

# GESTOS, FRAGMENTOS, ATALHOS: LINHAS DE FORÇA DE UMA TRAJETÓRIA ACADÊMICA<sup>1</sup>

GESTURES, FRAGMENTS, SHORTCUTS: LINES OF FORCE OF AN ACADEMIC CAREER

GESTOS, FRAGMENTOS, ATAJOES: LÍNEAS DE FUERZA DE UNA CARRERA ACADÉMICA



**Rosa Maria Bueno Fischer\***  
rosabfischer@terra.com.br

## REVISTA PEDAGÓGICA

Revista do Programa de Pós-graduação em Educação da UnoChapecó | ISSN 1984-1566

Universidade Comunitária da Região de Chapecó | Chapecó-SC, Brasil

Como referenciar este artigo: FISCHER, R. M. B. Gestos, fragmentos, atalhos: linhas de força de uma trajetória acadêmica. Revista Pedagógica, Chapecó, v. 18, n. 37, p. 104-130, jan./abr. 2016.



**RESUMO:** Neste texto, escrito sob a forma de memorial, rememoro minha história de formação pessoal e acadêmica, com ênfase nos momentos de ruptura, os quais permitem nos tornarmos, permanentemente, diferentes do que somos. Inspirada em Clarice Lispector e Michel Foucault, apresento as linhas de força de minha trajetória como estudante, professora, pesquisadora e orientadora de mestrado e doutorado. Comento minhas produções científicas, nas quais se cruzam os campos da arte, da literatura, da comunicação, da filosofia e da educação.

**Palavras-chave:** Formação. Biografia. Produção intelectual.

**ABSTRACT:** In this paper, written in the form of memorial, I tell the story of my personal and academic background, emphasizing the moments of rupture, which allow us to become permanently different than we are. Inspired by Clarice Lispector and Michel Foucault, I present the main lines of my career as a student,

teacher, researcher and advisor. I comment my scientific productions, in which intersect the fields of art, literature, communication, philosophy and education.

**Keywords:** Formation. Biography. Intellectual production.

**RESUMEN:** En este texto, recuerdo la historia de mi formación personal y académica, centrándome en los momentos de ruptura, lo que nos permite convertirnos definitivamente diferente a nosotros. Inspirada por Clarice Lispector y Michel Foucault, presento las principales líneas de mi carrera como estudiante, profesora, investigadora y orientadora de maestría e doctorado. Comento mis producciones científicas, en las cuales se cruzan los campos del arte, la literatura, la comunicación, la filosofía y la educación.

**Palabras clave:** Formación. Biografía. Producción intelectual.



\* Graduada em Letras, Mestre e Doutora em Educação na Universidade Federal do Rio Grande do Sul (URGS). Professora titular da Faculdade de Educação, no Programa de Pós-Graduação em Educação, da Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Pesquisadora I-C do CNPq.

<sup>1</sup> Este memorial foi apresentado à banca referente ao processo de promoção a Professor Titular da Faculdade de Educação, da UFRGS, em novembro de 2014.

## 1 INTRODUÇÃO

A personagem Lóri, de Clarice Lispector, num dado momento de *Uma aprendizagem ou O livro dos prazeres*, ajoelha-se e faz uma prece, dizendo-se ela mesma um ser incompreensível. Lóri não cessa de buscar a si mesma, e nesse andar supõe que haveria uma conexão entre o mistério do mundo e o nosso próprio mistério – uma conexão pouco clara, é verdade, e tanto mais quanto mais quisermos afoitamente “entendê-la”. A narradora Clarice segue passo a passo as angústias de sua personagem:

Não era à toa que ela entendia os que buscavam caminho. Como buscava arduamente o seu! E como hoje buscava com sofreguidão e aspereza o seu melhor modo de ser, o seu atalho, já que não ousava mais falar em caminho. Agarrava-se ferozmente à procura de um modo de andar, de um passo certo. Mas o atalho com sombras refrescantes e reflexo de luz entre as árvores, o atalho onde ela fosse finalmente ela, isso só em certo momento indeterminado da prece ela sentira. Mas também sabia de uma coisa: quando estivesse mais pronta, passaria de si para os outros, o seu caminho era[m] os outros. Quando pudesse sentir plenamente o outro estaria salva e pensaria: eis o meu porto de chegada. Mas antes precisava tocar em si própria, antes precisava tocar o mundo. (LISPECTOR, 1998, P. 56-57)

Qual meu porto de chegada? Qual o de partida? Como vim encontrando a mim mesma no que faço? De que modo “toco o mundo” no que escrevo, no que sou em sala de aula, no que minha curiosidade de pesquisadora busca há tanto tempo? Talvez o registro mais antigo a me ocorrer neste agora é que, criança ainda, percebia-me irremediavelmente atada às histórias – todas as histórias, dos livros de ficção, das peças teatrais, das narrativas que entrevia em letras de canções populares, até mesmo em poemas, sem falar nas que ouvia em cenas familiares ou nas que, a partir de certo momento, eu mesma passei a inventar e a contar adiante. Histórias ouvidas no rádio, depois vistas na TV; e, claro, a paixão maior: junto com os livros, as narrativas que me tomaram por completo no escuro do cinema, desde o tempo das matinês, com exibição de seriados, como o do *Zorro*, em que meninos e meninas intercambiavam gibis do lado de fora da sala de exibição.

Assim, não poderia abrir este memorial a não ser pela mão da literatura ou então do cinema; de modo muito particular, pela mão de Clarice Lispector. A interrupção necessária (um tanto abrupta e de quase tudo o que faço), neste momento, para escrever sobre como me tornei o que sou, como professora e pesquisadora e desde 1997 nesta universidade, conduz-me a selecionar não exatamente caminhos vividos, como Clarice nos diz. O que faço é recolher marcas,

de tempos anteriores inclusive, dos últimos 40 anos, desde a primeira vez em que me vi professora universitária no interior do Rio Grande do Sul, primeiro em Lajeado e depois em Ijuí; e é nesse gesto que encontro a imagem de atalhos, por vezes bruscos, outras mais suaves e refrescantes, mas sempre ferozmente dedicados à procura de um modo melhor de ser e de andar. Como Lóri, de Clarice, meu porto de chegada era e é este, que já dizia a mim desde os idos de 1975: somente quando eu puder sentir plenamente o outro, estarei salva. E isso não é pouco. É um mundo: sentir o outro, salvar-se, “passar de si para os outros”.

Nenhuma comiseração, nenhum altruísmo demagógico nisso. Trata-se de sobrevivência, de *aria para respirare*. Trata-se, antes, de uma urgência, por certo aprendida de pai e mãe, de avós e tios, de irmãos, que testemunharam e testemunham para mim o olhar depositado no outro, como condição mesma para existir. E, claro, condição primeira para exercer a vida profissional, se a escolha é a de nos fazermos mestres, professores ou orientadores que mereçam esse título.

## 2 DO AMOR À NARRATIVA

Numa das primeiras falas do documentário *As praias de Agnès*, de 2008, a cineasta Agnès Varda já surpreende o espectador: “Se abrissemos as pessoas, encontraríamos ali paisagens”. O filme é uma verdadeira aula de como narrar a si mesmo, no sentido genuíno de uma ética. Por que digo isso? Porque a cine-autobiografia de Varda ultrapassa em muito a exposição de fatos que se alinham no tempo cronológico linear, selecionados a partir do tom característico da lógica simplista e factual, aquela, por exemplo, de um encadeamento dos “melhores momentos” de nossas vidas. Ao contrário, com Varda, assistimos na tela a uma narrativa autobiográfica em que a autora subverte, a partir de si mesma, a condição de personagem central, embora supostamente ela o seja (ou devesse sê-lo): é que, para Agnès, uma autobiografia só existe porque existe o outro. Porque, como escrevi em um texto sobre o filme (FISCHER, 2012a), cada um de nós vai-se fazendo outro nas paisagens que visitamos, imagens que criamos, e nas quais nós próprios vamos nos transformando.

No caso de Agnès Varda, a paisagem real e metafórica são as praias, as ondas do mar, águas que sempre assumem outra forma, cores diversas, no movimento da história: a sua e a dos outros, desde as criaturas mais íntimas e próximas, até os anônimos e infames de qualquer parte do mundo. Não por acaso, aliás, a personagem de Clarice Lispector, que escolho para companhia nesta escrita, ama o mar – segundo ela, “a mais ininteligível das existências não humanas” – e, às seis horas da manhã, adentra a vastidão salgada das águas e da praia vazia, “cumprindo uma coragem”, coragem de mulher – “o mais ininteligível dos seres vivos”. Mesmo que Lóri um dia esqueça aquele momento,

“nunca poderá perder tudo isso”, escreve Clarice. “Porque sabe – sabe que fez um perigo. Um perigo tão antigo como o ser humano” (LISPECTOR, 1998, p. 78-81).

Estes primeiros parágrafos dizem a que venho neste momento: amo histórias, entrego-me a personagens, tenho prazer em caminhar mar adentro, *cumprir coragens*, ver-me desafiada pelo que não sou, perguntar ferozmente por aquilo que poderá fazer-me melhor. Tenho uma felicidade imensa, aquela *felicidade clandestina*, que habita as páginas lidas de um belo texto de Foucault sobre a linguagem e a pintura; que percorre as letras de um romance novo de Cristovão Tezza, um conto de Mia Couto, um poema de Paulo Leminski, ou uma visita pela milésima vez a Fernando Pessoa, Borges ou Machado de Assis. Sem falar em Clarice, claro. Experimento uma saborosa alegria, não sem sofrimento por vezes, ao entregar-me a magníficas sequências de um filme como *Os incompreendidos*, de Truffaut, ou aos documentários de Eduardo Coutinho<sup>2</sup>, a ponto de por vezes fisicamente sentir falta do cinema, desse tipo de cinema, que me apresenta com paixão e complexidade vidas narradas em apenas 90 minutos, as quais me colocam radicalmente diante de um outro diferente de mim.

<sup>2</sup> De Eduardo Coutinho, cito principalmente *Edifício Master*, *Jogo de Cena* e *O fim e o princípio*.

Construí minha trajetória como professora e pesquisadora, participante de inúmeros eventos para profissionais da Educação Básica, para estudantes de pós-graduação, nas áreas de Letras, Educação, Filosofia e Comunicação, entregue ao que busco de beleza estética e de pensamento, seja em textos teóricos, seja em obras poéticas e ficcionais, da literatura, das artes visuais, do cinema, do desenho, da fotografia. Desde muito tempo, o prazer do texto e das imagens veio acompanhado de um desejo irrefreável de “passar de mim para o outro” aquilo que me faz vibrar as entranhas. É como se me fosse impossível guardar, em gesto talvez de avareza, a posse de um saber. Mais do que isso: como se não me fosse dado apenas possuir e reter, mesmo correndo todos os riscos, próprios da transmissão da experiência. Aprendi com Walter Benjamin que a arte de narrar tem um belo parentesco com a arte de transmitir (e, penso, também de educar). O contraste entre experiência e informação, apontado por Benjamin, há mais de 70 anos, me parece cada vez mais urgente de ser pensado, nesta que é chamada a sociedade de informação por excelência. Identificada que sou com as artes da comunicação, reivindico que talvez hoje estejamos carecendo de sabedoria, no exato sentido benjaminiano: sabedoria como o caráter épico da verdade (BENJAMIN, 1993). Falo aqui na possibilidade de colocar em ato, em palavra, em história, aquilo que num dado momento da vida nos transformou, fez-se sabedoria em nós. Sei que isso só acontecerá plenamente na medida em que esse saber-experiência estiver disponível para o outro, em que for radicalmente transmitido a ele, com as cores, as formas e as imagens que permitam, a esse outro, ser de algum modo interpelado e, mais do que isso, ser por aquela escuta também transformado.



Em outras palavras: como professora e como pesquisadora, também como jornalista que fui, certamente não ignoro o dado, a explicação, os fatos, a informação científica; mas assumo que tudo isso só importa na medida em que se revestir de uma amplitude e de uma complexidade, possíveis se tomarmos esses mesmos elementos “instrutivos” naquilo que carregam de imprecisão, de mistério e de poético até. Essa riqueza requer paciência, fineza de trato e pensamento, algo que se espera do trabalho de um entalhador, ou de um artífice das antigas iluminuras – como refere Benjamin a partir de Paul Valéry (BENJAMIN, 1993, p. 206). Se um conteúdo professoral, da ordem das disciplinas, permanecer somente e apenas numa condição instrumental, por certo poderá até oferecer o “novo” – aliás, esse é o apanágio da informação jornalística: que ela seja novidade e que, sem perda de tempo, tomemos posse dela e a comuniquemos. Mas na condição de meros instrumentos, informações e dados não propiciarão o que uma boa narrativa carrega em si mesma, na medida em que esta tem a potência de mobilizar o ouvinte (ou o leitor), convidando-o a incorporar, a gravar em suas células algo que chega do *outro* (o narrador, o professor, o mestre, o orientador, o escritor) e que irresistivelmente será agora parte de sua própria experiência – até porque se deu ali um encontro radical de alteridades.

Minhas primeiras atividades profissionais misturaram, durante alguns anos, o ofício de jornalista e o de professora universitária. Oscilei entre essas duas áreas, mas é forçoso dizer que uma esteve sempre por dentro da outra. Graduada em Letras e depois cursando Jornalismo, atuei simultaneamente, nos anos 1970, como repórter, redatora, editora de jornais, no mesmo período em que era também professora de estudantes de Letras. Numa função ou outra, interessava-me a explicação dos fatos, a informação, o saber científico, mas, sobretudo, interessavam-me as histórias das pessoas: de um lado, os anônimos que eu buscava como jornalista, para escrever, por exemplo, uma coluna como “Povo”, no *Semanário de Informação Política*, editado em Ijuí (RS) – uma prostituta, uma professora primária, um operário, um jogador de futebol; de outro, aqueles a quem eu ministrava aulas de redação, e que faziam sua graduação em período de férias, de imediato autodeclarados, para minha total surpresa, como “incapazes de escrever”, e a quem eu convidava que comesçassem, então, pelo modesto registro de algum detalhe de sua história de vida. Aos chefes editores eu pedia: que me pautassem matérias “de comportamento” (ou “materinhas humanas”, como se costumava dizer entre os jornalistas daqueles tempos), em que eu pudesse contar o que sucede às pessoas mais comuns (no caso, por exemplo, de uma estrada férrea deixar de existir na pequena cidade em que viviam). Aos chefes de departamento, na instituição universitária, eu solicitava: queria para mim as disciplinas que permitissem um trabalho de pesquisa com os alunos, de modo que eles pudessem

inscrever a si mesmos no aprendizado daqueles programas curriculares específicos. Nem sempre fui atendida. Nem sempre fui bem-sucedida. Mas havia ali, naquelas reivindicações, uma marca que hoje posso identificar como minha, algo em que me reconheço, e que posso sintetizar numa expressão bem simples: sabia já naquele tempo do meu *amor à narrativa*, à história do outro, na medida exata em que esse outro se interpõe ao fluxo do que sou, me interrompe, me interdita, não me deixa abandonada à atitude narcísica da *egotrip*, que gira em torno do *I, me, and myself*. E me faz pensar distinto do que venho fazendo até então.

Eram meados dos anos 1970. Recém-saída de Porto Alegre, em pleno período da ditadura, resistíamos; e falávamos em “povo”, num tempo em que uma expressão como “qualidade de vida”, só para citar um exemplo, era considerada subversiva. Lembro-me de ter escrito uma análise do personagem “Rango”, do cartunista gaúcho Edgar Vasques; meu texto foi censurado pela Polícia Federal, porque falava de imagens da fome e da ironia de um personagem que vivia do lixo – justo num tempo em que se enaltecia o “milagre econômico”. O mundo político interessava, era urgente escrever sobre injustiças sociais; mas era do mesmo modo urgente falar da beleza, das paixões, das criações que emocionavam as pessoas, especialmente das camadas populares. Uma reportagem que fiz sobre as fotonovelas é da mesma época em que a pesquisadora Ecléa Bosi publicava o livro *Cultura de massa e cultura popular: leituras de operárias*, exatamente sobre o mesmo tema do qual por um bom tempo me ocupei. Trabalho e lazer, vida operária e emoção, cotidiano e fantasia. Disso falava Ecléa Bosi, cujo livro volto a ler ainda hoje, muitas vezes, e que encontrei já em sua 12ª edição (BOSI, 2008).

Letras ou Jornalismo? Mas e a Educação? Não sei qual o meu rosto... Roubo de Foucault uma célebre resposta a seus críticos, registrada no final da introdução da obra *A arqueologia do saber*: “Não me pergunte quem sou e não me diga para permanecer o mesmo” (FOUCAULT, 2009, p. 20). A moral que rege nossos papéis – dizia o filósofo – pelo menos “nos deixe livres quando se trata de escrever” (idem). O texto é de 1969, contemporâneo do período em que, em Ijuí (noroeste do Rio Grande do Sul), eu me dividia entre as funções de jornalista e a de professora (na então FIDENE, hoje UNIJUÍ). Num curso de Especialização em Filosofia da Linguagem, pela primeira vez fui (pelo professor Dinarte Belato) apresentada a Michel Foucault e à sua aula de 1971 no Collège de France: *L’ordre du discours*. Como escrevi na apresentação de meu livro sobre o filósofo<sup>3</sup>, *A ordem do discurso* revestia-se de uma beleza particular para mim; soube, desde os primeiros parágrafos, estar diante de um autor que escrevia como quem, de fato, exerce na escrita um modo de vida. Aprendia que pensar, para Foucault, era um modo de exercer a liberdade – esse movimento pelo qual enfrentamos o que nos é caro fazer – e o fazemos por ser esse gesto imperioso para nós. Falo de um

<sup>3</sup> Livro publicado em 2012, pela Editora Autêntica, com o título: *Trabalhar com Foucault – arqueologia de uma paixão* (Ver FISCHER, 2012e).



movimento que nos leva, paradoxalmente, a nos separarmos do que é nosso, do que foram cuidadosas escolhas em nossa vida, tornando-as por fim objeto, transformadas que são num verdadeiro problema a nos desafiar. Essa atitude acadêmica e simultaneamente existencial me fascinou e me fascina até hoje.

Hoje avalio que minha vida, dupla ou tripla, enredada nas Letras, no Jornalismo e na Educação, não chegava a me torturar exatamente, pois me via feliz tanto no trabalho metucioso de revisão de um texto, na prática de uma aula de redação para alunos que vinham do meio rural (alguns de lugares em que não havia inclusive luz elétrica) ou no cotidiano de uma redação de jornal (ainda mais considerando, primeiro, a experiência em um jornal “à esquerda”, a *Folha da Manhã*, e depois em um jornal alternativo, o *Semanário de Informação Política*, em que as pautas eram elaboradas num bairro da periferia urbana, com grupos de operários. Mas eis que a profissionalização, a “carreira”, a “especialização” urgiam, e chegava o momento de decidir-me por um Mestrado. A vida dupla, no entanto, me perseguia e, assim, inscrevi-me simultaneamente para a seleção no curso de pós-graduação em Letras da UFRGS, e no Instituto de Estudos Avançados em Educação, IESAE, da Fundação Getúlio Vargas, do Rio de Janeiro (neste caso, para cursar Mestrado em Filosofia da Educação). Aprovada nas duas seleções optei pelo Rio de Janeiro, abrindo para mim pelo menos outros dois campos de interesse, além da Educação, das Letras e do Jornalismo: a Filosofia e a Antropologia. Fui aluna do antropólogo Roberto Da Matta, e orientanda da filósofa Zilah Xavier de Almeida Borba – professora com quem li desde Platão, Leibnitz, Hegel, Kant, até Foucault. Tenho ainda hoje o exemplar do livro *As palavras e as coisas*, numa edição portuguesa, cujas margens, em cada página, estão anotadas das inúmeras surpresas que o pensamento de Foucault me provocava, agora pela segunda vez. Então o homem era “uma invenção recente”? Poderia deixar de existir, tal como as Ciências Humanas o constituíam, de modos tão diferentes, ora como linguagem, ora como corpo, ora como trabalho? (FOUCAULT, s/d).

Lia, por vias tão distintas, que os discursos não passavam de construções – e convenhamos que isso não era pouco. Discursos eram eles mesmos práticas. Havia *perigo* na palavra, perigo sobre o qual Foucault escrevera na célebre aula sobre o discurso. E cada campo de saber criava os seus enunciados, no interior de regras muito específicas, não sem debater-se, no que se refere à imposição de sentidos e à disseminação de verdades. Sempre lutas políticas, sempre lutas em torno da palavra verdadeira. No auge do Estruturalismo francês tive contato com textos da sociologia do conhecimento, que nos convidavam a nos ocupar, pautados pela disciplina do antropólogo, com a construção social de “realidades”. O que é o “real” para um monge tibetano? Seria o mesmo “real” considerado pelo homem de negócios norte-americano? – era o que líamos em Peter

Berger e Thomas Luckmann, na introdução ao clássico *A construção social da realidade: tratado de sociologia do conhecimento*. Em outras palavras: jovens mestrandos, em 1977, marcados pelos “anos de chumbo” éramos desafiados a abandonar um modo dualista de interpretar o social, polarizado entre agentes subversivos e reacionários – ou apocalípticos e integrados, como queria Umberto Eco (2008), para matizar, complexificar, complicar até o modo de pensar e de pesquisar. Aprendíamos, em suma, sobre a “multiplicidade empírica do conhecimento” (BERGER; LUCKMANN, 1976).

Grávida de minha primeira filha, escrevia então rudimentares ensaios acadêmicos: um deles, que não esqueço, foi sobre *A fenomenologia do espírito* de Hegel – que milagrosamente localizei em antiga caixa de documentos (o mesmo, infelizmente, não aconteceu com análise que fiz do personagem do cartunista Edgar Vasques, da qual não há vestígios). Com Jane já nascida, elaborava o projeto de dissertação, ao mesmo tempo em que procurava emprego no Rio de Janeiro. Em orelhões do Bairro Botafogo, com fichas caindo sem completar as ligações, insistia com meu interlocutor: “eu quero, eu preciso trabalhar”. A oportunidade surgida, batalhada, não poderia ser melhor: coordenar um projeto de pesquisa sobre infância e televisão, na Fundação Roquette Pinto – a TV Educativa do Rio de Janeiro. E, depois, integrar, com a escritora e dramaturga Maria Helena Kuhner, a Gerência Infante-Juvenil da TVE. A pesquisa para a dissertação de Mestrado em Educação começava a tomar forma ali, nos corredores da TVE. Nela eu buscava a palavra de crianças e adolescentes das camadas populares do município do Rio de Janeiro, sobre sua relação com a TV, então chamada por muitos críticos e estudiosos de “droga” e de “babá eletrônica”. Os estudos de filosofia e de antropologia conduziam-me a pensar na contramão do que se afirmava nos ambientes acadêmicos daqueles anos 1970, sobre a demonização dos meios de comunicação de massa. Voltei-me para o estudo das mitologias das narrativas televisivas, realizando a escuta de crianças pobres que, conhecedoras dos mínimos detalhes das grades de programação das grandes redes de TV, entre tantas coisas, me diziam: “eu não estou ali na tela”. As mitologias de Roland Barthes (1980) e a filosofia de Leszek Kolakowski (1975) me auxiliavam a tecer uma escrita sobre a figura do espectador infantil e juvenil, suas expectativas, sua aposta naquele eletrodoméstico fascinante. Nascia com aquele estudo – e posso dizê-lo sem falsa modéstia, por ter vivido a repercussão do que produzi<sup>4</sup> – um dos primeiros trabalhos sobre recepção às mídias no Brasil, campo de pesquisa que emergia em países da América Latina, e no qual se mesclavam conceitos teóricos e procedimentos metodológicos das áreas de sociologia, antropologia, semiologia e comunicação.

Meu trabalho (redigido nos últimos meses de gestação da segunda filha, Raquel) foi premiado e publicado<sup>5</sup>, com o mesmo título da dissertação: *O mito na sala de*

<sup>4</sup> Sou contemporânea de Carlos Eduardo Lins da Silva, que na mesma época fez um estudo de recepção com trabalhadores, sobre a relação destes com o *Jornal Nacional*. Silva cita minha pesquisa em sua bibliografia (ver SILVA, 1985. *Muito além do Jardim Botânico: um estudo sobre a audiência do Jornal Nacional da Globo entre trabalhadores*. São Paulo: Summus, 1985). Compartilhávamos a ideia de que era preciso questionar a tese fatalista e monolítica da manipulação dos meios de comunicação, em relação aos sujeitos espectadores. Era preciso ouvir as pessoas. Elas tinham a dizer bem mais do que a vertical ação da TV sobre os diferentes públicos. Elas tinham outras histórias a contar. A partir da defesa da dissertação e, depois, com a publicação do livro, fiz inúmeras palestras em eventos, especialmente na área de comunicação.

<sup>5</sup> Por paradoxal que seja, recebi o prêmio Profissionais do Ano de 1982, do então Sistema Globo de Televisão – um prêmio da área de publicidade, que demonstrava interesse por pesquisas acadêmicas sobre televisão. E a Editora Movimento, de Porto Alegre, logo no ano seguinte publicava o estudo em livro.





<sup>6</sup> O texto integral do livro está disponível em: <[www.ufrgs.br/nemes/Livro\\_Mito.pdf](http://www.ufrgs.br/nemes/Livro_Mito.pdf)>.

*jantar: leitura interpretativa do discurso infanto-juvenil sobre televisão.* Uma ex-orientanda de Iniciação Científica, Gabriela Kralik, aluna do Curso de Pedagogia da UFRGS, escaneou e formatou o texto do livro, agora disponível no *site* do NEMES<sup>6</sup> – Núcleo de Estudos de Mídia, Educação e Subjetividade, que coordeno, com a professora Gilka Girardello, da Universidade Federal de Santa Catarina. Enquanto corrigia as imprecisões do escaneamento, Gabriela vibrava com a fala de meninos e meninas de subúrbios cariocas, nos idos de 1980. Que surpresas Gabriela encontrava em depoimentos de uma geração de crianças um tanto distantes dela, e que hoje devem ter a idade de minhas filhas (32-36 anos)? “É muito atual, professora!” – me dizia a entusiasmada Gabriela. Talvez ela estivesse se referindo à permanência do mito, essa fala dos “começos”, das origens, essa fala que também é ideológica, mas que igualmente aponta para questões de vida e morte, de superação da experiência finita. A espetacular apropriação de aspectos do mito como narrativa arcaica, pelos meios de comunicação, e a própria criação de mitos contemporâneos, muitas vezes indissociáveis da estrutura de linguagem de um meio como a televisão – tudo isso encantou a estudante Gabriela na leitura do livro, e inclusive pautou grande parte do que ela produziu para seu trabalho de conclusão de curso (KRALIK, 2012).

### 3 DESEJO? MERECIMENTO?

Muito frequentemente, ao atravessar os pátios na área da Reitoria da UFRGS, sou assaltada por um frêmito, uma vibração que invariavelmente me faz reviver a emoção da primeira vez nesse mesmo lugar, em 1975, quando fiz a seleção para o mestrado em Letras. A possibilidade de tornar-me aluna da UFRGS associava-se a certa sensação de “será que mereço isso?”, e gerou em meu corpo uma marca inesquecível, atualizada muitas vezes, inclusive nos dias de hoje. Aprendi com Henri Bergson que não interessa a *memória pura*: interessa aquela memória que desce das alturas e se converte em ação, no presente; “é do presente que parte o apelo ao qual a lembrança responde, e é dos elementos sensório-motores da ação presente que a lembrança retira o calor que lhe confere vida” (BERGSON, 1999, p. 179).

Um calor percorre meu corpo e estremeço – que posso fazer? Sou assim e a essas sensações e pensamentos me entrego, sem pejo. A memória do passado nada significa se não for memória do corpo e se não for vivida e acionada no presente, no espaço semovente da experiência. Quando adentro o prédio da Faculdade de Educação, depois retiro a chave da sala de aula, assino o documento da portaria e subo no elevador, faço-o seguidas vezes tomada por essa memória instantânea, corporal, e que secretamente me faz sorrir, comovida e grata – até pelo que todas essas associações me provocam. Afinal, o que essa história ainda

*faz comigo hoje? Como e com que intensidade ela acompanha o orgulho e a alegria de orientar meus mestrandos e doutorandos numa instituição pública como a UFRGS? De que modo essa lembrança senta a meu lado na mesa da professora que discute cinema e teoria da imagem com seus alunos de graduação, ou que vibra com a escrita de Foucault nos seminários do Pós? É como se a cada vez eu me inteirasse de uma grandeza, de uma conquista que não envelhece nem se faz corriqueira, muito menos “coisa do passado”.*

A realização do doutorado em Educação, no PPGE-DU da UFRGS, iniciado em 1992, esteve marcada, desde o primeiro momento, pela figura de meu irmão Nilton Bueno Fischer, a quem sou inteiramente agradecida e de quem tenho imensas saudades. Ele era então o coordenador do Programa – cargo que ocupou por várias gestões. Pelas mãos dele consegui a transferência da TV Educativa do Rio de Janeiro (órgão do Ministério da Educação e Cultura) para a UFRGS, num momento de “regresso a casa”, do Rio de Janeiro para Porto Alegre. Nilton estava ali, abençoando meu ingresso no doutorado, como esteve no concurso para a docência, cinco anos depois; pelas mãos dele também inscrevi o primeiro projeto para a entrada no sistema de Produtividade em Pesquisa do CNPq. Hoje, quando viajo a Brasília, na condição de Membro Titular do Comitê Assessor de Educação (que Nilton também coordenou por dois anos), sou visitada por uma memória que não me pertence, que era dele, mas que se materializa e me toma a cada vez que ouço mais uma das histórias do CA-Educação, no tempo em que meu irmão se debruçava por centenas de projetos dos nossos pares e imaginava para o CNPq um modo de proceder com as avaliações que pudesse ser o mais transparente e competente possível. Por vezes retorna a indagação: “Mas eu aqui? Posso? Mereço?”. Há um quê de sagrado em tudo isso; e ao mesmo tempo se poderá dizer que é algo tão simples e tão “normal”. Antes de atuar no Comitê Assessor do CNPq, fui de 2005 a 2008, membro do Comitê Assessor da CAPES, na Área de Educação, para o acompanhamento anual dos Programas Pós-Graduação em Educação<sup>7</sup>. Também nesse período, o interlocutor privilegiado era meu irmão, a quem recorria para decidir se, afinal, esses cargos administrativos, de responsabilidade tão alta e ao mesmo tempo tão desgastantes, cabiam nesta sonhadora criatura, que amava e ama estar simplesmente com seus alunos, escrever, escrever e escrever...

A morte súbita e abrupta de Nilton, em 2009, e que registro neste Memorial, leva-me ainda outra vez a buscar a palavra de Clarice Lispector. Recordo uma crônica, com a qual me identifiquei completamente. *Perdoando Deus* – esse é o título. E começa com a descrição de um bem-estar da autora, o sentimento experimentado da beleza da vida, de perceber-se tendo “um carinho de mãe” – mãe de tudo o que existe. Quando li pela primeira vez o texto, encontrei de imediato um sentimento que “era meu”. Como Clarice

<sup>7</sup> Nessas andanças pela CAPES conheci aquela que veio a ser uma de minhas melhores amigas (e também companheiras de trabalho): Cida Paiva, da UFMG. Agradeço imensamente a ela pela amizade e pela oportunidade de mergulhar mais uma vez na literatura – agora na condição de colaboradora do PNBE (Plano Nacional da Biblioteca Escolar, do MEC), em várias edições. Participo com orgulho, desde 2008, desse trabalho que tem a liderança de Cida Paiva.



sabia tão bem disso, de algo tão meu? Muitas vezes, ocorre-me estar em plena paz com meus deuses e demônios, e digo a mim mesma que, naquele dia, naquela hora, sou capaz de amar até uma pedra. Sim, uma pedra, na sua fria, silenciosa e cinzenta existência. Carinho de mãe por uma pedra. Pois sucedeu a Clarice, andando livre pela Avenida Copacabana, no Rio de Janeiro, em setembro de 1970, sentir um carinho maternal por Deus. E, inebriada por essa felicidade de mãe do mundo, eis que ela pisa num enorme rato morto. Desconsolada, em completa decepção, Clarice deseja vingar-se de Deus, “estragar sua reputação”. Entendo que a beleza da crônica tem a ver com o denso e ascético trabalho que a autora faz sobre si mesma: o rato é para ela a interrupção de um certo idílio, quase de uma ilusão; e é o convite para que ela faça uma dobra sobre si própria, sobre o tamanho de sua natureza – que, entre outras coisas, queria a negação do rato. O desejo de vingança ela vai transformando no gesto de aceitar que o mundo pode também escandalizá-la. [Em minhas andanças como professora, confesso escandalizar-me com o texto copiado, sem qualquer culpa, de um *site* da Internet; mais do que isso, perturba-me profundamente e mais ainda a ausência total de vergonha, no olhar do aluno que simplesmente silencia e parece dizer-me: “era isso...”]. Aprendo com Clarice que não estamos livres do tropeço, pois é justamente ele que nos salva: “só poderei ser mãe das coisas quando puder pegar um rato na mão” (LISPECTOR, 1999, p. 313). Misterioso. Difícil. Desconcertante.

O estágio pós-doutoral em Nova York foi interrompido pela dor mais acabada, mais completamente inesperada – a morte do irmão querido, no dia 26 de julho de 2009. Esse acontecimento me remeteu, numa sequência incontável, à morte de meu pai, em setembro de 1996, exatamente no dia da festa da conclusão de meu doutorado. Trouxe-me também a presença da morte de minha mãe, dois anos antes, quando eu escrevia os primeiros capítulos da tese. O trabalho sobre nós mesmos, exigido pelo que existe de mais doloroso – a perda de nossos queridos – talvez seja, real e simbolicamente, a tarefa mais difícil, mas também a mais radicalmente necessária, no sentido dado pelos antigos a um dos exercícios do *cuidado consigo*: a preparação para a morte, a entrega a uma vida da qual cada dia deveria se fazer o derradeiro. Nada disso nos tornará amargos. Nada disso nos fará abandonar os sonhos nem evitar os momentos de completo idílio conosco mesmos, capazes que somos de amar uma pedra e, como Clarice, de sejar ser a mãe de tudo o que existe.

#### **4 SE TROPEÇARMOS NA “REALIDADE”, NÃO HÁ COMO SILENCIAR...**

Pois bem. Retorno a 1992. Inscrever-me para a seleção ao doutorado exigia um memorial e uma exposição sobre as intenções de pesquisa. No texto que apresentei à

banca, eu me propunha a estudar mulheres, mulheres-professoras, a contar histórias de como elas podiam afirmar “verdades” sobre si e o mundo; enfim, queria saber e narrar como elas elaboravam o pensamento sobre aprender, sobre as crianças, mais especificamente sobre o ofício de ensinar. Lembro bem minha inspiração – e é uma lástima que o texto datilografado na máquina elétrica de meu pai Eugênio tenha se perdido. Minha musa era Macabéa, a personagem de *A hora da estrela*, de Clarice Lispector. Fascinava-me o modo como o narrador Rodrigo S. M., de Clarice, anunciava a história que viria: “Como é que sei tudo o que vai se seguir e que ainda o desconheço, já que nunca o vivi?”. O encantamento, eu sei, era com a criação literária – coisa antiga em mim. Mas agora? Por que trazia a narrativa literária para a academia? Aliás, essa foi a pergunta que a professora Guacira Lopes Louro me fez durante a entrevista de seleção – dizendo-se ela também seduzida pela Macabéa de que me apropriei no texto. Hoje eu teria (quem sabe?) mais lucidez para responder à questão de Guacira. Talvez porque agora esteja mais claro para mim que os processos de criação, de uma artista como Clarice, dizem muito do que se faz (ou se poderia fazer) na pesquisa científica.

Como escolhemos nosso tema de investigação? Não haveria nesse gesto uma entrega inicial do pesquisador, aberto e sensível a algo que ele conhece e desconhece ao mesmo tempo? O narrador de *A hora da estrela* afirma que tudo começou quando, numa rua do Rio de Janeiro, pegou no ar “de relance o sentimento de perdição no rosto de uma moça nordestina” (LISPECTOR, 1984, p. 18). Ele não buscava apenas uma narrativa, ele (ela, Clarice) queria falar de uma “vida primária que respira, respira, respira” (idem, p. 19). Ora, também o pesquisador das áreas das ciências humanas é convocado a falar de vidas que respiram: “é minha obrigação contar sobre essa moça entre milhares delas. E dever meu, nem que seja de pouca arte, o de revelar-lhe a vida. / Porque há o direito ao grito / Então eu grito” (idem, p. 19).

Confesso o quanto me fascina a ideia de escrever um artigo inteiramente dedicado à potência de Clarice para a criação acadêmica. É um desejo que acalento, que guardo e que já registrei timidamente em alguns textos (FISCHER, 2011), e que por enquanto reparto fragmentadamente nas conversas com meus orientandos e colegas. Por ora, basta dizer que Clarice me ensina a pensar; ela me diz que buscar a simplicidade exige muito trabalho. Criar Macabéa era forçoso para a autora: ela enxergava ali alguém que se multiplicava em tantas outras mulheres, “facilmente substituíveis” – e para falar dela era preciso fazê-lo de modo simples, caso contrário não seria possível “captar a sua delicada e vaga existência” (LISPECTOR, 1984, p. 21). Ora, a simplicidade é o mais difícil. Porque a realidade sempre nos ultrapassa. Porém, se tropeçamos nela, não há como silenciar; se não falarmos dela, ela nos sufoca. Aprendo com Clarice que interessa pesquisar aquilo sobre o que não há

como calar. Assim é que o genuíno gosto por *saber* da nordestina Macabéa, tão singelo, não pode ser silenciado: ela ouve a Rádio Relógio e bebe gotas de curtos ensinamentos, que um dia talvez lhe sejam úteis (quem sabe?); confunde ópera com samba, mas o fato é que se comove com Caruso e a música *Una furtiva lacrima* – segundo ela, “a única coisa belíssima na sua vida” (idem, p. 59). Para o recém-namorado Olímpico ela diz simploriamente que gosta de “parafuso e prego” (idem, p. 52) e, num dado momento, faz a milésima e absurda pergunta: “a gente pode comprar buraco?” (idem, p. 57), até o moço explodir: “Olhe, você não reparou até agora, não desconfiou que tudo que você pergunta não tem resposta?” (idem, p. 58).

A personagem Macabéa me acompanha desde muito tempo, e por tantas razões. Esse mundo silencioso das pessoas, o que foge dos fatos amplamente expostos e conhecidos, isso me interessava há muito, mas especificamente emergia com força ali, ao me apresentar para o doutorado. E me fascina ainda hoje, quando oriento os estudantes de graduação, de mestrado e doutorado. Entendo que qualquer texto que vamos discutir em sala de aula, cada filme a comentar, cada imagem sobre a qual decidimos pensar – tudo isso que transformamos em material de nossos encontros na universidade – carrega uma forte dose de mistério e de não sabido. O mistério existe seja pela própria condição concreta do objeto sobre o qual nos debruçamos, seja pela relação que com ele cada um de nós estabelece, na condição de professores ou de alunos.

Fiz de Clarice Lispector e também de Foucault meus mestres. Mestres da inquietude. Mestres da paixão pela dúvida e pelo estranhamento do mundo. Mestres também da beleza da palavra. Mestres do rigor no ofício da escrita. Ambos me ensinam que o pensamento não existe para consolar: existe para nos retirar da mesmice e, sobretudo, do aprisionamento aos clichês. Se Macabéa e a trama narrativa de Clarice me impulsionavam a mais uma etapa de estudo, na chamada carreira acadêmica, encontrei em Michel Foucault uma parceria extremamente rica e desafiadora – caminho generosamente aberto por minha orientadora Céli Regina Jardim Pinto, cientista política do curso de pós-graduação em História, da UFRGS. Na definição de meu objeto de pesquisa para a tese, avalio que não abandonei totalmente as mulheres-professoras da proposta inicial; elas me aguardariam um pouco mais (e hoje estudo exatamente a formação ética e estética de estudantes de Pedagogia – mulheres, em sua maioria, que frequentam aulas de formação de professores na Grande Porto Alegre); naquele momento, início dos anos 1990, decidi voltar às minhas interrogações sobre o discurso das mídias, focada numa certa “ordem do discurso”, que me inquietava. Propus-me a descrever enunciados circulantes sobre a subjetividade adolescente em materiais de diferentes mídias, justamente num tempo em que o mercado e a publicidade, no Brasil e em outras partes do mundo, voltavam-se para a conquista de um novo *target* – jovens de seus 12, 14, 17 anos.

A emergência e a proliferação de confidências em praça pública, no início dos anos 1990, impulsionavam-me a estudar a obra de Michel Foucault, seus insistentes estudos sobre o tema dos discursos, das relações de poder e da produção de verdades; e a cuidadosa atenção que conferiu às pesquisas sobre o “si” e o “si para os outros”. Havia uma sutileza básica em como Foucault entendia o ato da investigação – que para ele tinha a ver com “experiência modificadora de si mesmo no jogo de verdade, e não como apropriação simplificadora de outrem para fins de comunicação”, como escreve em sua *História da sexualidade II: o uso dos prazeres* (FOUCAULT, 1990, p. 13). Jornalista, amante das artes da comunicação, aquelas palavras me perturbaram quando as li pela primeira vez. Então, a finalidade de comunicar era pouco, e merecia uma especial atenção, inclusive um questionamento tão incisivo? Sim, Foucault definitivamente se punha na posição de quem só pensa se for para viver a experiência de transformação de si; e, para ele, isso sempre ocorreria em meio a jogos de verdade, portanto, no coração de jogos de poder. Para o filósofo, não temos o direito de falar de outro a partir do gesto da violenta apropriação que dele fazemos para, em nossa “carreira intelectual”, passarmos adiante as descobertas feitas, meramente comunicando-as. Passar de si para o outro, como escreve Clarice, é isso que salva. E a inteireza desse ato é bem mais do que informar, comunicar, apresentar resultados; tem a ver com experiência, naquele sentido dado por Walter Benjamin, e que Marilena Chauí retoma, quando escreve sobre Merleau-Ponty. Não se trata de comunicação: trata-se da experiência-pensamento, ou do pensamento-experiência; a experiência como “nosso modo de ser e de existir no mundo”, na medida em que implica uma entrega à “iniciação aos mistérios do mundo” (CHAUÍ, 2002, p. 161).

Fazer a aventura para fora de si e, nesse mesmo movimento, realizar uma espécie de “inspeção de interioridade”, como escreve Marilena Chauí – esse o caráter forte da experiência, que sempre implica transmissão e relação com o outro. O que aprendi durante a realização do Doutorado imediatamente passou a integrar os seminários que comecei a ministrar no PPGEDU, em 1998, meses após o concurso público na FAGED, em que ingressei na área de Tecnologias da Educação, no Departamento de Estudos Especializados (DEE). Iniciava-se, para mim, um tempo de dedicação ao magistério e à pesquisa, agora sem interrupções, sem precisar alternar o trabalho pedagógico com as atividades jornalísticas. Secretamente, porém, sabia que me acompanhava muito de perto a experiência dos tempos de repórter, editora, coordenadora de produção, roteirista – nos jornais em que trabalhei e também no período vivido na TV Educativa do Rio de Janeiro. O que fomos e fizemos irremediavelmente nos pertence – ainda mais se aquilo existiu como *experiência*, isto é, se aquilo se inscreveu no que Marilena Chauí chama de mistério e de *pura inquietação*,

para além de uma função instrumental ou de simples sobrevivência (o que, diga-se, não é pouco). Todos esses gestos nos pertencem se, enfim, o que fomos e fizemos teve efetivo parentesco com a produção de nós mesmos, também como uma forma de produção de saber – essa “experiência interminável de interrogação” (CHAUÍ, 2002, p. 168).

## 5 SOBRE O FRANCO FALAR, A AMIZADE E A TRANSMISSÃO DA EXPERIÊNCIA

Merecem um lugar especial neste memorial os alunos com quem passei a conviver mais de perto, desde o momento em que me tornei orientadora de Iniciação Científica, e depois de Mestrado e Doutorado. Em 1998, quando selecionei as primeiras bolsistas de Iniciação Científica, mal poderia imaginar que tempos depois (menos de quinze anos), por exemplo, a querida amiga Fabiana de Amorim Marcello repartiria a mesma sala comigo, no NEMES – Núcleo de Estudos sobre Mídia, Educação e Subjetividade, no terceiro andar da FACED. Como prever que seríamos colegas no PPGEDU, compartilhando seminários sobre o tema de nossos amores – imagem, discurso, cinema, filosofia de Michel Foucault e Didi-Huberman? Como poderia imaginar que viria a ser coautora de artigos e capítulos de livros com Fabiana e também com Suzana Feldens Schwertner e Mariane Olhweiler? Como saber do futuro de tantos ex-orientandos de Mestrado e Doutorado, sete dos quais hoje são docentes da UFRGS, em áreas tão diversas como Arte Dramática (Celina Nunes de Alcântara), Artes Visuais (Celso Vitelli), Psicologia (Roselene Gurski e Amadeu Weinmann) e Educação (Fabiana de Amorim Marcello, Luciane Uberti e Luciana Gruppelli Loponte)?

Mais do que contabilizar sucessos, interessa-me falar do orgulho de participar com toda a intensidade da *formação* de pessoas. Não só com esses jovens doutores, hoje docentes da UFRGS, mas com todos aqueles com quem tenho o imenso prazer de trabalhar, posso dizer que compartilho um modo de *transmitir* que, como na filosofia clássica antiga, da qual fala brilhantemente Foucault em seu curso *A hermenêutica do sujeito*, exige, de modo radical, o testemunho daquele que *diz*. É Sêneca, citado por Foucault, quem ensina: na *parrehsía*, isto é, na prática do *franco falar*, do *dizer verdadeiro*, trata-se de um ato em que o mestre (o orientador, o professor) mostra de fato aquilo que ele mesmo experimentou ou experimenta. Não seria relevante apenas sublinhar que isto que digo é *verdadeiro*. É preciso mostrar que “sou eu, aquele que fala, quem considera estes pensamentos como sendo efetivamente verdadeiros, sou aquele para quem eles também são verdadeiros” (FOUCAULT, 2004, p. 490). Em outras palavras: o sujeito da enunciação mistura-se ao sujeito da conduta; há uma solene e intensa adequação entre ambos. Sou o que digo; digo o que sou. Conduzo-me segundo uma verdade que assumo como minha, e nisso consiste o que os antigos

chamaram de *parrhesía* ou de franco falar, entendendo-se essas práticas também como *libertas* – a palavra livre, liberada do procedimento puramente retórico. Em suma, a palavra que vale como comprometimento, como testemunho, como exemplo.

Posso afirmar que não saberia fazer de outra forma minha vida como professora, orientadora e pesquisadora, atuante numa instituição pública como a UFRGS. Arrisco escrever aqui que a leitura das brilhantes aulas de *A hermenêutica do sujeito*, de Foucault, consolidaram um caminho que eu fazia até então, talvez com pouca clareza ainda para mim mesma: estou falando aqui de um trabalho sobre mim mesma – de disciplina, de estudo, de entrega à alegria e à liberdade de aprender e de ensinar – movimento que, ao mesmo tempo, tem significado, nesses anos todos, a busca por fazer de minha vida ela também uma singela obra de arte. Como aprendi com a filosofia dos gregos e romanos clássicos, a partir do olhar inquiridor e generoso de Foucault, não há experiência com a livre palavra, o franco e belo falar, sem todo um conjunto de exercícios a serem feitos sobre si mesmo, sem toda uma *tékhne*, pela qual assumimos que a vida consiste em sempre se colocar à prova. Ou seja, trata-se de simultaneamente fazer escolha livres e aplicar-se com rigor sobre o que somos e o que fazemos. Falo aqui, em suma, da busca de afirmação de um estilo de vida – em que a arte da palavra, das imagens, da poesia, do pensamento filosófico se articulam em torno do exercício da vida acadêmica.

Na criação da Linha de Pesquisa “Ética, Alteridade e Linguagem na Educação” – no Programa de Pós-Graduação da FAGED/UFRGS –, reunimos colegas que se alinhavam a essa prática do *franco falar*, de que trato aqui. Para nós, trabalhar juntos tem significado apostar no *cuidado consigo*, inspirados no preceito grego segundo o qual conhecer a si mesmo e dedicar-se ao cuidado de si não se separam – mesmo sabedores da força imperiosa e imperante do conhecimento em detrimento do cuidado, em nossa cultura. Fazemos a opção pelo *saber etopoético*, entendendo que é preciso “dar uma forma” ao conhecimento, a ponto de os saberes (estudados, pesquisados, transformados em aulas, em artigos ou em livros) produzirem um êthos. Em outras palavras, o que criamos confunde-se com algo que existe para nós como produção de um modo de ser do sujeito – e tem a ver diretamente com a transformação de nós mesmos, nossos alunos, nossos orientandos.

Buscamos sempre, em nossas interações acadêmicas e existenciais, como grupo, tratar o saber como algo relacional – com base no princípio fundamental da amizade e da abertura ao conhecimento, que não se fecha em si mesmo. Mais de uma vez fomos interrogados sobre o que aproxima a colega Simone Moschen e suas pesquisas em psicanálise e escrita, de Luís Armando Gandin e seus estudos sobre políticas públicas curriculares e discursos hegemônicos na educação; ou sobre o que aproxima Simone e Gandin das



pesquisas sobre cinema e imagem, feitas por mim e Fabiana Marcello, e os estudos de Luciana Loponte a respeito da arte contemporânea e da ação docente. Já tivemos em nosso grupo a professora Nadja Hermann e o professor Carlos Skliar. O que nos aproximava e ainda nos une? A ideia do saber relacional, da abertura dos diferentes campos de conhecimento certamente tem sido uma linha de força, a pautar a decisão de estarmos juntos. Mas, sobretudo, o que nos move é o desejo de assumir o risco do embate com o outro. O outro, radicalmente diferente de mim, é o que tensiona cada escolha, cada gesto nosso. E nos convida a permanecermos em estado de amizade – tema, aliás, tão forte nos filósofos antigos. A amizade como “uma das formas que se dá ao cuidado de si” (FOUCAULT, 2004, p. 239): a partir dessa “forma-amizade”, não só podemos contar com o amigo, mas, sobretudo, temos a certeza e a confiança de que ele nos ajudará (idem). É exatamente disso que Clarice Lispector fala, quando escreve: sua personagem Lóri só se perceberia “salva” quando pudesse “sentir plenamente o outro”. Pelos mais diferentes caminhos teóricos, os estudos produzidos pelos docentes e alunos de nossa Linha têm discutido perigos urgentes de nosso tempo, relacionados ao tema maior da ética e da alteridade. Não há como falar das artes de si, portanto, sem que o comprometimento com o outro esteja em nosso horizonte.

## 6 PESQUISAR E VER-SE ESTRANGEIRO NO QUE FAZEMOS

A amizade com Luís Armando Gandin mobilizou-me, especialmente desde 2007, a participar de eventos também fora da América Latina, em países como os Estados Unidos, Canadá, Turquia. O ainda frágil domínio da Língua Inglesa não chegou a desencorajar-me; pelo contrário, estimulada pelo parceiro de Linha, pude inclusive atuar como *discussant* durante o maior evento de educação dos Estados Unidos, a AERA – American Educational Research Association, em 2009, em San Diego (CA); dois anos antes havia apresentado trabalho em Chicago, também na AERA. Aliás, esse primeiro congresso, em Chicago, estimulou-me a projetar um estágio pós-doutoral, feito na New York University, em Nova York, no primeiro semestre de 2009, sob a supervisão do professor Gary Anderson. O contato com os doutorandos do professor Gary trouxe-me o desafio de pensar de outra forma as pesquisas que vinha realizando no Brasil, no sentido de incluir em meus levantamentos também a pesquisa quantitativa – desenvolvida de forma tão metódica pelos norte-americanos. Durante esse estágio conheci a Universidade Estadual do Arizona (Arizona State University), onde tive oportunidade de falar sobre meus estudos a respeito de Foucault, num diálogo com os estudantes de pós-graduação do professor Gustavo Fischman. Lembro nitidamente daquela manhã, em que, a quatro mãos, o professor Fischman e eu discutimos com

os alunos as diferentes concepções de poder, em autores como Marx, Max Weber, Bourdieu, Gramsci e Foucault. Mais uma vez eu podia constatar, na carne, o quanto é saudável (e igualmente perigoso e difícil) colocar-se no lugar de estrangeiro, viver a estrangeiridade, “não saber”.

Uma das experiências mais significativas em minha vida acadêmica foi ter, pela primeira vez, em 2009, um texto publicado em inglês, em *handbook*, de uma editora reconhecidíssima, como a Routledge. O convite feito pelos editores Michael Apple, Wayne Au e Luís Armando Gandin era, de fato, irrecusável: escrever sobre os desafios de Foucault à Teoria Crítica em Educação (FISCHER, 2009). Na verdade, o desafio era a mim mesma, já que só poderia produzir algo sobre o tema com muita pesquisa, e saindo da posição relativamente confortável dos estudos foucaultianos, para mobilizar os conceitos de modos de sujeição e de subjetivação, relações de poder e práticas discursivas, em diálogo com a já sólida tradição da Teoria Crítica, nos campos da Filosofia e da Educação. Este ano, 2014, tive publicado em língua inglesa outro capítulo de livro, este em coautoria com a ex-orientanda de Mestrado e Doutorado, Suzana Feldens Schwertner, em que o tema é o da juventude e das novas formas de conectividade, no mundo digital. Poderia dizer que os dois capítulos sintetizam muito do que venho pesquisando, seja sobre a obra de Foucault seja sobre questões relacionadas às mídias e à juventude (FISCHER; SCHWERTNER, 2014).

Certamente, ler a nós mesmos em outra língua parece que nos coloca quase na posição de quem está diante de um outro, um estranho. Mas, como nos ensina Deleuze, certamente o desafio maior ainda é o de viver a condição de estranho no próprio ambiente de origem; ou seja, ser gago na própria língua. Para além das redundâncias, do excesso de informações – como poderia estar ocorrendo com a escrita deste próprio Memorial –, talvez houvesse (ou devesse haver) espaço para o silêncio, ou para a gagueira, ou ainda para o grito. Quando falamos, diz Deleuze, mesmo quando falamos de nós mesmos, é como se tomássemos o lugar de alguém e por ele disséssemos: “é isto”, “é assim”. Procuro evitar o fechamento da linguagem, neste momento em que rememoro o que fiz e faço na vida acadêmica que me foi dado viver. Entendo, com Deleuze, que a arte maior da palavra dita ou escrita seria aquela de “chegar a falar sem dar ordens, sem pretender representar algo ou alguém”. Mas “como conseguir fazer falar aqueles que não têm esse direito, e devolver aos sons seu valor de luta contra o poder?”. Deleuze responde à pergunta por ele posta: “Sem dúvida é isso, estar na própria língua como estrangeiro, traçar para a linguagem uma espécie de linha de fuga” (DELEUZE, 1992, p. 56).

Ora, o filósofo escreve essas palavras no interior de uma argumentação que tem como foco o cinema, especificamente o modo de filmar de Jean-Luc Godard (no caso, Deleuze escreve sobre uma série de programas de televisão

em que Godard entrevistava pessoas simples – Macabéas, em suma, como aquela criada por Clarice). Assim como Godard mostrava que “um outro ‘povoamento’ da TV era possível” (idem, p. 52), pela dignidade com que ele tratou seus entrevistados (um jovem soldador, uma faxineira, o trabalhador de uma relojoaria), talvez se possa pensar que um outro povoamento do mundo acadêmico é desejável – no sentido de um desafio aos clichês, ao já-sabido, ao que exerce força sobre nós como verdade inquestionável e para sempre repetível. No âmbito particular dos estudos sobre imagem, TV, cinema, artes visuais – de que me ocupo há tantos anos –, tenho procurado indagar sobre os objetos mais simples, aqueles aparentemente tão pouco nobres, mas que, como nos ensina Bourdieu (1989), clamam por serem abertos, expostos plenamente – para além dos já-ditos.

No caso das pesquisas sobre mídias e educação, por exemplo, tenho me esforçado por questionar “a lei das influências”, os argumentos que já não dizem nada, por replicarem o já sabido (“a influência da mídia sobre as crianças, erotizadas precocemente e chamadas ao consumismo desde sempre...”, por exemplo). Nessa perspectiva escrevi, a convite da Editora Autêntica de Belo Horizonte, o livro *Televisão & Educação*, hoje em sua terceira edição (FISCHER, 2012d)<sup>8</sup>. Desde o ano em que o livro foi lançado, em 2001, mudanças tecnológicas nos modos de produzirmos comunicação e informação deslocaram a TV do lugar em que então se encontrava. Na terceira edição, há pouco tempo publicada, pude inserir novas discussões sobre o tema – mas sempre com o foco nas possibilidades educacionais, formativas, da relação crianças, jovens e docentes com esse meio, que sobrevive e se rearticula, acompanhando as novas formas da chamada “interatividade digital”.

Escrevi vários artigos sobre esse assunto das mídias e tecnologias digitais, o último deles publicado na revista *Educação & Sociedade*, de Campinas. Intitulado “*Mitologias*” em torno na novidade tecnológica em educação (FISCHER, 2012d), o artigo trata justamente de como nos acomodamos a uma série de mitos e verdades sobre as conquistas propiciadas pelas novas tecnologias. No texto, discuto uma série de enunciados propagados como verdadeiros, nesse campo, apoiada em Roland Barthes, autor que não cessa de provocar e sugerir formas de resistência em relação a tudo aquilo que insiste em se cristalizar como fala mítica – na política, na cultura, especialmente na educação. Pergunto-me se estaríamos de fato mais colaborativos, por termos à nossa disposição a Internet, o Facebook, nossos smartphones: será que as relações pedagógicas estariam, por essa razão, mais horizontais, menos afeitas à prática de diminuir o outro? Seria suficiente o argumento de hoje uma criança pequena, com todos os aparatos técnicos de que dispõe, estaria resistindo efetivamente e mostrando “saber mais” que o professor? No artigo, pareceu-me que era necessário visitar uma vez mais autores como Barthes, Simondon, Benjamin, e indagar de outra forma sobre todas

<sup>8</sup> Merece destaque aqui a parceria, nesse livro, da grande amiga Sylvia Magaldi, com quem partilhei também o tempo na Diretoria de Educação da TV Educativa do Rio de Janeiro, em meados dos anos 1980. Sylvia escreve a parte final do livro, registrando suas experiências e dedicação ao trabalho com as mídias na educação, por tanto tempo. Sou imensamente grata à Sylvia, que faleceu em janeiro de 2013, e que deixou marcas tão intensas em mim; recordo muitas vezes Sylvia me acudindo, em momentos difíceis: “Rosa, ouve as tuas células. E lembra: a vida é generosa”.

essas questões. Ao mesmo tempo, trouxe para o debate Sherry Turkle, pesquisadora do MIT (Massachusetts Institute of Technology), e as riquíssimas provocações de seu livro *Alone Together*.

Tenho experimentado, assim, o debate de posições fortemente divergentes sobre mídias e tecnologias na educação (como essas que discuto no artigo de *Educação & Sociedade*). Tal debate evidencia-seno GT Educação e Comunicação da ANPED, do qual fui por dois anos coordenadora, e em mais de uma ocasião representante do Grupo no Comitê Científico da Associação. Quando o GT completou 20 anos de existência, em 2011, foi-me encomendado um trabalho sobre a produção do GT naquelas duas décadas, a respeito de mídias audiovisuais na educação. Escrevi então sobre os rastros de profissionais que chamei de “híbridos” – por atuarem na combinação de campos como os da linguagem, da comunicação, da pedagogia, da semiologia, das artes visuais, do jornalismo e da informática – e que naquele GT expunham seus estudos sobre mídia. Confesso que a pesquisa e a escrita daquele texto, publicado depois na revista *Teias*, da UERJ, expuseram, mais uma vez, meu próprio hibridismo como investigadora<sup>9</sup>. Observo que também no âmbito da ANPED, desde minhas primeiras participações, vejo-me estimulada a não permanecer com o *mesmo rosto*: já apresentei trabalhos nos GTs de Sociologia, Filosofia, Didática, além de no GT de Comunicação – e atualmente sinto-me atraída por debater minhas pesquisas sobre cinema e formação estética docente, com os colegas do grupo dedicado à Arte e Educação.

<sup>9</sup> O texto, na íntegra, está disponível em <<http://www.periodicos.proped.pro.br/index.php/revistateias/article/view/1363/972>>.

## 7 O PENSAMENTO ERRANTE, MÚLTIPLO E “SEM ROSTO”

Minha participação em diferentes cursos de Especialização da UFRGS, aliás, tem mostrado que os temas dos quais me ocupo (a filosofia de Michel Foucault, os estudos sobre juventude, questões sobre cultura midiática, cinema e artes de si – dentre os principais) interessam às áreas de Psicologia, de Artes, Letras, Ciência Política, Comunicação, além da área específica da Educação, em que me insiro. O mesmo ocorre quando revejo minha presença em bancas de mestrado e doutorado: neste momento, só para citar um exemplo, estou avaliando um trabalho de doutorado na área de Administração. Reúno todos os registros de aulas, pareceres, palestras, desde meu ingresso na vida acadêmica, e poderia dizer que o saber interdisciplinar e múltiplo, que sempre me interessou, passou indiscutivelmente a ter presença cada vez maior, nos últimos anos, em áreas tão diversas como a da Psicologia ou a da Administração. Quanto a mim, sinto-me plenamente à vontade, provocada e grata por transitar entre saberes tão díspares e ao mesmo tempo com tantas janelas possíveis de intercâmbio. Quando escolho meus bolsistas de Iniciação Científica ou de Apoio Técnico, procuro exatamente isso: rodear-me de estudantes

que vêm de diversos cursos (Letras, Jornalismo, Ciências Sociais, Pedagogia, Artes Visuais, Arte Dramática), para dinamizar a pesquisa que fazemos, de modo a colocar em ato aquilo que vem se constituindo para mim como ferramenta teórica e metodológica nesses anos de vida acadêmica.

Isso é verdade também quando seleciono os orientandos de Mestrado e Doutorado. Os temas dos quais se ocupam meus atuais orientandos talvez possam dizer, e muito, das indagações que me mobilizam nas artes de ensinar, pesquisar, ler e escrever. Meus orientandos, nos últimos anos, tratam ou trataram destes temas: cinema, educação e criação de si (Luciana Tubello Caldas); formação ética e estética do jornalista (Fernando Favaretto); educação, literatura e arte de ficcionalizar a si mesmo (Tatielle Silva); formação cultural e docência (Laura Dalla Zen); juventude e modos estéticos de vida na periferia urbana (Márcio Amaral); curadoria de crianças e o trabalho com reproduções de obras de arte visuais (Carola Freire Saraiwa); literatura e criação infantil (Raquel Luz Leão); criação cinematográfica e arte do cuidado consigo (Sandra Espinosa Almansa); a formação do sensível e os objetos da cultura (Ananda Vargas Hilgert); amizade, música e experiência de si (Simone Rasslan).

Arte, cinema, juventude, infância, cultura, comunicação, discurso, produção de si mesmo. Meus temas são esses, presentes na pesquisa dos orientandos e em toda a minha produção acadêmica. No livro editado pela Editora Autêntica e que saiu em 2012 – *Trabalhar com Foucault: arqueologia de uma paixão* –, por exemplo, reuni um texto inédito e outros, publicados em periódicos nacionais (FISCHER, 2012e). O trabalho de revisão dos artigos significou para mim uma forma de visitar as pesquisas que realizo desde o tempo do doutorado (concluído em 1996) – e nas quais há linhas de força muito nítidas: a presença do pensamento de Foucault, aliada a uma ocupação com os estudos de cinema, juventude, televisão, filosofia da cultura, linguagem, discurso. Circulam, na companhia de Michel Foucault, outros teóricos que não abandono: Hannah Arendt, Didi-Huberman, Alain Badiou, Walter Benjamin e, mais recentemente, Jacques Rancière. E é possível ver, examinando o conjunto dos textos, que eles foram elaborados no contexto de no mínimo três áreas: Educação, Comunicação e Ciências Sociais. No caso do texto inédito, por exemplo, intitulado *Um pensador na linha feitiçeira*, tratava-se da transcrição de uma palestra feita a convite do Museu Antropológico do Rio Grande do Sul, que realizava em 1999 um curso denominado “Dos Estruturalismos”, dentro do seminário *A antropoética de Lévi-Strauss* (o tema que fui convidada a desenvolver tinha este título: *Estruturalismo e filosofia: Foucault*).

Um dos textos que mais prazer tive em escrever, além da dissertação e da tese, foi *A escrita acadêmica: arte de assinar o que se lê*, publicado em 2005 no volume III da série *Caminhos investigativos*, série da qual tive a honra

de participar desde o primeiro número, a convite da colega Marisa Vorraber Costa. Pergunto-me nesse capítulo se escrever artigos, dissertações e teses não teria um parentesco com aquilo que Foucault (2010) elabora sobre o tema da *escrita de si*, já que os gregos clássicos, segundo o filósofo, teriam nos ensinado a delicadeza e a força do ato de escrever. A partir deles – digo no texto –, talvez pudéssemos pensar a escrita como ato pelo qual nos mostramos, meditamos, nos fazemos ver a nós mesmos; a escrita como o gesto pelo qual fazemos aparecer, para os outros e para nós, nosso próprio olhar. Enfim, escrita como forma de nos constituirmos a nós mesmos, num processo de genuína subjetivação em relação aos já ditos fragmentários sobre o *si*. Vali-me também de Jacques Derrida, para argumentar que nossa busca, na escrita e na leitura acadêmica, não deveria dar-se em direção às homogeneidades; pelo contrário, o convite do filósofo é o de apostar numa “leitura dividida, diferenciada, até mesmo aparentemente contraditória. Ativa, performativa, assinada, essa leitura deve e não pode deixar de ser a invenção de uma escrita” (DERRIDA; ROUDINESCO, 2004, p. 205-206). É exatamente isso que pauta meu modo de ler os teóricos (e é o que procuro compartilhar com os estudantes): quando estudamos, quando lemos, também *assinamos, inventamos uma escrita*.

O prazer do texto – expressão que roubo da belíssima aula de Roland Barthes (2002), acho que se constituiu e se constitui como algo de que não abro mão, e se faz presente em todas as minhas ações, desde que ingressei na vida acadêmica. A professora emérita da UFRGS, Mérión Bordas, na sua hipersensibilidade em relação ao outro, certamente percebeu meu gosto pela palavra, e por essa razão me convidou para ser editora da revista da FAGED, *Educação & Realidade*, em 1997, quando eu (já doutora) ainda figurava no quadro de funcionários da Faculdade, meses antes de fazer o concurso para docente. Durante dez anos estive à frente dessa “chefia” – o que efetivamente significou bem mais que uma atividade administrativa. Era um trabalho que me devolvia ao mundo da criatividade editorial, da procura da melhor frase, do título mais preciso, da correção do texto, da capa mais desafiadora; da mesma forma, era um trabalho que me colocava em contato com os pares, com o pensamento pedagógico no Brasil e em outros países, com as rupturas no campo teórico das Ciências Humanas, vividas no final do “breve século XX”, como escreve o historiador Eric Hobsbawm (1995). *Educação & Realidade* esteve sempre entre os periódicos mais bem qualificados do País, na área de Educação, hoje classificada como A1, na avaliação da CAPES.

Cabe aqui um registro: sou honrosamente do Conselho Editorial dessa revista, bem como de outras, como *Educação & Sociedade*, *Psicologia e Sociedade*, *Currículo sem Fronteiras*, *Polis e Psique*, *DESidades*. Junto com Luís Armando Gandin, trabalho como editora da revista

internacional *Arquivos Analíticos de Políticas Educativas* – publicada em Inglês, Espanhol e em Português.

A participação em editorias e conselhos de redação implica dedicação e cuidado – como ocorre com toda e qualquer atividade, no ofício da leitura e da escrita. Nesse sentido, é preciso acrescentar, com Barthes: o *prazer do texto* vem sempre acompanhado de muito trabalho; poderia ser definido como uma *prática*, esforço – vivido em casa, no escritório, na sala de estudo, na caminhada-pensamento. É um prazer que se transforma em *dito*, que se oferece à crítica, revestido até de uma certa mística, e no qual seria possível eliminar a “falsa oposição entre vida prática e vida contemplativa” (BARTHES, 2002, p. 69).

## 8 EM CONCLUSÃO: AINDA SOBRE A FELICIDADE CLANDESTINA DE CRIAR

Vida e obra são uma e a mesma aventura – escreve Marilena Chauí, no livro já citado, *Experiência do pensamento*. Minha trajetória acadêmica, objeto deste texto, não se separa do que sou, existencialmente: passado, presente e futuro se intercambiam incessantemente no que fazemos, e nossos sonhos não se inscrevem exclusivamente num dado momento, nele fechados e por ele explicados. Se aceitarmos que a liberdade de estar neste mundo é correlata da criação de nós mesmos – pensamento que encontro na obra de autores tão distintos entre si, como Marilena Chauí, Foucault e Clarice Lispector –, é bem verdade que todas as nossas marcas e invenções, todas as escolhas que fazemos, as pessoas com quem decidimos partilhar aulas, orientações, pesquisas, existirão para além das ações “instituídas” (administrativas, funcionais, econômicas ou políticas): elas existirão e existem como criação radical, como vida-experiência, como forma de ultrapassar o “dado”, o passível de previsibilidade.

Procurei, neste Memorial, mostrar a mim mesma, selecionando algumas molduras – como se a cada gesto memorado eu necessitasse definir do que, afinal, se tratava, efetivamente: aqui fala a editora da revista, lá está a professora, mais além a orientadora ou o membro do comitê tal de avaliação. Mas creio ter deixado claro que, nesses papéis e funções, estão em jogo sempre um visível e um invisível, simultâneos que são um do outro. Tal como no cinema e na vida “o sentido se tece a partir das relações entre o visível e o invisível de cada situação” (XAVIER, 2003, p. 32). Essa parceria entre visível e invisível – que está no título de um dos mais belos livros de Maurice Merleau-Ponty (2012) – não se configura aqui como simples oposição. Pelo contrário. E insisto na palavra relação. As molduras que selecionei marcam, sim, a eleição de certo momento de minha carreira universitária; mas, ao mesmo tempo, elas carregam em si um entorno – social, político, paisagístico, humano. Espero ter apresentado minhas molduras de modo a sugerir, nesta criação textual, o quanto elas são móveis e

o quanto nelas busco a afirmação de mim mesma, amante da palavra e da invenção pela imagem, feliz por “passar de mim ao outro”. Enfim, o quanto minhas escolhas, ao longo desses anos, têm a marca da paixão por fazer o que faço: é como se, tantas vezes em minha vida, eu me sentisse aquela personagem de Clarice Lispector, do conto Tortura e glória, também nomeado em algumas edições com o título Felicidade clandestina. Estou falando da menina que desejou muito um livro e, quando o conseguiu, segurou-o com as duas mãos, “comprimindo-o contra o peito”, “o coração estarrecido, pensativo”. Sim, muitas vezes sinto “orgulho e pudor” diante do que faço; por vezes, até, sinto-me “uma rainha delicada”. Não falo nem falarei, portanto, meramente de artigos ou livros escritos, de aulas ministradas e de conferências, de realização de pesquisas. Falo e falarei, sempre, da intensidade de encontros.

Recordar, rememorar, lembrar – esses atos todos têm em comum o fato de que são postos em palavras, em linguagem e narrativa. Por paradoxal que seja, no ato da escrita do que a memória me faz falar, percebo que as recordações, cada uma delas, carrega em si os limites que a morte e o tempo impõem à linguagem – pois que a nenhum dos fatos narrados é conferida qualquer totalidade, qualquer possibilidade de *verdade plena e acabada*. Ao mesmo tempo, é nessas histórias relançadas que se pode perceber o quanto a linguagem das palavras, das imagens visuais e sonoras opera justamente como desafiadora do inevitável fim. Como em outras escritas, neste Memorial me pus a contar, duplicar, reduplicar ao infinito o que sou, ora recuando demoradamente no tempo, ora projetando luz naquilo que sequer imagino o que é ou será. Na vida, como na linguagem – na pesquisa e na docência, igualmente –, não há como tudo saber e reter: estamos sempre em falta, conosco e com o outro. Por isso narramos, por isso inventamos. Por isso passamos de nós aos outros, convidando-os também à aventura de criar.

## REFERÊNCIAS

BARTHES, Roland. **Mitologias**. Rio de Janeiro: Difel, 1980.

\_\_\_\_\_. **O prazer do texto**. São Paulo: Perspectiva, 2002.

BENJAMIN, Walter. O narrador: considerações sobre a obra de Nikolai Leskov. In: \_\_\_\_\_. **Magia e técnica, arte e política: ensaios sobre literatura e história da cultura**. São Paulo: Brasiliense, 1993, p. 197-221.

BERGER, Peter; LUCKMANN, Thomas. **A construção social da realidade: tratado de sociologia do conhecimento**. Petrópolis (RJ): Vozes, 1976.



BERGSON, Henri. **Matéria e memória**: ensaio sobre a relação do corpo com o espírito. Tradução de Paulo Neves. São Paulo: Martins Fontes, 1999.

BOSI, Ecléa. **Cultura de massa e cultura popular**: leituras de operárias. Petrópolis (RJ): Vozes, 2008.

BOURDIEU, Pierre. **O poder simbólico**. Lisboa: Difel, 1989.

CHAUÍ, Marilena. **Experiência do pensamento**: ensaios sobre a obra de Merleau-Ponty. São Paulo: Martins Fontes, 2002.

DELEUZE, Gilles. **Conversações – 1972-1990**. Rio de Janeiro: Ed. 34, 1992.

DERRIDA, Jacques; ROUDINESCO, Elisabeth. **De que amanhã... Diálogo**. Rio de Janeiro: Zahar, 2004.

ECO, Umberto. **Apocalípticos e integrados**. São Paulo: Perspectiva, 2008.

FISCHER, Rosa Maria Bueno. Cine-autobiografia em Agnès Varda: a potência de fragmentos desordenados de memória. In: DIAS, Cleusa M. S.; PERES, Lúcia M. V. (Orgs.). **Territorialidades**: imaginário, cultura e invenção de si. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2012a, v. 7, p. 141-159.

\_\_\_\_\_. A escrita acadêmica: arte de assinar o que se lê. In: COSTA, Marisa Vorraber; BUJES, Maria Isabel Edelweiss (Orgs.). **Caminhos investigativos III**: Riscos e possibilidades de pesquisar nas fronteiras. Rio de Janeiro: DP&A, 2005, p. 117-140.

\_\_\_\_\_. Foucault's challenges to critical theory in education. In: Michael W. Apple; Wayne Au; Luis Armando Gandin. (Org.). **The Routledge International Handbook of Critical Education**. New York: Routledge, 2009, p. 204-217.

\_\_\_\_\_. Mitologias em torno da novidade tecnológica em educação. **Educação & Sociedade**, v. 33, p. 1037-1052, 2012b.

\_\_\_\_\_. No jogo da vida, experiências e narrativas de si e com o outro. In: MARTINS, Aracy Alves; MACHADO, Maria Zelia Versiani; PAULINO, Graça; BELMIRO, Celia Abicalil. (Org.). **Livros & Telas**. Belo Horizonte: Editora da UFMG, 2011, p. 46-59.

\_\_\_\_\_. **O mito na sala de jantar**. Discurso infanto-juvenil sobre televisão. Porto Alegre: Movimento, 1993.

\_\_\_\_\_. Rastros de um passado nem tão remoto: mídias audiovisuais em vinte anos de pesquisa. **Teias**, Rio de Janeiro, v. 13, p. 21-40, 2012c.

\_\_\_\_\_. **Televisão & educação:** fruir e pensar a TV. Belo Horizonte: Autêntica, 2012d.

\_\_\_\_\_. **Trabalhar com Foucault:** arqueologia de uma paixão. Belo Horizonte: Autêntica, 2012e.

\_\_\_\_\_.; SCHWERTNER, Suzana Feldens. Youth: multiple connectivities, new temporalities, and early nostalgia. In: IBRAHIM, Awad; STEINBERG, Shirley R. (Ed.). **Youth studies reader.** New York: Peter Lang Publishing, 2014, p. 58-68.

FOUCAULT, Michel. A escrita de si. In: \_\_\_\_\_. *Ética, sexualidade, política. Ditos e Escritos V.* Tradução de Elisa Monteiro; Inês Autran Dourado Barbosa. Rio de Janeiro: Forense, 2010, p. 144-162.

\_\_\_\_\_. **A hermenêutica do sujeito.** São Paulo: Martins Fontes, 2004.

\_\_\_\_\_. **As palavras e as coisas.** Uma arqueologia das Ciências Humanas. Lisboa: Portugália, s/d.

\_\_\_\_\_. **História da sexualidade II: o uso dos prazeres.** Rio de Janeiro, Graal, 1990.

\_\_\_\_\_. O pensamento do exterior. In: \_\_\_\_\_. **Estética:** Literatura e Pintura, Música e Cinema. Ditos e Escritos III. Tradução de Inês Autran Dourado Barbosa. Rio de Janeiro: Forense, 2009, p. 219-242.

HOBSBAWM, Eric. **A era dos extremos:** o breve século XX. São Paulo: Cia. Das Letras, 1995.

KOLAKOWSKI, Leszek. *La presencia del mito.* Buenos Aires: Amorrortu, 1975.

KRALIK, Gabriela Schumarcher. **Pequena Miss Sunshine:** diálogos possíveis entre cinema e educação. TCC – FACED/UFRGS, 2012.

LISPECTOR, Clarice. *A descoberta do mundo.* Rio de Janeiro: Rocco, 1999.

\_\_\_\_\_. **A hora da estrela.** Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1984.

\_\_\_\_\_. **Uma aprendizagem ou o livro dos prazeres.** Rio de Janeiro: Rocco, 1998.

MERLEAU-PONTY, Maurice. **O visível e o invisível.** Tradução de Armando Morda D'Oliveira. São Paulo: Perspectiva, 2012.

SILVA, Carlos Eduardo Lins e. **Muito além do Jardim Botânico:** um estudo sobre a audiência do Jornal Nacional da Globo entre trabalhadores. São Paulo: Summus, 1985.

TURKLE, Sherry. **Alone Together**: why we expect more from technology less from each other. New York: Basic Books, 2012.

XAVIER, Ismail. **O olhar e a cena**. São Paulo: Cosac & Naify, 2003.

**Filmes citados:**

**As praias de Agnès** (França, 2008), Agnès Varda.

**Edifício Master** (Brasil, 2002), Eduardo Coutinho.

**Jogo de cena** (Brasil, 2007), Eduardo Coutinho.

**O fim e o princípio** (Brasil, 2005), Eduardo Coutinho.

**Os incompreendidos** (França, 1959), François Truffaut.