

OTOBIOGRAFIA, CURRÍCULO E FORMAÇÃO DE PROFESSORES: *OUTROS* POSSÍVEIS EM EDUCAÇÃO

*Neurisângela Maurício dos Santos Miranda*¹
IF Baiano/Universidade Federal da Bahia

*Maria Inez de Carvalho*²
Universidade Federal da Bahia

Resumo: Este artigo é uma introdução e, como tal, preliminar que ensaia as possibilidades de aproximações entre Otobiografia, os discursos e práticas curriculares contemporâneos, em especial no que concerne aos estudos curriculares para formação em exercício de professores. Com o objetivo de problematizar o potencial teórico da otobiografia, já conhecida como conceito e prática de pesquisa, o faço incorporando-lhe uma dimensão pedagógica caracterizada pela escuta. Neste sentido, teço a discussão movimentando diversos conceitos que envolvem as chaves de composição temática – otobiografia, currículo e formação – contextualizadas ao espírito de nosso tempo, atentando para algumas fendas discursivas, mobilizadoras de sentidos outros para os termos, durante encontro de tais chaves no acontecimento da formação em exercício de professores. A movimentação da escrita inicia-se com leituras de Silas Monteiro – professor da Universidade Federal de Mato Grosso que, em seu doutoramento (2004), cria o Método Otobiográfico inspirado no conceito homônimo de Jacques Derrida – e amplia-se no diálogo com teóricos da Filosofia da Linguagem e da Filosofia da Diferença, para, enfim, anunciar as possibilidades da aproximação entre a otobiografia e os estudos curriculares para a formação em exercício de professores.

Palavras-chave: Otobiografia; Currículo; Formação de professores.

Introdução: Acordando possíveis

Este texto apresenta possibilidades ensaiadas de aproximação entre *Otobiografia*³, os discursos e as práticas curriculares no contexto da formação em exercício de professores.

Com o objetivo de problematizar o potencial teórico da otobiografia, já conhecida como conceito filosófico e prática de pesquisa, cujo significado, arranhando o conceito derridiano, implica em ouvir (oto) a vida (bio) nos registros (grafia) humanos, o faço

¹ Doutoranda em Educação pela Faculdade de Educação da Universidade Federal da Bahia (FACED/UFBA); técnica em Assuntos Educacionais do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia (IFBAIANO). Pesquisadora dos Grupos de Pesquisa: Formação em Exercício de Professores (FEP) e Forma(em)Ação (GEFEP). E-mail: neurymiranda13@gmail.com

² Orientadora; professora Titular da Faculdade de Educação (UFBA); mestre e doutora em Educação (FACED/UFBA) e pós-doutora em Currículo (UMINHO), líder do Grupo de pesquisa FEP/UFBA-CNPq.; E-mail: miscarvalho2809@gmail.com. * Pessoa que considero sempre co-autora de todos os textos inerentes à mencionada pesquisa, com quem conjuntamente (des)construí e acordei muitas escrituras, fazendo do EU que narra, um ser singular-plural.

³ Todas as palavras cunhadas em itálico que não se adequam às normas da ABNT, valem-se de uma gramatologia outra, que conforme Jacques Derrida (2017) dá margem para uma escrita que abarca um “sistema totalmente aberto a todas as cargas de sentidos possíveis”. Ou seja, são palavras com outras cargas conceituais que transbordam as molaridades semânticas.

suplementando-lhe com uma dimensão pedagógica, caracterizada pela mobilização de um *ouvir* implicado e agenciador de um processo coletivo de enunciação-criação de si, a partir da tessitura de uma “*política de dizibilidade*”, heurísticamente produzida em no contexto de minhas vivências com a formação de professores, especialmente durante a pesquisa intitulada de *Otobiografia: outras perspectivas para o currículo e para a formação em exercício de professores*, inerente aos estudos do Doutorado em Educação, em andamento, ofertado pela Faculdade de Educação da Universidade Federal da Bahia (FACED/UFBA).

Um possível acordado no *a-com-tecimento*⁴ de gestos otobiográficos, os quais experimentei a partir de mim, junto aos outros de mim, na posição de professoralidade (PEREIRA, 2013) singular-plural em formação, valendo-me de uma linha molecular de tecnologia auscultiva para produzir o desejo de dizer(se), narrar(se) e, com isso, atualizar(se) no *a-con-tecimento* da produção de si, do modo de ser/formar(se) professor.

A ideia de um trabalho formativo docente, articulado com gestos otobiográficos (escuta de si pelos outros de si), filosoficamente ressignificam e atualizam o potencial fisiológico da escuta, desbloqueando outras linhas de significação, entre as quais me atraiu a linha pedagógica. Linha essa que, no decorrer da pesquisa-formação, permitiu a produção de uma dimensão pedagógica, mobilizada pelo exercício da “escuta das vivências” e *diferida* por uma resistência deleuziana, operante de um re-existir formativo/formador, que interpela-nos sobre a vida (*bio*) e convoca-nos à escuta (*oto*) nas/das escrituras (grafias) dos professores, criando uma política auscultiva de narratividades – política otobiográfica – promotora de currículos *outros* e de um movimento formativo que se dá no *a-com-tecimento* - “tecer conjunto e de forma aumentada” (CARVALHO, 2008, p. 163).

Acredito, assim, que essa escrita-escuta de si, mobilizada no *a-com-tecimento* da formação de professores - faz da otobiografia, também, uma maquinaria pedagógica – uma conversa que desenvolveremos no decurso deste texto, que inicia-se com leituras de Silas Monteiro – professor da Universidade Federal de Mato Grosso que, em seu doutorado (2004), cria o Método Otobiográfico inspirado no conceito homônimo de Jacques Derrida – e pluraliza-se no diálogo com teóricos da educação e do currículo – cujo pêndulo conceitual

⁴ Sempre que cunhado dessa forma – A-CON-TECER ou A-CON-TECIMENTO, faço retomar o termo-conceito cunhado por Maria Inez Carvalho, a qual define o termo a partir de sua etimologia, cujo significado resume-se em “*tecer conjunto e de forma aumentada*” O termo aparece em duas grafias – A-con-tecer e A-com-tecer. Nasce com a grafia de acordo com a regra gramatical, N antes de T e, posteriormente, por questões semânticas, é alterado com a substituição do N por M. (CARVALHO; MOREIRA, 2018, p. 45)

aponta elementos da Filosofia da Linguagem e/ou da Filosofia da Diferença – para, enfim, anunciar os possíveis *acordados*.

Essas são as pistas que ofereço com o propósito de despertar não um mero leitor, mas um outro de mim que acorde seus ouvidos para conversar comigo!

E, parafraseando Nietzsche (2008), quem tiver ouvidos, ouça!

Otobiografia e o espírito de nosso tempo

Interpretamos que nos tempos atuais, mais do que nunca, temos terreno propício para novas empreitadas curriculares. Um tempo que “escuta” novas vozes que interpelam os clássicos estudos críticos, em um cenário assim descrito pela Prof. Alice Casimiro Lopes,

[...] isso também se deve ao aprofundamento das características pós-modernas nos tempos em que vivemos. Um tempo de fim das utopias e das certezas, de desmoronamento da ideia de verdade centrada na prova empírica, na objetividade, na natureza ou na evidência matemática. Um tempo de explosão das demandas particulares e das lutas da diferença, de aceleração das trocas culturais e dos fluxos globais, de compressão espaço-temporal. Estamos aqui e ao mesmo tempo estamos noutro lugar e outros lugares e tempos estão em nós, fazendo com que relativizemos a ideia de passado e a de futuro, já que narramos a nossa vida tendo em vista um passado que inventamos e um futuro que projetamos, passado e futuro que não são os mesmos nos diferentes lugares. (LOPES, 2013, p. 8)

Um tempo que cria fendas no discurso pretensamente hegemônico, que possibilitam brotar no campo do currículo e da educação como um todo, discursos de diversas matizes que pluralizam o pensar pedagógico. Uma pluralização que se estabelece tanto como multiplicidade como, também, intersecção. Ou seja, a ampliação das possibilidades e da liberdade de estudos no campo do currículo propiciou, notadamente, no pensamento pós-crítico, gestos de hibridismos nas postulações teóricas. Mesmo que mais recentemente (r)existam discursos de forte caráter dicotômico, avalio se tratar de uma pseudo-contradição, uma vez que o severo antagonismo é fruto, também, da própria emergência da pluralidade.

Foi, portanto, essa condição histórica que me mobilizou a ensaiar *invenções*⁵ heurísticas produtoras de *outras* alternativas de *com*-posição de Currículo, numa perspectiva narrativa que, tomando hibridamente a otobiografia, possibilitou sua (re)construção com compreensões e traduções que dizem não somente sobre as filiações epistemológicas, metodológicas e ontológicas – que no trabalho que inspirou este texto, teve viés articulado

⁵ Do verbo inventar; palavra que etimologicamente vem de *invenire*: fazer vir à luz do dia o que já existe, vivido amplamente na experiência cotidiana (cf. CARVALHO, 2008, p. 163)

com com a Filosofia da Linguagem e da Filosofia da Diferença, em especial J. Derrida e G. Deleuze – mas que dizem, principalmente sobre vida inscrita em cada movimento formativo-formador que a (com)posição curricular (des)constrói.

Todo este exercício deu-se em articulação às discussões da linha de pesquisa sobre Currículo e (in)formação, particularmente no âmbito de um grupo de pesquisa que discute formação em exercício de professores, do qual participo⁶.

Reconhecendo o desafio e assumindo a densidade desse exercício, o fiz problematizando o conceito e a prática investigativa otobiográficos, que, embora não ignore a noção [pós]estruturalista do signo, das características da estrutura do texto e da busca pelo significado, o marco “diferencial”, que aqui denota o pêndulo pós-estruturalista da discussão, refere-se ao entendimento de que tais significados constituem-se como significantes provisórios, flutuantes, contingentes (DERRIDA, 2001; DELEUZE 1996; LOPES, 2013). Isso é avivado no conceito otobiográfico, por ter como *corpus* a ser *escutado*, as narrativas-escritas de vida e a vida-escrita nas narrativas, pois recorrendo ao conceito derridiano de suplementação, a escrita é capaz de introduzir outros sentidos, tendo em vista que os significantes permanecem sendo capazes de flutuar e de se inserirem em outras formações discursivas (DERRIDA, 2001).

Assim, constituí o marco do interesse em perspectivar uma formação de professores que escute a narrativa da vida de seus atores/autores. O que denota uma abertura para aproximação da ideia de Otobiografia (DERRIDA, 2009) com uma possibilidade *outra* de movimentar a tessitura de diferentes registros discursivos para outros *devires*, *outros* conceitos e *outros* lugares de acontecimento para a formação em exercício de professores.

Ao direcionar a otobiografia para a Formação em Exercício de Professores, o próprio conceito e prática de currículo e formação docente tornam-se, também, chaves de discussão, cujos significados passam a ser derridianamente desconstruídos e deleuzianamente diferenciados. Ínterim em que problematizamos algumas significações conformadas para esses termos ao longo das geotemporalidades, questionando a redução do conceito e prática de formação ao caráter técnico-instrumental. Redução essa, corroboradora de possibilidades de fragmentação comuns nas políticas de formação de professores, cuja fundamentação epistemológica racionalista dos projetos, vem sendo “utilizada para justificar o atrelamento das políticas de formação ao poder econômico” (CHAPANI; CARVALHO, 2009, p. 212).

⁶ Grupo de Pesquisa Formação em Exercício de Professores – FEP/UFBA-CNPq

Desse modo, passamos a ressignificar o conceito de *exercício*, tomando-o numa dimensão *ontológica do a-con-tecimento*, que Carvalho (2008) delinea como um “tecer conjunto e de forma aumentada”, cujo atributo da escuta, numa perspectiva otobiográfica, atua desconstruindo a lógica racionalista de exercício como *status* de quem está exercendo a profissão, passando a aproximá-lo da ideia de atividade aprendente e formadora da professoralidade, que sendo “produto de si”, “marca que se produz em si mesmo” (PEREIRA, 2013), é produtora de diferentes *paisagens* professorais.

É nesse sentido que apresentamos a Otobiografia como uma tecnologia que funciona como uma maquinaria pedagógica produtora, dentre outras possibilidades, da escuta da *vontade de potência* de um *outro ethos* organizacional para o currículo e para formação em exercício de professores.

Uma maquinaria pedagógica capaz de atualizar a compreensão dos significados/sentidos da docência e, ao mesmo tempo, capaz de potencializar a produção de sentidos *outros* para tais significados, atento à condição de provisoriade, multiplicidade e contingência, de modo que, nessa condição, outros conhecimentos sobre o que se compreende por docência e sua constituição (professoralidade) possam ser continuamente produzidos, conferindo a processualidade formativa.

A ideia de operar com a ideia de *maquinaria* tem inspiração nos conceitos deleuze-guattariano de “máquinas-desejantes” e “máquinas abstratas”, em que somos admitidos como máquinas-desejantes acopladas a uma máquina social, onde operamos um processo desejante-produtivo molecular que se auto-produz em forma de ciclo de repetição, mas onde só se repetem as diferenças (DELEUZE;GUATTARI, 2011). Para estes autores, as máquinas abstratas “operam em agenciamentos concretos [...] pelas pontas de descodificação e desterritorialização. Traçam essas pontas; abrem o agenciamento territorial para outra coisa, para agenciamentos de outro tipo, para o molecular, o cósmico, e constituem devires”. (DELEUZE; GUATTARI, 2012, p. 241).

A otobiografia produz-se como maquinaria na medida em que ela permite a construção e a captura, ainda que provisória, de uma imagem molar de si, a partir da captura de certas molecularidades que não pertencem ao plano da palavra. E que elas são, de certa forma, cristalizadas e significadas dentro dessa construção do vir a ser a palavra. Por isso nem sempre a escuta dirige-se à palavra (biografia), mas às molecularidades (biográfico) interpeladas nas vivências (*bio*) que nos relatos escritos se inscrevem. Essa escuta abala, modifica, arrasta para o devir, suplementa.

Segundo Bowman (2007), a noção de suplemento em Derrida contribui definitivamente para a desestruturação da estrutura do signo, uma vez que a introdução de um suplemento na significação produz alteridade e desafia a norma instituída, produzindo um novo conhecimento, que é mais do mesmo, diferentemente.

Otobiografia – uma tentativa de conceptualização

Otobiografia é um termo/conceito formado pelo radical – biografia – acrescido do prefixo grego – *Oto*.

BIOGRAFIA – para não esquecer que há uma vida em cada grafia

Grafar o Bio (vida) sempre esteve presente no caminhar geo-histórico da humanidade – quer com caráter pessoal ou científico, profano ou sagrado, para as elites ou para o povo. Para pensar este “grafar a vida”, convido para um embrenhar pelo texto *Biografia: quando o indivíduo encontra a história*, de Mary Del Priore (2009), quando em um sobrevoo pela história – localizadamente ocidental, mas pretensamente universal – passeamos pela narrativa de Heródoto e pela retórica de Tucídides; vislumbramos as narrativas sem a função de provas explicativas da Antiga Roma; atingimos a hagiologia a nos mostrar a exemplaridade humana, uma santidade que a secularização transportou aos cavaleiros nos séculos XII e XIII; e, continuando, na implacável cavalgada de *Cronos*, nos encontramos nos seres humanos modernos que, libertos das leis superiores impostas por Deus, pelo Estado e pela família, ousaram dizer EU, com uma vida a ser contada.

Designando um gênero que tinha por objetivo a vida dos indivíduos, a palavra biografia é dicionarizada em 1721. Não muito tempo depois, encontrava-se legitimada como o gênero que imortaliza heróis e lugares de memória. Porém, esta legitimação não alcança os limiares do século XX.

Com a cientificização do período - orientada no sentido de que não há espaço para a arte na ciência – e com as correntes mais socializantes, pelas quais o fato social é estruturantemente total e não de indivíduos – desconsidera-se a Biografia, que é a narrativa por excelência, como gênero acadêmico. Del Priore inicia o texto em destaque lembrando que a biografia era considerada um gênero velhusco e que Marc Ferro, em texto de 1989, lembra da adjetivação da biografia como o “aleijão” da história.

Mas a paixão humana pela narrativa não foi enterrada com os desejos da ciência e eclode, por volta dos anos de 1980, como “a vida que quer entrar na história, não mais como a

história dos notáveis, mas a de todos aqueles que se lançam ao exercício” (PINEAU, 2006). Segundo Maffesoli (1996), descobre-se, ou redescobre-se, que as pessoas entendem melhor suas histórias que estranhos, e que “cada sociedade ou mais exatamente, cada conjunto civilizacional tem necessidade de se contar uma história que lhe permite ser o que é” (MAFFESOLI, 1996, p. 96). Para Gaston Pineau, esta aproximação contemporânea com as biografias foi possibilitada por um “espírito do tempo”, esboçado na introdução deste texto, na qual emerge “uma revolução bioética e bio política, remetendo aos indivíduos o encargo de construir sentidos com suas vidas”. (PINEAU, 2006, p. 338-339).

Ínterim em que faço lembrar que há uma proliferação de neologismos com termos que usam o *bio* ou a vida em seu título: vida autografada, autobiografia, história de vida, biocognitivo, bioético, biopolítico, otobiografia. Construções que, ao reinventar a biografia, retiram-na da pura cronologia fatural e a situam na vida feita de acasos, hesitações, escolhas. E, na *bio* da história a que pertence este texto, as contingências me colocaram frente ao termo Otobiografia; e, passada a fase das hesitações, a escolha foi feita: trabalhar com otobiografia na formação em exercício de professores. Para tal foi necessário o pensar, ou escutar, o prefixo *Oto*.

Oὐσ – para não esquecer que possui um labirinto – OTO

A linguagem, desde sua origem, é um meio de comunicação. Já no primeiro grito primitivo, o falante, na tentativa de uma inicial comunicação, ao enxergar o ouvinte, emite um som que percorrerá labiríntico caminho. A onda sonora é captada pelo Ouvido Externo (a orelha) que a transporta pelo meato acústico externo até a membrana do tímpano, em um processo de recepção e transporte acústico. Por sua vez, o tímpano (um dos elementos do ouvido médio) transfere a onda, pela cavidade timpânica, ao ouvido interno, onde encontrará o labirinto membranoso que possui receptores nervosos, ligados ao cérebro, para a interpretação das ondas sonoras.

Essa complexidade inspirou Jacques Derrida – a partir, ou apesar de F. Nietzsche – a brincar com os termos: “[Derrida] Quando fala do ouvido de Nietzsche, recreia-se em lembrar do labirinto que, nesse caso, possui duas conotações: um órgão do ouvido e um termo caro ao poeta de Ariadne, oriundo da mitologia grega: Labirinto” (MONTEIRO, 2007, p. 480).

Será que o labirinto membranoso do ouvido interno foi assim nominado como referência ao Labirinto de Creta, terra de Ariadne, ou o labirinto foi nomeado baseado na forma da membrana do ouvido interno? Para além desta resposta, o labirinto é, metafórica

e/ou fisiologicamente, uma superfície complexa, de caminhos e velocidades múltiplos que exigem saberes e riscos, sem a garantia de um caminho definitivo.

E eu, aqui neste texto, por esta comunicação labiríntica, elegi a definição de Monteiro (2007, p. 481): “Escutar, portanto, é percorrer o labirinto das significações das forças presentes na produção humana...”.

Assim definido, pensemos, agora, em dois postulados: **a) A Escuta é um dos cinco (?) sentidos; b) Precisamos dos sentidos para saber.** A partir destes dois postulados, questiona-se: Como, historicamente, os sentidos são vistos para o saber? Onde e como a escuta foi, ou não, incluída? Lembremos que, desde sempre, a Metafísica associa o saber ao sentido da visão. Segundo Derrida (1999), assim se explica este modo de ver, valendo-se da primeira frase da Metafísica de Aristoteles: “todos os homens tem por natureza o desejo de saber.[...]. E isto é mais verdadeiro para a vista do que para os demais sentidos. Preferimos sentir ‘pelos olhos’ não apenas para agir, mas mesmo quando não temos em vista nenhuma práxis”. (DERRIDA, 1999, p. 125)

Esta justificativa leva a elaboração de uma questão: quando se tem vista tem o suficiente? E a resposta derridiana vem de forma incisiva: “não, ter vista não basta!” A seguir, defende que para o Saber a visão basta; entretanto, para o Saber Aprender e o Aprender a Saber é mister mais que a visão, pois é onde e quando o saber ouvir e o poder escutar é o que ressoa, concluindo, quase ironicamente, que se deve saber fechar os olhos para escutar melhor (DERRIDA, 1999).

Tal postulação pode ser uma heresia para uma certa tradição, que tem a coruja como símbolo do saber. Nessa perspectiva, alguns questionamentos insistem em precipitar:

– *Como fechar os olhos, se nos amparamos nos enormes olhos da coruja, em uma clara legitimação da visão como o sentido por excelência e da excelência?*



Figura 1. A Coruja

Fonte: Repositório de mídia gratuita:
https://commons.wikimedia.org/wiki/File:Coruja_Buraqueira_na_praia_5.jpg

Por serem enormes, os olhos da coruja se destacam e, ao contrário dos olhos humanos, enxergam perfeitamente numa noite escura, porque têm grande capacidade de dilatar a pupila, captando a maior quantidade de luz possível.

- Como fechar os olhos se, por inferioridade, aos alunos, de uma certa tradição, apenas cabe escutar? Como fechar os olhos se, mesmo a crítica a este estado de coisa – como a provar a desvalorização do sentido da audição – não é uma crítica à desvalorização da escuta, mas uma tentativa de retirar os alunos da condição de ouvinte?



Figura 2. A Escuta

Fonte: <http://paraosprofessores.blogspot.com/2013/09/resumo-do-livro-paulo-freire-pedagogia.html>

O bom aluno é, para uma certa idealização, aquele que, na sala de aula, não fala, não come, não tateia, disfarça o sentir de odores, mas **escuta**, de preferência, com muita atenção.

Na metafísica, a escuta é um sentido passivo. Fora dela, na vida que pulsa, é um complexo labiríntico caminho.

Otobiografia

Otobiografia pode ser considerada como um neologismo conceitual possibilitado a partir da (re)eclosão contemporânea das biografias. Para pensá-lo, iniciamos a partir de F. Nietzsche e de sua ideia de vida-morte (biothanatográfica).

Neste dia perfeito, em que tudo amadurece e não apenas as uvas se tornam douradas, um raio de sol cai justamente sobre a minha vida: olhei para trás, olhei para a frente, e nunca vi ao mesmo tempo tantas e tão boas coisas. Não foi em vão que, hoje, sepultei o meu quadragésimo quarto ano, era-me permitido sepultá-lo – o que nele era vida está salvo, é imortal. A Transmutação de todos os valores, os Ditirambos de Dioniso e, para recriação, o Crepúsculo dos Ídolos – [...] Como não deveria estar reconhecido por toda a minha vida? Eis porque a mim próprio narro a minha vida. (NIETZSCHE, 2008, p. 11)

Deste (*entre*)lugar, Entre vida-morte ou morte-vida, narrado por Nietzsche a si mesmo, nota-se uma insuficiência do termo autobiografia, uma vez que o termo *auto* está etimologicamente enclausurado no eu – do grego εαυτός - ego - ê, -ó, eu mesmo, si mesmo – e, com isso, enclausura, também, a escrita – grafia/*gramma*⁷ – em si mesmo, deixando de fora da “borda”, de onde escreveu, o *outro* de si expresso por Nietzsche (2008, p.11) “Eis porque a *mim* próprio narro a minha vida”.

⁷ Registro do escrito/letra.

Outro fator que emerge e que produz tal insuficiência refere-se ao marco ontológico de onde se narra – entre a morte de seus quarenta e quatro anos e o nascimento de um novo ano de vida, exatamente ao meio dia no entrecruzar da vida-morte. Desse *entrelugar* na narrativa, percebe-se uma biografia na condição de obra/narração de algo que já se sepultou; algo mais ligado à morte do que à vida e, embora a obra *bio-gráfica* seja lembrada e reconhecida como muito boa naquele momento, a nova narrativa não era mais de morte (biografia) e sim de vida. Narrava-se a si mesmo a sua própria vida que, com sua assinatura registrada entre o prólogo e o primeiro capítulo de *Ecce Homo*, firma-a. Para Derrida (2009), somente desse *entre* ou não lugar, somente aí – que se pode escrever(se). Fora deste (não) lugar, qualquer biografia ou biologia torna-se uma “ciência da morte”.

Nessa perspectiva, Derrida (2009) relata que um discurso sobre a vida-morte deve ocupar certo espaço entre os *logos* e o *gramma*, a analogia e o programa, os diferentes sentidos do programa e da reprodução. E como em ele vai na vida, o guia que relaciona “lógica” com “gráfico” deve, sem dúvida, também trabalhar com o biológico e o biográfico, o thanatológico e o thanatográfico. Essa ideia derridiana nos convoca a atentarmos para a “*borda* do relato”, pois, para ele, é nela que está “biográfico” e não a biografia, o “corpo” e não somente o “*corpus*”. Jacques Derrida nos convida a perceber que é nesta “*borda*” interna da obra e da vida (passado-presença/morte-vida), que os “textos são engendrados” (DERRIDA, 2009, p.30). Esta *borda* não se significa no “*auto*” (autobiografia), mas no “*otos*” (orelhas que queiram ouvir de si o relato da vida). Ou seja, em um processo otobiográfico há uma resignificação ontológica da *auto/bio/grafia*, por meio das orelhas do *outro*-eu para ouvir-se/contar-se, em que se faz *outro* para vir a ser o que se é, ouvindo (se).

A Otobiografia e as Professoralidades

Considerando todo o dito-escrito até aqui tecido, reconheço que a Otobiografia compõe-se em um *entrelugar*, impregnado por subjetividades outras, tornando-se, pois, uma tecnologia que atravessa molaridades e molecularidades *outras* capazes de fazer dialogar um *auto* (eu-dentro) com um *oto* (eu-fora/veículo de escuta do eu-dentro), cujo movimento pode produzir diferentes profesoralidades, um termo que Pereira conceitua como produto de um “exercício de existencialização” (PEREIRA, 2013, p. 15). Abro aqui um parêntese para explicar que as molaridades e molecularidades recuperam a ideia de que,

[...] linhas molares, estão ligadas às ações, como: o ensinar, o educar, o cuidar, o curar, o punir, o especializar... banhadas em seus discursos e

práticas, nos itinerários-fios a serem seguidos para matar os monstros ou desvendar os labirintos. Já as segundas estão num nível molecular, ligadas ao induzir e ao incitar. ‘É certo que as duas linhas não param de interferir, de reagir uma sobre a outra, e de introduzir cada uma na outra uma maleabilidade ou mesmo um ponto de rigidez’ (DELEUZE; GUATTARI, 1996, p. 68)

Essa condição, no decorrer das vivências em diversas geotemporalidades da formação em exercício de professores, possibilitou mobilizar essa tecnologia auscultiva para produzir professoralidades como máquinas desejantes. Isso rasurando a ideia de que nas máquinas desejantes tudo é produção: produção de produções, de ações, de paixões, de angústias, de dores. Essas máquinas são capazes de se conectar, criar devires e possibilidades (DELEUZE; GUATTARI, 2011). E, ainda nesse viés, “a tecnologia supõe máquinas sociais e máquinas desejantes, umas dentro das outras, e não tem por si mesma poder algum para decidir qual será a instância maquínica, se o desejo ou a opressão do desejo” (DELEUZE; GUATTARI, 2011, p. 528).

Assim, uma leitura deleuze-guattariana do conceito de Derrida fez precipitar uma dimensão otobiográfica que movimenta um fazer *maquínico* desejante de currículos e formação de professores, a partir de uma narrativa de vida (*bio*) no “*entrecontexto*” da vida (borda) que não se pretende estudada (*logia*), e sim escrita (*grafia*); não uma escrita egocêntrica (*εαυτός*), mas escrita de si, para si (autografia), narrada para si (outro de mim) de tal modo que esse outro precisa de orelhas (*oto*) para ouvir o *outro* de si (otobiografia).

Sem dúvida, uma nova sistematização, mas não uma novidade, pois desde a filosofia de Heráclito sobre o *logos* – vir a ser – da vida, registra-se um apelo filosófico para esse processo de escuta, ou seja, uma escuta não meramente do que dizem, mas do que potencialmente pretendem ao dizer - “Ouvir o *logos* da vida registrada em palavras – otobiografia” (MONTEIRO, 2006, p.121)

A expressão *Otobiografia* de Nietzsche, ao incluir a palavra grega *οὔς*, que significa ouvido, pretende certamente significar que não é a mesmidade do autor, que produz a sua autobiografia, mas o ouvido do outro, que recebe o texto do autor (PEREIRA, 1994, p. 235). Ouvir, nesse ínterim, ressignifica o *audire* (do latim ouvir) e do *auscultare* (do latim ouvir com atenção), para caracterizar-se como um processo de auscultividade do *logos*, o que conflui com a ideia de “cosmoaudição” elaborada por Lenkersdorf (2011), para quem uma pedagogia da escuta, presente na inter-relação e na vivência, possibilitaria a conexão com o lugar da experiência compartilhada desde o território, não só de uma cosmovisão, mas também de uma

‘cosmoaudição’, o que provoca rupturas com as cosmologias hegemônicas, já secularmente, estabelecidas, pelas quais a visão é o sentido privilegiado no processo de construção do conhecimento.

Do método otobiográfico aos resultados primeiros: sobre serpentes e maçãs

Sempre preferi trilhas e veredas a trilhos, embora algumas contingências quisessem me convencer a estar na linha. E, o método escolhido para a pesquisa deu-se em meio a contingências *outras* que me inquietaram e me inspiraram a (de)formar as linhas para trilhar errantemente por um grande sertão – “Sertão [Produtivo⁸], veredas”! Para isso, apostei em um ‘kit de sobrevivência’ que, conforme *ouvi* pela *orelha* de um livro⁹, é ‘feito para usar e não para durar’. Um *kit* do qual me vali não para driblar as contingências, mas para não perder a capacidade de espreita e de improviso. *Kit* no sentido de conjunto de instrumentos mínimos necessários para resistir [ou melhor re-existir] em uma caminhada errante em busca de escutas, de ditos-escritos em territórios das professoralidades.

Agenciar o desejo de *dizibilidade*! Se desejos são *produzidos*, foi isso que pretendi: inventar um itinerário que funcionasse como agenciamento¹⁰ do querer, do desejar dizer (se), narrar(se), ainda que para si mesmo.

Nesse íterim, a (pre)tensão foi de compreender *como a otobiografia, perspectivada em uma dimensão pedagógica, produz diferentes paisagens professorais em contextos de formação em exercício de professores*.

Nesse sentido, inspirada na ideia dos “descaminhos” (BUJES, 2002), trilhei, os *passos* – mais no sentido de um caminhar errante atento ao *acontecimento* (DELEUZE, 2009), ou melhor, ao *a-com-tecimento* (CARVALHO, 2008) e às veredas que foram se abrindo e se bifurcando, do que um roteiro (pr)escrito a seguir (trilho). E, nesse caminhar errante, trouxe maçãs em meu *kit de sobrevivência*, das quais me vali como metáfora e como alimento mesmo de um *desejo* e de uma *rasura*.

Explico! O *desejo* que, sendo dono de si, fez transbordar, afirmar, transgredir, (des)organizar, (des)arranjar, ampliar. Este desejo que nunca foi falta, mas sim produção! (DELEUZE; GUATTARI, 1992; 2011; 1997; DELEUZE, 1998), ao passo que a *rasura* –

⁸ Alusão ao Território de Identidade “Sertão Produtivo”, onde se situa o município de Palmas de Monte Alto, Local onde realizei toda a pesquisa: “Serpente(ares) teóricos e empíricos.

⁹ Refiro-me ao livro Pesquisas sobre Currículos, Gêneros e Sexualidades (2018), organizado por Marlucy Paraíso e Maria Carolina da Silva Caldeira.

¹⁰ Agenciamento em nossos estudos é acolhido na perspectiva de Deleuze e Guattari (1997), como invenção de uma espécie de método constituído a partir do encontro e de toda a tragicidade inerente às suas contingências e limites

proibição prazerosa-potente implícita à metáfora da maçã – traduziu-se em um gesto político de “rabiscar” os conceitos/saberes produzidos, sem a pretensão da proposição de novos conceitos, mas sim, de, ao colocá-los sob suspeita, perspectivar caminhos outros para suplementá-lo, diferenciá-lo, (re)iterá-lo, (re)inventá-lo. Uma dinâmica implicada no a-com-tecimento de Carvalho (2008), na vontade de potência¹¹ nietzschiana e, também, no desejo deleuze-guattariano.

A proposta pautou-se, pois, em um gesto otobiográfico, implicado na escuta da vontade de potência, do desejo e de uma outra – *diferente* – escritura, aberta às *(com/dis/pro)posições* de um outro *ethos* organizacional para os textos-discursos-documentos curriculares de formação em exercício de professores – currículos “*ditos-escritos*”, sob inspiração derridiana e deleuziana. Ou seja, um *outro* conceito-prática de ~~currículo~~ produzido como um caminho formativo alternativo – *outro na/da rasura* – a partir da escuta de “textos assinados, datados; com estilos, marcas, rastros – autorais” (MONTEIRO, 2013, p.35).

À título de resultados primeiros, conseguimos estabelecer – ou melhor - mobilizar uma política de narratividade em que a perspectiva otobiográfica (pro)moveu uma dimensão pedagógica que (des)construiu currículos e produziu formação. Mover este que, no agenciamento da pesquisa-formação-otobiográfica com professores, produziu rastros de/nas professoralidades, inclusive na minha, os quais, reconhecemos como *paisagens professorais*. Tratou-se de um movimento, de um “serpentear” por entre os espaços-tempos à espreita da escuta de *currículos* para (des)construir práticas de formação em exercício de professores. Mas, para isso, cada envolvido/a precisou ousar dizer(se). Foi quando ofertei-partilhei algumas de minhas maçãs – meus saberes-sabores da experiência de ser professor.

Cumprir registrar que tratou-se de um movimento *duplo* de pesquisa, considerando que o processo de metodológico foi tecido sob duas dimensões distintas, não separadas e sim suplementares, dobradas entre si – teórica e empírica.

Considerações para outros possíveis

Acredito, inebriada pela experiência com a pesquisa que subsidiou este texto, que um currículo da/na formação de professores conta com a alternativa de ser produzido enquanto

¹¹ O conceito nietzschiano, o qual denota uma proposição ontológica que ancora toda sua teoria, em que a vontade é tomada como insaciável e ininterrupta, uma força que estaria para além dos nossos sentidos. Essa Vontade não está fora do mundo, ela se dá na relação, no movimento, na multiplicidade, no dizer sim ao devir.

texto, escritura que produz uma política pedagógica que, ao mesmo tempo é produzida por uma pedagogia da política, operando como “máquina de subjetivação” (GALLO, 2012) e de resistência (PARAÍSO, 2016), cujos efeitos “deslocam” o conceito moderno de sujeito. Nessas condições,

A resistência é aqui entendida, portanto, como força que move, atravessa, que torce e se alimenta de outras forças com o intuito de aumentar a potência dos corpos. É efeito de encontros capazes de mobilizar forças; é força inventiva que move e cria possíveis. A resistência é ‘poder da vida’[...] (Deleuze, 1995, p. 100). É movimento através do qual uma pessoa, um grupo, um povo ou uma multidão diz: chega! Eu não aceito mais isso! [...] A resistência abre espaços, abre caminhos, cria possibilidades. A resistência cria um re-existir, ou seja, um existir de um outro modo. (PARAISO, 2016, p. 389)

Essas palavras bem ilustram a inquietação e a vontade aqui latente com a *bio* (vida), perante as tecnologias e modos de subjetivações implicados no viver, falar, e trabalhar em contextos de formação em exercício de professores. Contextos em que outra palavra ganha destaque: *Resistência!* Essa resistência deleuziana aludida por Paraíso (2016) como poder da vida que cria um re-existir, interpela-nos sobre a *bio* que é convocada à escuta (*oto*) nas escrituras (grafias) dos professores, como “atos de currículos, cujo movimento – fonte de diferença e possíveis saberes formativos - é incorporado ao currículo como um acontecimento curricular” (MACEDO, 2016, p.55).

Assim, o trabalho com currículo e formação de professores implicado com a *bio*, requer, não um modelo, mas uma atitude de “deslocamento do seu fundo histórico”, conforme aludido por Miranda (2014). Atitude essa que Foucault (2001) traduz como “escavação sob os próprios pés” para “dizer o que nós somos hoje, e o que significa, hoje, dizer disto que nós dizemos”, ocasião em que, consoante com a dimensão otobiográfica suscitada nesta nossa discussão, acrescento a importância de se ter ouvidos para a “escuta *labiríntica*” desse dizer tão caro aos filósofos com os quais ousamos a dialogar.

Em decorrência disso, atualiza-se o debate sobre o como “mobilizar e criar possíveis” (PARAÍSO, 2016) que viabilizem o *deslocar*¹² educacional da prescrição em favor de uma escritura em que, parafraseando Nietzsche (2008) o jogo da escritura se dê no jogo da vida, sem perder de vista o outro, inclusive o outro de si, o qual, por vivência, apresenta os ouvidos próprios para a escuta do seu dizer-se. Segundo Silva e Ferreira (2015, p. 172),

¹² Cf. Derrida (1967): Deslocar, traduzido do francês *diloquer*, difere de *déplacer* (deslocar), bem mais frequente por incluir uma ideia de violência no movimento que imprime. Também tem o sentido – importante em nosso contexto – de efetuar o despejo de um locatário do seu alojamento. (DERRIDA, 2017, p. 5)

O ouvido do outro contra-assina toda escritura, autobiográfica ou não, escritura essa que sempre traz um “eu” que não se auto diz, não se autoneia, não possui uma identidade presente a si, porquanto esse “eu” só existe em uma relação de alteridade. É o “eu” que se inscreve e que existe em qualquer escritura; um “eu” que necessita de escuta e que espera um “sim” enquanto gesto de aceitação, pois só é “desvendado” pelo ouvido do outro.

Ressalte-se que, neste enveredar curricular, não há um abandono das condicionalidades (leis reguladoras) ou uma absoluta submissão a elas, o que ocorre é que, quando o hóspede se encontra perante o hospedeiro (e vice-versa) e emerge-se a *differánce*, há um imperativo por negociações, as quais, “por mais insuficientes que elas sejam não permitem que se espere” (DERRIDA, 2004, p. 335).

Sob essa configuração, todos os atos regulatórios brasileiros constituem-se molaridades vigentes no âmbito do currículo para a formação de professores, atos esses que carecem de fluxos (molecularidades) mais “auscultivos” de negociações – inadiáveis – para que aconteça uma formação sem a imposição arbitrária de um “comum”, de uma mesmidade identitária, em que o hóspede, para ser acolhido, precisa abandonar sua linguagem, seus modos de subjetivações, e assujeitar-se ao que a ele fora endereçado.

É nessa perspectiva, reiterando a rasura necessária acerca dos conceitos que (con/de)formam a nossa noção de currículo, que precisamos tomá-lo, para além do documento que legisla, regula, governa, mas como um texto que é narrativa, que é discurso, promessa, política, prene de múltiplos sentidos, de múltiplos sujeitos, de múltiplos ouvidos, de múltiplos EU.

REFERÊNCIAS

BOWMAN, Paul. **Post-marxism versus cultural studies**: Theory, politics and intervention. Edimburgo: Edinburgh University Press, 2007.

BUJES, M. I. E. Descaminhos. In: **Caminhos investigativos II**: outros modos de pensar e fazer pesquisa em educação. Marisa Vorraber Costa (org.) Rio de Janeiro: DP&A, 2002.

CARVALHO, M. I.; SALES, M. A.; SÁ, M. R. G. B. Os Sinos dobram por nós: o mundo, o Brasil e as narrativas curriculares dos últimos tempos. **Revista Teias**. v. 17, n. 47, Out./Dez., 2016. Disponível em: <www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/revistateias/article/download/25864/19201> Acesso em: 18 jun. 2017

CARVALHO, Maria Inez. O a-con-tecer de uma formação. **Revista da FAEBA** – Educação e Contemporaneidade, Salvador, v. 17, n. 29, p. 159-168, jan./jun. 2008.

Disponível em: <<http://www.uneb.br/revistadafaeeba/files/2011/05/numero29.pdf>> Acesso em: 25 mar.2017.

CHAPANI, Daisi T.; CARVALHO, Lizete M. O. Formação de professores de ciências em exercício no estado da Bahia In: NARDI, R. org. **Ensino de ciências e matemática I: temas sobre a formação de professores** [online] (pp 209-223). São Paulo: Editora UNESP; São Paulo: Cultura Acadêmica, 2009. ISBN 978-85-7983-004-4.SciELO Books. Disponível em <<http://books.scielo.org>>. Acesso em: 13 jul.2017.

DEL PRIORE, Mary. Biografia: quando o indivíduo encontra a história. **Revista Topoi**. v.10, n 19, jul.-dez. 2009, p.7-16. Disponível em: <<http://www.revistatopoi.org/numerosanteriores/topoi19/topoi%2019%20-%202001%20artigo%201.pdf>> Acesso em: 27 jun. 2017.

DELEUZE, G. **Desejo e Prazer**. Tradução Luiz Orlandi. Cadernos de Subjetividade, número especial, p. 13-25. 1996.

DELEUZE, Gilles. **Diferença e repetição**. Tradução de Luiz Orlandi e Roberto Machado. Rio de Janeiro: Graal, 1988.

DELEUZE, G.; GUATTARI, F. **O Anti-Édipo: capitalismo e esquizofrenia**. Trad. Luiz B. L. Orlandi. 2ed. São Paulo: Editora 34, 2011.

DELEUZE, G.; GUATTARI, F. **Mil platôs: capitalismo e esquizofrenia**. v. 3 Tradução de A. L.Oliveira, L.C. Leão e S. Rolnik. Rio de Janeiro: Editora 34, 1996.

DELEUZE, G.; GUATTARI, F. **O que é Filosofia?** Rio de Janeiro, RJ: 34, 1992.

DELEUZE, G; GUATTARI, F. **Mil Platôs: Capitalismo e Esquizofrenia** – v. 4. Tradução Suely Rolnik. São Paulo: Ed. 34, 1997

DELEUZE, G.; GUATTARI, F. **Mil Platôs: capitalismo e esquizofrenia**. v.5. 2 ed. Trad. Peter Pál Pelbart e Janice Caiafa. São Paulo: Editora 34, 2012.

DERRIDA, J. (1967) **A Escritura e a Diferença**. São Paulo: Perspectiva, 2014. (col. Estudos)

DERRIDA, J. **O olho da Universidade**. Trad. Ricardo Iuri Canko; Ignácio Antonio Neis. São Paulo: Estação Liberdade, 1999.

DERRIDA, J. **Gramatologia**. Trad. de Miriam Chnaiderman e Renato Janine Ribeiro. São Paulo: perspectiva, 2017 (col.Estudos).

DERRIDA, J. **Posições**. Belo Horizonte, Autêntica, 2001.

DERRIDA, J.(1984) **Otobiografías: la enseñanza de Nietzsche y la política del nombre propio**. Buenos Aires: Amorrortu, 2009.

DERRIDA, J. *Papel máquina*. Trad. de Evando Nascimento. São Paulo: Estação liberdade, 2004.

FOUCAULT, Michel. Dits et écrits I 1954-1975. Paris: Gallimard, 2001.

GALLO, Silvio D. O. Do currículo como máquina de subjetivação. In: FERRAÇO, Carlos E.; CARVALHO, Janete M. (Orgs.). **Currículos, pesquisas, conhecimentos e produção de subjetividades**. Petrópolis: DP et Alii, 2012, p. 203-217.

LENKERSDORF, Carlos. **Aprender a escuchar**: enseñanzas maya-tojolabales. México, DF: Plaza y Valdez Ed. 2011.

LOPES. Alice Casimiro. Teorias Pós-Críticas, Política e Currículo – Dossier Temático: configurações da investigação educacional no Brasil. **Educação, Sociedade & Culturas**, nº 39, 7-23. Universidade do Porto. Porto: 2013. Disponível em: <<http://www.fpce.up.pt/ciie/sites/default/files/02.AliceLopes.pdf>> Acesso em: 17 jun.2017.

MAFFESOLI, Michel. **O tempo das aparências**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1996

MIRANDA, Wandelson Silva de. Foucault e a questão do sujeito: as tecnologias do eu e a criação de novas subjetividades. **Fenomenologia & Psicologia**. São Luís, v. 2, n. 1, p. 19-34, 2014.

MONTEIRO, S. Quando a Pedagogia forma professores. Uma investigação otobiográfica. **Tese** (Doutorado em Educação), Universidade de São Paulo, 2004.

MONTEIRO, Silas. Otobiografia como escuta das vivências presentes nos escritos. **Educação e Pesquisa**. v. 33, n. 3, p. 471-484, set/dez. São Paulo, 2007. Disponível em: <<https://www.revistas.usp.br/ep/article/view/28061>>. Acesso em: 15 mar. 2017.

MONTEIRO, Silas B. **Quando a Pedagogia forma professores**. Uma investigação otobiográfica. Cuiabá: EdUFMT, 2013.

MONTEIRO, Silas. Vínculo entre reflexão filosófica e vivências em Nietzsche. **Ethos & Episteme (FSDB)**, v. III, pp. 125-136, 2006. Disponível em: <http://www.fsdb.edu.br/site/downloads/IV_eletronica.pdf>. Acesso em: 19 jun. 2017.

NIETZSCHE, Friedrich. **Ecce homo**: como se chega a ser o que se é. Trad. Artur Morão. Universidade da Beira Interior: Covilhã, 2008.

PARAÍSO, Marlucy. A ciranda do currículo com gênero, poder e resistência. **Currículo sem Fronteiras**, v. 16, n. 3, p. 388-415, set./dez. 2016 ISSN 1645-1384 (online). Disponível em: www.curriculosemfronteiras.org

PEREIRA, Marcos V. **Estética da professoralidade**: um estudo crítico sobre a formação do professor. Santa Maria: EdUFSM, 2013.

PEREIRA, Miguel Baptista. Hermenêutica e Desconstrução. **Revista Filosófica de Coimbra**. n.11 6, 1994, pp. 229-292. Disponível em:

<file:///C:/Users/hp%202000/Desktop/escrita.final/herm_desconstrucao.pdf> Acesso 08 jul. 2017.

PINEAU, Gaston. As histórias de vida em formação: gênese de uma corrente de pesquisa-
ação-formação existencial. *In: Revista Educação e Pesquisa*. v. 32, n2, maio/ago. p.329-343.
São Paulo, 2006. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/ep/v32n2/a09v32n2>> Acesso 21
jun. 2017.

SILVA, Nivana F. da; FERREIRA, Élide P. Rastros de otobiografia nas escrituras do eu.
Revista Landa. Vol. 4 n° 1. 2015, p. 161-174. Disponível em:
<https://repositorio.ufsc.br/xmlui/handle/123456789/175438>. Acesso em (15 fev. 2018).