, os pequenos silêncios que são os intervalos de uma música.

Neste intermezzo propõe franzir os limites da arte, o encontro delas entre o silêncio de uma escrita pulsante, “um coração batendo no mundo”, onde a fabulação opera travessias, e não mais “uma pintura ou uma música, mas uma música de palavras, uma pintura com palavras, um silêncio nas palavras, como se as palavras agora regurgitassem seu conteúdo, visão grandiosa ou audição sublime” (DELEUZE, 1997, p. 128). Não mais uma educação binária, que divide e separa, que determina e exclui, mas uma multiplicidade que opera por devires e

indiscernibilidades, nestas zonas de vizinhança entre silêncios e palavras. Nesta, onde “as palavras pintam e cantam, mas no limite do caminho que traçam dividem-se e se compõem. As palavras fazem silêncio” (DELEUZE, 1997, p. 128). De uma insuficiência da palavra que estilhaça uma sintaxe padronizada por discursos de hierarquias e divisões, é pelo buscar e não achar, mas captar um silêncio dentro mesmo da palavra, que se abrem devires minoritários, zonas indiscerníveis de uma educação feita por multiplicidades.

IMAGENS DELIRANTES

Figura 3: Caos, metamorfose e sem



Fonte: Iannance, 2009

Ela é tão livre que um dia será presa. "Presa por quê?" "Por excesso de liberdade". "Mas essa liberdade é inocente?" "É". "Até mesmo ingênua". "Então por que a prisão"? "Porque a liberdade ofende".

Clarice Lispector, *Um sopro de vida*

Espantos

“Estou pintando um quadro com o nome de "Sem Sentido". São coisas soltas, objetos e seres que não se dizem respeito, como borboleta e máquina de costura” (LISPECTOR, 1999, p. 42). Em *Um sopro de vida*, Clarice escreve a respeito de sua tela: *Caos, metamorfose e sem sentido*. Três palavras que movimentam a experiência da personagem cartografada neste texto. Na abstrata imagem pintada sobre madeira, dançam as cores suspensas na tela, e no texto de *Um sopro de Vida* conta a relação entre coisas que não se dizem respeito. A borboleta, nascendo por uma metamorfose transformando-se, tornando-se, e a máquina de costura que transmuta tecidos em qualquer coisa que se pensar. Na máquina de escrever nasce esta transmutação que a autora jorra em suas telas. Tessituras de um corpo livre da arte, de uma imersão no delírio do corpo que se desmonta das normalidades da representação, permitindo-se escapar de uma imagem que facilmente pode ser distinguida, decifrada, que congela em si, nada pode nela contaminar, nem as derivas, tampouco o delírio. A arte feita em imagens que se conectam e experimentam, é uma arte do delírio que leva à deriva as certezas.

Ao descer do bonde, desnorçada, Ana encontra-se em uma rua estranha, salta em qualquer endereço e acaba entrando no jardim botânico, onde enxerga a natureza que se move viva e liberta. Provavelmente, Ana investigara um segundo se não seria ela quem estava agora com os olhos em descortínio, um fascínio exuberante lhe carregou nestes instantes, imagem que a faz delirar e da qual se percebe parte, vê-se, portanto, em sua mais primitiva natureza, despe-se de seus limites. Dança de um perigo fascinante de viver. Um silêncio rebenta neste perigo, nele é possível ouvir seus desejos.

Clarice nos convida a ouvir os silêncios, ler suas palavras além do entendimento, em entrelinhas que são vazios-plenitudes. É por entrelinhas que escreve Ana, uma mulher que cai em um destino forjado, que sufoca seus silêncios de liberdades, fazendo-a viver em uma casca social tramada pelas raízes firmes do patriarcado. “Amor” é um conto sobre Ana. Ana é uma mulher pela qual Clarice fala sobre um pecado, que, na verdade, é amor. Fala sobre o amor construído pelo moralismo patriarcal, fala também de um amor proibido por suscitar desvios, abre caminhos ao experimentar certa consciência de si, perigo que maquina a recusa das prisões morais e proibições sociais. Se Ana experimenta leva todos à danação. Os filhos, o marido, todos seguros pela interdição deste amor qual Ana não pode experimentar. Amor perigoso porque propõe deriva e delírio. Por isso, o conto fala ainda sobre interdições, por convencionar o amor, prende a liberdade de Ana em um “destino de mulher” feito pelas mãos do homem. Ana era envolta em um silenciamento que apagara suas pretensões de menina. Embora um

silêncio outro, que não a interdição, pulsasse recôndito dentro de si. O texto é tramado também entre a denúncia da interdição e o pulsar da plenitude do existir.

O que agenciam estes modos de amor? O amor que desloca a mulher para um apagamento e subserviência naturalizados, no qual ela deve sacrificar suas vontades, desejos, anseios e se doar incondicionalmente ao outro, sem nem mesmo receber em troca, “quando nada mais precisava de sua força, inquietava-se” (LISPECTOR, 1998c, p. 12), e que se baseia na anulação de sua singularidade, no silenciamento de seus sonhos e liberdades. Ana aprendeu a recusar o amor profano, pecado que vai contra um destino arquitetado de mulher, acolher esse amor desviante geraria culpa, afinal, “não era com este sentimento que se iria a uma igreja” (LISPECTOR, 1998c, p 18). Amor de resignação era o que a permitiam viver.

Os mecanismos de regulação da máquina patriarcal tramam armadilhas que limitam e determinam comportamentos e modos de relação tramados na ideia falocêntrica de amor. Tensionando esta máscara, moral e opressiva, Clarice escreve uma mulher dividida entre uma vida construída nas vestes da verdade falocêntrica e uma vida outra, que, por nunca conhecer, só sabia sufocar, uma vida guardada nos delírios de um silêncio perigoso. Como não sufocar sentimentos pelos quais certamente seria alvo de julgamento? Seria como despir-se, nua em praça pública, rasgar as roupas que a mantinham dentro de um sistema supostamente seguro para uma mulher.

Clarice ironiza a imagem de uma mulher resignada e feliz na qual a personagem é jogada. Invadindo os recônditos da trama de um existir produzido no modelo patriarcal, desvela a inquietude que pulsa entre o silenciar da casa e as leis que cravam um “destino de mulher”, termo que provoca a questionar, no campo da educação, o que determinam destinos de mulher? Como veremos em Ana, não é ela mesma quem o define. É a partir do questionar as representações de feminilidade, felicidade e amor maquinadas no corpo feminino, que pensaremos uma educação múltipla questionadora dos agenciamentos de regulação. Na perspectiva da representação feminina patriarcal, ser mulher é gestar em si, imagem de virtuosidade, delicadeza, doação, anulação de si, imagem desde há muito questionada, mas que, atualmente, continua sendo reproduzida e legitimada nos diversos meios e espaços sociais.

Clarice inicia o conto descrevendo uma Ana “cansada”, e logo depois passa a falar sobre os elementos que compõem a vida desta mulher. Os filhos, a cozinha, o marido. Partes de um destino possível sem o qual uma mulher jamais poderia ser “verdadeira”, único amor possível nutrido por um lar perfeito, no do qual ela era “corrente de vida” (LISPECTOR, 1998c, p. 12). A vida de Ana é convencionada não por causa dos filhos ou do casamento, mas porque

acreditava ela ser única opção de viver e de amar, mesmo que, estranhamente, algo a inquietasse:

No fundo, Ana sempre tivera necessidade de sentir a raiz firme das coisas. E isso um lar perplexamente lhe dera. Por caminhos tortos, viera a cair num destino de mulher, com a surpresa de nele caber como se o tivesse inventado. O homem com quem casara era um homem verdadeiro, os filhos que tivera eram filhos verdadeiros (LISPECTOR, 1998c, p. 12)

Tanto fizeram-na ajustar-se, que aprendeu a acreditar que ela mesma o havia tecido. Ainda que lembrasse vagamente da menina de anos atrás, guardara suas lembranças em lugares quase nunca visitados, perigosas alegrias que não cabiam em suas funções, pois sua vida resumia-se a cuidar dos filhos e do marido. A vida era, na verdade, destes que dela dependiam. Mas em seguida, Clarice nos desloca para um lugar recôndito em Ana, que a retirava por segundos desta vida convencionada, quando “certa hora da tarde era mais perigosa. Certa hora da tarde as árvores que plantara riam dela” (LISPECTOR, 1998c, p. 12), essas horas trazem para a narrativa uma Ana em perigo de viver.

Há neste conto, duas imagens traçadas na escrita de Clarice pela qual podemos pensar, que sentidos tem produzido a educação para tensionar a condição da mulher? Que silêncios ela tem reafirmado? Em que amor, ou, em que Ana a educação aposta? A que vive a limitação de sua singularidade em um amor que a aliena de sua própria condição? Ou a que sente uma liberdade pulsando? Talvez, a pergunta nos leve a questionar sobre que educação estamos vivendo?

Nas imagens de vida da Ana, podemos tensionar a educação que segue as normalizações do existir segundo padrões patriarcais, mas, nas derivas de Ana, seus espantos de si, vem à tona a maquinação de uma educação múltipla, que, retornando à Gallo (2003), é movimento de revolta contra o que está instituído, é resistência às imposições, agenciamento político que quebra as normas do existir, traçando proliferações de desterritorialização do pensar, e nela é possível questionar, como Beauvoir, “por que eu sou eu? ”. Em uma educação múltipla, essas questões são importantes, pois a colocam enquanto produtora de tensionamentos que podem viabilizar agenciamentos políticos neste educar como espaço da desnaturalização das normalidades instituídas.

A partir de Ana, Lispector perscruta também um modelo de felicidade. Experimentar o perigo de viver que ainda, quase sempre, é excluído dos processos educativos, é tensionar o que se reproduz como algo natural, assim como Joana, na escola, questiona “O que é que se consegue quando se fica feliz?” (LISPECTOR, 1998a, p.29), a pergunta enrubesceu a

professora, pois Joana vai além, imerge em uma dúvida qual Ana jamais abraçara. Joana quebrou uma linha de confortabilidade, e talvez, não seja a educação a dar estas respostas, mas criar possibilidades de se ir mais longe, impelir a perguntar: “depois que se é feliz, o que acontece? o que vem depois?” (LISPECTOR, 1998a, p. 29). E neste movimento de questionar, é a educação tensionadora dos modelos convencionais pelos quais se constroem a ideia de felicidade, onde podemos pensar e reverberar multiplicidades de signos de felicidade fora dos padrões socialmente instituídos.

A partir deste tensionamento acerca do amor e da felicidade, Clarice nos leva a problematizar o fato de que o patriarcado movimenta sua forma de regulação às mulheres também pelo controle dos sentimentos, a partir de uma idealização destes, assim como são atravessados pela captura binária, fundamentando sentimentos socialmente estabelecidos, que excluem as multiplicidades. À Ana foi ensinado um modelo de amor determinado segundo a lógica que naturaliza que a mulher só é feliz se for mãe e casada, com um homem. Para ela é proibido o amor que somente ela poderia nutrir por si, posto que naturalizado como um egoísmo, uma heresia. Ana se esforça para naturalizar essa realidade como única, ser a sombra de um útero que reproduz para procriar. Sonhos, expectativas e possibilidades sufocadas por uma vida outra que soterra em lembranças distantes a felicidade do que para as mulheres tornam-se clandestinidades:

(...)sua juventude anterior parecia-lhe estranha como uma doença de vida. *Dela havia aos poucos emergido para descobrir que também sem a felicidade se vivia: abolindo-a, encontrara uma legião de pessoas, antes invisíveis, que viviam como quem trabalha — com persistência, continuidade, alegria. O que sucedera a Ana antes de ter o lar estava para sempre fora de seu alcance: uma exaltação perturbada que tantas vezes se confundira com felicidade insuportável. Criara em troca algo enfim compreensível, uma vida de adulto. Assim ela o quisera e escolhera.* (LISPECTOR, 1998c, p. 12-13 grifos nossos).

Nesta escrita irônica, de entrelinha e provocação, é possível problematizar a maquinação patriarcal que forja sentimentos, legitimando uma falsa liberdade de escolha atrelada a papéis sociais baseados no binarismo homem-mulher. Ana acredita ter escolhido sua vida, mas, nas pistas do conto vemos que apenas seguiu um curso determinado, imersa em uma cotidianidade traçada pelas determinações patriarcais, nas quais estar casada é sinônimo de confortabilidade e, sobretudo, tranquilidade em cumprir um destino seguro, fiel estereótipo de rainha do lar. Ana “parecia ter descoberto que tudo era passível de aperfeiçoamento, a cada coisa se emprestaria uma aparência harmoniosa; a vida podia ser feita pela mão do homem” (LISPECTOR, 1998c, p. 12), e como despojando-se de seus pequenos silêncios de tarde ociosa, procurava dizer-lhe que sem outras felicidades poderia viver.

Pensando em termos de uma rede de captura, maquinação tecida pela regulação de um sistema opressivo, vemos que a imagem de ser mulher é capciosamente construída segundo um pensamento falocêntrico. Uma vida feita pelas mãos de um homem é uma vida controlada, pelo qual “a história das mulheres se desenvolveu, dessa forma, aprisionada aos sólidos muros – e talvez intocáveis – do pensamento universal masculino” (TEDESCHI, 2018, p. 3), nesses sistemas universais, que produzem modelos a serem seguidos, mulheres são silenciadas em suas existências, tendo suas liberdades ameaçadas por escolhas fabricadas. Questionar esta frase no âmbito de uma coletividade implica questionarmos um apagamento histórico, político, discursivo das mulheres, em diversas condições de opressão, que, antes, nunca puderam falar de si, contar-se, escrever suas histórias, suas liberdades, devendo habitar espaços forjados como Ana habitava a cozinha, a felicidade determinada, um amor feito destino e a vida dos filhos e do marido. Implica também, tecer espaços da educação múltipla, como espaço decisivo não apenas para agenciar coletividades, mas destituir estas representações e redes de captura.

É ainda possível, tensionar estas regulações a partir da questão da escrita, pois, se pensarmos que “durante muito tempo foram negadas às mulheres a autonomia necessárias à criação, consequência da manipulação e do controle tanto da palavra quanto da escrita” (TEDESCHI, 2018, p.16), a arte enquanto movimento político coletivo e individual, foi e ainda é espaço a ser conquistado, pois é território onde nascem e reverberam imagens do transgredir, poética de uma luta coletiva, para criar modos de pensar uma vida não feita pelas mãos de alguém, mas, à deriva de qualquer controle hegemônico. E é neste movimento que Clarice opera por uma escrita menor em uma língua majoritária, na qual escava espaços de liberdades pelas travessias de uma arte viva, a questionar a vida feita pelas mãos do homem. Um desafio transgressor, que ameaça as leis pelas quais Ana, e talvez Clarice, tenha sido invisibilizada tantas vezes.

Neste sentido, Butler (2017) nos provoca a destituir uma imagem construída do ser mulher, ao passo em que Rago impele-nos a pensar nas transformações sociais e discursivas que marcam um pensamento desterritorializante acerca do feminino, frutos também de uma liberdade das palavras que vem sendo, aos poucos, conquistada a duras penas. Butler (2017, p. 18), nos diz que “o próprio sujeito das mulheres não é mais compreendido em termos estáveis e permanentes”, assim como Rago (2004, p. 284), aponta “a busca de novos lugares para o feminino, o que implica a emergência de novas formas de feminilidade”. É, então, necessário potencializar uma educação que considera estes novos lugares pelos quais o feminino se reterritorializa, negando imagens de um ser mulher universal, e ao abrir espaços para uma arte menor, fabular sentidos plurais do pensar na educação, uma arte que delire estas representações,

ironize os destinos de mulher e conteste uma vida feminina feita pelas mãos de sistemas opressores. E neste movimento, devir-mulher, pois:

a mulher em si é um termo em processo, um devir, um construir do qual não se pode dizer legitimamente que tenha origem ou fim. Como uma prática discursiva contínua, ela está aberta à intervenção e à resignificação. Mesmo quando o gênero parece se cristalizar nas formas mais reificadas (BUTLER, 2017, p. 33)

É a partir deste rompimento com as cristalizações sociais em torno do termo mulher, determinadas tanto a partir de um parâmetro de regras universais, quanto pela condição biológica, que a arte, processo de criação da fabulação, opera como um agenciamento político, assim como as redes de coletividades femininas que se tecem em âmbito social, mas que também precisam ganhar mais espaço no contexto educacional, não como um lugar a determinar o que se deve ser mulher, mas produzir possibilidades de devir corpos livres. Em um educar como processo, é possível dissipar estas cristalizações, concebendo e reafirmando que a educação não passa apenas pelo informar, mas pelas tessituras das relações sociais, como também por caminhos da inquietude, da dúvida, do questionar e da fabulação de pensamentos, que, retornando à Larrosa (2014), consistem em dar sentido ao que nos passa, e ao produzir sentidos, tecer uma educação pelo devir-mulher, pois devir-mulher é potência da Diferença.

Clarice aponta, em fragmento ou outro, que Ana se esforça para manter um modelo tradicional de felicidade, por isso pondera um retorno aos pensamentos de adolescência e os expulsa com a certeza de que tudo que viveu estará para sempre interdito, atribui à imensa felicidade de vida adulta a sua “exaltação”. Como aceitando uma felicidade estabelecida muito antes de ela mesma existir, segura nas mãos uma afirmação. E, parecia-lhe bem manter o perigo de seus espantos guardados em um porão de lembranças vagas, porque:

Ela apaziguara tão bem a vida, cuidara tanto para que esta não explodisse. Mantinha tudo em serena compreensão, separava uma pessoa das outras, as roupas eram claramente feitas para serem usadas e podia-se escolher pelo jornal o filme da noite — tudo feito de modo a que um dia se seguisse ao outro. (LISPECTOR, 1998c, 15)

O que tem a dizer a educação para as mulheres sobre uma emancipação do pensar e do viver? Ana lembra de sua vida de adolescência, dos planos, das relações que constituíra, onde a escola é apenas uma fase de vida que nela nada provocara. Uma educação convencionalista reforça discursos majoritários que dizem: as coisas são como são, as roupas sociais são feitas para serem usadas. Verdades maquinadas, que, quando não questionadas, tensionadas e desnaturalizadas, passam a ser parâmetro de uma vida apaziguada, e desta maneira, “a representação é a função normativa de uma linguagem que revelaria ou distorceria o que é tido

como verdadeiro sobre as categorias das mulheres” (BUTLER, 2017, p.18). Ana se resigna a seguir o amor permitido, correto, calcado no sacrifício de abrir mão das suas ânsias, “plantara as sementes que tinha nas mãos, não outras, mas essas apenas” (LISPECTOR, 1998c, p. 12). Como plantar suas sementes se nem ao menos poderia gestá-las? Ela é fruto do apagamento de uma existência coletiva, de suas singularidades e multiplicidades; as sementes que tinha eram plantadas pelas mãos de uma hegemonia masculina, e nesta, seus sentimentos e sua condição eram tramadas em uma rede discursiva de poder que dizia não haver lugar para seus espantos. E por isso:

Sua precaução reduzia-se a tomar cuidado na hora perigosa da tarde, quando a casa estava vazia sem precisar mais dela, o sol alto, cada membro da família distribuído nas suas funções. Olhando os móveis limpos, seu coração se apertava um pouco em espanto. Mas na sua vida não havia lugar para que sentisse ternura pelo seu espanto (LISPECTOR, 1998c, p.13)

A vida de Ana era regida por parâmetros que definiam e legitimavam seu comportamento, amava com um amor compatível aos preceitos morais, sua existência era destinada à vida de outros. A casa, os filhos, o marido, as coisas por fazer. Um ciclo que cumpria sem questionar, afinal, não havia espaço para seu silêncio pleno da hora perigosa, um silêncio também perigoso, lugar de tensão, porque nele havia o risco de um caminho sem volta, transgressão à vida mecanizada operada pelo sistema patriarcal.

Ao sentir tramar em si a fuga, silêncio clariceano, procura imediatamente abandoná-lo, quando o silêncio grita na casa vazia, esta se torna perigo às regulações, a casa, espaço onde Ana cumpria seu destino, é também o lugar constitutivo de sensações, de experimentar seus medos e até desconfigurar-se desta identidade representativa. É neste lugar que muitas mulheres tramaram suas liberdades, seja na escrita ou outras formas, mas Ana:

Saía então para fazer compras ou levar objetos para consertar, cuidando do lar e da família à revelia deles. Quando voltasse era o fim da tarde e as crianças vindas do colégio exigiam-na. Assim chegaria a noite, com sua tranqüila vibração. De manhã acordaria aureolada pelos calmos deveres. Encontrava os móveis de novo empoeirados e sujos, como se voltassem arrependidos. E alimentava anonimamente a vida. Estava bom assim. Assim ela o quisera e escolhera. (LISPECTOR, 1998c, p. 13)

A narradora descreve uma rotina em que a mulher é uma máquina que movia anonimamente o acontecer da vida de outros, em seus dias ocupava um lugar secundário. Ana é uma mulher anônima, sobretudo para si mesma, apagada por um destino que a impediu de imergir em seus porões, entrar em si mesma, como em uma gruta clariceana, talvez conhecer seus medos, suas alegrias, algo que lhe desse certa liberdade, um amor profano por si mesma,

que a levasse delirar, fugir da rotina de anonimato. Quantas mulheres anônimas, presas em suas rotinas, relações, presas em correntes invisíveis, presas em si mesmas, ignoram seus espantos? Como pensar uma educação como fuga deste anonimato patriarcal? Um anonimato, por vezes, maquiado de escolha.

É possível dizer que, neste mecanismo, a ideia de escolha condiciona a resignação de Ana. As organizações tradicionais de instituição família, escola, igrejas operam por meio de um discurso estabelecido que mascara pela ideia de proteção, de dualidade baseada em certo e errado construída pela moral, estes subterfúgios produzem corpos como Ana, visivelmente condenada a abrir mão de si, de seus desejos e vontades, por uma vida que se apresenta como única, quando, na verdade, poderia ser apenas um dos caminhos entre as suas derivas. O amor pela família como centro de sua existência provoca uma anulação de si, qualquer outra forma de amor que lhe arrastasse para outros espantos de vida seria falso, simulacro a uniformizar. Esta representação limita e exclui sua multiplicidade produzindo uma imagem ideal, um ser mulher: dona de casa, esposa, mãe e heterossexual. E nesse sentido “o que recusamos, é a ideia de que constituem um destino imutável para ela. Não bastam para definir uma hierarquia dos sexos; não explicam por que a mulher é o Outro; não a condenam a conservar para sempre essa condição subordinada” (BEAUVOIR, 1970, p. 53-54). Estas representações discursivas definem critérios que regulam os comportamentos e determinam a identidade definida a partir de estruturas que engendram e definem comportamentos e liberdades. Nas palavras de Butler:

Foucault observa que os sistemas jurídicos de poder *produzem* os sujeitos que subsequentemente passam a representar. As produções jurídicas de poder parecem regular a vida política em termos puramente negativos – isto é, por meio da limitação, proibição, regulação, controle e mesmo “proteção” dos indivíduos relacionados àquela estrutura política, mediante uma ação contingente e retratável de escolha. Porém, em virtude de a elas estarem condicionados, os sujeitos regulados por tais estruturas são formados, definidos e reproduzidos de acordo com as exigências delas (BUTLER, 2017, p. 18-19, Grifos da autora)

Clarice repete, “ela escolhera”, tensionando e desequilibrando estas certezas impostas de que mulheres escolhem ser violadas e reguladas, escolhem a uma vida limitada, invisibilizada, mesmo tendo que sufocar seus espantos de si. Mas é necessário questionar, a que ponto as mulheres estão condicionadas aos modelos de existência aos quais são jogadas, modelos que circundam e controlam suas existências e pensamentos, dos quais somente por um movimento revolucionário de saída, por um pensar coletivo, mas também singular, por um movimento de abrir frestas nestes controles, como operar estas frestas, este agenciamento coletivo? Neste sentido, pensar uma educação múltipla, transgressora, implica trazer para este espaço, o espaço do educar com liberdade, um movimento de desconfiança a questionar quem

determina o que é maquiado de escolha? Quem legitima verdades e julgamentos no corpo e pensamento feminino? É neste movimento de questionar e combater as amarras que os pensamentos feministas operam, tramando uma língua menor, libertária, na língua maior patriarcal, e nesses agenciamentos coletivos:

O feminismo tem uma dimensão política profundamente crítica e libertadora, que não pode ser negligenciada, afinal foram e têm sido imensas as suas contribuições, especialmente ao questionar as formas e as práticas masculinas de um mundo que, misógino, é opressivo para as mulheres e ao mostrar como a ciência fundamentou essas concepções, com seus conceitos sedentários, mascarando sua realidade de gênero. (RAGO, 2004, p. 292)

Imergindo neste pensar crítico e libertador de corpos políticos feministas, faz-se possível tramar uma Educação desterritorializante ao pensamento da representação, dos papéis sociais engendrados e solidificados pelo gênero, que atravessam o feminino, questionando-os, ao mesmo tempo em que propondo experimentar multiplicidades deste existir. Uma educação múltipla pela qual Ana poderia sentir ternura pelo seu espanto, viver à deriva em suas inquietudes. Neste movimento, a educação fabula sentidos, realidades por entre uma arte que opera desterritórios do pensar, e nesse encontro, a educação é aquela que desperta espantos de vida, e insurge aos destinos de mulher e suas mais complexas formas de regulação. Uma educação também feminista, que, pensando o termo mulher como um corpo-existência em processo, opera contágio de devires, travessias do *devir mulher* nas derivas do existir.

Derivas

Tudo acontece quando “um pouco cansada, com as compras deformando o novo saco de tricô, Ana subiu no bonde” (LISPECTOR, 1998c, p. 12). Nesta hora as saídas de casa, que configuravam fugas de seu espanto, é transubstanciada em *linhas e fuga*. A entrada no bonde antecede uma metamorfose que opera sentidos, à tona o silêncio que a hora perigosa do lar havia criado em seus pensamentos. “Depositou o volume no colo e o bonde começou a andar. Recostou-se então no banco procurando conforto, num suspiro de meia satisfação” (LISPECTOR, 1998c, p. 12). Foi num bonde em movimento, enquanto se recostava à procura de conforto, que a mulher experimentou um delírio, nele, a ruptura com um destino certo. Ana aprendera a desconhecer-se, uma estranha para si mesma, agora entra em derivas, perdida. Assim, como a senhora Jorge B., quando desce do bonde, Ana já não sabe mais onde está. Nem mesmo se há uma vida além daquela que deixara no trem.

Entre o romper da casca de ovo, o reventar de uma sacola de tricô, o trepidar do trem e um cego mascando chicletes, vemos Ana experimentar a fuga aos padrões de um destino de mulher. Esses signos, sentidos que a arte fabula, estilhaçam um corpo que agora delira as amarras da regulação e operam um “Fluxo esquizo” (GUATTARI,1985), e “o que havia mais que fizesse Ana se aprumar em desconfiança? Alguma coisa intranquila estava sucedendo. Então ela viu: o cego mascava chicles... Um homem cego mascava chicles”. (LISPECTOR, 1998c, p. 13). Que signos estilhaçados dessa esquizofrenia provocariam o pensar?

O que perturba a mulher encontra-se além do homem mascando chicletes, algo que, naquela imagem cotidiana, arrancou de si um sentimento contido na sua condição. Foi ao especular, perscrutar, violar a distância entre ela e o cego, que experimenta um espanto que faz brotar à superfície a violência contida em sua máscara imposta. O homem cego seria, ironicamente, espelho pelo qual encontra enfim suas desorganizações? Que sentidos flanavam na imagem de um homem cego mascando chicletes, que provocara uma fúria incontida na mulher? Era já o delirar, pensamento em sensações. Ana é tomada por um desequilíbrio que violenta seu pensar:

O coração batia-lhe violento, espaçado. Inclinação, olhava o cego profundamente, como se olha o que não nos vê. Ele mastigava goma na escuridão. Sem sofrimento, com os olhos abertos. O movimento da mastigação fazia-o parecer sorrir e de repente deixar de sorrir, sorrir e deixar de sorrir como se ele a tivesse insultado, Ana olhava-o. E quem a visse teria a impressão de uma mulher com ódio. (LISPECTOR, 1998c, p. 13)

Como se olha o que não nos vê? Com a fome de um segredo de quem, de olhos abertos, enxerga o mundo além matéria, um ver que é imaterial? Ana sabia que do homem cego pulsava um enxergar pela falta de sentido, ver com a sensação tranquila de quem masca um chiclete na escuridão, enquanto ela só sabia olhar a matéria convencional. Uma vida feita de entendimentos, entendia o amor, a felicidade, a vida feita sob medida, pois “mantinha tudo em serena compreensão” (LISPECTOR, 1998c, p. 15). Mas talvez, pela primeira vez, tateando seu espanto, percebera que era um corpo seguindo o fluxo do cotidiano limitante ao seu olhar. Mas o que? Sabia que havia algo a tatear, enxergar, mas o quê? Esta inquietude o homem despertara, por isso a impressão de uma Ana com ódio. No entanto, sentir já era uma ruptura com um olhar carregado de compreensão.

Clarice ressalta que o homem destoava da população ao redor, o único que estava parado, como se neste descompasso carregasse Ana consigo, desacelerando a vida cotidiana na qual estava imersa: a casa, os móveis, marido e filhos, vida que lhe cabia perfeitamente, afinal,

assim o escolhera, “e um cego mascando goma despedaçava tudo isso” (LISPECTOR, 1998c, p. 15). A imagem do homem na rua desestrutura a calma com a qual Ana aprendera a viver. Logo “ela apaziguara tão bem a vida, cuidara tanto para que esta não explodisse” (LISPECTOR, 1998c, p. 13). Foi a incompreensão então que ela viveu ao vê-lo, perdera o compasso do pensamento organizado, mecânico, rebentou a desordem por um pensamento que eclodia do esquecimento, “seu coração se enchera com a pior vontade de viver!” (LISPECTOR, 1998c, p. 17 e 18). Signos que rompem com o primeiro olhar, com o único pensar:

o bonde deu uma arrancada súbita jogando-a desprevenida para trás, o pesado saco de tricô despencou-se do colo, ruiu no chão (...) A rede de tricô era áspera entre os dedos, não íntima como quando a tricotara. A rede perdera o sentido e estar num bonde era um fio partido; não sabia o que fazer com as compras no colo. E como uma estranha música, o mundo recomeçava ao redor. (LISPECTOR, 1998c, p.14)

O romper da sacola, da casca do ovo, o trepidar do bonde são pistas de um nascimento, anúncio de um fio partido, “o mal estava feito. Por quê? ” (LISPECTOR, 1998c, p.14) “não havia como fugir. Os dias forjados haviam-se rompido na crosta, e a água escapava. Estava diante da ostra. E não havia como não olhá-la” (LISPECTOR, 1998c, p. 17 e 18). Ana não provou das “gemas amarelas e viscosas” (LISPECTOR, 1998c, p. 14) que escorriam e pingavam, mas da ruptura. No átimo em que esta ocorre, a sacola, a casca do ovo, o cego, encontro silencioso com a imagem de um homem desconhecido, através do qual uma Ana à deriva desperta para o delírio. A falta de sentido a tomou como um contágio, o homem ficara para trás, mas o mal estava feito e “perceber uma ausência de lei foi tão súbito que Ana se agarrou ao banco da frente, como se pudesse cair do bonde, como se as coisas pudessem ser revertidas com a mesma calma com que não o eram” (LISPECTOR, 1998c, p.14). Tornara-se ela também uma desconhecida. À deriva. É preciso tal desnorteio de si. Há muito havia passado de seu ponto de descida, há muito deveria ter ela despertado para si mesma. Desce do bonde sem destino. Afinal, perder-se era agora caminho possível:

O mundo se tornara de novo um mal-estar. Vários anos ruíam, as gemas amarelas escorriam. Expulsa de seus próprios dias, parecia-lhe que as pessoas na rua eram periclitantes, que se mantinham por um mínimo equilíbrio à tona da escuridão — e por um momento a falta de sentido deixava-as tão livres que elas não sabiam para onde ir. (LISPECTOR, 1998c, p. 14)

A ausência de lei, para Ana, era a percepção ou sensação de um corpo livre, um estranhar a si mesma fora das delimitações que as regras sociais a infringiam. Um cego habitando o cotidiano, como se o mundo arranjado não existisse, a despertou para a delirante falta de sentido e razão. Esta falta de sentido é um elemento provocador da arte de Clarice pela qual fabula, na

precedesse uma entrega — era fascinante, a mulher tinha nojo, e era fascinante. (LISPECTOR, 1998c, p.16)

Transfiguração nascida do rompimento brusco com um amor diurno e casto, no sentido mais opressivo da moral. Afinal, havia outros movimentos no mundo, por que então não poderia Ana experimentá-los? Ana fazia renascer dentro da imagem delirante, a jovem cheia de sonhos e desejos. Entrega-se à crueza tranquila de seus espantos, de um silêncio que é signo potente do devir. Este assassinato profundo de uma Ana subserviente produz nascimento da metamorfose que, aos poucos, substituía a repulsa tantas vezes sentida por esta espécie de libertação. Dava gora espaço ao fascínio, ao prazer de uma liberdade primitiva do corpo. Ana dá espaço ao sentir de um amor que embebe, delira, rouba, para si, estava roubando-se para si, gruta-mulher que agora habitava.

Ana profanou o amor com o qual sustentara, por tanto tempo, um rosto maquinado de felicidade. Ao delirar um espaço outro dentro do Jardim, como a um pecado original, provara do fruto proibido, amor pecaminoso, e nele, tomar consciência de si, era também esquecer. Ana provou do amor proibido que já não era mais compaixão pelo cego, amara a si, experimentar-se, tudo era sensação, e este sentir era impulso para nunca mais voltar às águas paradas, pois, novamente, “seu coração se enchera com a pior vontade de viver” (LISPECTOR, 1998c, p. 17).

Clarice nos coloca uma questão que tensiona o mecanismo os modos de regulação. Ana experimentou uma liberdade genuína ao descer à deriva do bonde, mas ainda habitava uma bifurcação entre si mesma e a vida construída pela família. Interessante pensar que jamais cogitara viver entre estes espaços, nunca ocorrera tecer caminhos solitários, suas derivas em singularidades sem que a Ana mãe e esposa fossem um empecilho, posto que, para ela, seria desviar de uma conduta de mulher. Ana era presa por um ser mulher moldado pela família, pelos espaços limitados onde ela reinara segundo a necessidade dos outros, posto que para ela “qualquer movimento seu e pisaria numa das crianças” (LISPECTOR, 1998c, p. 19). Qualquer fuga desataria o pilar firme pelo qual ela deveria ser a maior responsável. Por isso o medo, manobra do controle patriarcal, leva-a de volta ao seu invólucro de segurança, “estou com medo, disse sozinha na sala” (LISPECTOR, 1998, p. 18).

Tantas mulheres habitam estes medos, entendem que devem sacrificar o amor por si mesma para manter um pilar familiar. Suportam uma “felicidade” por sacrifício maquinado, falsa vontade deflagrada. É também com essa falsa vontade que Ana volta para casa. Mas já é povoada por devires. Devir-animal, devir-vegetal em um jardim sacro. Sagrado corpo embebido de prazer por descobrir sua fluidez, seus delírios. Mas Ana:

abriu a porta de casa. A sala era grande, quadrada, as maçanetas brilhavam limpas, os vidros da janela brilhavam, a lâmpada brilhava — que nova terra era essa? E por um instante a vida sadia que levava até agora pareceu-lhe um modo moralmente louco de viver. (LISPECTOR, 1998c, p.17)

Estranhar a vida que levava até agora foi um primeiro passo a romper com as amarras sociais que o patriarcado impunha para Ana. Entre a imagem do cego mascando chicletes e a vida pulsante que, pela primeira vez, sentira no jardim botânico, ela experimentou o esquecimento. Dele parte um delírio que é renascimento. Uma *esquizofrenia* que é criação de si, sair das amarras que a punham enquadrada em um estereótipo de mulher que nela cindia um silenciamento. Ana tentou provar cada momento daquele delírio, até, que, interrompida pela culpa, ou pela costumeira angústia que a acompanhava, quis vestir-se com seus antigos desígnios para dar-se plenamente aos filhos e ao marido. A primeira culpa foi a de não se lembrar do filho ao entrar naquela casa também desconhecida.

Ainda presa nos devaneios do dia, imersa no caos que rebentara a calma e segurança, Ana é desperta por um cotidiano que quer capturar seus delírios. Tentou dizer. Buscar a si mesma em uma espécie de aprovação, mas o marido, num golpe de misericórdia, como comendo o fruto, apenas ele, saboreando sua livre permissão de viver, encena uma novidade conveniente num gesto incomum, resgata a mulher de um delírio de viver do qual ele começara a temer, afinal, o que fazer de uma mulher livre? “é hora de dormir, disse ele, é tarde. Num gesto que não era seu, mas que pareceu natural, segurou a mão da mulher, levando-a consigo sem olhar para trás, afastando-a do perigo de viver”. (LISPECTOR, 1998c, p.19).

Tramou-se uma disputa, o patriarcado coloca a mulher como um território de disputa com ela mesma, no sistema patriarcal a imagem masculina é posta como forma de dominação, determina e decide à respeito do corpo e ações da mulher, desde um “não vista isso” ao “não pense aquilo”, “não viva”, “não escolha”, ao tramar uma dissimulada escolha de acordo com as designações convencionais, traçando um destino, destino de mulher. Ardis do patriarcado, convencer pela culpa, falso afago que a levou, de certa forma, ao controle, pois “antes de se deitar, como se apagassem uma vela, soprou a pequena flama do dia” (LISPECTOR, 1998c, p. 19). Mas Ana também pondera, “não havia como fugir. Os dias que ela forjara haviam-se rompido na crosta e a água escapava” (LISPECTOR, 1998c, p. 17 e 18). Cisão com uma vida feita pelas mãos do homem, algo fabulado nesta esquizofrenia criadora de um corpo à deriva. Ana descobre que a vida de uma mulher poderia ser um movimento em processo, que nela pulsava delírios de uma Ana múltipla.

Com este conto pode-se tensionar maquinismos de controle fabricados pelo patriarcado, que naturalizam um domínio do corpo e pensar da mulher por uma naturalização de modelos

de comportamentos determinados por uma condição biológica, sacralizados no seio institucional de família, produzindo, pelo gênero, uma relação desigual de poder e domínio, pautada na ideia do segundo sexo, onde a mulher é aquela que deve sacrificar o amor por si, onde as múltiplas formas de existir ficam relegadas ao conjunto de convencionalismos que a sociedade determina que se vista. O inverso caminha pelo tensionamento, insurreição e desterritorialização destas relações, por uma educação múltipla questionadora criando possibilidades de devir mulher, lancinando as designações binárias maquinadas pelo gênero, desviando de um ser mulher que pauta o domínio patriarcal, pois:

O devir corpo feminino não deve ser assimilado a categoria "mulher" tal como ela é considerada no casal, na família, etc. Tal categoria, aliás, só existe num campo social particular que a define! Não há mulher em si. Não há polo materno, nem eterno feminino... A oposição homem/mulher serve para fundar a ordem social, antes das oposições de classe, de casta, etc. (GUATTARI, 1985, p. 36)

A partir deste pensar podemos tensionar as construções naturalizadas do que é ser homem e ser mulher, tensionar os mecanismos patriarcais solidificados pelos julgos biológicos, coadunados aos julgos sexuais, econômicos, raciais, materializados nas regulações, e opressões, que excluem a multiplicidade. A experiência de Ana nos carrega por derivas do corpo mulher, devir feminino que escapa, fabulando uma existência em processo, um tornar-se potência de um corpo em devir. Neste sentido, a provocação de Guattari (1985), a respeito das construções binárias de gênero e do feminino, caminha com as inquietações de Beauvoir (1967) a respeito da construção representativa da mulher. Ambos tecem imagens que deliram um sistema representativo, binário ou ideal, propõem um existir em processo, um tornar-se que passa pelo devir:

Ninguém nasce mulher: torna-se mulher. Nenhum destino biológico, psíquico, econômico define a forma que a fêmea humana assume no seio da sociedade; é o conjunto da civilização que elabora esse produto intermediário entre o macho e o castrado que qualificam de feminino. (BEAUVOIR, 1967, p. 9)

Ninguém nasce com um conceito determinado do que seja mulher, os modelos de ser mulher são construídos, ensinados e naturalizados, a partir de parâmetros e mecanismos sociais. Para a personagem de Clarice, qualquer movimento de fuga a esses modelos opera um sentimento de culpa, abjeção e medo, acorrentando-a a estes parâmetros. Ana foi, aos poucos, aprendendo a ser uma mulher de amor casto, que atendia aos desígnios de um corpo regulado, que sempre precisa escolher entre si e às necessidades alheias. Mas provou de uma

desterritorialização que a tornou deriva, tornar-se experimento para seus delírios, contínuo que burla o tornar-se como permanência aprisionante, rompendo com essa determinação de “macho e castrado” imposto ao corpo e à liberdade das mulheres, redimensionando o *tornar-se* enquanto mecanismo de opressão dos corpos físico ou socialmente delimitados, para um *tornar-se* em movimento de *devir*, em constante metamorfose.

A questão prepondera, pois é preciso pensar de que modos a educação rompe ou corrobora com estes modelos de um tornar-se aprisionante? Por estes signos da arte Clariceana, ensaiamos sentidos a uma educação múltipla entre espantos e delírios, pulsões de um caos do educar que desmonta o austero tecer da representação patriarcal, assim como ver um cego mascando chicletes seja mais que uma imagem figurativa do cotidiano, um signo de criação pelo qual Clarice desterritorializa o ver, o experimentar existências. Assim, educação múltipla é também espaço no qual se gestam outros movimentos, opera um encontro com um mundo, antes, invisível.

Entrar neste jardim desconhecido, devir da educação que é este espaço de liberdade, no encontro com mulheres que inspiram lutas, despertam espantos de si. Quando é possível dizer de um primeiro encontro da menina com estas mulheres, que um corpo-pensamento viveu a deriva do despertar coletivo ou as fabulações de tecer político e literário em espaços educacionais, eis o experimentar de um educar múltiplo. Bonita aprendizagem de um tornar-se em processo. Devir mulher da educação. E, esta, feita espaço primordial para a ruptura com as normas sociais do patriarcado.

O educar múltiplo, em delírio criativo, é este que inspira às Anas a conhecer jovens mulheres, que, nas universidades e nas ruas teceram sonhos de liberdade na luta por seus anseios, suas derivas de existir; é este, que propõe um encontro com mulheres que lutaram em tempos remotos e recentes para que estas de agora pudessem permear estes espaços, um educar que leve a pensar as lutas feministas como insurreição libertária e contínua contra destinos feitos pelas mãos de homens. Esta educação torna-se, então, resistência, delira um modelo tecnicista do educar e fabula corpos políticos. Nela, desabrocham agenciamentos de coletividades, entre os encontros, leituras, inquietudes, poesias, cânticos, palavras, gritos, protestos tensionando parâmetros normativos, experimentando singularidades, pulsando devires de feminilidades subversivas. Enfim, contaminando o tecido social com as derivas anárquicas de um devir libertário da educação.

GRUTAS

Figura 4 : Gruta



Fonte: Iannance, 2009

Entro lentamente na minha dádiva a mim mesma, esplendor dilacerado pelo cantar último que parece ser o primeiro. Entro lentamente na escritura assim como já entrei na pintura. É um mundo emaranhado de cipós, sílabas, madressilvas, cores e palavras — limiar de entrada de ancestral caverna que é o útero do mundo e dele vou nascer.

Clarice Lispector, *Água Viva*.

Gritos ancestrais

Em *Água Viva* vislumbramos a gruta de Clarice, pela qual fabulamos desterritórios do existir no educar por devires da arte. Neste “quase livro”, Clarice produz rupturas que passam não apenas pela desordem do estilo ou da escritura. A possibilidade de não habitar uma definição, tecer *intertocas*. Pelos devires é que Lispector se aproxima desta fuga de uma identidade, colocando-a como uma passagem, um movimento que não é finalidade, tampouco, uma condição permanente, “questão, mais uma vez, de devir e de tornar-se, em lugar de identidade” (NASCIMENTO, 2012, p.30), e propõe pela arte, imergir nos múltiplos modos de habitar o mundo, que se avizinha com a existência das coisas e dos seres, que devem flor, galinha, búfalo, cavalo, insetos e cores pela experimentação singular do outro e de outras de si. Fabular grutas é devir o ancestral, o horror, o sabor do qual se é apartado pela linguagem convencional, que Clarice reterritorializa em sua criação:

Quero pôr em palavras, mas sem nenhuma descrição a existência da gruta que faz algum tempo pinte — e não sei como. Só repetindo o seu doce horror, caverna de terror e das maravilhas, lugar de almas aflitas, inverno e inferno, substrato imprevisível do mal que está dentro de uma terra que não é fértil. Chamo a gruta pelo seu nome e ela passa a viver com seu miasma. Tenho medo então de mim que sei pintar o horror, eu, *bicho de cavernas ecoantes que sou*, e sufoco porque sou palavra e também o seu eco. (LISPECTOR, 1998b, p.15. Grifos meus)

Por este devir-gruta Clariceano fabulamos sentidos ao pensar uma educação múltipla. A gruta é travessia por onde é possível imergir em nossas cavernas internas, cobertas por crostas sociais de séculos a fio, ao mesmo tempo em que adentramos à caverna coletiva fabulando desterritórios no educar. Clarice produz cenas, existências que pulsam destruindo velhas conceituações, repito, não apenas nos modos de pensar a literatura, mas a própria vida, e, por onde tensionamos a educação. Ela, a educação, devém quando rompe estas velhas convenções, quando se avizinha ao ínfimo tecendo linhas de fuga.

Fabular a gruta, dizer, pela imagem e por palavras, desta gruta incorpórea, que ganha corpo no pintar e escrever, na fabulação dos sentidos, e, no (in)corpóreo, experimentar. Clarice se movimenta pelo rompimento de uma estética neste livro, travando rupturas com o tradicionalismo da arte, confrontando e devindo outras Clarices, Clarices-grutas, Clarices palavras, pois, “é também com o corpo todo que pinto os meus quadros e na tela fixo o incorpóreo, eu corpo-a-corpo comigo mesma” (LISPECTOR, 1998b, p. 10). Mas, ir ao encontro de uma escrita provocativamente “tosca e sem ordem” nos faz questionar que discursos nos constituem, ou, se somos as construções sociais que a linguagem nos engendra.

E por uma linguagem em desterrítório, em desordem proposital, nos leva transitar pelas grutas, e, quem sabe, a fabular uma educação em trânsito, na vizinhança com esse incorpóreo que pulsa do corpo político da arte, do devir-mulher, devir-animal, dos devires-outros em um transitar “extensivo e intensivo” na educação.

Ao questionar a educação como um lugar de reprodução de registros convencionais, colocamos em questão o modelo universal, de ensino e de existência, que naturaliza imagens de existir universais e seus processos de exclusão, propondo desterritorializá-la deste lugar maquinado que a coloca como uma caverna, aparentemente aprisionadora, e que redimensiona as multiplicidades a meros erros, desvios, da imagem original. Ora! para tal modelo são os poetas os loucos, os defeituosos, que devem ser extirpados da sociedade, pois mancham o ideal de representação e devem ser encaixados na prisão-caverna. O poeta, em Platão, é esta imagem destoante dos modelos, são os que deliram. A literatura é capaz de criar delírios, por isso há o ímpeto em controlar sua potência inventiva e libertária na educação, controle que toma forma tanto pelo uso meramente técnico e utilitarista da arte-literatura, quanto pela exclusão de suas multiplicidades, no que cabe ainda a pergunta, onde estão as escritoras, as vozes, excluídas das escolas e cursos superiores? Em que labirintos dessa caverna rizomática da educação é possível encontrá-las?

A caverna determina mundos, as cópias e correntes, a luz verdadeira e as imagens originais que refletem à fogueira. Mas, entre o real e a cópia, há o que foge ao hierárquico, o que não servindo de modelo, é repellido. No entanto, quando se fabula uma subversão desta imagem-cópia, produz-se pensamentos-transgressão, como uma fuga às correntes, não para alcançar a verdade totalitária, mas rompê-la. Não uma porta de saída para uma educação ideal, mas reentrâncias, aberturas, como a um rizoma, expandir potências de liberdade que não estão em uma verdade social, mas na multiplicidade.

Então, ao sair da caverna para um mundo ideal, ou seja, ao separar a educação das relações e existências da qual ela é tramada, não se estaria negando as possibilidades de experimentar as suas múltiplas entradas? Foi, talvez, esse movimento de experimentação que a explosão da gruta provocou quando destruiu o plano de Robinson, pondo em questão a imagem ideal convencionada que ele impusera a Sexta-feira e à ilha. Do mesmo modo, as correntes que circundam a educação não encontram forças também na representação? Porque, ao caminhar pela perspectiva de que há um modelo de homem, de mulher e de existência a ser seguido, exclui-se os modos de existir que habitam e constituem a sociedade.

Mas a gruta e a caverna, como labirintos do pensar, operam nascimentos que rompem as exclusões, se nasce ao adentrar nesses limbos que a moral quer esconder, se nasce ao

intertrocar com a ancestralidade. Estes atravessamentos fomentam nascimento político, reversão de leis dominantes. Esta gruta gesta devires que não passam pela apropriação de um regime a seguir, neste sentido, a educação pode desapropriar-se de verdades maquinadas para devir esta indiscernibilidade, pois o que se contrapõe a uma “boa educação” não é um modelo de má educação, nem é ao menos um modelo, mas a dissipação destes, para fruir, ou melhor, experimentar devires, alteridades.

A ideia não é ir lá fora para poder conhecer o “verdadeiro mundo”. A caverna já é parte do grande mundo, a educação é parte das teias que produzem as relações sociais. Ora, se a educação é parte intrínseca da sociedade, então é preciso tensionar, por meio dela, tais questões. Reterritorializar a caverna é, assim, incomodar-se com o que está naturalizado, trazer à tona tais discussões considerando as instituições de ensino não apenas lugar de conhecimento ou da reprodução deste, mas espaço do estranhar e intervir nas formas como as relações são constituídas socialmente, pensar as escolas como zonas de encontro e aprendizagem a serem exploradas, pois em sua dimensão formativa e política, pode impulsionar transmutações de realidades no acolhimento e potencialização do outro em sua diferença. Neste acolhimento, habitar as grutas de si e do outro. E no existir com o outro, correr riscos, arriscar-se a e aprender o mundo com este outro, outrar-se (NASCIMENTO, 2012).

Ao entrar na gruta clariceana a personagem não encontra o mundo a partir da *representação*, dos discursos que engendram as determinações do feminino, pois, pela linguagem da arte, a gruta cumpre desterritorializar estas representações. Foi preciso recriar, a partir da gruta clariceana, a caverna de Platão para enxergar as coisas além dos limites que as reproduziam como uma permanência. Devir passa por esse contágio, no sentido de acolher a multiplicidade

Esta educação é ecoante, habitada pelo doce horror, seu terror e suas maravilhas que insurgem à “boa educação” reguladora. É, então, preciso pensar gruta a partir do devir-mulher para imergimos na diferença. O devir-mulher, como esta molécula que percorre o social, desmonta os paradigmas da ordem de ser, perfurando a segregação dos corpos não normalizados. Imergir na gruta é embrenhar-se. A gruta é devir-mulher, útero, pelo qual as feminilidades e animalidades nascem livres e ecoam pelas artes de si. Experimentar a gruta é habitar a educação em sua dimensão delirante, em sua multiplicidade:

(...) entro lentamente na minha dádiva a mim mesma, esplendor dilacerado pelo cantar último que parece ser o primeiro. Entro lentamente na escritura assim como já entrei na pintura. É um mundo emaranhado de cipós, sílabas, madressilvas, cores e palavras — *limiar de entrada de ancestral caverna que é o útero do mundo e dele vou nascer.*

E se muitas vezes pinto grutas é que elas são o meu mergulho na terra, escuras, mas nimbadas de claridade, e eu, sangue da natureza — grutas extravagantes e perigosas, talismã da Terra, onde se unem estalactites, fósseis e pedras, e onde os bichos que são doidos pela sua própria natureza maléfica procuram refúgio. As grutas são o meu inferno. (LISPECTOR, 1998b, p.14)

A gruta-escritura é travessia das personagens de Lispector, ecos de uma liberdade pulsante, a gruta profana as leis pelas quais seu corpo é controlado. Ao adentrarmos à gruta podemos criar possibilidades de uma educação capaz de convulsionar um sistema. Ao devir a multiplicidade nela habitada, tecemos zonas pelas quais se experimenta liberdades. Um corpo político que convulsiona um sistema por educar entre grutas ecoantes. A personagem Clariceana habita esta gruta cheia de horror, o horror da indeterminação. É mister este horror de errar por entre si, que profana as leis patriarcais. Na descrição da gruta percorre-se a imagem de um primitivo latente, que a autora vislumbrava neste transitar entre humano e não humano. Dissipa em si marcas das convenções, entrando, assim como Robinson, em alteridade consigo mesma, ao pintar a gruta que é, ao mesmo tempo, o fora e a imersão, pois “tudo isso sou eu” (LISPECTOR, 1998b, p. 15) Grutas a desbravar, cavernas a explorar.

Nascer de uma explosão. Assim como na gruta de Clarice, tomaremos a gruta de Robinson que parece vivenciar uma espécie de *Big-bang* ao ver o caos da explosão em volta de si, para tensionarmos a ideia de humanidade fundada pela convenção social construída. E nascer pode ser destituir-se de uma representação convencionalista para voltar-se ao primitivo de si, adentrar neste horror do desconhecido que habita em si. Sexta-feira mal sabia, mas a destruição seria a potência que daria início ao processo de uma desumanização de Robinson. De que modos? O Robinson fabulado por Tournier, náufrago solitário, que, aos vinte e dois anos vê-se em uma ilha desconhecida, de início apenas acompanhado pelos destroços do *Virgínie*, iniciara a tentativa de fazer da ilha a representação de uma civilização pela qual quis alicerçar em si certa sanidade e esperança. Assim, fez de *Speranza* seu projeto de humanização, domando-a ou dominando-a, criara em si a vaga certeza de continuar parte de um mundo do qual fora expurgado pelas águas, posto que sem a vigilância e presença do outro despir-se-ia, aos poucos, das espessas crostas sociais que lhe eram naturalmente a verdade da existência humana, então, pensara que “isolado na minha ilha, eu podia afundar-me ao nível de animalidade se não construísse, e esse foi, afinal, o meu começo” (TOURNIER, 1991, p. 103).

Robinson fincou em *Speranza* um plano de humanização forjado por essa educação tal qual adestramento, que consistia em ajustar sexta-feira à ilha administrada, querendo imprimir no indígena “um sistema absoluto de valores” (COSTA, 2008, p. 109). Construindo para si uma imitação de sociedade civilizada, apropriou-se de *Speranza*. Prova factual, a clepsidra

engendrara o tempo que agora o regulava, tomava os fazeres, o trabalho, regidos todos pelo pingar das gotas que ditavam o mecanismo da humanidade. Quando tateia uma ilha aquém de seu domínio, ou, quando, no extremo da solidão, beira à loucura ou encontra outro de si, julga-a má; o binário bem *versus* mal alicerça não apenas seu projeto de representação, mas o temor de uma Speranza desconhecida, “a minha vitória é a ordem moral que devo impor sobre Speranza, contra sua ordem natural que não é mais do que o outro nome da desordem absoluta” (TOURNIER, 1991, p.44), a desordem o levaria a um Robinson desconhecido, e nele, beirar o delírio que o arrastaria para uma “alteridade constitutiva”. Um perigo de viver? Tateia então a ordem de viver, de acordo com os velhos costumes. Fuga da desordem agarrando-se às velhas verdades:

A velha presunção, é ela quem empurra Robinson para junto dessa “verdade”. Na iminência de ver sucumbir (no chiqueiro do vício) o pouco de humanidade que o restara. Robinson tratou de construir um conjunto de leis para o comando de si e de toda a ilha. Juntando, aos pedaços, pequenas conjecturas de bem e mal, ele imaginou ter criado a sua própria moral. (COSTA, 2008, p.102)

Moral que aos poucos fenece. Acreditava ele ter criado para si uma firme torre de palavras, leis que apaziguavam o desconhecido, mesmo a ilha desconhecida que recusou a habitar, forjando-a. O novo propósito de educar sexta-feira fortalece sua firme missão de manter a crosta social. Acidentalmente salvo do canibalismo, o Araucano tornou-se parte do plano de humanização de Robinson, que iniciou a deglutir diariamente sua inocência e vivacidade, trazê-lo à razão civilizatória era a missão organizada. No entanto, regras da ilha administrada aprisionam a liberdade de sexta-feira, mesmo que, entre fuga ou outra, habitasse a ilha desconhecida pelo seu algoz, longe da educação das velhas convenções. Mas o colono, quase sempre, esperava-o para o castigo, para seu bem, é dito, salvá-lo de si, pobre besta! Um humano humanizado segundo as leis sociais, contudo, sem acordo, enjaular o homem dentro de um tempo enjaulado.

Então, Robinson decide pela conversão de sexta-feira. *Educação que não resiste aparecer como sintoma de domesticação*. Melhorar o “bicho-homem”. Isto significa: educá-lo. Significa impor-lhe, ao corpo e ao espírito, e por todos os meios, uma disciplina suficientemente capaz de limar as marcas deixadas pelo selvagem que o constitui, e em troca inscrever-lhe uma memória que lhe seja útil para prosseguir o seu projeto de humanização (COSTA, 2008, p.108, grifos da autora)

Mas Sexta-feira se ri. O riso denuncia a falha desajeitada de um plano sem jeito de ser, cai por terra a farsa da humanidade nas abertas e altas gargalhadas de sexta. Seu riso é um não aos bons costumes, é também um devir que a própria ilha já opera. Sendo forçado a fazer, a

vestir, seu riso soa como rebeldia. A Inocência causa repulsa em Robinson, repulsa e medo, não do Araucano que “ri com uma gargalhada temível, um riso que desmascarava e confundia a séria mentira com que se enfeitavam o governador e a sua ilha administrada” (TOURNIER, 1991, p. 132), medo de esquecer, temia o esquecimento da sua civilidade, com a qual impunha ordem à ilha e ao próprio indígena, e que, de certa maneira, o empurrara até ali. Medo de descer aos chiqueiros e descobrir a si mesmo, medo, decerto, de *Speranza*. Por isso “Robinson odeia essas explosões juvenis que destroem a sua ordem e minavam a sua autoridade” (TOURNIER, 1991, p.132). O riso que destrói a ordem, que, diga-se, funcionava à base de conveniência, pois em que se baseava este bem ou mal? Em que consistia aquele bem, que, para Sexta-feira, nunca existira? As vias de regras gerais tornavam as surras no Araucano um bem e a liberdade de estar nu um mal imoral. Mal para quem? Bem para quem? O riso destrutivo dissipava por segundos um Robinson convencional. A destruição iniciara nestes risos diabólicos.

As cenas com Tenn, os cuidados quase que instintivos com o filhote de abutre abandonado, e, o corte da carapaça da tartaruga de maneira brutal, fê-lo perscrutar mais atentamente a relação de Sexta-feira com os bichos. Robinson percebe que “afinidade de sexta-feira com os bichos é substancialmente diferente” (TOURNIER, 1991, p 152), como pode constituir tal relação que medeia entre amor e brutalidade? Mas não havia ainda atentado, Sexta-feira é um homem-bicho, que nunca se apartando de sua ancestralidade tecia com os bichos um encontro fora dos limites humanos, devir-animal de Sexta-feira. Robinson Percebe que “na verdade as suas relações com os bichos são mais que humanas” (TOURNIER, 1991, p.151). Não procurara neles uma aplicabilidade para o bem e tampouco impor-lhes amor ou obediência, mas comungara uma vizinhança. Diria Nascimento (2012, p. 16), que “o que os animais decerto teriam em comum com o homem seria partilhar essa mesma origem, múltipla, irreduzível, tão somente um solo instável e sedicioso de multiplicidades”. A multiplicidade fabulada pela indiscernibilidade deste *devir* inspirara a Robinson seguir pela escuridão pulsante que provara na gruta.

Esta é movimento de destruição, que manda pelos ares os últimos suspiros de uma ilha e um Robinson construídos, vê-se na gruta a destruição de suas cascas sociais, por meio dela ele morre e (re)nasce. Um Náufrago à deriva é o que a gruta incitou ao levar pelos ares os resquícios de uma vida demasiadamente humana. Robinson à deriva, Educação que subverte a “boa” educação. Sexta-feira e a gruta são a composição que o carrega a desterritorializar-se.

A gruta que guardava retalhos de sua vida civilizada, (as armas, os grãos, tudo mais que pudera carregar da embarcação), foi também onde Robinson pode começar a rachar as firmes estruturas de uma humanidade convencional:

Retirou-se para o fundo de uma gruta para reencontrar as suas raízes. Mas, mergulhado assim no seio da terra, realizando esta viagem ao fundo de si próprio, tornou-se outro homem. Se alguma vez deixar esse retiro, notará que a sua alma monolítica sofreu íntimas rachaduras. (TOURNIER, ano, p. 103.)

Na gruta começa a transfigurar sua percepção sobre a ilha, perscruta sua existência, possibilidades. A gruta agora torna-se uma mulher misteriosa, um invólucro uterino, mãe que o gesta silenciosamente, não mais a ilha orquestrada, não mais a construção que o salvara da animalidade, a gruta já o despe de suas certezas. Na escuridão, sua nudez ancestral, inspira o retorno ao primitivo recusado e, assim como a personagem Clariceana, ouviu em seu pensamento o grito ancestral que mais tarde provará por meio de Sexta-feira. Mas a gruta, centro da ilha para ele, é a agonia urgente de algo sem nome, cuja humanidade europeia havia dele extirpado, a gruta é o lugar onde algo acontece, onde Robinson inicia uma captura de sentidos outros, nascidos também da brusca ausência do conforto da civilização, mas que só agora tateia. Na gruta um estranhamento genuíno, como as sedes estranhas de Clarice, que ele antecipadamente recusou, é claro, um humano domesticado não se dá com sedes estranhas, afinal. Ele agora percorre dentro de si a ilha a “sondar a profundidade sepulcral do silêncio noturno da gruta com uma volúpia vagamente nauseada que me inspira certa inquietação” (TOURNIER, 1991, p 110).

E é pela volúpia que jorra o primeiro fluxo de liberdade. Ainda sozinho, descobriu no combo rosa um “morrer de uma morte passageira” (TOURNIER, 1991, p.117), estaria ele rebentando as linhas firmes com as quais se mantivera costurado aos preceitos de sua civilização, ao desejo aprisionado pela finalidade, mas já agora a ilha segue a “vomitar como que um monstro incestuoso” (TOURNIER, 1991, p.102), sexualidade em reterritório, telúrica, Speranza reconfigura sua existência em Robinson, e ele mesmo já é transpassado por outro de si. Devir-terra, devir-gruta, devir-outrem. “Nem animal, nem humano, nem planta, nem objeto apenas, mais além” (NASCIMENTO, 2012, p. 31). Além do bem e do mal.

Mas Robinson não atravessou uma linha reta, como migrando de um estado humano para uma animalidade, foi preciso desnudar-se de suas vestes sociais, extirpar as grossas crostas, camadas e amarras sustentadas pelo convencionalismo humano. No entanto, não rumou imitar Sexta-feira, copiá-lo até chegar a um ideal de existência extremada. Este, *ponte*, travessia e não meta (NIETZSCHE, 2003). Levou o europeu ao declínio de si. Ele mesmo, não mais uma meta (ilha administrada), mas ponte de si, na intertroca que o leva a ser quem é, sem fim. Imergiu na destruição e no caos que a explosão da gruta causara, para, nessas *zonas indiscerníveis*, provar

um outro de si, trocando com a ilha, com sexta-feira, pois “a intertroca sinaliza o tornar-se outro” (NASCIMENTO, 2012, p. 34), que em Robinson acontece ao tomar um devir indiscernível, zona indiscernível entre humano e animal que nele opera devires.

Robinson não deixou de ser o homem que provara das mais aprisionantes leis morais, inscritas na sociedade, mas ao queimar na explosão, as leis convencionais, não as substituiu, experimentou de um desconhecido que lhe apresentou outra ilha, outro Robinson “nascendo da escuridão impessoal, eu que sou it” (LISPECTOR, 1998b, p. 33), e nesta feita, surge um “dispositivo de passagem para planos de existência além do que a espécie (homem) e o gênero (o hegemônico masculino) determinam” (NASCIMENTO, 2012, p.34). Provando uma animalidade que o arrasta fora das velhas convenções. À deriva, o homem é posto em movimento.

Que sentidos produz esta explosão que opera no homem uma ruptura à boa educação baseada em cascas convencionais? Sexta-feira nos convida a pensar uma educação pelo riso, pela liberdade, pela vizinhança com o outro, com a Diferença. Não deu cabo de Robinson quando oportunidade teve, mas tomou-o a enveredar por esta gruta que agora ele também habita pela intertroca. Uma educação que se ri das normas, das regras que oprimem o que não se adequa. Rir de um mundo representado, um riso que desmorona, destrói para deixar fluir, sair para fora, expandir. Uma educação que abraça a destruição e não apenas o que está, desde sempre, construído e dado. Educação à deriva. Feita também no caos anárquico que habita a multiplicidade. É feita ainda da boa educação esta ilha administrada, forjada por um senso majoritário de certo e errado, educação que, em suma, ainda se apresenta como tal domesticação.

A tradição patriarcal submete mulheres e homens às suas regras morais, a esta “boa educação”, mecanismo homogeneizante que determina modos de existência marginalizando, oprimindo e silenciando o riso e liberdade de quem, por linhas de fuga, fabula uma gruta a mandar pelos ares esses mecanismos, vícios do julgamento e da opressão que tudo quer dominar e censurar. O primitivo sorrir, dança livre de Sexta-feira, fabula uma educação do riso, do risco, da animalidade, do devir. Uma educação que se ri dos velhos costumes. Assim como o riso de Zaratustra é ruptura com o saber dos superiores, eis uma educação do riso, contestadora da sisudez do saber, que desconserta as certezas instituídas. Não pretendemos um riso superior da educação, mas como quebra da superioridade de um saber instituído, a devir uma educação que se avizinha ao riso da criança. Movimento de criação em Nietzsche. O riso da criança nietzschiana faz-se o riso de Sexta-feira, que, pela inocência, faz cair as armadas certezas de Robinson, provocando-o a devir entre (leão e criança) que Sexta-Feira habita.

E Zaratustra opera um desterritório do riso. Destitui o gargalhar dos homens superiores, “e ei-los que riem. Não me compreendem, não sou a boca que convém a esses ouvidos” (NIETZSCHE, 2003, p. 17), gargalhadas dos que rejeitam o declínio. E o riso de Zaratustra torna-se escárnio à sabedoria instituída, seu riso é potência de multiplicidade, pois quer contestar a imagem de uma única verdade. Em Sexta-feira também, ao rir, desestabiliza o movimento natural da seriedade da “boa educação” de Robinson.

Assim como a gargalhada de sexta-feira tomava Robinson em incômodo e reflexão, Zaratustra lança um riso incompreendido à sisudez do pensar, nesta sisudez “há algo do que se orgulham. Como chamam a isso que se orgulham? Cultura, é como lhe chamam” (NIETZSCHE, 2003, p. 20). A mesma com a qual Robinson construiu sobre a liberdade de Speranza, e mesmo, de Sexta-feira, uma imagem da verdade convencionada pela civilização. Rir desta cultura, de um riso destruidor, de um riso criativo do acontecimento, seu riso “lírico, irreprímível, blasfemo” (TOURNIER, 1991, p. 132). Um rir que desconserta pela inocência. Riso inocente de Sexta-feira. Riso contestador de Zaratustra. Fabulam uma educação zombeteira ao sistema da representação. Estes risos fazem dançar a Educação.

Zaratustra desce de sua caverna após dez anos, e “seu coração se transformou” (NIETZSCHE, 2003, p. 11). Mas em Robinson persistia esta ilha administrada de uma educação civilizada, assim como não reterritorializamos por completo a caverna pouco iluminada. Contudo, nos movimentamos no desejo de a fabularmos outra, sob o julgo ainda de uma educação que reflete a luz dos sistemas majoritários, nos impelimos sempre a indagar: que mundos temos a explorar? Quais ilhas? A educação precisa questionar. Na alegoria de Platão, habitar o lugar que o acomodara por tanto tempo pode produzir um parâmetro de existência natural, um mundo que se resume ao que se pode ver daquela posição, constituindo uma direção naturalizada em seus olhos e absorvido dentro de suas correntes. Pensando a educação pela fabulação de um devir-gruta, e se, ao invés de sairmos da caverna, a transfigurarmos? Dissipar suas correntes, especular suas sombras.

Nesta caverna, nesta ilha, que grutas nos inquietam nesta ilha-educação? Que artes do pensar rebentam explosões neste mundo cavernoso que nos quer sempre refletindo a representação do mesmo? É possível mover zonas indiscerníveis, que nos podem tomar em devires, em movimentos. Romper grilhões do pensar é um movimento necessário para sair da posição de acorrentados que limita os movimentos dos olhos; tantos delírios, quanto mais fabulados, pulsam de uma desordem que se ri da imagem imóvel produzida pela boa educação. Quais grutas nos habitam? Que ilhas desconhecidas se podem explorar em um devir-coletivo da educação como anarquia que destrói? Um devir coletivo da educação como anarquia que

destrói. Uma desordem que destrói. Uma desordem que destrói as verdades aprisionantes, regulações de corpos, gêneros, sexualidades, e, as do pensamento.

Como potencializar estes devires na educação? Fazendo da arte um movimento anarquizante da palavra, dos discursos, desmonte das maquinarias patriarcais, abrindo todas as reentrâncias deste útero que gesta as multiplicidades das sombras na caverna, explorando a ilha (in)corpórea, poros da arte que emanam agenciamentos políticos, explosão da gruta, nascimento de liberdades do educar. Gritos ancestrais, gritos coletivos nos ecos cavernosos que põem a dançar a educação.

Corpo convulsivo

Neste útero-gruta de Clarice contesta-se a designação patriarcal, que relegou ao órgão feminino o símbolo de repressão do corpo, uma sexualidade regulada, à serviço da procriação. Um órgão vigilante ao destino da mulher, sobre isto, Stigger (2016, p. 7) lembra que “na Grécia antiga, o útero era descrito como um animal vivo que se deslocava pelo corpo feminino”, nesta concepção, a animalidade, designada como força opressora, determina um destino biológico pela imagem do útero que se move no corpo da mulher, debatendo-se, avisando a obrigatoriedade da procriação, determinada como função ou destino natural das mulheres. A imagem de um ideal de mulher que se confunde com ser mãe, compõe uma série de comportamentos construídos para a mulher, como a docilidade e a subserviência aos desígnios de sua própria sexualidade.

Estas determinações ao corpo das mulheres são, desde há muito, mecanismos discursivos utilizados para reforçar uma representação opressora que opera pelo controle do agir, do sentir e do prazer, e reforçam formas de regulação que põe os devires do corpo contra si. Um útero era então representado como animal que controla, que reprime, que produz histerias. “Talvez venha daí a crença corrente de que as mulheres eram mais propensas a não reprimir seus impulsos, a não ter total controle sobre suas ações” (STIGGER, 2016, p. 7), tendo que ser controladas e redimensionadas aos seus destinos. A partir da gruta de Clarice, útero do mundo, trama-se a criação de um corpo-educação que experimenta convulsões, horror e devires. No movimento de entrar na gruta, Clarice produz um encontro com suas sensações íntimas, seus medos, seus desejos, suas angústias e suas liberdades.

Neste sentido, a intenção é tramar uma reversão da animalidade situada como repressão às capacidades e experiências, colocando-a como uma metáfora de um corpo livre, que se rebela

às maquinações morais, desviar da construção moralizante que põe a diferença como um horror normalizado, propondo fabular um corpo que convulsiona liberdades pela devoração, encontro com o outro, ao mesmo tempo em que se denuncia a imagem de uma determinação do corpo pela maquinação de parâmetros biológicos.

Na gruta se movem devires de indiscernibilidade, um corpo que se transubstancia pela entrega ao primitivo, à negação do único identitário como finalidade da existência. Nesse entre-humano, entre-animal, entre-coisa, Lispector propicia falarmos de um corpo que se desmonta, um corpo que, não passando apenas pelo corpóreo (físico), acontece pelos atravessamentos da singularidade. A partir destes delírios perscrutamos um corpo convulsivo da educação, que, ao devir, desmonta em si o julgo patriarcal, pois:

O corpo convulsivo, indomável, é também, portanto, um corpo livre de qualquer predeterminação biológica absoluta, um corpo que se destrói, se deforma, no sentido de que perde sua forma original e, ao se destruir e se deformar, se transforma, ou melhor, se fabrica novamente (STIGGER, 2016, p. 10)

Que delírios se fabulam na educação para que ela se metamorfoseie em um corpo que se convulsiona? E aqui, convulsionar passa pelo movimento de inquietude, de recusa. Recusar o convencional como parâmetro, as leis patriarcais como ordem de viver, recusar o feminino como premissa de moldes sociais. Uma educação devoradora que convulsiona, expelindo o que não cabe mais, expelir o que nada faz gestar, que nada produz de criativo. Expelir um educar que não se despessoaliza de si, que não transpõe as finalidades de um educar segundo a moral patriarcal

A linguagem é o lugar por onde se constituem as verdades, os discursos reguladores (BUTLER, 2017), que fabricam as representações e negligenciam a multiplicidade. Mas, a linguagem não é uma ferramenta, ela mesma é a constituição das relações de poder que operam discursos-opressões, mas também dos sentidos múltiplos, das fabulações. É pela linguagem que esse corpo convulsiona, ou é por este convulsionar da linguagem (LISPECTOR, 1998) que se insurge aos discursos dominantes na educação. Em *Água Viva*, esta ruptura acontece por “uma língua tensa” (LISPECTOR, 1998), uma língua que tensiona a fixidez das coisas, do humano e da própria linguagem. Pelo delírio desejoso, sensações em indiscernibilidade, a linguagem de *Água viva* produz vizinhanças ao pensamento da multiplicidade.

Na imagem da gruta fabula-se um *devir-animal* que desloca o humano dotado de convencionalismo e de suas bases dualistas, (homem-mulher, humano-animal, verdadeiro-falso). Nesta feita, as imagens da escrita de Clarice convulsionam a percepção da animalidade

como opressão do corpo feminino, dando a pensar para além, não mais o útero como um animal que determina o destino, mas corpos múltiplos, um existir enquanto mulher que não se encerra em uma condição biológica, mas em seus devires, nas feminilidades, em suas sensações, em uma experimentação consigo e com o mundo.

Na arte, a linguagem é esta gruta a ser explorada, acontece por meio da criação, nela se pode fabular devires de um corpo que convulsiona, se recoloca e reterritorializa para devir outras, destituir-se das prisões sociais para devir mulher. Em Clarice, isto se dá também pelo romper do convencionalismo, pois a “antiliteratura da escritora é o seu desdém às palavras enquanto representação” (PÓLVORA, *apud*, KADOTA, 1999, p. 112), e, ao tecer esta “antiliteratura”, especialmente em *Água viva*, destitui também as convencionalidades discursivas. Sua arte, como signo da fabulação, é potência, que, dentro da linguagem, insurge à própria linguagem.

Clarice, por sua escrita, nos impulsiona a fabular uma educação devoradora. Uma gruta que gesta devires por uma arte que convulsiona. Um corpo que se destitui desta forma original é um corpo-devir. Em *A paixão segundo G.H.* (2009), a potência de um corpo que se desconfigura é latente na imagem da barata partida e provada pela narradora, romper de um corpo que opera em G.H. um rompimento incorpóreo e põe em comunhão com o grotesco corpo dilacerado da barata, potencializado à medida em que a mulher se despersonaliza de um eu convencional, “caminho em direção à destruição do que construí, caminho para a Despersonalização” (LISPECTOR, 2009, p. 117). A indiscernibilidade que nasce quando G. H. começa a devir a barata.

G.H. pensava ser mais um dia corriqueiro, franzido apenas pela tarefa de limpar o quarto, anteriormente usado pela mulher que trabalhara em sua casa. Antes de entrar, despojou-se da fumaça furtivamente inalada, enquanto olha os arredores que se expandiam e eram já a reverberação de mundo nos seus longínquos pensamentos. Ao entrar no quarto de Janair, armadilha de uma gruta nimbada de horrores, a narradora prova da destruição de suas certezas, e alienações “essa destruição de camadas e camadas arqueológicas humanas” (LISPECTOR, 2009, p. 48), que carrega a personagem a experimentar um fluxo de sensações delirantes, metamorfoses, “metamorfose em processo” (STIGGER, 2016, p. 9).

Em G.H. a experiência da linguagem passa pelo defrontar-se com tal grau primeiro de si, como a exemplo de *Água Viva*, o que se dá por uma despersonalização, “A despersonalização como a destituição do individual inútil” (LISPECTOR, 2009, p. 118). Neste encontro com a barata, que a desloca, o que se prova é a desorganização do humano convencionalizado, do humano entendido como esta construção normativa convencionalizada que exclui e invisibiliza. Tal

experiência implica questionar toda uma construção social da qual a ideia de humanidade está solidificada, em “uma vida organizada”, e a carrega por um retorno à vida primária, estranhando tudo o que julgara ser a constituição de sua condição de humana. G.H. prova de um “estranho” que vem à tona ao provar a barata, mas assim como a personagem de *Água Viva* “quando estranho a vida aí é que a vida começa” (LISPECTOR, 1998b, p. 76). Neste desterritório do horror, G.H. experimenta a desordem da vida, o descortínio de sua condição, e:

O horror será a minha responsabilidade até que se complete a metamorfose e que o horror se transforme em claridade. Não a claridade que nasce de um desejo de beleza e moralismo, como antes mesmo sem saber eu me propunha; mas a claridade natural do que existe, e é essa claridade natural o que me aterroriza (LISPECTOR, 2009, p. 10)

O horror é designado como algo repulsivo ou ameaçador. A barata é o horror de G.H. mas é também abertura a reconhecer as tramas com as quais ela, de fato, deveria espantar-se e horrorizar-se. Por outra, convencionalmente, se estabelece como horror tudo que foge ao parâmetro tradicional, tudo que choca. O horror da moral são os corpos não normalizados, determinados como abjeção social, colocada como escória dos bons costumes. Uma mulher que foge ao padrão biológico é colocada no estigma de estranha, ou uma mulher que foge aos padrões sexual e performativo convencionais, assim como um homem que destoa do padrão heteronormativo. O estranho serve de eufemismo (maquiagem que forja a intencionalidade dos discursos excludentes) para a ideia subjugadora que aponta a afirmação de um padrão único. Estranho, para estes moldes morais, é um corpo que se apresenta como livre, solto, em busca de afirmar seus próprios modos de vida.

Em *A paixão segundo G.H.*, o estranho e o horror operam uma transvaloração na intertroca com a barata, que chama a abraçar o outro em suas diferenças. Em Clarice, este outro não apenas limitado ao humano. A barata em *A paixão segundo G. H.*, a gruta, as flores, os objetos em *Água viva*. Esta maquinaria clariceana nos chama a pensar como a educação se relaciona com as diferenças pelas quais ela é constituída? Acolhendo-as, devorando suas potências? Ou operando como um animal feroz que controla seus corpos, segundo a designação grega da qual Stigger (2016) mencionou?

Mas para que o horror seja este processo metamórfico do devir-mulher, espaço de possibilidade da intertroca, é preciso abrir-se num desvio, onde a imagem determinante do ser mulher dá espaço a metamorfoses, desterritorialização que produz a saída de um corpo conceitual que se afirma pela identidade solidamente constituída. Na intertroca, opera-se um corpo metamórfico fluido ao devir feminilidades, movimentos de saída e entrada em seus

devires, experimentação pela qual é possível também “nomear outramente, desfigurando a carga semântica dos vocábulos institucionalizados” (NASCIMENTO, 2012, p. 105). Grunhir, silenciar. Gritar. Amar o horror. De um amor desfigurado. Um livre perigo de viver, que opera fugas à educação da ordem e das delimitações, das divisões binárias, e, portanto, excludentes. Então um corpo que não se questiona ou convulsiona, seja este um corpo educacional, não pode metamorfosear-se em corpo coletivo e político. O corpo da educação precisa devir um corpo político. Devorando-se e transubstanciando-se neste corpo-diferença que nela habita. Experimentar uma intertroca pelo olhar reterritorializado ao que se convencionou chamar horror. Ao doce horror.

Experimentar adentrar em nossas grutas, não para encontrar a verdade do mundo, mas para rompê-las quando oprimem e violam outras existências, é assim também o movimento múltiplo de educar, afetar o outro com um trocar de sentidos, de linguagens, onde os utilitarismos não instaurem hierarquias e tampouco pautem o educar. Fabular um corpo da educação em processos de devoração, acolher o múltiplo, deglutir e incorporar. Um território do pensar, do sentir, uma educação rizomática. Pensar uma educação por esta gruta-caverna que se está por descobrir, o limbo que dá espaço ao *devir*, a devoração como algo que não se rende a um parâmetro normativo. Pensar uma educação múltipla por um devir-mulher que não se encerra em um conjunto de convenções.

Tudo que G.H sabia sobre si eram discursos forjados, eram restos de sua própria indiferença ao outro e a si mesma. Mas, ao “fabricar-se novamente” (STIGGER, 2016), abraça o horror de sua experiência, vida em estado de horror, e, “aquele horror, isso era amor?” (LISPECTOR, 2009, p11). A arte de Clarice delira todo um sistema de leis do existir, uma loucura inventiva que salva, pois, “a loucura inventiva é uma dádiva, liberada pela força de um ilimitado amor, que só o não humano é capaz de suscitar” (NASCIMENTO, 2012, p. 104).

Nesta escrita de fronteira entre o devir-animal, devir-mulher, devir-vegetal, devir-corpo, experimentamos a potência de uma educação devoradora, que se convulsiona a expelir as normalidades inscritas em seu corpo. Pela transvalorização da imagem do grotesco e do estranho questionou-se e problematizou-se as imagens moralizantes e opressoras que constituem as tramas sociais, e, por conseguinte, a educação, fabulando a potência de uma educação convulsiva neste gesto devorativo, de alteridade no educar. Neste reterritório do grotesco, uma linha de fuga ao convencional, suscitamos pensar uma educação que devore a potência do outro, uma educação (in) corpórea, convulsionando a linguagem normativa do existir, fazendo bombear em suas veias um corpo político, corpos relegados que a educação, ao devorar, comunga e experimenta pela sua transfiguração.

Direito ao grito

No defronte com a barata, se prova um fora da existência cartesiana, defrontar-se que maquina um movimento de saída, morte da vida convencionada, bem como de uma linguagem majoritária com a qual G.H. aprendera a seguir, a morte da ordem de existir. Quando entra no quarto onde ficara Janair, G.H. surpreende-se ao ver que a mulher deixara o quarto organizado, mas ironicamente, essa ordem, aliada ao susto de ver a barata, irá pôr à prova sua vida demasiadamente organizada, uma vida construída sobre sólida caverna, invólucro social, fomentada pela ideia de uma verdade absoluta, “não posso pôr em palavras o sistema, mas eu vivia um sistema” (LISPECTOR, 2009, p. 108). Mas é ao ver o desenho de Janair na parede, que G.H. começa a experimentar a desordem de sua vida organizada:

(...). Nenhuma figura tinha ligação com a outra, e as três não formavam um grupo: cada figura olhava para a frente, como se nunca tivesse olhado para o lado, como se nunca tivesse visto a outra e não soubesse que ao lado existia alguém. (...). Sorri constrangida, estava procurando sorrir: é que cada figura se achava ali na parede exatamente como eu mesma havia permanecido rígida de pé à porta do quarto. O desenho não era um ornamento: era uma escrita. (LISPECTOR, 2009, p. 25-26)

O quarto carregava em sua parede a imagem da organização individualista que maquina as relações sociais. O desenho inscrito na parede do quarto por Janair, é grito e reverberação de sua revolta. Nesta imagem descreve-se o jogo de relações que apagam as existências, aponta a inércia de esculturas ambulantes que nem sequer olhavam para o lado, posição bem determinada de onde não se moviam, nem para enxergar uns aos outros. A imagem é como um espelho, e a mulher percebe-se já em um ornamento social onde ambas mulheres habitam papéis determinados. Este primeiro encontro com o desconforto de si, provoca em G.H. um descortinar, viu-se uma mulher que mal enxergara a outra. G.H. descobriu-se uma escultura imóvel, uma vida tramada, mas também alienada. Não enxergara a Janair e nem a si mesma. Esse sistema era o que pululava em sua consciência, em seu corpo, em sua relação, em sua respiração, em suas atitudes. Esse sistema a impedia de ver e de gritar. Mas a experiência no quarto desencadeia uma ruptura, um despertar que provoca instabilidade necessária:

Perdi alguma coisa que me era essencial, e que já não me é mais. Não me é necessária, assim como se eu tivesse perdido uma terceira perna que até então me impossibilitava de andar mas que *fazia de mim um tripé estável*. Essa terceira perna eu perdi. E voltei a ser uma pessoa que nunca fui. Voltei a ter o que nunca tive: apenas as duas pernas. Sei que somente com duas pernas é que posso caminhar. (LISPECTOR, 2009, p. 5, grifos meus)

Clarice nos dá a questionar, pela arte, os sistemas que impelem essa terceira perna, produzindo inércia, indiferença, e também microssistemas de docilização, de regras, de leis morais. Na desterritorialização da personagem a autora provoca a sair dos lugares de conforto e enxergar ao redor tensionando sistemas de verdades absolutas, de modelos ideais a seguir, a produzirem mecanismos sociais que alicerçam esta terceira perna, a muleta da moral e dos bons costumes, que mascaram e justificam as contradições.

Em *G. H.*, o acontecimento opera um despertar para a consciência deste sistema, despertar de si que vai levar a personagem a tensionar a casca convencional na qual vivera até então, quando é tomada pela metamorfose de uma *intertroca* consumada no provar a barata. Clarice ironiza em *G.H.* a contradição de uma mulher que, estando presa ao patriarcado, também se mostra indiferente à presença de Janair, negra e empregada doméstica, também *G.H.* percebe-se justificando o constrangimento e a ira provocados pela imagem com a qual Janair a desafia a olhar suas contradições. Como signos do pensar, a imagem do golpe na barata, nasce também do despertar duplo ao reconhecer a barbárie dos sistemas dos quais ela também é parte, seja por uma existência controlada dentro da imagem biologizante patriarcal, ou pela redoma, econômica e racial, na qual ela está inserida.

Deste modo, a barata também leva a tensionar a imagem da abjeção, dos corpos sujeitos a dor e à perversão, às maquinações das relações de opressão que se engendram entre a perversão do ato de violentar e a justificação da culpa. Na dimensão da condição da mulher pode-se tensionar as maquinações do patriarcado, nesse duplo agir da justificação, que, aliado às tensões de raça, classe e heteronormatividade provocam a violação dos corpos, e onde as violências tornam-se passíveis de justificativas: apanhou porque... foi silenciada porque... foi morta porque... Essa expiação da justificativa, usada como permissão da violência produzida pelo “poder regulador” (BUTLER, 2014), numa relação de poder hierárquica naturalizada. Butler diz que “os corpos produzidos por meio dessa execução reguladora de gênero são corpos com dor, portadores das marcas da violência e do sofrimento. Aqui, a ideia de morfologia de gênero é literalmente inscrita na carne” (BUTLER, 2014, p. 268).

Ainda em *A Paixão segundo G.H.* é possível também pensar uma alteridade no ouvir, no perceber, trocar com o outro e no despertar de sua condição, de sua existência e de sua alienação. *G.H.* quis matar o abjeto na barata, mas foi tomada pelo despertar que operou, na comunhão com o inseto, tamanha consciência, pela qual fez-se acontecimento de devir. Neste sentido, habitar este espaço da abjeção que paira na condição da mulher, forjada também por esta “terceira perna”. Reconhecer-se neste lugar de desprezo que joga com a vida das mulheres, tramando outras derivas. Também em *G.H.*, um duplo movimento que acontece a partir da

barata, espelho do duplo na deglutição que atravessa o desprezo e o despertar, devoração que é despersonalização da vida autômata produzida pelo sistema. Pela transubstanciação do corpo partido do inseto, Clarice fabula o despertar para a percepção das tramas de exclusão e controle que vivem as mulheres em suas diversas condições. Estes signos em *A Paixão Segundo G.H.* provocam o questionar: como devir esta mulher? Como potencializar o espaço da escuta e da insurreição?

Neste signo, Clarice opera uma zona de vizinhança pela qual G.H, ao mesmo tempo em que se horroriza, reconhece-se, como em movimento de experimentar, devir a barata. Intertroca que produz alteridade, rompe a indiferença com quem foi colocado neste lugar de abjeção. Lispector nos carrega para a dimensão do despertar para as derivas de Janair, invisíveis aos olhos de G.H, mas, que em um grito necessário, tramado na imagem na parede, leva G.H. desmoronar em si o estrado confortável e indiferente, inclusive de sua própria condição.

O grito que pulsa no silêncio denso de G.H. dá vestígios da desorganização, já em seus primeiros passos em direção ao lugar cavernoso, que rebenta no momento em que prova a massa da barata. O espanto produz um grito que reverbera dentro de G. H. O despertar vai configurar-se nascimento dentro de um quarto que ela jugara sem vida. “Meu grito foi tão abafado que só pelo silêncio contrastante percebi que não havia gritado” (LISPECTOR, 2009, p 31). O grito, como sensação que transita pelo corpo sem, porém, reverberar na garganta, anuncia a experiência pulsante da personagem. Agora é já este grito latente que lhe entrega alguma garantia de que os alicerces ruíam, “o grito ficara me batendo dentro do peito” (LISPECTOR, 2009, p 31). Alicerces que dissipam pela alteridade do encontro com o acontecimento.

Ao abandonar-se, romper da terceira perna, funda um desterritório, apresenta um reterritório que movimenta outros devires. Ao entrar no quarto, uma caverna, ao entrar no quarto a mulher adentra nela mesma, antes, pelo choque de um desenho grotesco (outro horror que desperta), inerte na parede cavernosa, como denunciando a negligência de uma existência alicerçada por sistemas. E depois, pela transmutação de uma caverna que ornava a representação para uma limbada gruta, como em *Água Viva*, “eis-me, eu e a gruta, no tempo que nos apodrecerá” (LISPECTOR, 1998b, p15). A limpeza do quarto revela para G.H. o inseto anônimo, único habitante do quarto, surge lentamente, arrastando em seu corpo o inumano ameaçador. Ameaça que desmoronaria a sólida construção da mulher, desmoronamento de suas certezas, de suas cascas culturais levantadas há anos e anos:

Já estava havendo então, e eu ainda não sabia, os primeiros sinais em mim do desabamento de cavernas calcáreas subterrâneas, que ruíam sob o peso de camadas

arqueológicas estratificadas - e o peso do primeiro desabamento abaixava os cantos de minha boca, me deixava de braços caídos. (LISPECTOR, 2009, p 30).

G. H. vê-se encurralada, de um átimo o quarto passa a apertá-la, como a uma terra feroz engolindo-a, uma gruta contraindo-se em movimento de expelir e esmagar, expelir e esmagar. Ela agora, já desorganizada, sem localização precisa em seu interior, como uma estrutura instável e abalada pelo trepidar da natureza, encolhera-se entre o guarda-roupa e a cama, defrontando a barata. Mas, como evitando ser ela esmagada por um acontecimento, querendo ainda resguardar uma terceira perna, avança na tentativa de esmagar o inseto. O horror é uma ameaça, mas em Clarice a experiência com a barata a impelira ao que seria a morte de suas estruturas sociais. “O medo grande me aprofundava toda. Voltada para dentro de mim, como um cego ausculta a própria atenção, pela primeira vez eu me sentia toda incumbida por um instinto”. (LISPECTOR, 2009, p. 36).

Como em *Água Viva*, a mulher ouvira o grito do mundo dentro de si, como se por este instinto voraz tecesse nela uma metamorfose. Ela e a barata, “parece que não sei quem é mais a criatura, se eu ou o bicho. Fico ao que parece com medo de encarar instintos abafados que diante do bicho sou obrigada a assumir” (LISPECTOR, 1998b, p. 45). Como se o desconhecido, provocado pela desordem e pela ruptura, a arrancasse de um sono profundo. Rui, cada vez mais, as camadas de proteção de G.H., dando lugar a animalidade que nela vai tecer o despertar, o renascer, “há quinze séculos eu não morria” (LISPECTOR, 2009, p.36), morte de uma humanidade, morte transfiguradora que dá lugar à indiscernibilidade, fazendo nascer gestos de um humano híbrido, que despreendendo-se de uma identidade fixa, experimenta *devir-mulher* gestada em uma caverna transfigurada, “útero do mundo e dele vou nascer” (LISPECTOR, 1998b, p. 14), que empele ao nascimento de um grito estilizado, de silêncio visceral, que estremece o corpo da mulher dando lugar ao vasto indescritível, potência transsubstanciada.

Quando prova do excremento da barata opera a quebra de uma casca convencional tramada em si, elevando tudo o que o mecanismo social atesta como horrendo, ao delírio que reverte a falsa sobriedade da razão convencional, e, neste sentido, delirar a linguagem, tirar dela a fixidez de um sentido, é reverter a própria identidade que amparava-se nas designações de um sistema que organizara sua existência, um nome, uma profissão, uma posição social. G.H. prova de um descortínio que a faz perceber estar presa a um sistema qual emoldurava-a em algo que ela adotou como sua versão definitiva:

O resto eram sempre as organizações de mim mesma agora sei, ah, agora sei. O resto era o modo como pouco a pouco eu havia me transformado na pessoa que tem o meu

nome. E acabei sendo o meu nome. É suficiente ver no couro de minhas valises as iniciais G.H., e eis-me. (LISPECTOR, 2009, p. 24)

A narradora agia “como uma pessoa realizada” (LISPECTOR, 2009), forjando, sem dar-se conta, uma felicidade aparentemente necessária, vestia a imobilidade de suas esculturas, vestia a firme reputação que delas vinha, porque nela poderia situar-se, e estar situada, era o que acreditava ser passível. Uma mulher esculpida pela opinião, pela representação social. Um corpo socialmente instituído que ela tomara para si, um corpo que não grita, não convulsiona, tal qual uma escultura, um corpo permanente, de duros e imutáveis alicerces:

Ter feito escultura durante um tempo indeterminado e intermitente também me dava um passado e um presente que fazia com que os outros me situassem: a mim se referem como a alguém que faz esculturas que não seriam más se tivesse havido menos amadorismo. Para uma mulher **essa** reputação é socialmente muito, e situou-me, tanto para os outros como para mim mesma, numa zona que socialmente fica entre mulher e homem. O que me deixava muito mais livre para ser mulher, já que eu não me ocupava formalmente em sê-lo. (LISPECTOR, 2009, p. 16)

Nesta frase é possível pensar o parâmetro de existência de G. H, construído e moldado pelas vias patriarcais, “para uma mulher” é uma manifestação linguística que opera a inferioridade demarcada pelo gênero, além do mais, a reputação socialmente instituída era a base com a qual construía uma imagem de si mesma. Um corpo-escultura é um corpo não maleável, não molecular, que não desconfigura suas formas. Na educação, esse modelo ainda transita, seja pelo reforçar de um “lugar de mulher determinado”, ou uma masculinidade forjada nas raízes falocêntricas, seja pelo negligenciar este sistema, reforçando essa terceira perna que, ao não ser questionada, encaixa-se e define caminhos. Ora, uma educação que não considera questionar e combater os mecanismos de sistemas opressores acolhe suas representações e produz corpos controlados.

Mas a educação múltipla propõe produzir gritos, reverberações de uma desordem tal qual G.H experimentara, quando possibilita o provar de um delírio, pela arte, pelo pensamento destoante ao imutável, pela destituição de um ideal de verdade que exclui e legitima um parâmetro de liberdade, parâmetros que determinam que, para uma mulher, gritar não é permitido. Por isso, G.H. reluta, pondera, quer engolir seu grito, considera voltar para o mundo regulado, mundo sustentado pela terceira perna, que violenta, silencia, arrasta de volta ao enquadramento das normas:

Mas se eu gritasse uma só vez que fosse, talvez nunca mais pudesse parar. Se eu gritasse ninguém poderia fazer mais nada por mim; enquanto, se eu nunca revelar a minha carência, ninguém se assustará comigo e me ajudarão sem saber; mas só enquanto eu não assustar ninguém por ter saído dos regulamentos. Mas se souberem,

assustam-se, nós que guardamos o grito em segredo inviolável. Se eu der o grito de alarme de estar viva, em mudez e dureza me arrastarão, pois arrastam os que saem para fora do mundo possível, o ser excepcional é arrastado, o ser gritante. (LISPECTOR, 2009, p. 42).

Esse grito de alarme, destarte, uma educação múltipla é capaz de produzir. Grito de corpos excluídos e silenciados, gritos, que, decerto, ameaçam ao sistema patriarcal. Janair é imagem deste “povo que falta” na educação, é potência da luta atravessada por formas complexas de opressões que querem silenciar os gritos coletivos, é acusação das contradições, da necessidade de travar lutas contra diversos mecanismos de regulação operados pelas relações de poder que tramam os espaços sociais, a serem consideradas nas lutas feministas, pois, combater o patriarcado é, ainda, combater as formas de opressão que o corroboram. E nesta educação múltipla, propor rupturas que operam devires, barulho ensurdecido aos moldes sociais, que opera um “direito ao grito”. A educação como oposição a esta “terceira perna” produz a possibilidade de que um corpo insurja ao experimentar a potência de gritar:

Daí, também, “o direito ao grito” reivindicado por Clarice Lispector, o qual nos faz ver que, ao derrubar as amarras que nos prendem aos modos e comportamentos convencionais, gritar se torna também um gesto político “Porque há o direito ao grito. Então eu grito. Grito puro e sem pedir esmola”. (STIGGER, 2016, p.8. Grifos da autora)

A arte, como travessia de um grito que se dá pela palavra, pela pintura, pela música etc., um grito fabulado no silêncio das palavras, torna-se movimento, uma *intertroca* que faz da educação muito mais que uma reprodutora de informação. *Intertrocar* com a arte opera na educação movimentos e gritos, assim como Lispector faz das palavras objeto gritante. Neste sentido, a educação múltipla requer o direito ao grito, dentro de um silenciar pleno da palavra e da pintura, de um tatear que eleva sua arte à pulsão de delírio, operando saúde, delirar um sistema pela saúde da arte (DELEUZE, 1997), denunciando um emoldurar da imagem feminina, em uma arte que se move por ironias, na singularidade da sua escrita de rupturas e em suas perguntas desconcertantes, pois, ao perscrutar a existência além de qualquer sistema, de qualquer verdade, além da linguagem, ela opera devires, encontros, intertrocas que ficam, quase sempre, à margem nos processos educativos.

Entrando nesta escrita híbrida de Clarice percebe-se que seu mergulho profundo na linguagem a carrega pela procura ao primitivo de tudo, fora das cascas da civilização que convencionam o mundo, vai-se tensionando as relações fundadas nestas linhas civilizatórias, e, na desorganização de G.H., a autora lança provocações ao pensar de leitoras e leitores. No comer a barata rebenta esta procura, que expande uma experiência (da leitura, do pensar, do

inquietar-se) onde é possível vagar pela ruptura pela qual traz um estado de inquietude que paira entre um complexo de questionamentos, tão presentes na obra de Lispector, com os quais é possível também criar novas perguntas.

A imagem do grito nesta escrita é provocação a olhar pelas frestas da palavra e maquirar tensionamentos, entrar nesta zona de desconforto com Clarice, para fazer da arte um espelho que, ao mesmo tempo reflete e estilhaça as contradições do mundo para retirar a leitora e leitor, da inércia do pensamento. É possível pensar a experiência radical de G.H. no quarto, (epifania ou descoberta repentina), como abertura ao processo de desterritório a ser experimentado, como estratégia política para questionar os lugares, as estruturas e engrenagens de poder que os mantêm. Na educação, em qualquer instância, estas questões devem ser consideradas, além das formas e normas técnicas da literatura, é preciso traçar modos de pescar nela estas inquietações que nos tiram de nós, que levam a outros espaços do pensamento, e, com elas, produzir tensões, fazer nascer perguntas ao mundo para que nasçam gritos, é preciso que na educação a arte seja passagem para fabular pensamentos livres, tão “infernamente livres”, que o grito poderia estilhaçar, explodir, como a gruta de Robinson, todo um sistema que dele fez uma escultura imóvel. E:

Tudo se resumia ferozmente em nunca dar um primeiro grito - um primeiro grito desencadeia todos os outros, o primeiro grito ao nascer desencadeia uma vida, se eu gritasse acordaria milhares de seres gritantes que iniciariam pelos telhados um coro de gritos e horror. Se eu gritasse desencadearia a existência - a existência de quê? A existência do mundo. Com reverência eu temia a existência do mundo para mim. (LISPECTOR, 2009, p. 43)

Como um contágio, um primeiro grito desencadeia gritos que operam corpos políticos coletivos, que reverbera nascimentos, nascer para uma liberdade, nascer para um despertar político, nascer para um educar gritante, onde se pulsem intertrocas, encontros que operem coletivos de enunciação na educação, corpos gritantes, que ocupem suas grutas, que reverberem suas multiplicidades além de um “mundo possível”, porque um mundo naturalizado possível, sabemos, é ainda, este onde dentro do mesmo convencionalismo social, que é também hipócrita, a Diferença é o horror, e o horror (a violência, a opressão, a misoginia) é a normalidade das coisas. A experimentação de G.H. nos faz delirar essa explosão que destrói a representação, que propõe reterritorializar as cavernas, habitar as grutas, explodi-las, se preciso for, mas, reconfigurá-las. Animalizar-se. Aprender a liberar nossos gritos, devir objeto gritante, porque:

Gritar é, em certa medida, libertar-se, romper as frágeis barreiras que delimitam aquilo a que convenciamos chamar de “cultura” (que abrange, entre outros aspectos, uma

série de regras de conduta), em oposição à “natureza”, isto é, em oposição ao que há de selvagem e indomável em nós. (STIGGER, 2016, p. 13)

Ansiar um grito coletivo que impulsiona muitos primeiros gritos a movimentar um corpo-político. Num primeiro movimento, como um tatear o fora de uma placenta, descortinar a ilha escondida nas convenções, o desconhecido maquiado pelo horror, um corpo convulsionante a não obedecer, pois a “boa educação”, aquela, que, obedecendo ao sistema, produz mais obediência, ela não pode gritar, não pode tecer liberdades, por isso fabulamos um educar múltiplo, que impulsiona os gritos coletivos por um agir educativo-político, como exercício do pensar, da mesma forma que a arte (Clariceana) produzir *perceptos*, traços passíveis à fabulação por esse direito ao grito como máquina desejanse.

REVERBERAÇÕES...

Figura 5: Luta sangrenta pela paz



Fonte: Iannance, 2009

Ah, este flash de instantes nunca termina. Meu canto do it nunca termina? Vou acabá-lo deliberadamente por um ato voluntário. Mas ele continua em improviso constante, criando sempre e sempre o presente que é futuro. Este improviso é.

Clarice Lispector, *Água Viva*

Tornar a palavra isca. Foi este movimento que enveredou a escrita deste texto de dissertação, entrar e sair delas como tecendo um labirinto de pensamentos que vai tramando tal rizoma. A arte, feito isca, vai pescando a não-palavra, assim como os momentos que inundam a composição da pesquisa, as leituras, os encontros, os roubos que operam entrelinhas potentes. A escrita que tece um delírio a cada texto, espreita pescar não ditos na escrita de Clarice para abrir reentrâncias em variadas questões que permeiam as discussões em educação. Falar de educação pelo silêncio, pela deriva, pelo devir, pelo delírio e gritos é convidar a olhá-la por suas múltiplas potências, pela saúde da arte também, afinal, o que pode uma educação que delira o real?

Escrever distraidamente. Nesta escrita à deriva navegou-se pelos rios da pesquisa, o que pescar nas águas de Clarice? O que pescar nessas águas da pesquisa? Rio onde se vai nascendo também, onde se vai sendo atravessada pelas perguntas que saltam, pelos medos que pulsam, vozes que ecoam neste processo do escrever, e é preciso mesmo escrever distraidamente, olhar para muitos lados, distrair-se do olhar primeiro, vacilar o olhar para enxergar o ínfimo movimento da palavra, o ínfimo movimento de cada pensamento que fica pulsando em alguma madrugada, em alguma incompreensão. A escrita distraída é tramada em muitas incompreensões, elas vão fazendo des acostumar de um mundo dado, de uma arte dada, que nem na escola, quando somos convidados a desvendar o que o autor quis dizer, como sendo o texto uma interpretação certa. Aos poucos vai-se percebendo que o texto é pra ser, antes de tudo, incompreendido, depois fabulado, mordendo a palavra, imergindo em seus vazios e fitando seus nadas, como diz Evaristo, mordendo a isca-palavra para fazer dela muitas fabulações. Clarice nos deu de barato a potência da entrelinha. Embarcando nos sentidos de quem escreve, vai-se tecendo outros, delirando de um delírio que nasce na gente, das travessias, de tudo que se viveu, de todo acontecimento que, entre realidade e ficção, produz sentidos no mundo. Morde-se a isca, nasce e corta-se o cordão umbilical. De distraída a escrita recomeça o processo, os olhos se voltam outra vez, já não são os mesmos, outros rios já os vagueiam.

Nesta deriva, se quis dizer de muitos modos da potência da arte na educação, da potência da educação múltipla para transformar o mundo, por isso dissemos, de muitos modos, sobre essa coisa que é questionar as determinações, as convenções, as opressões, pois é preciso falar sempre e de muitos modos, com múltiplas vozes, “repetir, repetir até ficar diferente”, ao modo deleuziano. Uma educação diferente, um educar com a diferença. Mergulhar no silêncio infinito da arte foi um caminho, não apenas escolhido, mas o caminho que nasceu em mim, que me foi atravessado por encontros com pessoas, com leituras, comigo mesma, com tudo o que a arte me levou a pensar. Suas iscas foram me trazendo e segui errante nestes caminhos.

E... silêncio e espanto e corpo político e derivas e delírios e fabulação e devir- mulher e agenciamentos e arte menor e Educação Múltipla. E... O que vem depois? perguntou a esperta Joana, o que vem depois que se é? Que se é feliz. Se é inquietude, deslocamento, desvio? Os nascimentos fabulados seguem o curso do retorno, do devir, da Diferença. Nascimento- morte-nascimento da escrita, da pesquisa, da Educação. Nesta travessia o educar é pensado como movimento potente de inquietude, sempre perguntar e duvidar e estranhar. O que é a educação múltipla? Ela acontece por quais reterritórios? Anseia sempre por novas questões, sobretudo, em relação a si mesma. Devém abjeções, insurreições porque quer ela reinventar a liberdade para que não fique presa na palavra, como Clarice advertiu. Uma liberdade que leva à libertação (LARROSA, 2009).

O que vem depois? Que ecos as grutas da escrita reverberam ao porvir de um educar múltiplo? A pesquisa continua a perguntar, um corpo-rizoma não se encerra ao final, posto que final não há. Há o não dito, há, sim, platôs da escrita que martela no ruminar além palavra, atrás do atrás do pensamento, dos instantes-já. Continuidades de um tecer nascido dos roubos, dos encontros, e que são passagem para novos encontros e outros roubos. Devires da educação. As aberturas seguem fabulando possibilidades de confluências com palavras, com outros silêncios e pulsações, pelo educar múltiplo, provar o horror de seus espantos, comungar do mais primitivo desejo de romper “destinos de mulher” na Educação. Se a fabulação consiste em inventar um povo que falta, é neste movimento, de pensar a educação que devém este povo que falta, que a pesquisa continua.... Se é a arte o corpo da fabulação, então é pela arte que se quis propor esta educação. Linhas de fuga aos aparatos de um educar fundamentado na representação.

Por isso nada a concluir, sempre a reterritorializar, a criar, a devir. A fabulação nos dá a possibilidade de, ao entrar neste texto, criá-lo, inventar, palavrear, silenciar com ele, de novo e de novo. Inventar um povo que falta na educação pelos signos de uma arte interminável, posto que é isto que ela faz, torna o cosmos e as coisas infinitas, de uma infinitude abstrata ou destoante do mundo representacional. E por esta arte (clariceana) a composição cartográfica torna-se abertura. A cada leitura, a cada leitora e leitor, a cada questão que pulsar deste encontro, roubos, reverberações, perguntas e contestações à Educação, ao que se lê aqui. Se há possibilidades de perguntar, ruminar, contestar, rir, devir, enfim, dançar com este texto, então há processo contínuo de criação. E....

Escrevê-lo foi correr perigo, despir-se de certezas, colher dúvidas que vinham e ficavam, iam e renasciam em um tecer percursos às tortas, ao modo rizoma, por torções, ler sem saber ler, ler e não entender, desistir. Pensar o que seja uma desistência, transformá-la em desafios,

ir ao encontro, mais à fundo, sentir o que se passa neste não entender que é potência da cartografia, processo da fabulação. Nesta escrita nascem processo de encontros. E de roubos, muitos roubos criativos à moda Deleuzeana. E por eles, tramar olhares outros à educação com agenciamentos experimentados neste entremeio. Experimentar um corpo plural nos corredores, hall, ruas, e lá, nas palavras. E muitas, muitas vezes! no silêncio, nele acontecem estes roubos, os delírios da escrita que fazem delirar a educação. Os delírios de uma saúde na educação. A saúde que opera devires, que faz viver.

As tessituras deste texto foram tramadas entre o fascínio e o horror do espelho. O desconhecido. A deriva. O mistério de uma gruta a descobrir. Escrever é estar à deriva. Assim como a educação menor. É neste sentido que se faz possível pensar uma educação múltipla por onde pulsam devires minoritários. Por uma língua menor da arte-escritura clariceana. Perscrutar a linguagem em seus silêncios e palavras, em suas poéticas, tomando-a como agenciamento político, a linguagem de encontro à linguagem, pois quer rachar os discursos opressores no campo da educação. A poesia é linguagem revolucionária. Queremos dizer entre notas, pinturas, palavras e o silêncio que tece esta composição, que a arte é movimento potente da educação Múltipla. Como? Sabe-se no experimentar. Mas, adverte-se, não há fórmulas não, nem instruções prévias, o que há é o ruminar, o agenciar potências, o experimentar na singularidade e o compartilhar. E nestas conexões, educar não apenas para as funcionalidades ou apropriação da palavra, mas para a transmutação do existir, do nascer politicamente para si e para o outro, povoando as relações em atravessamentos, ser atravessada (o) de multiplicidades.

E assim, o corpo político da arte-literatura clariceana ou as discussões de gênero que atravessam este corpo-composição-cartografia, reverberam desafios aos modos de não determinar representações ao corpo feminino, mas ser travessia para suas liberdades nos movimentos, na arte de educar gestada no corpo-útero do *dever-mulher*. Ecos vindos da gruta-pensamento que abriga um doce horror e um terrível desejo, uma afecção que se quer contágio. Estas mulheres e suas vivências, seus modos de perder-se e procurar-se, no que se tem a medida da transubstanciação contínua que nos atravessa sempre que abrimos passagem. Os processos de educar podem ser, então, travessias que abrem passagem, assim como nestas páginas são abertos outros devires a perscrutar a arte de Clarice. Maquinações de uma educação múltipla, teias da arte menor. Feitiço profano do *dever-mulher*. Iscas lançadas a outros caminhos, novas entrelinhas neste encontro distraído com a potência da arte clariceana na educação.

REFERÊNCIAS

- BEAUVOIR, Simone. **O segundo sexo: a experiência vivida**. São Paulo: Divisão europeia do livro.1967.
- _____. **O segundo sexo: fatos e mitos**. 4ª edição. São Paulo: Divisão europeia do livro.1970.
- BUTLER, Judith. **Problemas de Gênero: feminismo e subversão da identidade**. Trad. Renato Aguiar. 15ª edição. Rio de Janeiro: Civilização brasileira, 2017
- _____. **Regulações de gênero**. Cadernos Pagu (42), janeiro-junho de 2014, 249-274.
- COSTA, Gilcilene Dias da. No quarto com Proust; Nietzsche, Deleuze Notas sobre o desaparecimento do leitor na literatura. In: LEMOS, Flávia Cristina Silveira. GALINDO, Dolores. (orgs). **Criações Transversais com Gilles Deleuze: Artes, saberes e política**. Curitiba: CRV, 2016.
- _____. **Trilogia antropofágica [a educação como devoração]**. (Tese de Doutorado). Porto Alegre, RS: Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 2008, 190 p.
- DAVIS, Ângela. **Mulheres, cultura e política**. Tradução: Heci Regina Candiani.1ª edição. São Paulo: Boitempo, 2017.
- DELEUZE, Gilles. **Crítica e clínica**. São Paulo: Ed. 34, 1997.
- _____. **Diferença e repetição**. Tradução de Luiz Orlandi e Roberto Machado. Rio de Janeiro: Graal, 1988.
- _____. **Lógica do Sentido**. Tradução de Luiz Roberto Salinas Fortes. São Paulo: Perspectiva, Ed. da Universidade de São Paulo, 1974.
- _____. **Proust e os signos** 2ª edição. Rio de Janeiro: forense universitária, 2010.
- DELEUZE, G. E GUATARRI, F. **Kafka: para uma literatura menor**. Trad. Rafael Godinho. São Paulo: Assírio e Alvim. 2003
- _____. **Mil Platôs: capitalismo e esquizofrenia v.1**. Rio de Janeiro: Ed. 34 Letras, 1995.
- _____. **Mil Platôs: capitalismo e esquizofrenia vol. IV**. Rio de Janeiro: Ed. 34, Letras, 1997.
- _____. **O anti-Édipo: Capitalismo e esquizofrenia. vol. I** Rio de Janeiro: Ed. 34, 2010.
- EVARISTO, Conceição. **Becos da memória** (livro eletrônico) 3ª edição. Rio de Janeiro: Pallas, 2018, Epub.
- _____. Da calma e do silêncio. In **Poemas da recordação e outros movimentos**. Rio de Janeiro: Malê, 2017.

FOUCAULT, Michel. **As palavras e as coisas**: uma arqueologia das ciências humanas. Tradução Salma Tannus Muchail. 8ª ed. São Paulo: Martins Fontes, 1999.

_____. **Isto não é um cachimbo**. Trad. Jorge Coli-6ª ed. São Paulo: Paz e Terra, 2014.

GALLO, Silvio. **Deleuze & a Educação**. Belo Horizonte: Autêntica, 2003.

GOTLIB, Nádya Batella. **Clarice Fotobiografia**. São Paulo: editora da Universidade de São Paulo; imprensa oficial do estado de São Paulo, 2008.

GUATTARI, Felix. **Revolução Molecular**: pulsações políticas do desejo. Tradução Suely Rolnik 2ª edição. São Paulo: Brasiliense, 1985.

HOMEM, Maria Lúcia. **No limiar do silêncio e da letra**: traços de autoria em Clarice Lispector. São Paulo: Boitempo: Edusp, 2012.

IANNANCE, Ricardo. **Retratos em Clarice Lispector**: literatura, Pintura e Fotografia. Belo Horizonte: Ed. UFMG, 2009.

KADOTA, Neiva Pitta. **A escrita inquieta**: linguagem, criação, intertextualidade. São Paulo: Estação Liberdade, 1999.

LARROSA, Jorge. **Linguagem e educação depois de babel**. 2ª edição. Tradução Cynthia Farina. - Belo Horizonte: Autêntica, 2014.

_____. **Nietzsche e a Educação**. Tradução Semíramis Gorini da Veiga. 3ª edição. Belo Horizonte: Autêntica, 2009.

LEVY, Tatiana Salem. **A experiência do fora**: Blanchot, Foucault e Deleuze. Rio de Janeiro: Civilização brasileira, 2011.

LISPECTOR, Clarice. **Água Viva**. Rio de Janeiro: Rocco, 1998b

_____. Amor In: **Laços de Família**. Rio de Janeiro: Rocco, 1998c

_____. **A paixão segundo G.H.** Rio de Janeiro: Rocco, 2009.

_____. A procura de uma dignidade In: **Onde estivestes de noite**. 8ª ed. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1997

_____. **Crônicas para jovens**: de escrita e de vida, org. Pedro Karp Vasquez, 1ªedição, Rio de Janeiro: Rocco Jovens Leitores, 2010.

_____. **Perto do coração selvagem**. Rio de Janeiro: Rocco, 1998a.

_____. **Um sopro de Vida**. Rio de Janeiro: Rocco, 1999

MACHADO, Roberto. **Deleuze, a arte e a filosofia**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2009.

MAURÍCIO, Eduardo. MANGUEIRA, Maurício. **Imagens do pensamento em Gilles Deleuze**: representação e criação. Fractal: Revista de Psicologia, v. 23 – n. 2, 2011, p. 291-304.

NASCIMENTO, Evando. **Clarice Lispector**: uma literatura pensante. Rio de Janeiro: Civilização brasileira, 2012.

PASSOS, Eduardo; KASTRUP, Virgínia; ESCÓSSIA, Liliana da. (Orgs.). **Pistas do método da cartografia**: pesquisa-intervenção e produção de subjetividade. Porto Alegre: Sulina, 2015.

PELBART, Peter Pál. O tempo não reconciliado, In: ALLIEZ, Éric.(org.) **Gilles Deleuze: Uma vida filosófica**, São Paulo: editora 34, 2000.

PLATÃO. A alegoria da caverna. In **A República** (ou: sobre a Justiça. Gênero político). Tradução de Carlos Alberto Nunes. 3ª ed. rev. Belém: Editora da UFPA, 2000.

RAGO, Margareth. **A aventura de contar-se**: feminismos, escrita de si e invenções da subjetividade. Campinas: editora da Unicamp, 2013.

_____. Margareth. “**mulher cordial**”: feminismo e subjetividade”. Verve. Revista semestral autogestionária do Nu-sol, São Paulo, n. 6, 279-296, 2004.

RONCADOR, Sônia. **Poéticas do empobrecimento**: a escrita derradeira de Clarice. São Paulo: Annablume, 2002.

SALIH, Sara. **Judith Butler e a teoria Queer**. 1ª edição. Belo Horizonte: Autêntica, 2015.

SCHMIDT, Rita Terezinha. Clarice Lispector e Margaret Atwood: nomear o não-dito. In: **A ficção de Clarice**: nas fronteiras do (im)possível. Org. Rita schmidt. Porto Alegre: Editora Sagra Luzzato, 2003.

SOUSA, Carlos Mendes de. **Clarice Lispector**: Pinturas. Rio de Janeiro: Rocco, 2013

STIGGER, Verônica. **O útero do Mundo**. São Paulo: Man, 2016.

SUFFRIN, Pierre Héber-. **O “Zaratustra” de Nietzsche**. Tradução, Lucy Magalhães. Rio de Janeiro: Jorge Zahar editor, 2003.

TEDESCHI, Losandro Antônio. **Por uma história menor**: uma análise deleuzeana sobre a história das mulheres. Revista Estudos Feministas, Florianópolis. 2018.

TOURNIER, Michel. **Sexta-feira ou os limbos do pacífico**. 2ª edição. Tradução Fernanda Botelho. Rio de Janeiro: editora Bertrand Brasil S.A, 1991.