



UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ
CAMPUS UNIVERSITÁRIO DO TOCANTINS – CAMETÁ
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO E CULTURA
LINHA DE PESQUISA CULTURAS E LINGUAGENS

ADEMILSON FILOCREÃO VEIGA

TRANSESCRITAS DA DIFERENÇA:
Movimentos para Transcriar a Educação com Clarice Lispector e Virginia Woolf

CAMETÁ – PARÁ
2022

**TRANSESCRITAS DA DIFERENÇA:
Movimentos para Transcriar a Educação com Clarice Lispector e Virginia Woolf**

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

Linha de pesquisa: Culturas e Linguagens

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

ADEMILSON FILOCREÃO VEIGA

TRANSESCRITAS DA DIFERENÇA:

Movimentos para Transcriar a Educação com Clarice Lispector e Virginia Woolf

Texto de defesa apresentado ao Programa de Pós-Graduação em Educação e Cultura, da Universidade Federal do Pará, Campus Universitário do Tocantins - Cametá, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Educação e Cultura. Linha de pesquisa: Culturas e Linguagens.

BANCA EXAMINADORA:

Profa. Dra. Gilcilene Dias da Costa (PPGEDUC UFPA) – Orientadora

Profa. Dra. Angélica Vier Munhoz (PPGEnsino UNIVATES) – Avaliadora Externa

Profa. Dra. Maria Lucilena Gonzaga Costa Tavares (PPGEDUC UFPA) – Avaliadora Interna

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

CAMETÁ – PARÁ
2022

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

V426t Veiga, Ademilson Filocreão.
Transcritas da diferença : movimentos para transcriar a
educação com Clarice Lispector e Virginia Woolf / Ademilson
Filocreão Veiga. — 2022.
117 f.

Orientador(a): Prof^a. Dra. Gilcilene Dias da Costa
Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal do Pará,
Campus Universitário de Cametá, Programa de Pós-Graduação em
Educação e Cultura, Cametá, 2022.

1. Educação. 2. Transcrita. 3. Transcrição. 4. Clarice
Lispector. 5. Virgínia Woolf. I. Título.

CDD 370

*Como Juliano Garcia Pessanha,
dedico esse trabalho às goteiras e rachaduras que
escancararam a urgência.*

AGRADECIMENTOS

À arte, à literatura, que transcriaram minha vida e me deram sentidos e direções. Mery e Ademir, minha família. Aos que ouviram minhas preces nos momentos de angústia e que me ampararam no desassossego. Ao Programa de Pós-Graduação em Educação e Cultura – PPGEDUC, caminhada (des) formativa de muitos devires. À CAPES, pelo fomento à pesquisa, importante suporte para que eu pudesse me dedicar à dissertação. À Professora Gilcilene, admiração e carinho, obrigado pelo olhar sempre atento e afetuoso às nossas caminhadas e criações. À banca examinadora de qualificação, Profs. Valdinei Miranda, Lucilena Gonzaga e Angélica Munhoz, pela disponibilidade da leitura e aceite em contribuírem com esse trabalho. Aos colegas da Turma 2020, no difícil percurso do Ensino Remoto em uma pandemia. Aos amigos, às amigas e suas conversas cheias de atravessamentos potentes, além de todo consolo necessário a quem vive, em especial: Fabi, Kath, João e Nando. ANARKHOS, pelas experiências sempre únicas, principalmente no ano de centenário de Clarice. Victor, pela ternura que chegou bem a tempo. Clarice, pela partilha de uma solidão conquistada. Lúcio, pois a razão plenamente consciente de si mesma é louca. Virgínia, pelos *devires* na vida e na literatura, que reverberaram na pesquisa e em mim. Sigamos, com amor e fúria. *É vasto. Vai durar.*

"Tal como as ondas se formam simetricamente desde o alto do rochedo, mas aos olhos do nadador nelas mergulhado se dividem em profundos abismos e cristas espumantes. Mas deve se correr o risco; dar o primeiro traço. E desse jeito pausando e desse jeito pincelando, ela conseguiu um movimento dançante e rítmico, como se as pausas fossem uma parte do ritmo e as pinceladas outra, e tudo estivesse relacionado; e assim, pausando, pincelando, delicadamente, bruscamente, ela marcou sua tela com nervosas linhas úmidas e marrom que mal se assentavam logo circundavam" (Ao Farol, Virgínia Woolf).

"A harmonia secreta da desarmonia: quero não o que está feito mas o que tortuosamente ainda se faz. Minhas desequilibradas palavras são o luxo de meu silêncio. Escrevo por acrobáticas e aéreas piruetas – escrevo por profundamente querer falar. Embora escrever só esteja me dando a grande medida do silêncio. E se eu digo “eu” é porque não ousou dizer “tu”, ou “nós” ou “uma pessoa”. Sou obrigada à humildade de me personalizar me apequenando mas sou o és-tu” (Água Viva, Clarice Lispector).

RESUMO

Transscritas de Virgínia Woolf e Clarice Lispector impulsionam pensamentos para transcriar a educação, por meio dos devires-escritura suscitados nas obras *Mrs. Dalloway* (2017) e *Orlando* (2014), de Woolf, e *A paixão segundo GH* (2009) e *A hora de estrela* (1998), de Lispector. A articulação pela qual a arquitetura desse estudo se move consiste em vibrar, a partir das transscritas Lispectorianas e Woolfianas, devires-escritura com movimentos do pensar e do criar, e a partir deles, compor e mobilizar tanto a literatura quanto a educação, em pensamentos sem imagem que nos instigam a um transcriar a educação por meio dos signos do aprender que advém de tais deslocamentos. Literatura, filosofia da diferença e educação entrelaçam-se nas linguagens em transe das autoras, potências criadoras que se esbarram e se afastam, a compor provocações múltiplas sobre outros modos de ver, viver e intervir no âmbito educacional. As linhas de fuga Lispectorianas e Woolfianas andam com intercessores como Deleuze e Guattari, Corazza, Bachelard, Barthes, Proust, Rolnik, Passos, Butler, Foucault, Gallo, Tadeu, Zordan. Em cada rachadura exposta, uma fresta se abre para o pensamento, deslocando-o até os cantos obscuros, os corpos abjetos, os tempos extemporâneos, o avesso e o indômito da educação, deixam seus rastros como fantasmas, como sombras, como novas tintas a serem transcriadas e borradas, como Orlandes e Macabéas, GHs e Clarissas, como umidades e capins que insistem em nascer nos espaços mais incômodos, entre outros. A violência do encontro com estes devires-escritura desencadeia o pensar desautomatizado, o pensar sem imagem e, então, mobiliza novos signos do aprender. Clarice e Virgínia, ao serem aqui transscritas, emitem devires-escritura múltiplos, e tais devires também provocam transscrições na educação, pois racham-se em signos do aprender, sentidos, pensamentos, criações a se movimentarem pelo educar. Tanto os devires-escritura, da transscrita, e os signos do aprender, da transscrição, estão emulsionados a um pensamento sem imagem que não intenta ser homogêneo. Este pensamento sem imagem é, pelo contrário, um esforço intensivo de agitação, de diferença. As artes transscritas de Woolf e Lispector desaguam para um transcriar a educação com a diferença.

Palavras-chave: Transscrita. Transscrição. Educação. Clarice Lispector. Virgínia Woolf.

ABSTRACT

Trans-writings by Virginia Woolf and Clarice Lispector propel thoughts to trans-creating education, through the devires-writing raised in the works *Mrs. Dalloway* (2017) and *Orlando* (2014), by Woolf, and *The passion according to GH* (2009) and *The star hour* (1998), by Lispector. The articulation through which the architecture of this study moves is to vibrate, from Lispectorian and Woolfian trans-writings, devires-writing with movements of thinking and creating, and from these, to compose and mobilize both literature and education in image-less thoughts that urge us to a trans-creating of education through the signs of learning that come from such dislocations. Literature, philosophy of difference, and education are intertwined in the authors' trance-like languages, creative powers that collide and move away, composing multiple provocations about other ways of seeing, living, and intervening in the educational field. The Lispectorian and Woolfian lines of escape walk with intercessors such as Deleuze and Guattari, Corazza, Bachelard, Barthes, Proust, Rolnik, Passos, Butler, Foucault, Gallo, Tadeu, Zordan. In each exposed crack, a gap opens for thought, moving it to the obscure corners, the abject bodies, the extemporaneous times, the reverse and the indomitable of education, leave their tracks like ghosts, like shadows, like new paints to be transcribed and blurred, like Orlandes and Macabéas, GHs and Clarissas, like humidities and grasses that insist on being born in the most uncomfortable spaces, among others. The violence of the encounter with these writing-devirals triggers the deautomatized thinking, the thinking without image, and then mobilizes new signs of learning. Clarice and Virgínia, in being trans-written here, emit multiple devires-writing, and such devires also provoke trans-creations in education, as they crack into signs of learning, senses, thoughts, creations to move through educating. Both the becoming-writing, of trans-writing, and the signs of learning, of trans-creation, are emulsified in a thought without image that does not try to be homogeneous. This image-less thinking is, on the contrary, an intensive effort of agitation, of difference. The trans-writing arts of Woolf and Lispector flow into a trans-creation of education with difference.

Keywords: Trans-writing. Trans-creation. Education. Clarice Lispector. Virginia Woolf.

SUMÁRIO

Rachaduras	11
Movimentos de in-tensionar	21
Transscritas de Lispector e Woolf	27
Avessos da linguagem	41
Transcrições pelas beiras	54
Os corpos abjetos	64
Partículas extemporâneas	77
Os corpos indômitos	89
Imagens de dissolução	100
Aqui, Agora, Enfim...	112
Referências	114

Rachaduras

Leonard Cohen, músico canadense, na canção “Anthem”, diz algo oportuno para o despontar desse estudo. Ele diz que *há uma rachadura em tudo – e é assim que a luz entra*. Ao tentar criar uma linha de raciocínio para iniciar o trabalho, fiquei imaginando quais das minhas rachaduras me fizeram enxergar os feixes que compuseram esse pensar.

Trabalho esse que resulta em algo bastante diferente do que fora antes planejado. A razão de tal mudança é a rachadura da pandemia de coronavírus, que nos atravessou de tal modo a retirar nossas certezas e perspectivas de futuro. Então, creio que essa dissertação se teceu de maneira ao que *A hora da estrela* representou para sua escritora, Clarice Lispector: “Essa história acontece em estado de emergência e de calamidade pública. Trata-se de livro inacabado porque lhe falta a resposta” (LISPECTOR, 1998, p.10).

Nunca poderia imaginar, ao adentrar no Programa de Pós-Graduação em Educação e Cultura – PPGEDUC, no começo de 2020, que viveríamos pouco tempo depois um cenário tão devastador de caos, em que as desigualdades se alargaram e o nosso conceito de normalidade, antes escondido por debaixo de um tapete, fora exposto com tamanha crueza.

“Conflito, divisões, diferença de opinião, preconceitos estavam entrelaçados à fibra mesma do ser” (WOOLF, 2016, p.07). Em *Ao Farol*, Virgínia Woolf passeia por seus personagens, como o olho do farol que ocasiona o enredo do romance. Tal qual esse olho, a autora coloca luz sobre cada um deles, de modo a termos um conjunto de imagens fugidias sobre as pessoas e as coisas que as cercam. De tal forma, é como se, à guisa da leitura, pudéssemos indagar-nos: o que é o Eu? Teria esse Eu uma forma tão afixada como parece? Ou seria esse Eu algo fugaz, que um simples olhar não é capaz de capturar, aprisionar por completo?

Podemos com certeza dizer que um escritor cuja escrita apela principalmente ao olho é um mau escritor; que se, ao narrar, digamos, um encontro num jardim, ele descreve rosas, lírios, cravos e sombras na grama, de maneira que possamos vê-los, mas deixa que deles se infiram ideias, motivos, impulsos e emoções, é porque ele é incapaz de usar seu meio para os propósitos para os quais ele foi criado e é, como escritor, um homem sem pernas. (WOOLF, 2015, p.46).

É preciso mais que olhos para uma experiência do mundo. Aquilo que vemos pode não se revelar simplesmente à altura da visão. Temos de ir adiante, arriscando-nos às

profundezas, incertos de que a suposta verdade, a suposta realidade, venha à tona. Talvez, isso não seja um objetivo a se alcançar: talvez, como Woolf diz no trecho acima, precisemos dos afectos que os encontros ocasionam, seus impulsos, suas emoções.

Faltam-me muitas respostas, assim como para Clarice. “O jeito é acreditar. Acreditar chorando” (LISPECTOR, 1998, p.10). Mas creio que esse texto não pretende responder nada, mas urgir. Não é uma resposta, mas uma “história lacrimogênica” de indagações. Não é uma “saída discreta pela porta dos fundos”, pelo contrário. É um enfrentamento na clausura e no desassossego. É o contrário de “Eu não posso fazer nada”. É um replicar da pergunta, e “quanto ao futuro?”. É “o direito ao grito” e também “uma sensação de perda”.

Aí está uma das rachaduras... Rachadura essa que me fez questionar o que antes estava determinado para o projeto. Será que eu ainda queria me debruçar sobre o que ali estava escrito? Até então, também não imaginava que Virgínia Woolf fosse ser um dos meus disparos de pesquisa. E, em meio a tudo isso, indaguei-me do porquê estar escrevendo uma dissertação em um cenário em que estávamos afundados no presente.

Creio que essa pergunta fique reverberando até um longo tempo. Mas, ao contrário das respostas, a indagação abriu espaço para as frestas manifestarem-se. A pergunta abriu um rasgo novo – uma urgência. Urgência em enfrentar as certezas que nos foram colocadas em vida, em literatura, em educação, assim como as personagens dos romances o fazem. Urgência em não apenas resvalar-se aos cantos obscuros do educar, e dizer que ali estão, mas fazer urgir por meio delas outras transescritas.

Outra das frestas foi a sugestão de minha orientadora, Profa. Dra. Gilcilene Dias da Costa, de que eu entremeasse Clarice Lispector à Virgínia Woolf¹. Eu já havia articulado Clarice com Virgínia em meu Trabalho de Conclusão do Curso de Letras – Língua Portuguesa, do ano 2019, mas de maneira pontual. Naquele momento, então, a possibilidade se expandiu.

¹ Nota do autor: Aqui, como ao longo do trabalho, irei me referir às autoras de várias maneiras, tais como por seus nomes, sobrenomes ou nomes e sobrenomes concomitantes, sem intentar, diante disso, hierarquizar uma pela outra ou reforçar o poder patriarcal do “sobrenome do marido”, como no caso de Virgínia. Tal decisão baseia-se num critério pessoal tanto de proximidade e intimidade com as autoras, ao chamá-las pelos nomes, buscando desterritorializar suas imagens de “monstros sagrados”, como de, ao optar pelos sobrenomes, evidenciar suas vozes e escritas, num processo desviante ao que, por tantas vezes, outras mulheres escritoras foram invisibilizadas - pelo dito “sobrenome do marido”, por pseudônimos ou por meio do lugar-comum “autor desconhecido”. Bem como afirma Woolf (2019, p.43) em *Um teto todo seu*, “eu me arriscaria a supor que Anônimo, que escreveu tantos poemas sem assiná-los, foi muitas vezes uma mulher”.

A partir disso, decidi os pares de articulação para o trabalho, primeiro por um critério de ligeira semelhança. *A paixão segundo GH* (2009) com *Mrs. Dalloway* (2017) e *A hora da estrela* (1998) com *Orlando* (2014). Tanto GH quanto Clarissa Dalloway eram mulheres de classe média alta que, a partir de um deslocamento tanto de espaço quanto de vida, realizavam enfrentamentos. Além disso, são histórias que jogam com a noção de tempo e diferentes pontos de vista, a partir da técnica do fluxo de consciência.

Em se tratando de Orlando e Macabéa, entendi-os como dois corpos que, de certa maneira, perduram até hoje, cada um sofrendo de específicas marginalizações e confrontando, com isso, a “normalidade” que desejam as outras pessoas. Orlando, pelo que tem de considerado desviante no seu ser. Macabéa, pela revolta inconsciente e ingênua, pela pobreza e o incômodo que causa, pela invisibilização, pelo estigma de imigrante. Determinados os pares por suas primeiras semelhanças, deu-se a largada para as leituras de cada obra. Em tais leituras, as similitudes se tornaram mais específicas, bem como os afastamentos.

Foi como, de fato, rachar os textos em busca de pequenas frestas que, à sua maneira, se apresentaram a mim. A articulação pela qual a arquitetura desse estudo se move consiste em vibrar, a partir das transscritas Lispectorianas e Woolfianas, devires-escritura com movimentos do pensar e do criar, e a partir deles, compor e mobilizar tanto a literatura quanto a educação em pensamentos sem imagem que também nos instigam a um transcriar a educação, por meio dos signos do aprender que advém de tais deslocamentos.

Os traçados deste trabalho atravessam três conceitos chave: *transscrita*, *pensamento sem imagem e transcrição*. Em relação à transscrita, confluências existem entre este trabalho e a Tese de Doutorado de Rafael Lovisi Prado, do ano de 2017, intitulada “*Transscritas: fluxos entre o poético e o filosófico*” e defendida no Programa de Pós-graduação em Letras da UFMG. Algumas vazões de seu estudo se conectam à essa dissertação, tais como o referente ao conceito de transscrita, a seguir:

Transscrita, uma escrita do transe, em certa medida xamânica, isto é, de um momento de crise das esferas produtivas, de alteração, de trânsito, de passagem entre os diferentes registros de linguagem/saber que possibilite pensar e escrever com a literatura e a filosofia, e não necessariamente sobre estas, liberando tráfegos e atravessamentos entre as mesmas: traficar entre os domínios, borrar a partição entre o próprio e o figurado, o legítimo e o ilegítimo, não tendo em vista a indiferenciação, no entanto, o cessar dos

sentidos cristalizados (na instigação de Deleuze, o desejo ignora a troca, ele só conhece o roubo). (PRADO, 2017, p.27).

Aqui, o traçado singular do conceito que experimento, além do filosófico e do literário, é que a transescrita também é entrelaçada com o educacional, daí, então, partem os movimentos de próprio punho do trabalho.

Por meio das **transescritas** de Virgínia e Clarice, rachamos suas literaturas para trazer à tona as forças circulantes e desviantes de seus devires-escritura. "Um encontro com aquilo que força a pensar, a fim de elevar e instalar a necessidade absoluta de um ato de pensar, de uma paixão de pensar" (DELEUZE, 2018, p.137). Desse modo, nos encontros e desencontros, nos rasgos e nas rachaduras das escrituras de Clarice e Virgínia, estamos ao encontro daquilo que não espera e desespera o pensar e, assim, leva-o a criar também o inesperado, também algo que o mobiliza para fora e além de uma imagem, de um pensamento.

O que se estabelece no novo não é precisamente o novo, pois o próprio do novo, isto é, a diferença, é provocar no pensamento forças que não são as da reconhecimento, nem hoje, nem amanhã, potências de um modelo totalmente distinto, numa terra incógnita nunca reconhecida, nem reconhecível. (DELEUZE, 2018, p.134).

Portanto, os devires-escritura dessas transescritas instigam o pensar e o criar, são potências de uma terra desconhecida, irreconhecível, aquela que o pintor, após pincelar a tela com uma paisagem familiar, derrama sobre si e sobre sua arte a maresia que a suspende, torna-a desterritorializada, torna-a outra, um outro criar que rouba sua paz.

Transescritas da Educação com a Diferença. Como pensar, então, em uma Transescrita da Educação como estilo ou Diferença nos entremeios da literatura de Lispector e Woolf? Como experimentar uma transescrita literária capaz de movimentar instigações a respeito da "mobilidade perpétua do real"? (CORAZZA, 2013, p.23). Se, pela arte literária, as duas autoras movimentam a realidade, esbarrando-a por outros espaços, transescrevendo por outras linhas, também instigamos pensar numa Transescrita da Educação como diferença e estilo, uma livre escrita e de livre trânsito, a saber, aquela em que a suposta realidade da educação é desterritorializada, questionada, atravessada e atravessável por outras linhas. (VEIGA E COSTA, 2021, p. 255-256)

Transescrita que instiga, impulsiona, que racha. "Supõe um impulso, uma compulsão de pensar, que passa por todo tipo de bifurcação, que parte dos nervos e se comunica à alma, para chegar ao pensamento" (DELEUZE, 2018, p.145). Estamos nestes movimentos de pensar e criar com devires-escritura, a transescrever por eles e por suas

bifurcações, suas vibrações, suas sombras e iluminuras, para então chegar ao pensamento sem imagem que produz sentidos tanto no literário quanto no educacional.

Isto é, de uma violência original feita ao pensamento, de uma estranheza, de uma inimizade, a única a tirá-lo de seu estupor natural ou de sua eterna possibilidade: tanto quanto só há pensamento involuntário, suscitado, coagido no pensamento, com mais forte razão é absolutamente necessário que ele nasça, por arrombamento, do fortuito no mundo. O que é primeiro no pensamento é o arrombamento, a violência, é o inimigo (DELEUZE, 2018, p.137).

Inesperadas passagens pelos devires-escritura, aqui vibrando, ocasionam violências de pensamento naquilo que se entende como suspensão de uma imagem estruturada. Do esqueleto, falta um osso, do pavor do molusco em redoma, que também é seu corpo, é que temos a pérola, composição daquilo que estranha e reage uma invasão, uma perfuração. Da transcrita, rachamos devires de eterna possibilidade e eterna criação de um pensamento que nos assalta, que nos faz sentir indefesos perante aquilo que engendrávamos.

Sobre a **transcrição**, outra chave deste trabalho, enquanto Haroldo de Campos, na obra “*Da transcrição: poética e semiótica da operação tradutora*” (2011), pensa a respeito dessa noção no âmbito da tradução literária, a Profa. Sandra Corazza a transpõe para o campo educacional. Aqui, nos movimentamos a um transcriar a *educação* por meio de signos do aprender deleuzianos. Esta é a forma pela qual o componente educacional perambula entre as ondulações literárias: o que passa entre os textos na educação é um aprender como caminho, como percurso, um educar de encontros e desencontros, que cria ao encontrar-se com o outro ou com algo que o assusta, que o calunia, que o desafia, que o desestabiliza. Educação como modo de existir em movimento. Movimentos que produzem sentidos, que experimentam travessias no educar.

Aprender diz respeito essencialmente aos signos. (...) Aprender é, de início, considerar uma matéria, um objeto, um ser, como se emitissem signos a serem decifrados, interpretados. (...) Alguém só se torna marceneiro tornando-se sensível aos signos da madeira, e médico tornando-se sensível aos signos da doença. (...) Tudo que nos ensina alguma coisa emite signos, todo ato de aprender é uma interpretação de signos. (DELEUZE, 2003, p.04).

Clarice e Virgínia, ao serem aqui transcritas, emitem devires-escritura múltiplos, e tais devires também provocam transcrições na educação, pois racham-se em signos do aprender, sentidos, pensamentos, criações a se movimentarem pelo educar. Aprender, nesses termos, urge como movimento de pensamento; pensar, criar, aprender,

sempre no infinitivo, sempre como uma busca, uma passagem. Tornamo-nos sensíveis à educação estando sensíveis aos signos do aprender. Tanto os devires-escritura, da transcrita, e os signos do aprender, da transcrição, estão emulsionados a um pensamento sem imagem que não intenta ser homogêneo. Este pensamento sem imagem é, pelo contrário, um esforço intensivo de agitação, de diferença.

Partimos ao encontro dos signos do aprender em *Proust e os signos* (DELEUZE, 2003), nos rasgos de percursos formativos que violentam a pensar por transcrição. Aprender que, assim como o pensar e o criar, não se relaciona com a intenção de um resultado, mas que passa pela errância e pelo acontecer, pelo encontro que o coloca em curso. "Há sempre a violência de um signo que nos força a procurar, que nos rouba a paz. (...) A verdade depende de um encontro com alguma coisa que nos força a pensar e a procurar o que é verdadeiro. O acaso dos encontros, a pressão das coações" (DELEUZE, 2003, p.15).

Os signos nos colocam diante do assombro e da necessidade da busca. O signo nos rouba a paz. Qual signo roubará minha paz? Qual signo irá inter-ferir minhas convicções? Qual signo, provocado pela transcrição, irá dizer-me do aprender como encontro, do encontro que me mobiliza a estar e a me relacionar com a diferença do outro?

Nunca se sabe como uma pessoa aprende; mas, de qualquer forma que aprenda, é sempre por intermédio de signos, perdendo tempo, e não pela assimilação de conteúdos objetivos. Quem sabe como um estudante pode tornar-se repentinamente bom em latim, que signos (amorosos ou até mesmo inconfessáveis) lhe serviriam de aprendizado? Nunca aprendemos alguma coisa nos dicionários que nossos professores e nossos pais nos emprestam. O signo implica em si a heterogeneidade como relação. Nunca se aprende fazendo como alguém, mas fazendo com alguém, que não tem relação de semelhança com o que se aprende. (DELEUZE, 2003, p.21)

Do encontro assustadiço com a diferença do outro, a partir do qual posso me movimentar nos signos do aprender que ele dispara, estou em deslocamento de pensamento, em relação não *ao outro*, mas *com o outro*. É *com* o outro que posso passar por um signo do aprender e nele não somente atravessar uma imagem dogmática de pensamento e suspendê-la, mas também *me atravessar, me suspender*. "Aprender vem a ser tão-somente o intermediário entre não-saber e saber, a passagem viva de um ao outro. Pode-se dizer que aprender, afinal de contas, é uma tarefa infinita" (DELEUZE, 2018, p.160). A passar pelo infinito do aprender, exploramos e circulamos entre os signos, transcritos, cruzados, distantes, esbarrando-se aqui e ali.

"É no tempo absoluto da obra de arte que todas as outras dimensões se unem e encontram a verdade que lhes corresponde. Os mundos de signos, (...) se desdobram, então, segundo linhas do tempo, verdadeiras linhas de aprendizado; mas, nessas linhas, eles interferem uns sobre os outros" (DELEUZE, 2003, p.23-24). Esta *Recherche*, ritmada de modo incessante e inacabado, vibra junto aos devires Woolfianos e Claricianos para pensarmos no aprender em deslocamento, aprender flutuante, inseguro. Na escritura de Virgínia e Clarice, encontramos mundos de signos com os quais transcriamos, e estes estão em relação uns com os outros, seja tal relação de afastamento, de proximidade ou outra, infinitamente.

Temos mundos que a arte vibra e estilhaça para que possamos vê-los sem sua conveniente nitidez. O **pensamento sem imagem**, que mobiliza tanto a transescrita, pela qual vamos aos devires-escritura, quanto a transcrição, provocada por signos do aprender múltiplos.

Em vez de se apoiar na Imagem moral do pensamento, ela tomaria como ponto de partida uma crítica radical da Imagem e dos "postulados" que ela implica. Ela encontra sua diferença ou seu verdadeiro começo não num acordo com a Imagem pré-filosófica, mas numa luta rigorosa contra a Imagem, denunciada como não-filosofia. Ela encontraria, assim, sua repetição autêntica num pensamento sem Imagem, mesmo que fosse à custa das maiores destruições, das maiores desmoralizações, e com uma obstinação da Filosofia que só teria como aliado o paradoxo, devendo renunciar à forma da representação assim como ao elemento do senso comum. Como se o pensamento só pudesse começar, e sempre recomeçar, a pensar ao se libertar da Imagem e dos postulados. É em vão que se pretende remanejar a doutrina da verdade, se antes de tudo não forem arrolados os postulados que projetam esta imagem deformante do pensamento. (DELEUZE, 2018, p.130-131).

No pensamento sem imagem que invade a transescrita e a transcrição, estamos diante de algo que renuncia à uma forma, a um acabamento anterior, e então movimenta e percorre os devires-escritura e os signos do aprender pelo que se escapa, pelo que é desterritorializado, em começos e recomeços, ao infinito. Colocando-se como um elemento que desarranja o pensar, o criar e o aprender, o pensamento sem imagem desafia a transescrita com devires-escritura e a transcrição com signos do aprender.

Pois o pensamento sem imagem está a produzir sentidos, seja no literário ou no educacional, tal qual "cadeia de força e pavio de pólvora, em que cada uma enfrenta seu limite e só recebe da outra (ou só comunica à outra) uma violência que a coloca em face de seu elemento próprio, como de seu disparate ou de seu incomparável" (DELEUZE, 2018, p.139). Como um rastro de pólvora, pincelam-se agitadas movimentações,

explosões que violentam a perfeição da imagem, e que agora está em face do bruto e da violência de um encontro ao acaso, aquele que rasga os devires-escritura bem como emite signos do aprender.

Nos movimentos aqui tramados, seja no educacional ou no literário, *transescrever* é diferente de “transcrever”, assim como *transcriar* não se refere a “transformar”. Transcrever é reproduzir algo, é escrever novamente e da mesma forma. Transformar é modificar, alterar, enquanto transcriar é criar pelo meio, criar abrindo passagem aos signos do aprender.

Desse modo, transescrever não para transcrever. Transcriar não para transformar. A *transescrita*, por sua vez, como veremos em ensaios posteriores, ocasiona os devires-escritura potentes, múltiplos e singulares, advindos das colisões dos textos de Woolf e Lispector. Através dela, realizamos andanças por esses devires, a pensar também em transcriar a educação com os signos do aprender que tais devires emitem, ambos os caminhos passando por um pensamento sem imagem.

O trabalho foi proporcionando “uma alegria difícil; mas chama-se alegria” (LISPECTOR, 2009, p.05). A alegria difícil, cercada de urgência, em estado de calamidade, carrega consigo educações outras, artes outras.

Dessa forma, estabelecemos, neste momento, os pontos pelos quais traçamos, rabiscamos e rasuramos nossos percursos. As transescritas de Virgínia e Clarice movimentam-se, movimentam-nos, e a partir desse encontro, que como a *Recherche* de Proust, é um instante de busca, de descontinuidade, de desdobramentos e interferimentos, compomos tanto na literatura quanto na educação, pensamentos sem imagem àquilo que entendíamos de pensar e criar e aprender – aprender este que, rachado e provocado pelos signos da arte, desloca também a educação, a qual se agita em transcriações.

Assim, do segundo ao terceiro ensaio, – nos **movimentos de in-tensionar** e nas **transescritas de Lispector e Woolf** – vibramos, em um labirinto de múltiplas andanças pelos devires-escritura, sentidos desafixados que *in-tensionam*, que movimentam, tanto Virgínia e Clarice, suas literaturas, suas vidas e suas vivências como mulheres e escritoras, como também meus próprios devires, durante as andanças no pesquisar com as autoras. Olhares que não se completam, que se suspendem e suspendem. Movimentos que, uma vez que se espalham, se agitam e emulsionam, desterritorializados de si, e do

pensamento de si. Invasões de Clarice na sala de Virgínia e de Virgínia na sala de Clarice, para tecermos zonas de vizinhança entre os devires-escritura das autoras.

Do quarto ao sexto ensaio, – nos **avessos**, nas **beiras**, nos **corpos abjetos** – os romances *A paixão segundo GH* e *Mrs. Dalloway* traçam nossos olhares por entre pensar e criar e aprender nos meandros da literatura e da educação. Entre o flunar de Clarissa Dalloway para comprar flores e a arrumação-desarrumação de GH, nessa primeira rachadura contagiemo-nos dos devires da arte para pensarmos em aprenderes múltiplos e singulares, com signos que pulsam de ramagens emaranhadas, de linguagens vaporosas, opacas, desejanter de transcriar com aprenderes que se contraem, que se abeiram, que não se revelam na nitidez de sua superfície. Transcrições com signos do aprender que colocam a educação em perturbação – pensar e criar e aprender abjetamente nas potências de despossuir, de escapar de uma lógica estabelecida.

Na primeira rachadura, somos intercedidos por autores como Corazza... E Deleuze... E Guattari... E Gallo... E Tadeu... E Zordan... E Larrosa... E Butler... E Hugo... E Bachelard...

Do sétimo ao nono ensaio, – nos devires do **extemporâneo**, do **indômito**, das **dissoluções** – são os romances *Orlando* e *A hora da estrela* e seus mundos de signos que vibram nossos pensamentos acerca de transcrições na educação. Signos que pensam em um aprender em movimento, de modo a transcriar a educação do e com o presente. Estes mundos de signos também nos fazem pensar em educações de aspectos daninhos, de úmidas educações, por suas formas ingovernáveis, formas sem coerência estabelecida, repletas do espírito pestilento da desordem.

Um só Orlando, de transgressões e movimentos fluidos, transcreve-se em *Orlandes*. Uma só Macabéa, de revoltas inconscientes e pequenas subversões, transcreve-se em *Macabéas*. Deslocando-se de um Teto e um Todo únicos para experimentar outros que existem, os *devires-orlandes* e *devires-macabéas* emitem signos do aprender para as transcrições na educação, signos potencializadores de derivas, em transes de travessias. Signos que borram as imagens com a fluidez e a dissolução dos corpos.

Nessa segunda rachadura, somos intercedidos por Masschelein e Simons... E Foucault... E Biesta... E Henz... E Barthes... E Marder...

Desse modo, retornar ao ponto inicial, de que há uma rachadura em tudo, e que é assim que a luz entra. Rachar é deslocamento de uma alegria difícil: trabalhosa, às vezes dura e violenta, e que faz ver o que existe para além. “Zonas assustadoramente inesperadas, (...) que a mim me vaticinaram a mim mesmo a ponto de eu neste instante explodir em: eu” (LISPECTOR, 1998, 09). Inesperado foi que eu não explodisse em Eu, mas em Nós. Outros Nós da linguagem, da arte, da literatura, da educação, e de mim. Nós da linguagem avessa, da transcrição pelas beiras e dos corpos abjetos. Nós das partículas extemporâneas, dos corpos indômitos e das dissoluções.

Nós de conexões atadas por um pensamento sem imagem, a circular nas transcritas e seus devires, nas transcrições e seus signos. O Nó de pensar, de constantemente estar inquieto. Nós de aliança, de entrelaçar forças não para formar um ponto, mas para se aliançar com linhas que se cruzam.

Movimentos de in-tensionar

“Mrs. Dalloway disse que ela mesma iria comprar as flores” (WOOLF, 2017, p.18). Assim Virgínia Woolf inicia as travessias de sua personagem Mrs. Dalloway, do romance homônimo. E assim iniciamos as travessias dessa pesquisa, com a coragem primeira de irmos, nós mesmos, junto aos nossos intercessores, desbravar os territórios desafiadores, móveis e múltiplos da literatura de transcritas e transcrições com a educação. No simbólico ato de comprar flores, entende-se a microrrebelião de Clarissa em, pouco a pouco, tomar as rédeas de seu percurso de vida.

Não só Virgínia Woolf nos perseguirá, bem como nós a perseguiremos, mas também Clarice Lispector. “A aproximação, do que quer que seja, se faz gradualmente e penosamente – atravessando inclusive o oposto daquilo que se vai aproximar” (LISPECTOR, 2009, p.05). A aproximação com a ideia de transcrita na literatura, que provoca devires-escritura, e a de transcriar a educação por meio dos signos do aprender, norteadoras da pesquisa e mobilizadas pelo pensamento sem imagem, que produz sentidos em ambas, se fez, também, gradualmente e penosamente, debatendo-se com o oposto do que antes se almejava.

As escritas em transe de Virgínia e Clarice provocaram devires-escritura múltiplos: devires de margens, a vida nos cantos dos espaços, dissoluções, movimentos indômitos da diferença, tempos extemporâneos no educar. É nesse caminho, vibrando sentidos por pensamentos sem imagem da escritura das autoras, que transcriamos o pensamento acerca da educação, junto aos seus signos do aprender.

"Não são os deuses que são encontrados; mesmo ocultos, os deuses não passam de formas para a reconhecimento. O que é encontrado são os demônios, potências do salto, do intervalo, do intensivo ou do instante, e que só preenchem a diferença com o diferente" (DELEUZE, 2018, p.143). Por meio do colidir de Clarice e Virgínia, devires saltam por um rio destituído de pressupostos, deslizando não pelo significar, mas pelo vibrar, pelo compor junto à relação entre pensar, criar e aprender. Enfim, destes pensamentos sem imagem é que transcriamos o educar, pois deles também urgem signos do aprender. Não se encontram deuses; não se encontram verdades absolutas, nem soluções, tampouco conciliações. O que se encontra é inquietante, fugaz, um breve lampejo entre o desamparo da escuridão. O que se encontra não é a saída do labirinto, mas a própria existência do

labirinto, o seu emaranhado de caminhos que levam não a uma única saída, mas a múltiplas perambulações.

Talvez, morrer, se transcriar, se transescrever, balançar-se na morte por turvos quereres, como Narciso o fez. Se-Morrer, Se-Transcriar, Se-Transescrever, buscando a morte como Naiá, da lenda amazônica, morte a morrer na busca pela Lua-Jaci, morte a morrer pelo afogamento no impossível, tomando o caminho oposto ao Sol, e criando a partir disso a imagem fugidia, imagem diluída de algo que pode vibrar sentidos desafixados. Narciso e Naiá gestaram de suas mortes, cada qual uma vida, cada qual uma flor, seja a Vitória-Régia, que abre pétalas ao luar, seja Narciso, breve flor de corpo curvado.

Quanto a mim, movimentado por Clarice e Virgínia, por esse labirinto de tantas andanças, por buscar e me emaranhar de tantos morreres impossíveis, no decorrer da tessitura escrita, teci também, nesta turva, incerta e enfeitiçadora água de aprender, travessias outras para com suas obras. No IV Seminário de Estudos Linguísticos e Literários de Mocajuba (SELLM), realizado em abril de 2021 na modalidade online, pude experimentar em vídeo-performance a Virgínia inquieta, plácida, intempestiva e misteriosa, como as ondas.

Com devires de rios, de mares, de ondas e tempestades, como o barco à mercê da fúria da tempestade em alto mar, também me entreguei ao que Virgínia fez de mim, do meu olhar para com a vida, a arte, a educação, na vídeo-performance *Cartografias com Virgínia Woolf*. A água que desmonta e que produz nascimentos deu vazão ao pensar em educação com tais signos, para além dessas páginas, de modo que não somente eu estivesse à deriva, mas também quem assistisse, quem lesse. Entendo essa dissertação não como uma porção de água em um aquário, mas uma gota em um rio.

Potência de experimentação também vivi com Clarice, na ocasião do III Colóquio Anarkhos, nosso grupo de pesquisa, em 2020. Com vídeo-performances, joguei com Clarice o mistério das cartas de tarô. Na performance em grupo *A vida come a vida*, quisemos falar sobre Macabéa como um corpo em que as necropolíticas diárias empurram para a morte, tal qual um Fado². Na minha performance em específico, trouxe o aspecto

² Fado, vocábulo aqui utilizado no sentido de destino e/ou profecia, traçados de vida que acontecem independentes de nossa vontade.

misterioso da novela *A hora da estrela*, inspirado na consulta de Macabéa com a Cartomante.

A partir disso, descrevi a experiência de morte da personagem usando algumas cartas do Tarô Mitológico. No momento em que Macabéa vai para a “terra dos mortos” (LISPECTOR, 1998, p.85), do baralho retiro o Oito de Copas, que no Tarô Mitológico é representado pelo mito grego de Psiquê, no instante em que ela desce ao Hades para cumprir uma missão impossível dada por Afrodite. Ela sente que irá morrer no percurso, mas segue, munida de coragem e determinação. Em seguida, para simbolizar a “hora da estrela” de Macabéa, puxo a carta da própria Estrela, que também indica o momento de iluminação, de passagem para a Verdade.

Na performance, quis mostrar, por meio desses signos de morte, que movimentar-se para transcriar a educação requer a descida ao Hades. Ou seja, a difícil decisão não apenas de desbravar seus próprios devires, mas também de percorrer as sombras do educar, já que também destas ele é entrelaçado. Assim, a descida se torna não um caminho para a “Verdade”, assim maiúscula e absoluta, mas um deslocar ao meio, entre as incertezas e as opacidades do pensamento, as luzes e as sombras.

Tal descida, dizem, é impossível. Eu a vejo como árdua, não impossível. No entremear da impossibilidade, essa dissertação foi possível. Aqui ela está. Assim como Psiquê toma sua decisão não por Afrodite, mas por seus próprios *in-tensionares*, não tememos as mortes que teremos que morrer ao longo do trabalho. Morremos, confrontamos, sofremos. De tudo isso, urgimos. De tudo isso, estamos turvados e turvamos, pensamos, criamos e aprendemos com olhares que não se completam, que se suspendem e suspendem. De tudo isso, transcrevemos com devires, transcriamos com signos o educar.

"Mas a pluralidade dos mundos consiste no fato de que estes signos não são do mesmo tipo, não aparecem da mesma maneira, não podem ser decifrados do mesmo modo, não mantêm com o seu sentido uma relação idêntica" (DELEUZE, 2003, p.05). Nos encontros ao acaso promovidos pelos devires-escritura da arte literária e que, por sua vez, emitem signos do aprender para transcriar na educação, podem essas linhas se confluírem, se esbarrarem umas nas outras, atravessarem umas às outras, oporem-se, degladiarem-se, recusarem-se. São incertos tais movimentos, uma vez que se espalham,

se agitam e emulsionam, desterritorializados de si, e do pensamento de si, e o que virá deles, apenas o próprio movimento poderá dizer.

A dificuldade de encontrar, para poder exprimir, aquilo que no entanto está ali, dá uma impressão de cegueira. É quando, então, se pede um café. Não é que o café ajude a encontrar a palavra mas representa um ato histórico-libertador, isto é, um ato gratuito que liberta. (LISPECTOR, 2015, p.28)

Como nas palavras de Clarice, dos devires-escritura advindos do próprio encontrar com o literário, é possível alcançarmos atos que libertam, libertam para um pensamento sem imagem. Eles trespassam o próprio texto, confrontam-no, inseguram-no, vibram-no para além do seu limite. Suas forças estão em esbarrar-se à outras matérias, sejam elas sólidas, escorregadias, líquidas, vaporosas ou mesmo imateriais. À superfície de um espelho, quebramos a imagem para vibrar sentidos com os incompletos fragmentos – e destes, então, pôr em movimento seus signos do aprender.

“O que há nos corpos, na profundidade dos corpos, são misturas: um corpo penetra outro e coexiste com ele em todas as suas partes, como a gota de vinho no mar ou o fogo no ferro” (DELEUZE, 1974, p.06). Em misturas de Clarice e Virgínia, de Clarissa Dalloway e GH, de Orlando e Macabéa, o que pode existir com os contágios de Virgínia e Clarice? O abjeto e o potente da barata que resiste ao esmagamento, o extemporâneo da rádio relógio que subverte o tempo regulamentado, as inseguranças e os avessos da linguagem no apartamento de GH.

Tais transcritas e seus devires insurgem para germinarem signos do aprender. Pelo meio deles, pululam múltiplas paisagens suspensas e fugidias de um povo menor, com suas singularidades. Caminhamos como Clarissa, realizando a ação primeira: a vontade do deslocamento e a coragem para provocar ausências e opacidades no que, aparentemente, já está visto. Nas transcritas, encontramos em Clarice e Virgínia pedaços, devires, intensidades a serem devoradas por uma transcrição no educar.

“Lascas de mundos desmanchados, passíveis de, ao mesmo tempo, se comporem com outras lascas, investidas e agenciadas por partículas soltas de afeto, gerando novas máscaras, mundos novos. Mutações secretas” (ROLNIK, 1989, p.50). Os mundos desmanchados dos signos da barata abjetada, potente de movimentos que desterritorializam o pensamento do outro, diferente e singular, como aquele que é estranho a mim, desviante e impróprio. Lascas à margem, obscurecidas pelos cantos nos

quais foram empurradas, mas que em sua constituição fragmentária também rompem com as imagens dogmáticas e sofrem mutações secretas de resistências.

Dos devires fendidos pelas transescritas, sejam elas as de um estômago vazio, as de blocos partidos de gelo, fomos atravessados por um pensamento sem imagem que nos destituiu de uma firmeza. Então, rachados os nossos olhares, deles foram extraídas suas reverberações, suas intensidades, seus signos para transbordarem e transcrirem no e com o educar.

"Tudo existe nessas zonas obscuras em que penetramos como em criptas, para aí decifrar hieróglifos e linguagens secretas" (DELEUZE, 2003, p.86). Bifurcações, rompimentos, zonas obscuras, indeterminadas, quebras: percursos de um aprender em movimento, aprender que não se basta, mas que atravessa, que é atravessável, que é passagem e passa por.

O caminho não é solitário: uma Macabéa dentre várias, Orlandes vivendo para além do tempo, baratas de outras baratas, cantos de outros cantos, rios dentro de outros rios, educações. Um cômodo numa cobertura não será mais o mesmo, ele será o devir de um estômago vazio de onde surgem devorações, fomes, vontades. As horas que se oferecem não serão apenas instrumentos de captura para docilizar corpos como os de Macabéa. Serão também microrrebeliões a formar, pouco a pouco, um grande, tormentoso e assombrado rio.

Para então pensarmos, por essa via, num educar de signos cheios de vontades, cujos espaços e corpos escanteados se movimentam, rastejam e cometem ruídos de resistência. Em signos marginais que, gota a gota, formam movimentos de travessia no grande rio do educar, no qual mergulhamos, nadamos e paramos, como um espaço por onde se constituem passagens e turvações.

Corpo vibrátil, corpo transcriado e múltiplo de signos potentes para pensar a educação. O que há nos devires-escritura que abrem cada percurso dessa pesquisa? O que há nos pensamentos sem imagem dessas escrituras, que movimentam literário e educacional e nos fazem caminhar sem o sustentáculo do cavalete sobre a pintura? Que signos do aprender emitem os devires-escritura para transcriarmos a educação?

O que há nos capins e nas umidades indômitas de Orlando e Macabéa, que, em insistências e invasões, ocupam espaços que lhes foram negados? O que há, vibrando, na insegurança do apartamento de GH, agora exposto em sua frágil estrutura, como um

esqueleto, ou na linguagem desconhecida e gasosa que os aviões desenhavam no ar, enquanto Clarissa Dalloway observa-os em seu trajeto?

“Fazer vibrar esses limiares num processo de contágio com/entre as formas, abrir o caso para suas intensidades, trabalhar nas misturas que o compõem e menos numa (suposta) pureza” (KASTRUP, PASSOS, ESCÓSSIA, 2015, p.169). Ah! Não são puras as nossas vibrações. O que se *in-tensiona* em mim são os limiares contagiantes das escritas de Clarice e Virgínia, limiares estes que abrem espaços de caos e criação. Escavando devires em Clarice e Virgínia, encontramos signos para o aprender. Movimentos de *in-tensionar* que escavam, encontram, perfuram, diluem, deslocam, desfocam, desencontram, desestabilizam, desacomodam.

O que nos força a pensar é o signo. O signo é o objeto de um encontro; mas é precisamente a contingência do encontro que garante a necessidade daquilo que ele faz pensar. O ato de pensar não decorre de uma simples possibilidade natural; é, ao contrário, a única criação verdadeira. A criação é a gênese do ato de pensar no próprio pensamento. Ora, essa gênese implica alguma coisa que violenta o pensamento, que o tira de seu natural estupor, de suas possibilidades apenas abstratas. Pensar é sempre interpretar, isto é, explicar, desenvolver, decifrar, traduzir um signo. Traduzir, decifrar, desenvolver são a forma da criação pura. (DELEUZE, 2003, p.91)

Nossa paz é roubada para então pensarmos, para então criarmos, para que então, nestes movimentos, possamos aprender. Nesses encontros ao acaso, algo movimenta nosso pensamento, o faz saltar e se desestabilizar. A violência do encontro com esses devires desencadeia o pensar desautomatizado, o pensar sem imagem e, então, mobiliza novos signos do aprender.

“No encontro, os corpos, em seu poder de afetar e serem afetados, se atraem ou se repelem” (ROLNIK, 1989, p.25). Assim como Clarissa não sabe o que irá encontrar pela frente, nesses encontros nós também nos abrimos às suas surpresas, seus escombros, suas forças e resistências. Pode ser que encontremos flores... E baratas... E rios... E cantos... E relógios... E avessos... E umidades... E dores de dente... O que temos que fazer é, nesse momento, dizer sim. Sim, Eu mesmo vou comprar as flores.

Transcritas de Lispector e Woolf

“A literatura é a vida, vivendo” (LISPECTOR apud MOSER, 2011, p.150). Temos, na citação que inicia esse ensaio, a ideia Clariciana da literatura como algo intrínseco à vida. Para Lispector, a literatura é a vida e a vida é a literatura. Ao mesmo tempo em que a literatura expressa uma determinada realidade, seja ela interior ou exterior, a realidade é essencial para a literatura. Não para a chamada “literatura realista”, mas como um modo possível para enxergar e indagar as questões que nos cruzam através da linguagem.

"Estou viciada em viver nessa extrema intensidade. A hora de escrever é o reflexo de uma situação toda minha. É quando sinto o maior desamparo" (LISPECTOR, 2015, p.21). Assim, Clarice vive na extrema intensidade de escrever. Escreve olhando para dentro do seu desamparo, do desassossego que tanto a paralisa quanto a movimenta – os fios desencapados dela própria implodem na direção de sua literatura. "O que é que se tornou importante para mim? No entanto, o que quer que seja, é através da literatura que poderá talvez se manifestar" (LISPECTOR, 2015, p.66). Por meio da literatura, manifesta-se seu olhar para a realidade íntima, esta que, por sua vez, a faz atentar-se ao que está fora de si. Algo talvez possa vir – pois, se a literatura é a vida, vivendo, também está cercada de indefesas certezas, ela também é um terreno a ser posto em dúvida.

Virginia Woolf, por sua vez, questiona o sentido de realidade que ela, assim como Clarice, era cobrada para inserir em suas obras, ditas como abstratas demais. Questionando o que significava dizer que algo era real, observou: “parece algo muito caprichoso, muito incerto — ora encontrável numa estrada poeirenta, ora num recorte de jornal na rua, ora num narciso ao sol” (WOOLF, 2019, p.89). Percebemos que os pensamentos de Woolf e Lispector se esbarram nesse ponto: as duas escritoras tomam o real como algo relativo e incerto. Sendo assim, a dita *realidade* pouco significava, de fato, pois ia além de um conceito único.

Ninguém sabe coisa alguma sobre as leis da literatura, nem qual é sua relação com a vida ou a que ela pode se prestar. Só podemos confiar em nossos instintos. Se o instinto leva um leitor a dizer que Scott é um mero contador de histórias, outro pode dizer que ele é um mestre do romance de aventura; se um leitor se sente tocado pela arte e outro pela vida, ambos estão certos e ambos podem erguer um enorme castelo de cartas teórico sobre suas respectivas opiniões, até onde conseguirem. (WOOLF, 2018, p.87)

Acima, Woolf afirma que das leis da literatura ninguém sabe ao certo. Como se, a respeito de tais leis, não tivesse que entender em sentido exato, ou seguir obrigatoriamente o que se recomenda para a literatura. Para a autora, a literatura passa pelo instinto – e pelo instinto também passa o sentido de realidade que se dará, à medida em que se entra em contato com uma obra. Não são as chamadas leis da literatura que irão conceber o sentido que o leitor dará a um romance, por exemplo, e sim seu próprio viver diante da arte e da vida.

Dito isso, Clarice e Virgínia eram opostas num ponto: enquanto Virgínia, segundo os críticos, era política “demais”, Clarice era política “de menos”. Enquanto Virgínia denunciava problemáticas sociais de seu tempo, através dos seus escritos, Clarice chegou a ser tida como autora alienada, sem compromisso com a “realidade” do Brasil. Assim, ela não era “política”. Alvos constantes de críticos, homens, em sua maioria, as autoras tampouco deixavam de oferecer resposta diante de críticas explicitamente machistas.

Clarice responde, em trecho abaixo, no espaço de sua coluna de crônicas para o jornal, a carta de um leitor, ao qual chama de Francisco, que lhe aponta os possíveis defeitos de seus livros – tais como o tom melancólico e a falta de humor, além de sugerir-lhe que escrevesse como Tchecov. A seguir:

Eu escrevo para quem quiser me ler. Você, Francisco, reclama demais, às vezes com razão, às vezes não. Não fico nem por um instante irritada: eu mesma me criei uma vida onde eu posso dizer tudo e ouvir tudo. Mas na sua carta fico sem saber em vários trechos se sou a ofendida ou a elogiada. (...) Com toda razão você quer que, como Tchecov, eu escreva coisas engraçadas. Meu caro amigo, se eu escrevesse uma só página como Tchecov, eu seria uma grande mulher e não a desprotegida que sou. (...) Não se incomode, Francisco, que minha hora de dizer coisas engraçadas vai chegar, sou mesma de altos e baixos e aproveitarei um dia desses a forte onda do mar para andar na sua crista. A hora de rir há de chegar, Francisco, já estou até impaciente por esta hora, o que é bom sinal: significa que a hora da esperança renovar-se, dentro de tantas cinzas, está perto. (LISPECTOR, 2015, p.74-75).

Com ironia, Clarice "concorda" com as afirmações de Francisco. Mas, há de se perceber o tom de zombaria que adota na réplica, a incisão das palavras ao, por meio da sátira, refutar cada uma das sentenças do leitor. É como se Lispector se transfigurasse no próprio Francisco – a partir da visão dele, conclui que é desprotegida, que não conseguirá alcançar Tchecov. Ela se observa a partir do Outro e, de maneira muito habilidosa, o contraria e o rebate. Por meio dessa carta, podemos notar a cobrança para fazer uma literatura mais leve e engraçada, ou mesmo o fato de ela ser comparada, em matiz de

menor valor, com um homem escritor. Então, uma mulher escritora não pode escrever sobre seu íntimo? Não pode alcançar temas difíceis, temas reservados à literatura de homens? Uma "literatura de mulheres" deve obedecer a certo tipo de leis?

A própria Virgínia Woolf, também questionando um crítico, indagava:

Queremos um crítico que separe as virtudes e os defeitos, indique seu devido lugar na literatura e decida quais são suas características essencialmente femininas, por que o são e qual a significação delas. Mr. Courtney dá a entender pelo título que irá expor pelo menos esta última, e é com decepção, mas não com surpresa, que descobrimos que não fez nada do gênero. (WOOLF, 2013, p.14).

Woolf recorre à ironia para respondê-lo. Diz que as mulheres necessitam de alguém que aponte suas virtudes e defeitos, sobretudo o que é apropriado, o que é feminino. Ao fim, conclui que o Sr. Courtney não fez nenhuma dessas coisas. Em outra réplica, afirma: "Para um homem ainda é muito mais fácil do que para uma mulher dar a conhecer suas opiniões e vê-las respeitadas" (WOOLF, 2013, p.44). E lança uma indagação: "E não será uma mulher o crítico adequado das mulheres?" (WOOLF, 2013, p.14). Desse modo, não somente indaga a respeito de suas próprias obras, mas volta-se para uma questão mais ampla – o espaço das mulheres na crítica literária e o fato de que, se existem poucas mulheres em tal função, não é por falta de habilidades, mas por suas opiniões serem constantemente tolhidas e desconsideradas.

Para Virgínia, "um escritor tem, assim, necessidade de um terceiro olho cuja função é acudir os outros sentidos quando eles gritam por socorro" (WOOLF, 2015, p.70). O terceiro olho aqui referido nos lembra a *terceira perna*, a qual Clarice escreve a respeito em *A paixão segundo G.H.* "As duas pernas que andam, sem mais a terceira que prende" (LISPECTOR, 2009, p.09). E, após, outro indício do mesmo conceito: "uma nova terceira perna que em mim renasce fácil como capim, e a essa perna protetora chamar de uma verdade" (LISPECTOR, 2009, p.10)

Para Virgínia Woolf, o terceiro olho é uma necessidade para quem escreve, no sentido de esse olho acudir quem clama por socorro. Ou seja, de forma que esse terceiro olho seja uma espécie de atenção e sensibilidade para o outro que corre perigo e que não é visto pelos demais olhos. Clarice tem a terceira perna, no romance de GH, como uma prisão. Algo que nos prende por via da realidade: podem ser as obrigações sociais, os códigos de conduta, as morais coletivas. E, em seguida, fala em ter de fazer renascer uma nova terceira perna: aquela que diz respeito a uma verdade. Clarice, então, apresenta a

transfiguração da terceira perna como fuga de seu uso regulador. Não uma terceira perna que serve de esteio e é inserida forçadamente, mas a que brota, a que nasce. Tanto Lispector quanto Woolf deslocam o pensamento da sustentação da terceira perna na direção de um pensamento sem imagem. Ler Clarice ou Virgínia causa o espanto que nos faz (re) pensar a própria vida. Não estamos seguros. Não estamos confortáveis. Estamos indagando questões que nos foram colocadas com suposta naturalidade, agora vistas, pela literatura, com a suspensa paisagem de um terceiro olho.

“Um gato sem rabo. A visão daquele animal inesperado e mutilado atravessando o pátio em passadas suaves modificou, por acaso feliz da inteligência subconsciente, a luz emocional em mim. Foi como se alguém deixasse cair uma sombra” (WOOLF, 2019, p.14). Virgínia descreve a visão de um gato sem rabo. Visão essa que para ela é inesperada, afinal, não estamos acostumados a ver gatos sem rabos. É, no mínimo, incomum. E prossegue: “sem dúvida, ao observar o gato cotó parar no meio do gramado, como se também ele questionasse o universo, foi como se faltasse algo, algo parecesse diferente. Mas o que estava faltando, o que parecia diferente?” (WOOLF, 2019, p.15).

Percebemos o mundo com o terceiro olho, mas o que falta nele? O que nos incomoda nas questões do mundo? Talvez não possamos expressar tão claramente, mas o incômodo já é alguma resposta. A visão do gato sem rabo faz Woolf questionar o que ela toma como o banal da vida – alguma dogmática imagem de pensamento. Ao ver o gato, pensa: Então, falta alguma coisa! Então todos os gatos não são iguais! Há gatos com e sem rabo. Gatos de rua e gatos domésticos! Esse gato torna diferente a sua visão tão acostumada aos outros gatos. "Pensar é criar, não há outra criação, mas criar é, antes de tudo, engendrar, 'pensar' no pensamento" (DELEUZE, 2018, p.145). Nesse sentido, há uma relação intrínseca entre pensar e criar. Criar, antes de tudo, é pensar o próprio pensamento, como se, ao pensarmos em um gato, pudéssemos questionar a imagem que fazemos dele, nos locomovendo à criação de um outro inimaginável, neste caso, um gato sem rabo.

Minuto após minuto, ela oscilou aqui e ali entre os reflexos e as ervas silvestres, ao sabor da água, que a erguia e a afundava, até (vocês conhecem aquele puxãozinho) sentir a súbita consolidação de uma ideia na ponta da linha: então, foi só puxá-la com cautela e expô-la cuidadosamente. (WOOLF, 2019, p.09)

Ao mergulharem nessas águas, Clarice e Virgínia se erguiam e se afundavam. A escrita era um elemento libertador para suas vidas e, ao mesmo tempo, uma perturbação

para ambas, um elemento de fastio. Escrevendo, libertavam suas angústias, seus medos. Tanto Lispector quanto Woolf passavam por períodos de angústia e apreensão ao terminar de escrever, tanto pelo cansaço físico e emocional quanto pela dúvida do que viria a seguir – a próxima obra, a próxima questão, a próxima busca por uma linguagem, por uma história nova a desbravar. Desse modo, as linhas dessa escrita também puxavam o indesejável, o difícil de se lidar.

Para Virginia, “escrever é um inferno”, e ela não esconde de sua amiga Violet que “às vezes fica horas e horas diante de uma lareira sem fogo, com a cabeça entre as mãos”. Outras vezes, ao contrário, é uma embriaguez inexplicável que lhe faz lamentar ver a sua escrita chegar ao fim. “Meu romance vive enfim as suas últimas horas”, escreve com relação ao livro *A Viagem*. “Que tristeza quando terminamos!” De agora em diante, Virginia conhecerá somente estados paroxísticos, oscilando continuamente entre a exaltação e o desespero. Quando afirma estar feliz, será sempre com “aquela impressão de um meio-fio estreito na borda de uma calçada que dá em um precipício”. (LEMASSON, 2012, p.25).

No excerto acima, nota-se esse aspecto infernal, no que se refere à escrita, para Virgínia Woolf. Afirmava, então, o cansaço e o ânimo que a cercavam durante a feitura de um livro, a ponto de deixá-la empolgada com um romance ou, às vezes ao mesmo tempo, fatigada emocionalmente. Esses estados de oscilação perduraram ao longo de toda sua vida. No entanto, paradoxalmente, era por meio da escrita que Virgínia se recuperava dos livros, como no caso de *Flush: Memórias de um cão*, escrito para distraí-la do esgotamento sentido ao finalizar *As ondas*, ou o próprio *Orlando*, escrito como um exercício de escrita, um presente para Vita Sackville-West. Embriaguezes e precipícios se misturavam à sua composição – a exaltação e o desespero, o perigo e os riscos de escrever que a balançavam no abismo de si.

"O que farei de mim? Quase nada. Não vou escrever mais livros. Porque se escrevesse diria minhas verdades tão duras que seriam difíceis de serem suportadas por mim e pelos outros. Há um limite de se ser. Já cheguei a esse limite" (LISPECTOR, 2018, p.68-69). Aqui, percebe-se o desassossego de Clarice. Momentos em que se cansava de escrever – pois era olhar para ela própria e para suas questões mais difíceis. Instantes longos e infernais entre escrever e deixar de escrever, já que isso também era fonte de angústia. Em Lispector também havia a cruel incerteza de precisar escrever para ver a si mesma e a dificuldade de suportar aquilo que enxergasse por meio das palavras. Um, como a própria diz, limite de ser. Ser o quê? Ser escritora? Ser mulher? Ambas? Ser.

É na embriaguez e no precipício que também me movimento nessa escrita. Escrever diante do fastio, do êxtase, do cansaço e da empolgação, da agonia, da incerteza, da felicidade e da confiança, esses limiares tão intensos, pode fazer o leitor questionar: e por qual razão se colocar vulnerável diante de uma dissertação? Se me coloco vulnerável, é de tal forma: como uma ponte, que por ser ponte, está sempre entre a superfície segura e o abismo. Se me coloco vulnerável, é pela razão de que esse trabalho não se alicerça apenas de palavras, mas de tudo que dele se apartou e se confluuiu, tudo que dele decidiu virar o rosto ou revelar-se, tudo que dele restou, ilegível, clarificado, calado ou gritante. Se Virgínia e Clarice me invadiram tanto, também irei invadir suas salas para ver o que há. Esconder-se? Eu as perderei o tempo inteiro – elas me (des) encontrarão sempre.

“Levar a língua para o deserto. Servir-se da sintaxe para gritar, dar ao grito uma sintaxe” (DELEUZE & GUATTARI, 1977, p.40). Tanto Clarice quanto Virgínia levaram a língua para o deserto. Ao despontarem como escritoras, havia uma série de pré-conceitos em relação à uma mulher escrever livros. À época de Virgínia, sob pseudônimos masculinos, as mulheres tinham o “dever” de apenas escrever romances: a chamada *literatura para moças*. À época de Lispector, falava-se sobre um Brasil com inúmeros problemas sociais: a fome, a pobreza, entre outros. Clarice e Virgínia elaboraram para si próprias uma linguagem única. Dessa forma, traçaram um novo caminho – um arriscado caminho frente ao que se esperava que uma escritora fizesse.

Deram aos seus gritos uma nova sintaxe. É uma maneira diferente de lutar, de contestar e observar o mundo.

Por exemplo, minha tolerância em relação a mim, como pessoa que escreve, é perdoar eu não saber como me aproximar de um modo “literário” (isto é, transformando na veemência da arte) da “coisa social”. Desde que me conheço o fato social teve em mim importância maior do que qualquer outro. Muito antes de sentir “arte”, senti a beleza profunda da luta. Mas é que tenho um modo simplório de me aproximar do fato social: eu queria era “fazer” alguma coisa, como se escrever não fosse fazer. O que não consigo é usar escrever para isso, por mais que a incapacidade me doa e me humilhe. O problema de justiça é em mim um sentimento tão óbvio e tão básico que não consigo me surpreender com ele – e, sem me surpreender, não consigo escrever. E também porque para mim escrever é procurar. O sentimento de justiça nunca foi procura em mim, nunca chegou a ser descoberta, e o que me espanta é que ele não seja igualmente óbvio em todos. (LISPECTOR apud MOSER, 2011, p.271-272)

Interessante observar o sentimento da luta antes do sentimento da arte na autora. Nota-se a linguagem que se torna impossível: como dizer? Basta dizer? Escrever é fazer?

Clarice sente-se de mãos atadas: escrever não é suficiente perante uma realidade tão aterradora e desigual. Isso não quer dizer, porém, que Lispector tenha anulado as questões sociais das suas obras.

A hora da estrela, por exemplo, é o que mais se tem de proximidade a uma Clarice que toca em questões sociais, de forma explícita. No entanto, ao longo da sua produção também se evidenciam essas questões de maneira mais ou menos clara. Como é o caso de *A paixão segundo G.H.*, em posteriores ensaios, que tem como um de seus motes o reconhecimento e a desconstrução do olhar de uma mulher de classe social alta frente ao que é diferente dela, em direção a uma realidade que existe para fora de seu eixo.

“E os escritores que mais têm para nos oferecer são, muitas vezes, os que mais violentam os nossos preconceitos” (WOOLF, 2015, p.28). O violentar não somente de nossos preconceitos, mas de nossos sentidos, acontece por meio desse caminhar interior que propõem as duas autoras. Desacomodando-nos da linguagem habitual, Lispector e Woolf nos fazem repensar sobre os conceitos de realidade, luta e literatura. “Palco de releituras em que explodem refrações das verdades de cada um – e pela via das verdades, verossímeis, da própria ficção” (GOTLIB, 2013, p.162). Com a literatura, explodir e implodir nossas imagens dogmáticas de pensamento sobre as coisas, em refrações que se expandem e se espalham.

Os signos da arte nos forçam a pensar: eles mobilizam o pensamento puro como faculdade das essências. Eles desencadeiam no pensamento o que menos depende de sua boa vontade: o próprio ato de pensar. Os signos mobilizam, coagem uma faculdade: seja inteligência, memória ou imaginação. Essa faculdade, por sua vez, põe o pensamento em movimento, força-o a pensar a essência. Sob os signos da arte aprendemos o que é o pensamento puro como faculdade das essências e como a inteligência, a memória ou a imaginação o diversificam com relação às outras espécies de signos. (DELEUZE, 2003, p.92)

As transcritas Woolfianas e Claricianas gestam devires-escritura múltiplos, que, por sua vez, proporcionam movimentos de pensamento, desestabilizações do pensar que vibram tanto nos devires-escritura da arte quanto nos signos do aprender para transcriar a educação. É uma intensidade brotando, criação pura se contraindo no pensamento. É o ato de pensar que esbarra com o inesperado e, assim, ele próprio é contagiado de algo violento e novo.

“Uma mãe, por exemplo, só lhe confiaria a educação da filha se ela voltasse para casa como se nada tivesse acontecido e não fizesse nada de excêntrico” (WOOLF, 2013,

p.28). À época de Virgínia Woolf, as mulheres eram educadas para funções do lar: coser, cozinhar, se comportar à mesa. Nada “excêntrico”, nas palavras da autora. Uma educação, como ela diz, “de sala de estar”. Woolf, no entanto, se engajava em busca da igualdade de direitos para mulheres e homens. Sendo assim, almejava que ambos tivessem a mesma educação. Para a autora, dessa maneira, as mulheres podiam se desenvolver e terem mais oportunidades. E ia além:

Mas o que é necessário não é apenas a educação. É que as mulheres tenham liberdade de experiência, possam divergir dos homens sem receio e expressar claramente suas diferenças (pois não concordo com Falcão Afável que homens e mulheres sejam iguais); que todas as atividades mentais sejam incentivadas para que sempre exista um núcleo de mulheres que pensem, inventem, imaginem e criem com a mesma liberdade dos homens e, como eles, não precisem recear o ridículo e a condescendência. (WOOLF, 2013, p.23)

Para Virgínia, não apenas a educação era necessária às mulheres, como também a liberdade de experiências e opiniões, da mesma forma como o era para os homens. Um núcleo de mulheres, como ela se refere, que crie, invente, pense e imagine de maneira livre, no sentido de que suas diferenças e inventividades fossem respeitadas verdadeiramente sem ceticismos ou depreciações.

Clarice Lispector, por sua vez, em crônica na qual se manifestava publicamente contra as medidas educacionais opressivas do governo vigente, pontuou:

Ser estudante é algo muito sério. É quando os ideais se formam, é quando mais se pensa num meio de ajudar o Brasil. Senhor ministro ou presidente da República, impedir que jovens entrem em universidades é um crime. Perdoe a violência da palavra. Mas é a palavra certa. (LISPECTOR, 2018, p.63)

Precisa e contestadora, Clarice não poupa palavras para se manifestar sobre o que a incomoda. Nesse contexto, questionava o modo como os jovens entravam nas faculdades - por meio de “melhores” notas e a pouca quantidade de vagas, o que alargava distâncias entre aqueles que podiam pagar por melhores formas de estudo e os que não podiam.

“Se o senhor soubesse do sacrifício que na maioria das vezes a família inteira faz para que um rapaz realize o seu sonho, o de estudar. Se soubesse da profunda e muitas vezes irreparável desilusão quando entra a palavra ‘excedente’” (LISPECTOR, 2018, p.64). Referindo-se à palavra “excedente”, Lispector tensiona o processo meritocrático

de se acessar uma faculdade, visto que ele não consegue abranger todas as realidades brasileiras.

Só deixar entrar nas faculdades os que tirarem melhores notas é fugir completamente ao problema. O senhor já foi estudante e sabe que nem sempre os alunos que tiraram as melhores notas terminam sendo os melhores profissionais, os mais capacitados para resolverem na vida real os grandes problemas que existem. E nem sempre quem tira as melhores notas e ocupa uma vaga tem pleno direito a ela. (LISPECTOR, 2018, p.63)

Ser inteligente ou ser “o melhor”, então, depende de tirar uma boa nota? Em carta aberta ao Ministro da Educação da época, Clarice se mostra atenta ao que acontecia no país e, mais do que isso, oferece-se à luta dos estudantes.

É por isso que, ao ser indagada sobre o que acha da literatura engajada, responde: “Perguntou-me o que eu achava da literatura engajada. Achei válida. Quis saber se eu me engajaria. Na verdade sinto-me engajada. Tudo o que escrevo está ligado, pelo menos dentro de mim, à realidade em que vivemos” (LISPECTOR, 2018, p.50). Com a escrita, Clarice se sentia presente e atenta em relação ao outro. Para a autora, escrever era como entrar em contato com o outro, numa relação de afetar e ser afetado.

“E, no entanto, Jane Austen ficava contente quando uma dobradiça rangia, de modo que pudesse esconder seu manuscrito antes que alguém entrasse” (WOOLF, 2019, p. 57). Virgínia descreve Jane Austen como uma autora que precisava escrever às escondidas, atenta a qualquer movimento para que ninguém percebesse que ela escrevia romances. Pensemos, então, caso Virgínia fizesse o mesmo com sua escrita. Escondida dos críticos, que pediam por mais “realidade” em seus textos, Virgínia escreve atenta aos barulhos do mundo.

Mas eis que, imaginemos, Clarice invade a sala de Virgínia. Virgínia olha para trás, abismada com as feições de loba de Clarice. Mas, inesperadamente, Virgínia não teme Clarice a ponto de desejar ocultar o que escreve. Lispector invade o teto todo de Virgínia e Woolf a hospeda em seu espaço. As duas se abrigam. As duas se acolhem. É diferente para Clarice aquele espaço. Para Woolf, o espaço inusitado é a própria Clarice. Elas se encaram pela primeira vez. Há um fogo reconhecível nos olhos de ambas que as tornam aliadas.

Entra-se no cômodo — mas os recursos da língua inglesa seriam estendidos ao máximo, e revoadas inteiras de palavras teriam de existir forçando illogicamente com as asas o caminho da existência antes que uma mulher

pudesse descrever o que acontece quando ela entra num cômodo. Os cômodos diferem tão completamente! São calmos ou estrondosos; abrem-se para o mar, ou, ao contrário, dão para um pátio de prisão; são cheios de roupa lavada pendurada, ou transbordantes de opalas e sedas; são duros como a crina do cavalo ou macios como plumas — basta que entremos em qualquer cômodo (WOOLF, 2019, p.72)

Aqui, então, uma mulher invade a sala – dessa maneira, de fato, invasora, pois a ela não é permitido que entre. E em tal cômodo, palavras inteiras voam simultaneamente. Para descrever sua entrada naquele lugar, necessita que estas palavras também forcem seu entrar, também desafiem a lógica estabelecida e apoderem-se do cômodo em profusão. As palavras daquela mulher que adentra precisam existir aos solavancos para que, por meio dessa existência, possa haver um caminho, um trajeto para si. A mulher cria cômodos diferentes – calmos, estrondosos – e eles se abrem para muitos lugares. Alguns dão para o mar e outros para um pátio de prisão. Enquanto alguns exibem roupas penduradas, outros estão repletos de opalas e sedas. Virgínia demonstra as janelas da vida de uma mulher: dedicar-se ao lar, aos afazeres de casa ou, para aquelas em melhores condições econômicas e sociais, encher-se de joias, de roupas caras, coisas que, no fundo, são como plumas, enfeites de animal domesticado.

Por qual razão as vistas desta mulher dão para coisas tão opostas? Pátio de prisão ou para o mar. Talvez aqui possamos ver os movimentos da própria Virgínia ao escrever. Escrita que a locomovia para ambos os lugares. Escrita que a tinha livre ou invasora. O pátio de prisão, no qual as palavras a desorientavam, a fatigavam, a deixavam em terrível estafa emocional. Mas, ao mesmo tempo, o mar, onde as frases corriam soltas ao ondular das águas, onde suas composições literárias mergulhavam na beleza de uma vasta profundidade. Mar em que, como as cintilações dos raios de sol na água, sua escrita revelava pequenas iluminações, fulgores, intensidades e vontades.

Eu tenho à medida que designo – e este é o esplendor de se ter uma linguagem. Mas eu tenho muito mais à medida que não consigo designar. A realidade é a matéria-prima, a linguagem é o modo como vou buscá-la – e como não acho. Mas é do buscar e não achar que nasce o que eu não conhecia, e que instantaneamente reconheço. A linguagem é o meu esforço humano. Por destino tenho que ir buscar e por destino volto com as mãos vazias. Mas – volto com o indizível. O indizível só me poderá ser dado através do fracasso de minha linguagem. Só quando falha a construção, é que obtenho o que ela não conseguiu. (LISPECTOR, 2009, p.153)

O indizível que só pode ser alcançado por meio de um fracasso. Ao falhar a construção é que se consegue algo que a linguagem não conseguiu. Um falhar que não se refere a um defeito, mas a um movimento de pensar. Falhar a construção tal qual ir a um pensamento sem imagem. Falhar violentamente, para então criar, pensar, aprender. O fracasso que diz a uma busca pela qual se encontra sem se encontrar.

Por meio desse debater, percebe-se a importância que Clarice dava ao não-dito, àquilo que a linguagem não alcançava, mas que ali imergia, como uma alma. A linguagem, como um destino humano, parece com Sísifo subindo a montanha. Alguém cometeu o pecado de não apenas tocar, mas manusear uma linguagem – suponha-se que uma mulher, por exemplo. Este seu pecado a amaldiçoou a perseguir o seu desejo de dizer, de se expressar, de modo que, embora chegasse perto do cume do sentido, as pedras brutas das palavras então rolariam para baixo, fazendo com que ela perseguisse novamente a sua linguagem. Talvez, nesse sentido, a perseguição a uma linguagem falha, a um dizer que nunca diz por completo, a um ver que mal se vê, seja o que realmente a move, mais do que intentar perseguir o cume, o sentido completo da coisa.

Os textos Woolfianos e Claricianos esbarram-se um com o outro, em “colisões com os textos” (CORAZZA, 2020, p.25) que relevam-ocultam fragmentos, devires-escritura. Estes que, por sua vez, contagiam deslocares de pensamento a emitir signos do aprender, pelos quais podemos transcriar linhas de fuga no educar por seus cantos obscurecidos, pela fluidez de seus corpos, pelas partículas extemporâneas de seus tempos, entre outros deslizares.

Podemos indagar: Por que Clarice e Virgínia fazem parte das urgências desse trabalho? Em que medida as autoras têm relação com o transcriar a educação? O que provocam por meio de suas paisagens suspensas, seus pensamentos sem imagem, com tal urgência de potencializar literatura e educação? Clarice e Virgínia urgem. São escritas urgentes de autoras a urgir. Sua escrita, seus modos de viver contém urgências não apenas substantivadas, mas como Verbos, ações, atos.

Urgir, além de deslocar os olhos até uma urgência, é *ser* urgente, ser um corpo urgente, aquele que confronta e resiste, que se faz ver. É esse movimento em educação que queremos instilar: Transcriar por rastros, por signos que movimentem o pensamento educacional não só para o que é urgente, mas para o que urge, para o sem imagem do urgir das coisas em si mesmas. *Reg-urgi-tar*. Regurgitar. Transbordar. Expelir. Não se

trata de um regurgitar que expulsa o indesejável – é o regurgitar que evidencia o urgir, que o coloca para fora das prisões do pensamento dogmático.

O transe é um estado de passagem que envolve a criação de um corpo sem órgãos, *topos* para o tráfego de intensidades. Na medida em que se deixa atravessar pela estranheza de um elemento extrínseco que o leva a experimentar o caos, o transe implica numa espécie de afirmação da morte. (...) Provoca a ultrapassagem de limiares e cujo propósito é aumentar a vontade de potência. (TADEU, CORAZZA, ZORDAN, 2004, p.27, grifo dos autores).

Uma transescrita que se relaciona com a outra. Que circunda, transversaliza e contamina-se da outra, invade-a, fica em estado de transe. Um transe que após o contato com o diferente, revisita suas percepções. Um transe de devires-escritura múltiplos, que desacomodam nossos sentidos e pensamentos, nossos movimentos de pensar, criar, aprender, e então emitem signos para transcriar a educação.

Atravessados pelos devires-escritura das transescritas de Clarice e Virgínia, somos desacomodados de nossas certezas. Nosso corpo, até então em suposta ordem, nossos olhos já acostumados, nossos sentidos adormecidos em comodidade, são violentados de um encontro com o pensamento sem imagem... E então, o transe: o estado em que queremos borrar as fronteiras, potencializar-se, ver com mais olhos, criar, nascer.

O transe, prática envolvida na libertação de devires estranhos, avizinha a arte da loucura. Paradoxalmente, também concentra as potências curadoras desencadeadas pelas artes dos deuses que manifestam. Mais do que a vontade dos deuses e imprimir suas intensidades, o transe desorganiza a ordem dos organismos e das estratificações. Entrar em transe é partir para outro plano, mudar de paisagem, viajar. Trata-se de uma abertura a variações microfísicas que propiciam a passagem dos devires e incitam sensações moleculares imperceptíveis aos estados de vigília. (TADEU, CORAZZA, ZORDAN, 2004, p.28-29).

As transescritas de Virgínia Woolf e Clarice Lispector, ao desorganizarem as ordens literárias de seu tempo, põem os leitores em abertura de devires, pelo enfrentamento da arte da escritura e suas perturbações. No estado de transe, não estamos como que anestesiados ou fora da realidade. Estamos experimentando realidades, transitando para fora do nosso olhar. Observando e atentando-se ao outro, na sua diferença.

“O menor se exprime na multidão e funciona como força subterrânea, cheia de fluxos contraditórios e divergentes, que proliferam e desafiam a imposição de um só dogma, de uma só imagem para a verdade” (TADEU, CORAZZA E ZORDAN, 2004, p.15). As forças subterrâneas e contraditórias dos devires tramam signos outros do

aprender, com os quais transcriamos o educar. De que maneira? Como agulhas que furam aquilo que é estável, estruturado, arquetizado. Como pontos móveis que unem as diferentes maneiras de existir para compor um tecido de multiplicidades.

Quando pensamos numa Clarice que invade a sala de Virgínia e não a amedronta, mas sim a estimula, ou, inversamente, numa Virgínia que se alia a Clarice, significa que tais movimentos se realizam como “intensidades moleculares junto às quais as paisagens se compõem” (TADEU, CORAZZA, ZORDAN, 2004, p.14). As singularidades de Virgínia não a excluem de experimentar Clarice, e vice-versa. O que acontece é que essas singularidades criam movimentos de multiplicidade, que não significam uma união ou um afastamento total, mas um entrelaçamento, uma entre-costura que, como força, perfura as imagens dogmáticas do pensamento.

Ao se permitir seguir as nervuras da madeira sobre a qual pintava, ela ao mesmo tempo cobre a superfície e chama atenção para a realidade desta, e portanto para a artificialidade de sua própria criação. Não está tentando fazer um pedaço de tela se parecer com madeira ou mármore. Não cria uma falsa superfície, mas, em vez disso, ao seguir os contornos sugeridos por uma superfície natural, faz com que essa superfície natural revele suas profundezas. (MOSER, 2011, p.347)

No ato de pintar, Clarice seguia as nervuras da madeira. Ao mesmo tempo em que cobria a superfície com imagens novas, era por meio desse movimento que revelava a própria superfície. Ao seguir as sugestões da superfície, recriava-a em suas especificidades, como quem engendra sobre o próprio pensamento. Realiza-se não um movimento de imitação, mas de revelação e recriação. Seguimos o caminho do educar por meio de seus rastros, seus signos de aprender, em busca de transcriar para compor e recompor pensamentos outros.

Salva a alma presa, salva a pessoa que se sente inútil, salva o dia que se vive e que nunca se entende a menos que se escreva. Escrever é procurar entender, é procurar reproduzir o irreproduzível, é sentir até o último fim o sentimento que permaneceria apenas vago e sufocador. Escrever é também abençoar uma vida que não foi abençoada. (LISPECTOR, 2018, p.119)

Em escrever, Clarice se atenta à vida não abençoada. Escreve o indizível, o sentir a que falta coragem e meios de dizer, e que se consegue por meio da linguagem literária. A alma presa, a vida dita inútil, ganham dimensão no espaço da literatura. A literatura abriga aquele que não tem lugar e, junto a ele, por meio de suas linguagens interrelacionadas, resistem como povo menor, como povo que falta. Linguagens em

trans-e. Do sólido, passamos ao úmido da linguagem, da literatura, da educação. Linhas incidentes e dissidentes.

Que o selvagem desses encontros se apodere de nós e nos coloque à frente de um pensar outro em literatura e educação. As transcritas percorrerão todo o trabalho, em deslocamentos de pensamentos, em devires-escritura e signos do aprender, por meio das provocações de Clarice e Virgínia.

Dúvidas nos movem. Educares, realidades, linguagens. Gaguejando. Delirando. “A língua é tomada por um delírio que a faz precisamente sair de seus próprios sulcos” (DELEUZE, 1997, p.15). Pela escrita selvagem de Lispector e Woolf percorreremos os labirintos do pensamento, da literatura, da vida, da educação.

Avessos da linguagem

O que pode uma transescrita ao avesso? Devires-escritura em *trans-e* esbarram uns com os outros, e desencadeiam pensares atravessados, atravessáveis, desautomatizados, mobilizando, assim, signos do aprender para transcriar a educação. Muitas vezes, aquilo que está na superfície foi construído por imagens dogmáticas do pensar, e por estar naquela posição, supõe-se que é a única via possível, que as demais não importam. Assim acontece com a linguagem: sua superfície parece inquestionável. Temos que buscar nas margens e nas funduras outras vozes, outros devires, outros signos.

Para sobreviver, cada frase precisa ter uma pequena centelha em seu cerne, e essa centelha, por arriscado que seja, o romancista precisa extrair das chamas com as próprias mãos. Sua situação, portanto, é precária. Precisa se expor à vida; precisa enfrentar o perigo de se extraviar e ser ludibriado por suas aparências enganosas; precisa arrancar-lhe seu tesouro e deixar os refugos. Mas, em dado momento, ele precisa abandonar a companhia e se recolher sozinho àquele quarto misterioso em que seu corpo se enrijece e se molda adquirindo permanência, graças a processos que, embora escapem ao crítico, guardam para ele um profundo fascínio. (WOOLF, 2018, p.82)

As centelhas que avivam as palavras. Chamas que, ao contato com a própria vida, contagiam o escrever. Em tais cintilações de fogo, a linguagem exposta em seus avessos é ludibriada pelo que antes percorria como certeza. Centelhas minhas, centelhas do outro, centelhas do mundo, abrasam-se e consomem-se. E também se apartam, necessitadas de solidão. Tal queimar, tal fulgor e, em seguida, tais cinzas, locomovem a linguagem para outras composições do pensar, criar e aprender. Clarice e Virgínia nos impulsionam aos extravios que podemos desafiar à linguagem – desaparecimentos, perdas, descaminhos, escavações, avessos.

Como dito por Virgínia, arrancar os tesouros e deixar os refugos, de modo que essa linguagem, ao contrário de ser apenas afável, polida, agradável aos olhos, se componha também daquilo que lhe resta, tal qual uma palavra lançada ao fogo, viva dos ardores da queima, que lance ao ar, por meio de suas cinzas, despojos do que se misturou no incêndio, centelhas remanescentes que resultaram da consumação e que, portanto, são tão importantes quanto, pois resultam de linguagens não mortas, como supõe-se para as cinzas, mas transcriadas.

Caminhar pelo avesso da linguagem é conseguir ver suas linhas, seus trajetos, antes não aparentes, suas feições e desfeições, seus enlaces e desenlaces, é enxergá-la para além de sua camada de aparências.

Tanto em *A paixão segundo GH* quanto em *Mrs. Dalloway*, as personagens-título estão enfrentando as próprias linguagens. Enfrentamento esse que não é nem um pouco cômodo, pelo contrário: seus processos de desmonte abrangem medos, incertezas. GH e Clarissa desestabilizam as maquinações coercivas a que suas vidas estão submetidas.

“A linguagem não é aquilo que se opõe às coisas; ela é o que compõe as coisas. Só que ela própria, enquanto linguagem, goza de uma composição particular, que não é visível nem consistente, mas instável e microscópica: molecular” (PAULS, 2017, p.4). Sendo assim, a linguagem compôs para GH e Clarissa vidas atreladas aos maridos, nas quais não podiam ser autênticas perante uma sociedade patriarcal e conservadora. Por outro lado, quando entram em contato com o acaso do novo, com o desconhecido, algo desponta a contrair-se, a inquietá-las.

“Sendo essa Mrs. Dalloway; nem mesmo Clarissa; sendo Mrs. Richard Dalloway” (WOOLF, 2017, p.24). Clarissa é uma sombra do marido. É a “senhora Dalloway”, a mulher que é casada com um homem. Da mesma forma, G.H. tem um nome que parece não a contemplar como pessoa, mas como coisa. Um nome que, ao que parece, foi imposto à sua existência.

Naquele rosto inexpressivo o mundo me olhava de volta também inexpressivo. Este – apenas esse – foi o meu maior contato comigo mesma? o maior aprofundamento mudo a que cheguei, minha ligação mais cega e direta com o mundo. O resto – o resto eram sempre as organizações de mim mesma, agora sei, ah, agora eu sei. O resto era o modo como pouco a pouco eu havia me transformado na pessoa que tem o meu nome. E acabei sendo o meu nome. É suficiente ver no couro de minhas valises as iniciais G.H., e eis-me. (LISPECTOR, 2009, p.19)

G.H. se transforma na “pessoa que tem o seu nome”. Ela “acaba sendo” o que é, como se não restassem alternativas. “É sempre como o rumor onde coloco meu nome próprio, o conjunto das vozes concordantes ou não de onde tiro minha voz” (DELEUZE & GUATTARI, 1995, p.18). Clarissa e GH tem seu próprio nome com desconfiança: suas vozes estão deslocadas. Ao dizerem “sou Clarissa Dalloway” ou “sou GH”, tais palavras são exteriores a elas, não dizem a respeito do que são em seu íntimo. Como viver perante a uma linguagem que é fora de nós? Por meio dessa indagação, Mrs. Dalloway e GH nos colocam num enfrentamento, injetando sobre o leitor seu estado de caos.

“No momento em que escrevo, minha nudez é casta” (LISPECTOR, 2015, p.16). Como G.H., Clarice, por meio da escrita, não somente se desnudava de “Clarice

Lispector”, como também de “Clarice Gurgel Valente”. Sua nudez, ao momento do escrever, libertava-a não apenas da pessoa que era o seu nome – libertava-a do papel de esposa. Desnuda de si, das atribuições alheias que a significavam como mulher e escritora, encontrara na escrita não apenas a nudez em si mesma, mas o momento em que os adornos são retirados, o movimento, às vezes por segundos, no qual o véu e as vestimentas são retirados, e tem-se o quê? Tem-se para além do *Eis-me* de G.H. Reverbera, então, não o Eis, aquilo que se é, mas o “-me”, a partícula menor, o sentido que uma palavra não alcança na totalidade, mas que, mesmo assim, por meio dela é vivido, vívido, e in-tensionado.

Bem como as personagens, em educação também podemos enfrentar aquilo que as palavras cristalizam, mas que não é a única verdade, desencadeando outros signos do aprender. Ao dizermos “estou aprendendo”, o que isso quer dizer? Ao dizermos “estou criando”, o que isso aponta? Pois “o ato de pensar não é possibilidade natural, mas uma criação; de maneira que só pensamos verdadeiramente ao criar” (CORAZZA, 2013, p.190). Interligados, como pensar, criar e aprender estão reverberando? O pensamento passa pela criação e a criação passa pelo pensamento, ambas as relações pulsando, se deslocando. Potentes para desmascarar o tecido de normalidade da educação, no que perfura seu tecido em pequenos pontos de deslocamento, por onde as linhas de fuga circundam e transcriam novos sentidos.

Ao avesso, podemos notar o caos criador dos signos do aprender: composição de tecidos outros, que se afastam, se aglutinam, se potencializam, se consomem ao fogo e às cinzas, território de singularidades múltiplas em suas costuras, seus remendos, linhas diversas, encontros e desencontros.

Ouvir os galhos estalando e sentir os cascos plantados no fundo da alma, dessa floresta de ramagem emaranhada; jamais poder ficar plenamente contente, ou segura, pois a qualquer instante o bruto começaria a se mexer, esse ódio, que, sobretudo desde que ficara doente, fazia com que sentisse a espinha esfolada, machucada; que lhe provocava uma dor física, e conseguia que todo o prazer na beleza, na amizade, na sensação de bem estar, de ser amada e de tornar agradável seu lar, balançasse, tremesse e se curvasse, como se de fato houvesse um monstro escarafunchando as raízes, como se toda a panóplia do contentamento nada mais fosse que amor próprio! Esse ódio! Bobagem, bobagem!, exclamou para si mesma, empurrando as portas de vaivém da floricultura Mulberry. (WOOLF, 2017, p.26)

Clarissa sente o bruto se mexer: uma revolta, algo que estava adormecido em suas entranhas. Por meio do tremor e da dor de questionar seu aparente bem-estar, seu

“agradável lar”, descobre algo oculto nas raízes: um monstro. Esse monstro escondido, que causa desconforto, requer uma espécie de limpeza para que não exista nada fora do comum. Mas a personagem, em evidente coragem, adentra sua floresta interior e corre o risco da sujeira. As ramagens emaranhadas demonstram a quantidade de forças que imperam em sua vida.

"Não ser o que realmente se é, e não se sabe o que realmente se é, só se sabe que não se está sendo. E então vem o desamparo de se estar vivo. Estou falando da angústia mesmo, do mal. Porque alguma angústia faz parte: o que é vivo, por ser vivo, se contrai" (LISPECTOR, 2018, p. 142). Ao Clarissa sentir o bruto se mexer, dispara-se o signo do contrair, daquilo que, com dor, move-se dentro de nós. Como se refere Lispector no trecho anterior, não se pode determinar a coisa talvez monstruosa, talvez bruta, que se apossa de nós e que nos assusta, nos impele a algo – seja a sentir dor, a sentir medo, a produzir sentidos antes adormecidos. E dele se sente o desamparo que faz parte da vida. Desamparo de aprender com esses signos outros que dentro de nós insurgem, para pensarmos numa educação de angústias, de questionamentos que se contraem porque querem fazer nascer algo. Aquilo que aqui está se contraindo ao pensar a educação, seja com a dor de deslocar nosso pensar, criar e aprender, é por razão de estar profundamente vivo, profundamente emaranhado de intensidades criadoras.

Os destroços desejantes são indestrutíveis e se acoplam a novos elementos, constituindo agenciamentos compostos por forças heteróclitas. O desejo faz corpos até mesmo com fragmentos díspares, peças que não se agrupam, matérias que não se colam, linhas que se diluem em massas informes. (TADEU, CORAZZA, ZORDAN, 2004, p.29)

Clarissa e sua entrada na floresta de ramagem emaranhada é como explorar o próprio eu e suas potências: a princípio, assusta-se. Tudo parece um caos, sujeira, desordem, avesso. No entanto, se nossos olhos estiverem desterritorializados às potências desse eu, perceberemos, não só com os olhos, mas com o tato, olfato, paladar, com todos os outros sentidos, mesmo aqueles que não se dizem, que somos feitos do que os autores chamam de destroços desejantes, ou seja, de forças múltiplas que podem ou não se costurar umas nas outras, mas que são parte de nossas ramagens rizomáticas. Desejos feitos de escombros. No seu aparente caos, signos pulsam nestas ramagens emaranhadas, desejantes de transcriar com aprenderes que se contraem, porque se percebem vivos.

GH adentra em suas ramagens emaranhadas ao ver o quarto de Janair e se deparar com um espaço diferente do que imaginava – é desmontada de um pensamento dogmático por um violento acaso.

Na parede caiada, contígua à porta – e por isso eu ainda não o tinha visto – estava quase em tamanho natural o contorno a carvão de um homem nu, de uma mulher nua, e de um cão que era mais nu do que um cão. Nos corpos não estavam desenhados o que a nudez revela, a nudez vinha apenas da ausência de tudo o que cobre: eram os contornos de uma nudez vazia. O traço era grosso, feito com ponta quebrada de carvão. Em alguns trechos o risco se tornava duplo como se um traço fosse o tremor do outro. Um tremor seco de carvão seco. (LISPECTOR, 2009, p.32).

A personagem se depara com as tremulações de Janair na parede – contornos, passagens de corpos, opacidades. Um homem nu, uma mulher nua, um cão nu. E GH enfatiza: aquela nudez nada revelava; era uma nudez oca, uma nudez amedrontada que buscava ocultar para pouco revelar. Retratados como uma caricatura, os bonecos estavam nus, com os pés fora do chão e a cabeça fora do lugar. O rabisco questiona o aspecto caricatural daquela relação, daquelas pessoas. Questiona se o que GH pensou ver é apenas o que o rabisco demonstra: uma mulher, um homem e um cachorro. Certamente que não. Por essa razão, o choque de GH é profundo. Ela terá que se locomover, terá que se reacomodar dentro dessa dúvida, dessa inquietação, que agora traceja-se por outros caminhos em seu pensamento.

O que é se fazer de uma ponta quebrada de carvão? Esse carvão que resulta de uma queima, traz suas pontas quebradas – talvez sejamos nós mesmos, que cambaleamos em meio à embriagantes sentidos. Talvez a maioria de nós pense que fazemos a queima, que provocamos o incêndio, o que, certamente, é real. Mas então, junto a GH, entendemo-nos não somente como aqueles que riscam o fósforo e o lançam, mas como a estrutura a ser incendiada e que dela, de seus destroços incendiados, nos criamos em alguma coisa – uma mera ponta quebrada, então. Correremos sempre o risco de entrar em contato com aquilo que irá lançar sobre nós, sem pensar duas vezes, o fósforo que nos transformará em destroços. Apartados da nossa armação humana, veremos o fósforo ao chão, riscado, mas ainda fumegando, fumaça e resíduos que irão escrever e desenhar novos contornos.

O rascunho pergunta à imagem. O concreto pergunta à casa. O incêndio pergunta ao fósforo. Em outro momento, GH percebe que os traços – alguns deles – são duplos. Tremores uns dos outros. Signos rabiscados, estes, pelos quais podemos pensar e movimentar uma educação tal qual estes fósforos pós-queima: aprender que incendeia,

mas que também é incendiado. Aprender, caminho que ainda solta vapores mesmo tendo passado o ápice da consumação. Aliás, educação que suspende a consumação – porque nunca chega ao término. Ela devora, é devorada, mas não se assenta, não cessa por completo. Não está sempre entre as chamas. A flama da educação também é vista neste fósforo que, ao se espalhar em seu caminho de ardores e aprenderes, vibra por sua fumaça de criações. Nesses signos rabiscados, as forças em curso do aprender tracejam sentidos inflamáveis. Pode ser que algo esbarre em nossas linhas de carvão, o que é o bastante para um novo incêndio acontecer, um novo colapso que nos deslocará a outro percurso.

“Pela lentidão e grossura, era uma barata muito velha. No meu arcaico horror por baratas eu aprendera a adivinhar, mesmo a distância, suas idades e perigos; mesmo sem nunca ter realmente encarado uma barata eu conhecia os seus processos de existência” (LISPECTOR, 2009, p.40). Aqui, temos então o enfrentamento de GH com uma barata arcaica, a qual causa espanto por sua existência antiga. “A lembrança de minha pobreza em criança, com percevejos, goteiras, baratas e ratos, era de como um meu passado pré-histórico, eu já havia vivido com os primeiros bichos da Terra” (LISPECTOR, 2009, p.41). GH coloca-se diante dos corpos nefastos de sua vida, os quais não enfrentava antes de se deparar com a barata.

Desse modo, o pré-histórico é um passado longo e catapultado por vãos das goteiras, ratos, baratas. Por essa via, GH tem uma espécie de consciência da sua condição como ser vivo, tanto que se coloca num lugar de vida junto aos primeiros bichos da terra. A casa, como um todo, insurge como ambiente que “tinha baratas invisíveis” (LISPECTOR, 2009, p.42). Uma barata é composta por centenas de outras baratas invisíveis, como um vivo composto de passados e ancestralidades. A barata é um corpo que persegue a vida há milênios, resistindo e presenciando os rumos da civilização que a quer morta.

Baratas, corpos menores e indesejáveis avultando nos caminhos do aprender. Também há signos de baratas invisíveis no interior da educação. Rotas de opressões e invisibilizações, mas também lutas e percursos de transcrição, que deram ao corpo das baratas vivas resistência para prosseguir. As baratas invisíveis emitem sons, gritos de resistências que incomodam e despertam a vontade de esmagar, mas que se espalham, se multiplicam, pulsam, ainda, de devires outros.

GH desloca-se ao lembrar de viver com os primeiros bichos da terra, com ele e por ele resiste, de maneira a compreender e passar a importância e as lutas que formam o que chama de *processos de existência*.

Só que ter descoberto súbita vida na nudez do quarto me assustara como se eu descobrisse que o quarto morto era na verdade potente. Tudo ali havia secado – mas restara uma barata. Uma barata tão velha que era imemorial. O que sempre me repugnara em baratas é que elas eram obsoletas e no entanto atuais. Saber que elas já estavam na Terra, e iguais a hoje, antes mesmo que tivessem aparecido os primeiros dinossauros, saber que o primeiro homem surgido já as havia encontrado proliferadas e se arrastando vivas, saber que elas haviam testemunhado a formação das grandes jazidas de petróleo e carvão no mundo, e lá estavam durante o grande avanço e depois durante o grande recuo das geleiras – a resistência pacífica. Eu sabia que baratas resistiam a mais de um mês sem alimento ou água. E que até de madeira faziam substância nutritiva aproveitável. E que, mesmo depois de pisadas, descomprimam-se lentamente e continuavam a andar. Mesmo congeladas, ao degelarem, prosseguiram na marcha... Há trezentos e cinquenta milhões de anos elas se repetiam sem se transformarem. Quando o mundo era quase nu elas já o cobriam vagarosas. (LISPECTOR, 2009, p.40-41).

No quarto aparentemente morto, resta uma barata. Uma barata velha que pode ser qualquer outra, mas não é. Animais que estão na Terra desde seus primeiros sopros, que despertaram nos primeiros homens o pânico, o nojo, a vontade de esmagar. E mesmo depois de esmagadas, podem descomprimir-se e continuar a andar. Como um corpo transcriado em singularidades e multiplicidades, emaranhado pela diferença, oposta e confluyente.

Por mais que se tente, de todas as maneiras, percorrer os caminhos da educação com imagens dogmáticas do pensar, para tomá-los em suposta coerência e totalidade, o corpo transcriador da diferença resiste e se espalha, com seus signos do aprender, em composições menores: esmagado, descomprime-se, persegue a vida e resiste, pois já vem de um caminho percorrido por outras invisíveis e potentes insistências.

Por fim, GH é a barata, que marcha pelo deserto guiada pela perdição do descaminho. Podemos pensar em uma barata que não é um avesso em si própria. Uma barata que, como G.H., não simplesmente guarda seu “Eis-me” como criatura avessa e indigna, mas que persegue o “-me”, sua partícula desprendida do sentido de ser e viver, uma barata, então, que busca o avesso da significação que a atribuíram. Questiona-se: Se uma barata não é o avesso, qual o avesso de uma barata?

Desde a pré-história eu havia começado a minha marcha pelo deserto, e sem estrela para me guiar, só a perdição me guiando, só o descaminho me guiando

– até que, quase morta pelo êxtase do cansaço, iluminada de paixão, eu enfim encontrara o escrínio. E no escrínio, a faiscar de glória, o segredo escondido. O segredo mais remoto do mundo, opaco mas me cegando com a irradiação de sua existência simples, ali faiscando em glória que me doía nos olhos. Dentro do escrínio o segredo: Um pedaço de coisa. Um pedaço de ferro, uma antena de barata, uma calíça de parede. (LISPECTOR, 2009, p.118).

Os trajetos de um aprender em movimento, entre pensar e criar, também são opacos, incertos. A educação pode não ser o “Eis-me” de Educar – ela pode percorrer-se por seus fragmentos, seus vestígios, pode ser o “-me” que não busca a totalidade para encaixar-se, para *fazer sentido*, mas transita por todas as linguagens, por todos os espaços, tentando *transcriar* os sentidos do aprender.

Em seu perigo, pedaços de coisa se espalham. Antenas de baratas, calíças de paredes, rastros de novos signos. O quarto, ao que adentra GH, está composto por resistências de barata, pedaços seus espalhados, vida ao desejo, que não quer cessar, que no seu teimoso viver emula um grito. Pois a barata não emite sons, mas grita por meio dessa vida arcaica e furiosa. Desses signos gritantes, a vida se faz como o próprio grito. A vida que, no transcriar da educação, compõe-se de gritos como algo em ebulição, na iminência de fazer seu grito rachar novas composições.

A partir dessa inquietude que começa com a ruptura de uma imagem dogmática, GH se voltada à (des) criação de mundo por meio do que as palavras e seus sentidos despertam. Abre-se, então, à possibilidade de dizer de outros modos, de questionar imposições, saídas fáceis e de se abrir ao movimento que almeja chegar ao ínfimo, ao profundo, ao conhecido, ao desconhecido, ao torpe e ao sensível, ao que é evidente e ao que é oculto.

Quer a chamemos de espírito ou vida, de verdade ou realidade, isso, essa coisa essencial, já mudou de posição e se nega a estar ainda contida em vestes tão inadequadas quanto as que fornecemos. Não obstante prosseguimos, perseverante e conscienciosamente, a construir nossos capítulos de acordo com um plano que deixa cada vez mais de assemelhar-se à visão de nossa mente. (WOOLF, 2019, p.24)

A coisa essencial, nas palavras de Woolf, recusa-se a ser vista pelas vestes que são atribuídas a ela. Nas inquietudes, nas movimentações de sentido, nos olhos de barata pelo qual se veem, a vida, a verdade, a realidade, a linguagem, a literatura, a educação - elas retiram suas vestimentas para caminhar a uma nudez particular, nudez *singular* que vibra para um caminho de transcriação.

“Cada olho em si mesmo parecia uma barata. O olho franjado, escuro, vivo e desempoeirado. E o outro olho igual. Duas baratas incrustadas na barata, e cada olho reproduzia a barata inteira” (LISPECTOR, 2009, p.49). Com os olhos da barata, o que descobre GH? O que ela vê? É necessário olhar com os olhos de barata para vermos o povo que falta?

Para transcriar a educação, olhar com os olhos de barata é resistir ao ímpeto de esmagar a diferença do outro e subverter no próprio corpo da diferença seu perpassado e banalizado destino de morte, como quem olha a barata e pensa em matá-la, ou como o mesmo animal, que olha para si e pensa que inevitavelmente irá morrer. Dessa forma, o caminho do aprender, cujo impossível é perpassado como banal por seus labirintos, mas que em si próprio, tal impossível concentra e perfura, na diferença múltipla e singular, microrrebeliões de vida.

“De dentro do invólucro está saindo um coração grosso e branco e vivo com pus” (LISPECTOR, 2009, p.80). Foi apenas com os olhos do bicho que GH pôde acessar a composição da substância branca presente no interior da barata. Assim, pensamos o que se esconde no invólucro da educação, o seu avesso, de que formas podemos experimentar seu coração feito de pus branco. Ali reside a autenticidade, as singularidades e os sentidos dos seres, que só se experimentam realmente pelos olhos do próprio ser, como maneira de percebê-lo, de estar atento a ele. Com signos de olhos de barata, há um invólucro por onde sai pus. Porque inflamamos nossos pensares, porque, repentinamente, nossas imagens de pensamento adoeceram, agora, os olhos de barata opacam a paisagem, diluem-na, confundem-na. Os olhos de barata nos fazem sair dos vícios do humano para uma existência que ainda não sabe que é, mas que perigosamente existe, vibrando de si substâncias de perigo, vibrações a se espalharem.

Sair de si para ver *outres*, *outres* que existem. “Linhas fibrosas de um rizoma, que se entrelaçam e se engalfinham formando um conjunto complexo no qual os elementos remetem necessariamente uns aos outros e mesmo para fora do próprio conjunto” (GALLO, 2003, p.93). Transcriar a educação com estes signos é sair de si para ver os outros que existem, é se entrelaçar com a diferença dos outros e com a sua própria, para que assim, aquilo que escapa transborde nesta composição, rompendo com os limites do tecido costurado, agora atravessado novas conexões e esgarçamentos.

Conectar, potencializar, multiplicar não apenas *rizoma*, mas *rizomas*. Não apenas *signo*, mas *signos*. Pensamos no coração vivo e puro da barata como algo que abala a fixidez da linguagem de GH. Desestabilizando os modos ideais de pensar, criar e aprender, também estamos sorvendo o riacho turvo, inquieto e incerto dessas personagens para constituir novas passagens no âmbito existencial e educacional.

O ruído de um aeroplano penetrou ameaçador nos ouvidos da multidão. Lá estava, sobre as árvores, soltando uma fumaça branca, que se enrolava e girava, na verdade escrevendo algo! Estava desenhando letras no céu! Todos olharam para o alto. Depois de um mergulho, o aeroplano subiu em linha reta, fez uma curva, acelerou, mergulhou de novo, voltou a subir, e fizesse o que fizesse, fosse aonde fosse, deixava flutuando atrás de si um espesso e encapelado novelo de fumaça branca que se torcia e se enrodilhava formando letras no céu. Mas quais letras? Era aquilo um C? Um E, e depois um L? Só ficavam paradas por um instante; em seguida elas se mexiam, e se desfaziam e se apagavam no alto do céu, e o aeroplano arremetia para a frente e, de novo, em um trecho limpo de céu, começava a traçar um K, um E, talvez um Y? “Glaxo”, disse Mrs. Coates com voz embargada, assombrada, os olhos erguidos, e o bebê, rígido e pálido em seus braços, também olhando bem para cima. “Kreemo”, murmurou Mrs. Bletchley, como uma sonâmbula. (WOOLF, 2017, p.34).

Na cena acima, os personagens do romance *Mrs. Dalloway* testemunham a ação de um aeroplano no céu. Esse aeroplano realiza movimentos que desenharam linhas no ar – aparentemente, letras. Mas que letras são essas? São as letras de nosso alfabeto ou de outro? E as palavras? São, de fato, palavras?

A escrita do aeroplano tem algo de gasosa, de líquida, vaporosa e de sólida: é um signo sonâmbulo. “Fazer gaguejar a língua, ou fazê-la piar..., armar tensores em toda a língua, mesmo a escrita, e extrair daí gritos, clamores, alturas, durações, timbres, acentos, intensidades” (DELEUZE & GUATTARI, 1995, p.42). O movimento do aeroplano realiza uma linguagem de nada e ninguém. “Glaxo” e “Kreemo” são as tentativas dos personagens de compreender essa palavra que se monta nas nuvens, mas sem conseguir.

Nesse instante, a palavra vive e pulsa muito mais do que significa. A linguagem evapora, mas deixa rastros, deixa sonambulismos. Linguagem incerta, deslocada, a movimentar-se. Cada pessoa presente na cena, suas testemunhas, estabelece sentidos pessoais sobre o que o aeroplano escreveu nas nuvens. Nuvens essas, que por si mesmas, escondem na aparência algo de transmutador e móvel. Signos também sonâmbulos do educar, que por ele perambulam, que durante o sono, durante o automatismo de um pensamento que se dá, levanta-se e fala, inconsciente do que é dado a ser. Como nuvens,

entre o humano e o divino, esses signos produzem, na transcrição da educação, sentidos móveis, sentidos diluídos, divagadores.

Pois ainda que as nuvens fossem de uma alvura montanhosa, a ponto de se imaginar que seria possível, com uma machadinha, recortá-las em blocos sólidos, dotadas de amplas encostas douradas, relvados de paradisíacos jardins celestiais nos flancos, e assemelhando-se a moradas permanentes e próprias para concílios dos deuses acima do mundo, havia entre elas uma movimentação contínua. Sinais eram trocados quando, como se houvesse um esquema prévio, ora um pico encolhia, ora todo um bloco piramidal antes imóvel deslocava-se para o centro ou conduzia gravemente o cortejo para novo ancoradouro. Ainda que parecessem fixas em seus postos, sossegadas em perfeita unanimidade, nada podia ser mais fresco, mais livre e de aparência mais sensível que a superfície branca como neve ou lustrada de dourado; mudar, mover, dismantelar a construção solene era algo possível a cada instante; e a despeito da grave fixidez, do acúmulo de robustez e solidez, elas lançavam ora luz, ora sombra sobre a terra. (WOOLF, 2017, p.136).

As nuvens são aquilo que não conseguimos tocar com as mãos. E, mesmo assim, olhamos para elas tentando encontrar formas. Quando nos deparamos com o desconhecido, é um movimento comum tentar lê-lo por nossos olhos – tentar colocá-lo em nossos próprios moldes. Mas as nuvens não tem lugar fixo, se movimentam constantemente, embora sossegadas pareçam. Elas são vigilantes e ora lançam luz, ora lançam trevas sobre as coisas.

Como se referem Tadeu, Corazza e Zordan (2004), promover a “arte de compor paisagens existenciais, por menores que sejam”, visto que “composições mais potentes e vitalícias contagiam e se espalham no pulsar dos corpos” (p.08). As formas flutuantes das nuvens possibilitam composições de paisagens existenciais que desestruturam lógicas estabelecidas, através da linguagem que expressa e articula pensamentos da diferença e multiplicidade.

Essas paisagens são estrangeiras por estarem em contato com outras paisagens, portanto, são atravessáveis ao outro e seus movimentos, e então, transcriam-se se por meio de suas multiplicidades, esbarrando-se e afastando-se. São zonas flutuantes, que por não serem imóveis nem fixas, por escaparem à estrutura, estão em constante transmutação ao experimentar a paisagem do outro, que oferece diferentes modos de vida, de pensamento, de transcritas avessas. Aprender, desse modo, é estar de encontro ao outro, com a multiplicidade de signos que ambos emitem.

“Às vezes é o horror de tocar numa palavra que desencadearia milhares de outras, não desejadas, estas” (LISPECTOR, 2015, p.56). Tocar numa palavra desencadeia tantas

outras – a linguagem nos atravessa e se espalha, fazendo-nos estranhá-la, desautomatizá-la. Esse momento em que nos deparamos com o indesejável, o incerto, com algo ocultado no avesso da forma coesa. Com este violento acaso, nosso pensar desautomatizado passa a criar e, como tal criar, passa a movimentar-se e então, aprender. Com o avesso daquilo que pretendíamos, uma contrariedade, um caminho e um pulsar que se interpõem ao que havia de mirante em nosso trajeto.

Aquilo que é potente de um corpo se espalha e potencializa suas forças para outros corpos e outras paisagens. Pensemos, então, em uma educação de paisagens existenciais transcrita por signos avessos, em constante estranhamento e questionamento, que contrariem o percurso, nos levando às linhas do avesso, estas emaranhadas, opostas, desarranjadas.

“Sua segmentaridade dura não impede todo um mundo de microperceptos inconscientes, de afectos inconscientes, de segmentações finas, que se distribuem de outro modo, que operam de outro modo” (DELEUZE & GUATTARI, 1995, p.83). As linhas duras da educação, seus pensamentos dogmáticos, não impedem que existam pontos nos quais linhas de fuga, outros signos do aprender possam atravessá-los com pequenas perfurações, pequenos avessos, gritos, microrrebeliões do educar. No vazio se pode criar. Por meio das linhas que incidem umas nas outras, os espaços da diferença se abrem e assim se povoam, ocasionando novas costuras, novos gritos e ganhando forças.

Um primeiro grito desencadeia todos os outros, o primeiro grito ao nascer desencadeia uma vida, se eu gritasse acordaria milhares de seres gritantes que iniciariam pelos telhados um coro de gritos e horror. Se eu gritasse desencadearia a existência – a existência de quê? a existência do mundo. Com reverência eu temia a existência do mundo para mim. (LISPECTOR, 2009, p.54).

Esse gritar é uma insubmissão à voz Maior. Um grito desencadeia os outros, o que se transforma em um corpo de seres gritantes. Gritar se tece como políticas essenciais e urgentes, singulares e coletivas. Gritam para transcriar e desencadear suas existências, ocupar espaços. Transcrições avessas do educar, contagiadas por signos do aprender nos quais as linhas escapam aos ideais retilíneos, majoritários.

Então, se perde, um perder-se que é como explorar o lugar avesso de nós mesmos, daquilo que se entende como educação, para que se devaneie em lugares outros,

existências outras. Subir e descer em seus pensamentos é explorar a vida, tendo também, como caminho, os cantos do percurso, as linhas contrárias, os lugares de margem.

Gritos avessos que ocasionam novas linhas no mapa da educação, ocasionam educações gritantes e novos pontos a desbravar. Uma caminhada nas trevas, incerta, mas aberta ao que o trajeto oferece de singular. Percurso esse que traça linhas, mas que é aberto a surpresas e descobertas – inclusive, de coisas ditas como insignificantes. Uma educação gritante com seus clamores nas paredes, seus aeroplanos desenhando palavras no ar, seus rostos diversos, seus avessos transcriados.

“E para imaginar a possibilidade de falar, temos que reinventá-la, ressemantizá-la, dar-lhe um novo rigor, um novo sentido, para que possa continuar dizendo, dizendo-nos” (LARROSA, 2017, p.87). Dessa maneira, pensar a linguagem e a educação com seu poder de nós. De dizer sobre os Nós e carregar consigo as potencialidades de um povo que falta.

Assim, a caminhada nas trevas irrompe até os espaços inconvenientes, avessos e inexplorados. Para descobrirmos faunas e floras educacionais não vistas antes. Movimentar o olhar, pois o pensamento reto é o que já existe. Portanto, transcriar o pensamento educacional para tecer com eles novas linhas, com signos que perfurem suas paredes, em busca de se esgueirar sobre seus gritos, seus aprenderes outros, suas invisibilidades e marginalizações.

Transcrições pelas beiras

A transescritura e seus devires se esgueiram sobre os cantos solitários e obscuros dos espaços. A desterritorialização, que se faz dentro dos lugares de hegemonia, nos quais as personagens vivem, se realiza por meio de um trabalho de linguagem que é construído e reconstruído de modo a resvalar aos seus cantos, a esbarrar em zonas abandonadas, regiões obscurecidas por um esquecimento em prol de um olhar maioritário.

Citando Flávia Péret (2018, p.35), “é preciso transformar a escrita em uma espécie de território (ainda que com fronteiras fluídas, efêmeras e móveis), a ser habitado de forma corajosa, ativa, particular”. Por meio da linguagem, Clarice e Virgínia fazem da existência de suas personagens, G.H. e Clarissa Dalloway, territórios de fluidez e efemeridade, cuja incerteza é propulsora de composições e desfeituas. Elas transcrevem suas histórias por meio de linhas de fuga. Suspensas de seus lugares-comuns, essas mulheres (re) constroem para si mesmas novas maneiras de ver e entender o meio em que vivem. Certamente, o percurso não é fácil.

“Por que não tenho coragem de apenas achar um meio de entrada? Oh, sei que entrei, sim. Mas assustei-me porque não sei para onde dá essa entrada. E nunca antes eu me havia deixado levar, a menos que soubesse para o quê” (LISPECTOR, 2009, p.08). G.H., mulher de classe média alta, tem a lucidez de confessar que é alguém que necessita de um roteiro para caminhar. Precisa que os percursos sejam bem demarcados, do contrário, se assusta com as inúmeras entradas que encontra.

Clarissa Dalloway, por sua vez, em autoconfissão admite as disparidades entre o que ela é para si e o que é para os outros. Atenta ao próprio rosto, toca-o para desvendar os vícios nas formas. Há uma angústia latente, por meio da qual se percebe que a definição que Mrs. Dalloway foi obrigada a compor para os outros acabou se confundindo com o que ela trazia em seu íntimo, a ponto de não mais se reconhecer.

Quantos milhões de vezes não contemplara o próprio rosto, e sempre com a mesma contração imperceptível! Apertou os lábios enquanto olhava para o espelho. Para conferir ao rosto uma agudeza. Assim era ela — aguçada; como uma seta; definida. Assim era quando um esforço, uma convocação para ser ela mesma, juntava suas partes, só ela sabia o quão diversas, o quão incompatíveis, e as arranjava para o mundo em torno de um único centro, um diamante, uma mulher que se sentava em sua sala e fazia desta um local de encontro, certamente uma radiância para algumas existências opacas, um refúgio onde podiam se abrigar os solitários. (WOOLF, 2017, p.97)

Poderemos fazer como G.H. e transescrever por outras entradas? Em convocação para ser ela mesma, Mrs. Dalloway junta as partes de si para tentar se colocar num centro – este centro que é mais uma expectativa alheia do que uma composição autônoma. Porém, existe a evidência das partes na montagem do arranjo, partes estas que se evidenciaram por meio da destruição.

Clarissa Dalloway que, não por mera coincidência, fazia de sua sala de estar um centro de refúgio, um teto não tão seu. Em tal sala de estar se concentravam outras mulheres de existências opacas e fulgores interiores, refúgio este onde, muitas vezes, também resvalavam aos cantos do cômodo para escrever, ainda que interrompidas pelos chamados do pai, pelas demandas do marido. Na convocação para ser ela mesma, Clarissa rompe o pacto da sala de estar – sai para comprar flores, desvia-se de um mundo que possuía um único centro.

“A autora deve observar como a vida das mulheres está deixando de ser subterrânea; deve descobrir as novas cores e sombras que se mostram agora que elas estão expostas ao mundo exterior” (WOOLF, 2018, p.99). Assim, como as personagens, que percorrem idílios e tempestades, cada uma a seu modo, no desbravar da escrita, Clarice e Virgínia não somente adentram ao próprio subterrâneo, trazendo consigo as escavações de outras mulheres, bem como conduzem tais funduras à luz, por meio de suas transcritas. A vida dessas mulheres – GH, Clarissa, Virgínia, Clarice, e, e, e – espalha-se pela linguagem com suas complexidades, seus abismos, seus cantos e ângulos ocultos.

A começar por espalhar uma complexidade de elementos, por suas linhas e ângulos em tensão, atenuar cantos, definir planos lisos, decorá-los, detalhar com dourado os elementos tridimensionais. Também abusar das portas camufladas em paredes, das passagens secretas e dos quartos intermediários. (TADEU, CORAZZA, ZORDAN, 2004, p.34).

Pela escrita em transe, também tocamos o rosto da educação com os signos do aprender, para colocar em relevo as margens esquecidas. Quais os vícios estão tracejados em suas formas? A transcrição com os signos se locomove ao outro da educação quando, por meio da reverberação das margens, coloca sua produção de sentidos em indagação.

Uma transcrição com signos das beiras na educação quer dizer colocar em relevo as passagens secretas, os quartos escondidos e intermediários, os cantos camuflados por escuridões, colocar os ângulos retos em tensão. “Deixar-se acompanhar pelos afectos transversais, pelos devires das pequenas multidões desterritorializadoras, a quem somos

impelidos a pensar” (TADEU, CORAZZA, ZORDAN, 2004, p.41). Deixar-se afetar pelos devires das pequenas multidões escanteadas significa olhar a educação como um horizonte sem fronteiras, como uma linha que não é unicamente reta a ir apenas para a frente ou para trás. É um horizonte aberto e uma linha multiforme, que permite trânsitos insuspeitados e inusitados a chegar nos espaços esquecidos das beiras. Abrir-se para a multiplicidade na/da educação, para um aprender em movimento e múltiplo, no qual transita-se por meio de sua própria diferença.

“Um espaço vazio, sem móveis, sem marcas posicionais; um espaço que pressupõe a igualdade e que, portanto, não pode ser estruturado segundo a ordem desigual do social ou do institucional, das posições ou das identidades” (LARROSA, 2017, p.162). Temos, aqui, um lugar de diferença a ser tecido, e que indaga e se desvenda e se desconhece num movimento de aprender e não aprender, de lugar e não lugar.

“Não é a ‘pessoa’ do outro que me é necessária, é o espaço: a possibilidade de uma dialética do desejo, de uma imprevisão do desfrute: que os dados não estejam lançados, que haja um jogo.” (BARTHES, 1987, p.09). Entendemos que, ao contrário do que diz Barthes, a pessoa do outro é sim, necessária. Pois é o outro que ocupa por meio de sua linguagem, linguagem esta que pode transescrever no espaço que habita. Há vidas que não se veem somente com os olhos. Necessitamos ver com todo o corpo: com os olhos, com os cheiros, com a boca, com os cotovelos. Ver, sentir, tocar. A “pessoa do outro” a ocupar espaços é a linguagem viva em transe, em território, linguagem que se realiza num corpo.

Grada Kilomba, no seu livro *Memórias de Plantação* (2019), traz uma denominação interessante para margem. A margem não apenas como um lugar de opressão, mas onde, por meio desta, se resiste. Ela esclarece que não se trata de idealizar posições periféricas, e sim de dizer que a opressão forma as condições de resistência. “É aqui que as fronteiras opressivas estabelecidas por categorias como raça, gênero, sexualidade e dominação de classe são questionadas, desafiadas e desconstruídas” (KILOMBA, 2019, p.68).

É pelos encontros alegres e tristes que se mostram as possibilidades do desejo, não somente dialéticas, mas múltiplas, multidimensionais. A educação de afectos e encontros, de devires e signos a transcriar com linhas desviantes. “Linha afetiva, atlética, cheia de desvios, nunca reta, que atravessa a concretude dos organismos” (CORAZZA, 2013,

p.163). É lugar onde a diferença é potencializada, destacada, ofertada. Nestas paisagens de afectos e encontros, se esgueirar sobre o outro e dele/com ele viver uma experiência singular de aprender.

Talvez o que me tenha acontecido seja uma compreensão – e que, para eu ser verdadeira, tenho que continuar a não estar à altura dela, tenho que continuar a não entendê-la. Toda compreensão súbita se parece muito com uma aguda incompreensão. Não. Toda compreensão súbita é finalmente a revelação de uma aguda incompreensão. Todo momento de achar é um perder-se a si próprio. (LISPECTOR, 2009, p.11)

Para encontrar algo novo, G.H. teve de desfazer toda uma vida. A cobertura luxuosa onde mora a personagem é desvendada em seu arsenal de esteios, ramificações, concretos, janelas, porões. Com o despir da linguagem proposta por Clarice, o apartamento de G.H. é desnudado de forma a ser uma construção inacabada. As partes que faltam, as incongruências, as ligações estruturais de um bloco a outro: tudo é visto.

“Pessoas de meu ambiente procuram morar na chamada ‘cobertura’. É bem mais que uma elegância. É um verdadeiro prazer: de lá domina-se uma cidade. Quando essa elegância se vulgarizar, eu, sem sequer saber por que, me mudarei para outra elegância?” (LISPECTOR, 2009, p.24). Da cobertura, domina-se uma cidade. A única perspectiva é enxergar as pessoas de baixo como pequenos pontos circulantes, sem dimensão. E a G.H. isso parece um regozijo: ela se deleita com o poder que sabe ter.

De salto em salto, os caminhos dessa mulher levam a quê? Aos poucos, G.H. percebe-se, entre fúrias e tormentas, na condição de uma mulher que se confronta com sua própria educação patriarcal. Um cenário que se repete, muito embora dê a sensação de agilidade, movimento. Assim é G.H.: a vida movimentada esconde a repetição e a monotonia.

Assim, compreende que a real compreensão da vida é estar em constante desconcerto. O entendimento anterior, que lhe parecia melhor ao ser estável, durável, agora não faz mais sentido. A compreensão onde ela, agora, movimenta-se, é ter-se como inacabada, é pensar-se como uma busca incessante, por meio da qual se liberta daquilo que estava à *sua altura*. O que é esta certeza que, oposta ao que se diz, não está à sua altura? Ao não alcançar a altura de suas certezas é que GH cessa de medir-se pela exatidão, passando a desajustar-se de incompreensões.

No início a gente recebia apenas uma semente dura, pontiaguda, incômoda — o encontro em si; terrivelmente dolorosa quase sempre; porém, distante do

outro, nos lugares mais improváveis, a semente florescia, se abria, liberava seu aroma, permitia que a gente tocasse, experimentasse, olhasse em volta, e dela recuperasse todo o sentimento e a compreensão, após anos perdida. (WOOLF, 2017, p.147)

No encontro solitário com a semente, Clarissa Dalloway experimenta para em seguida recuperar os sentidos autênticos da flor. A semente dada é estranha, apropriação da verdadeira. Dado o sentido, Clarissa não se alimenta dele como vital: toca-o, mas se assusta. Porém, quando na percepção interior, livre dos mandos e desmandos externos, ela se reinventa junto à semente, ao contato que se permite ser alheio a qualquer objetivo, senão a mais pura experimentação. Então olha, recupera a autêntica semente e, desse modo, se encontra. “E cada flor parece arder com uma chama interior, suave e pura, nos canteiros enevoados” (WOOLF, 2017, p.28). A chama interior é vista e sentida e se difere da névoa dos outros canteiros, pois estes, embora coletivos como flores, são singulares entre si, constituindo um povo e suas reverberações.

O quarto divergia tanto do resto do apartamento que para entrar nele era como se eu antes tivesse saído de minha casa e batido a porta. O quarto era o oposto do que eu criara em minha casa, o oposto da suave beleza que resultara de meu talento de arrumar, de meu talento de viver, o oposto de minha ironia serena, de minha doce e isenta ironia: era uma violentação das minhas aspas, das aspas que faziam de mim uma citação de mim. O quarto era o retrato de um estômago vazio. (LISPECTOR, 2009, p.35-36).

O quarto se transforma num estômago vazio. Há uma fome não saciada em suas estruturas. O estômago vazio ocasiona a fome, que por sua vez é a lembrança de uma necessidade. A fome é a presença de algo que se precisa e que se busca saciar pela vida toda, sem conseguir em tantos momentos. Desse modo, esse interior desarrumado, até mesmo “vazio”, não deixa de ser desejanter – é, inclusive, na sua forma vazia que emite ao corpo a voz de seu desejo.

“Olhe para dentro e a vida, ao que parece, está muito longe de ser assim como isso” (WOOLF, 2019, p.25). Olhando para o quarto, GH passa a sentir que algo inevitável está acontecendo, está se modificando. Aquele cômodo se diferenciava de sua arrumação perfeita e medida, distinguia-se do cômodo de viver disfarçado de serenidade – uma mulher cujas aspas saíam da voz de outra pessoa, como ela mesma fosse outra, a disfarçada, incólume e isenta GH.

“Parecia a representação, num papel, do modo como eu poderia ver um quadrilátero: já deformado nas suas linhas de perspectivas.” (LISPECTOR, 2009, p.31).

A dissolução da mentira em que vive se faz. Aos poucos, suas perspectivas anteriores são deformadas, perspectivas estas muitas vezes embasadas em racismos, em elitismos, preconceitos, opressões que perpassamos. E é na deformação que Clarice Lispector cria para a personagem novas maneiras de ver. Como GH, signos deformados transcriam a educação ao desfigurar suas linhas de perspectiva. O que podem transcriam na educação tais signos deformados? No concernente à palavra, deformar é alterar a forma, modificá-la. De qualquer maneira, trata-se de alguma deturpação, de um desvio. Deformando o quadrilátero de um pensamento, lhe acometemos de uma violência desfigurante, que o faz sair dos alicerces, que o desterritorializa para outros pensares, para outras criações, outros aprenderes.

“Lá estava o vazio no cerne da vida; um quartinho no sótão. As mulheres devem se desfazer de seus ricos adornos.” (WOOLF, 2017, p.40). G.H. e Clarissa encontram o vazio. Não o vazio simplesmente, mas o vazio como noção do tamanho daquilo que antes estava sendo ocupado. E mais ainda: é a percepção da ocupação em si, em suas riquezas e quinquilharias. É a falta como modo de desvendar.

Nesse novo espaço que se revela, a poeira é um genoma. “Sentir aquele nascimento de dentro da poeira” (LISPECTOR, 2009, p.51). A poeira resulta da destruição. E o que poderia ser um impedimento agora é potencial de nascimentos. Nascimento de transcrituras do viver. As formas duras se desfazem em partículas de potências múltiplas e se revelam em movimentos de fuga, voo e rebelião.

A poeira, resultante da destruição das linhas de perspectiva, abala a visão nítida da educação. Em movimentos de transcrição pelos signos da poeira, nasce, pelo genoma que flutua no ar, o desmanche de uma solidez. Uma partícula de pó esbarra com a outra – vemos do que aquele solo era feito, vemos que, mesmo após uma explosão, algo continua vivo, pronto a se fazer nascer novamente. Em nascimentos pela poeira, este teto não mais nos segura, não mais nos acomoda – as partículas suspensas de diferença é que, mesmo incertas, esbarrando aqui e ali, com outros corpos, tiram nosso chão, devorando aquilo que as ocultava.

Uma multidão de signos poeirentos constitui a grossa camada de pó que, ao desbravar os territórios da educação, evidencia sua própria existência e potencialidade, pois é esta a mesma multidão que está ali arraigada e que a constitui. Nas multidões poeirentas, as partículas da diferença formam, coletivamente, um novo olhar. Quando se

infiltram, quando desmancham a arrumação, é o seu olhar, sua vivência, sua multiplicidade, que ali está se colocando. Como se, agora, tivéssemos que enxergá-la, de fato, nebulosa, para percebê-la nítida.

“Tudo é fluente e visualmente vívido, mas nenhum personagem ou situação emerge com limpidez. Restam nacos de matéria estranha, grudados nas beiradas. Apesar de todo o brilho, as cenas ficam toldadas, as crises embaçadas” (WOOLF, 2018 p.79). Então, o que temos depois de deformadas as linhas, depois de toda a poeira revelada, toda a destruição resultante? Após o longo estrondo, o longo grito das formas da educação a sacolejarem, o silêncio.

Como criar a si, no silêncio. Como *transcriar* no silêncio? “Há um grande silêncio dentro de mim. E esse silêncio tem sido a fonte de minhas palavras. E do silêncio tem vindo o que é mais precioso que tudo: o próprio silêncio” (LISPECTOR, 2015, p.73). Silêncio este, de Clarice, precioso silêncio que vem da sua desestruturação, e que é fonte de reverberações outras. Silêncio nosso, de nossas transcrições na educação, que após gritos e poeiras se agigantando como povos da diferença, se escuta o ruído de uma educação que comunica a si mesma, que fala por meio do que ela tem como potência transcriadora.

Depois da nebulosidade nascente da poeira, emerge do caos o que sobra – os pedaços de concreto, as partes soltas, a incerteza da reconstrução. Silêncio. E nossos olhos, já não tão limpos, embaçam o que se demonstrava límpido, nublam o que estava desangustiado, aceito.

E, como se para agarrar a gota que cai, Clarissa (dirigindo-se à penteadeira) mergulhou no próprio cerne do momento e o transfixou — o momento dessa manhã de junho submetido à pressão de todas as outras manhãs, vendo como se fosse pela primeira vez o espelho, a penteadeira e todos os frascos, reconcentrando-se toda em um único ponto (enquanto fitava o espelho), contemplando as delicadas feições coradas da mulher. (WOOLF, 2017, p.122).

Clarissa vê o quarto como se fosse pela primeira vez. Transfixa o momento e mergulha no âmago do instante. Olha para os cantos e lá vê os corpos esquecidos. Naquele momento, deixa a pressão das outras manhãs e se concentra num único ponto. E ali descobre cor, descobre os objetos ao seu redor como aparatos únicos – partes do seu instante de vida que ela quer viver a todo custo. Ela não os vislumbra mais como sufocantes, porque está transfigurada e transcrita em outras linhas e, desse modo, o seu espaço ganha contornos. Ou melhor – ganha cantos. E decide não viver mais no viés

automatizado. Teme-o. Até a paz, antes almejada, agora é motivo de desassossego. Pois o que contém a paz? Que paz é essa, feita às custas do desaparecimento de tudo que é símbolo de nojo, de diferença, de desvio? A limpidez do espaço e da vida torna-se uma violência.

O acúmulo de viver numa superestrutura tornava-se cada vez mais pesado para se sustentar no ar. Como um edifício onde de noite todos dormem tranquilos, sem saber que os alicerces vergam e que, num instante não anunciado pela tranquilidade, as vigas vão ceder porque a força de coesão está lentamente se desassociando um milímetro por cada século. (LISPECTOR, 2009, p.59).

Agora, pensa-se nos alicerces, na forma sem acabamento da superestrutura. A força de coesão se dissolve pouco a pouco, o pensamento dilui a imagem. Desmascarada a pele, evidenciado o seu avesso, resta a evidência do organismo, e no organismo exposto e rasgado se vislumbram os falsos arquétipos, as frágeis ligações, o real composto do que é vivo.

“A linguagem que eu falo em mim mesmo não é de meu tempo; está exposta, por natureza, à suspeita ideológica; é portanto com ela que é preciso que eu lute. Escrevo porque não quero as palavras que encontro” (BARTHES, 1987, p.53). Exposta a linguagem, coloca-se suas vias em suspeita. E duvidar da linguagem instituída é lutar – lutar para buscar o que não se alcança. A palavra impossível, que deseja ser transcrita. Aprenderes outros, a se transcriarem.

Nos cantos do quarto de Janair, a barata percorreu seu caminho até ocultar-se no guarda-roupa. A solidão da barata cruza-se com a solidão de Janair, a residente de um cômodo antes desprezado por G.H. Afinal, a barata e Janair são uma só: os germes da cobertura. E, nos cantos, encontram uma maneira de viver. Nos cantos, encontram riqueza, riqueza duramente imposta a elas.

Mas para poder sair do canto onde, ao ter entreaberto a porta do guarda-roupa, eu mesma me encurralara, teria antes que fechar a porta que me barrava contra o pé da cama: ali estava eu sem passagem livre, encurralada pelo sol que agora me ardia nos cabelos da nuca, num forno seco que se chamava dez horas da manhã. (LISPECTOR, 2009, p.43).

Para desvendar a barata, G.H. teve de se encurralar num dos cantos. Por um certo momento, antes de esmagar o inseto com a porta do guarda-roupa, ela própria é encurralada por ele. Para viver o canto plenamente, parece que G.H. necessita se tornar repugnante. Porém, nem sempre tem que ser assim: resvaladas aos cantos, existências

insurretas tem que à força recriar seu próprio modo de vida. Não que quisessem: foram impossibilitadas de escolher e, dentro do poder que as cerceou, rasgaram uma fissura.

Mas apenas esse movimento, uma fissura, é árduo e às vezes impossível. Rasgar uma fissura de um muro que se agiganta três vezes mais, pois sua diferença é escanteada, tornada sombria e invisível. Eles foram arrastados aos cantos. Na solidão destes, ou criaram ou calaram.

Para grandes sonhadores de cantos, de ângulos, de buracos, nada é vazio, a dialética do cheio e do vazio corresponde apenas a duas irrealidades geométricas. A função de habitar faz a ligação entre o cheio e o vazio. Um ser vivo enche um refúgio vazio. E as imagens habitam. Todos os cantos são ao menos frequentados, se não habitados. (BACHELARD, 1988, p.289)

Uma vida pulsante contagia um cômodo vago – supostamente vago. Os cantos aqui tramados subvertem a noção de “escanteio”. Em verdade, é uma maneira de enxergar a conexão entre as partes que compõe o todo. Não apenas o todo como coisa feita, acabada, mas de modo a ver nele a potência transcriadora da margem. Margem esta que nos põe à deriva. Não perdidos, mas despertos. Para habitar os cantos de forma positiva, é necessária a sensibilidade, a atenção.

Depois da destituição de uma linguagem que era sustentáculo de uma visão dogmática, “ela tinha a impressão de estar por toda parte; não ‘aqui, aqui, aqui’; e tamborilou no encosto do banco; mas por toda parte.” (WOOLF, 2017, p.147). Agora, transcreve-se por meio de uma linguagem viva e potente de sentidos outros, que produz sentidos e emite signos para transcriar a educação.

Clarissa e G.H. rompem-se, partem-se, e a partir disso, transcriam. E habitam os cantos de todos os cantos. Clarice Lispector e Virgínia Woolf, de maneira concomitante, são desterritorializadas juntas às suas personagens. “A partir desses territórios insurgentes de escrita, é possível repensar nossa história oficial, coloca-la sob suspeita, incluindo e acolhendo um conjunto de contranarrativas” (PÉRET, 2018, p. 36). Que possamos pensar numa educação que se movimenta por microrrebeliões do pensamento educacional, que no acaso violento dos cantos se esgueira, transcria e põe relevo, faz ver dimensão no que está margeado.

E que, enfim, os cantos não sejam ocultados por guarda-roupas, por paredes, por poeiras indesejáveis: esses cantos, por sua vez, são lugares necessários para que nossos

olhos e o trajeto reverberem em *trans-es*, longe de uma intenção retilínea e homogênea do aprender.

Os corpos abjetos

“Esse corpo que habitava, esse corpo, a despeito de tudo o que era capaz, parecia-lhe então não ser nada - absolutamente nada. Que curiosa essa sensação de ser invisível; despercebida; desconhecida” (WOOLF, 2017, p.26). Mrs. Dalloway experimenta o nada no corpo. Como “senhora Dalloway”, Clarissa tem de ser amável, simpática, de modos leves, sorridente, boa anfitriã, boa esposa, boa companhia.

Assim, no momento em que vive a sensação de ser invisível, desconhecida, para a personagem é como a descoberta de uma personalidade mais autêntica: uma face que é real e solitária, sem a presença das expectativas alheias. “Tornara-se um desses espectros com os quais lutamos à noite” (WOOLF, 2017, p.27). Assombrada por si mesma, a vida de Clarissa é um embate constante. Ela, opaca, se debate sobre a aflição de não saber quais são seus reais desejos. Terá de tecer suas transcritas de modo a não saber o que são, nem onde a levarão, mas aberta ao trajeto potente e arriscado das linhas.

GH, de *A paixão segundo GH*, teme essa vida em que se é sem saber o que se é. “Como se explica que o meu maior medo seja exatamente o de ir vivendo o que for sendo?” (LISPECTOR, 2009, p.08). Enquanto para Clarissa a criação de um modo de existir parece algo estimulante, para GH é motivo de medo. O medo de criar alguém para si. A transcrita apavora, pois a personagem precisa de suas certezas. Talvez possa afrontá-la ou tremular suas convicções. Como não temer que esse novo alguém seja tão forte que tome o lugar daquilo que para nós é confortável e cômodo?

Viver o que for sendo, como GH, ou ser um espectro com o qual se luta, como Clarissa Dalloway. Ambas estas mulheres sentindo-se, cada uma ao seu modo, invisíveis pela primeira vez. Por que tal sensação seria curiosa? Talvez porque, pela primeira vez, as personagens estão se libertando de adornos sociais. Clarissa, desprotegida após passar a questionar a alcunha de “Senhora Dalloway”, desarraigada, por um instante, das pretensões de sociedade, lida com a sensação de invisibilidade como algo estimulante, confrontador. Ao mesmo tempo em que ela pode ser livre, um corpo invisível, por sua vez, afastado da influência patriarcal do marido, também pode se tornar vulnerável, conspurcado.

GH, no que lhe concerne, receia a transcrição de seu Eu, antes enfeitado ao que a proteção financeira lhe oferecia. Percebendo, então, que a camada financeira que a colocava em uma redoma, tornava-a, no entanto, alguém entre aspas, defronta-se, em

seguida, com a invisibilidade de Janair. Espelhando-se em Janair, GH sente a violência daquela invisibilização ao perceber, por todo o romance, o seu próprio papel naquilo tudo. Viver o que for sendo, desse modo, é razão de medo para a personagem, já que mesmo o que ela pode ser é apavorante, revoltoso e incerto. O que ela for sendo não somente pode tomá-la de si mesma, como também pode desestruturar seu limitado mundo, não por acaso chamado de *cobertura* – que a protege, mas não somente isso, a isenta, coloca-a numa posição cômoda.

“A espirituosa elegância de minha casa vem de que tudo aqui está entre aspas” (LISPECTOR, 2017, p.25). Clarissa e GH vivem entre aspas. A linguagem, por sua vez, se torna instrumento de locomoção de olhar para suas vidas. Transescrever é explorar a vida para fora dos limites falseados dessas aspas, por vias outras. GH experimenta uma nova linguagem à medida em que desvela o quarto de Janair – a ponto de querer possuir a linguagem de uma barata. E Mrs. Dalloway, a partir do instante em que sai de casa para comprar flores, percebe as riquezas de um mundo e o quanto o seu próprio é limitado. Para isso, desbrava uma Londres que é sua: pelos seus olhos, sua boca, seus ouvidos, descobrimos a Londres de Clarissa. E, se caso realizarmos o mesmo trajeto, será a *nossa* Londres.

O romancista - tal é seu mérito e seu risco - está tremendamente exposto à vida. Outros artistas se recolhem, pelo menos em parte; fecham-se sozinhos por semanas a fio com uma travessa de maçãs e uma caixa de tintas, ou com um rolo de pautas musicais e um piano. Quando saem, é para esquecer e se distrair. Mas o romancista nunca esquece e raramente se distrai. Enche o copo e acende o cigarro, provavelmente goza de todos os prazeres da conversa e da mesa, mas sempre com a sensação de que está sendo estimulado e manipulado pelo tema de sua arte. Sabores, sons, movimentos, algumas palavras aqui, um gesto ali, um homem entrando, uma mulher saindo, mesmo o automóvel que passa na rua ou o mendigo que se arrasta pela calçada, e todos os vermelhos, azuis, luzes e sombras da cena pedem sua atenção e despertam sua curiosidade. É-lhe impossível deixar de receber impressões, assim como é impossível a um peixe no oceano deixar de ter a água passando pelas guelras. (WOOLF, 2018, p.74)

Expostas à vida não estão somente GH e Clarissa, como também Clarice e Virgínia. Ambas também, pela escrita, desprotegidas, desacreditadas. Escrevendo, sentem-se não apenas vibrantes, mas parte de um mundo vibrante, em que seus sentidos estão despertos, em que podem sair do torpor de serem “Woolf” e “Gurgel Valente”. Dessa libertação, tomam para si e para suas escritas, os sabores, as sensações, os atravessamentos de viver, percepções flagrantes, desejos em atentas distrações. É como transescrever, numa linguagem própria, numa escrita viva e encharcada da intimidade do

mundo, esses sobrenomes de marido, antes sinônimo de posse, agora em devir-escritura de mulheres.

Clarissa Dalloway, no seu cartografar de Londres, sente o perigo de viver, o perigo de explorar. Pois, segundo Larrosa (2017, p.34), “a experiência não é o caminho até um objetivo previsto, até uma meta que se conhece de antemão, mas é uma abertura para o desconhecido, para o que não se pode antecipar nem pré-ver nem pré-dizer”. Mrs. Dalloway caminha e suas impressões vão e vem: às vezes parece extremamente tocada com as pessoas que passam, em outras se afasta bruscamente, olhando-as do alto de sua posição de *lady* inglesa. É evidente que pouco veremos sobre a injustiça e a pobreza de Londres, a não ser por uma visão exterior. Afinal, Clarissa pertence a uma classe abastada que lê as pessoas marginalizadas de outro jeito.

Em tal alargamento subjetivo, o caminho é entendido pelo modo como se olha. A escrita em *trans-e* vive um frenesi: corre para frente e para trás, os devires-escritura furam, apagam, redesenham, vibram signos do aprender, transcrições nômades. De transcrições nômades, estamos também, como Clarissa, caminhando junto ao perigo de viver. Uma educação de transcrições nômades, por sua vez, não está presa ao espaço localizável, está constantemente refazendo seus povos, lugares, trajetos. Os elos, seus embaraços e desembaraços, estão realizando, nessa educação nômade, instantes constantes de deslocamento de sentidos.

Nômade, errante, andante – a educação nômade transcria por signos habitantes, pois seu percurso não é absoluto, não é neutro, não é preenchido. Em seus trajetos pulsantes de signos outros estão suas interrelações, os movimentos de desterritorialização que tecem. Transcriar é entrar em contato com o outro de si, este que se relaciona com a diferença dos demais, e então se tece a criação em *trans-e*, pela qual se atravessam os modos de vida e se alargam as entradas para o múltiplo e o singular, o individual e o coletivo. Transcriar com fissuras e, com esta tinta, borrar suas formas, reescrever, por meio dessa cortadura, seus caminhos e fugas. Tais fissuras podem ocorrer por meio de uma habitação em outras linguagens. Sair da nossa linguagem para ver e compor com a do outro. Uma linguagem em transe, aquela que se relaciona com outra, que se potencializa em relação, sem perder sua singularidade. “A experiência de nossa língua é que não temos língua, que estamos mudos, porque a experiência de quem somos é não

sermos ninguém” (LARROSA, 2017, p.54). Despir-se da segurança de possuir uma linguagem, torná-la fugidia.

“Se a pessoa não olha e não vê, mesmo assim a verdade existe? A verdade que não se transmite nem para quem vê. Este é o segredo de se ser uma pessoa?” (LISPECTOR, 2009, p.80). Saber que a verdade existe e acontece mesmo sem que possamos vê-la é o que aterroriza Clarissa e GH, pois antes, imersas em suas vidas de classe média, não deslocavam o olhar para os outros ao seu redor. Transescrever, então, não é apenas transescrever para si. É transescrever para uma vida povoada de outras vidas.

Abandonar-se a essa expansão, e segui-la até o ponto extremo e ali ficar tremendo, sentindo o mundo se acercar, repleto de um significado assombroso, uma pressão arrebatadora que rompia a pele fina e jorrava e se derramava, como um bálsamo extraordinário, sobre as fissuras e as feridas. (WOOLF, 2017, p.44).

Mrs. Dalloway e GH estão, como no trecho acima, deixando-se levar por uma livre expansão, trêmulas, também, mas sentindo o mundo se acercar, o mundo se mostrar para elas de modo que faça suas peles, suas camadas de proteção, romperem-se. Saem de seu microcosmo para tentar entender o mundo que as cerca. Mas o entender passa por um não entendimento. O não entendimento, por sua vez, exerce tamanha pressão sobre seus símbolos que rompem a pele fina e alargam as fissuras e as feridas.

Sobre suas fissuras e feridas, estas personagens estão derramando outros sentidos, outros devires, como uma dor que, embora exista naquele momento, faz com que a presença da ferida seja notada. Acercadas de mundo, Clarice e Virgínia rompem a pele fina da linguagem e tornam-na ferida, jorrante, a fazer sair com ímpeto a potência ocultada. Podemos ferir também, por tal signo, a pele da educação. Derramar outros sentidos por esses rasgos que, embora doloridos, embora tendo de lidar com suas chagas, emitem também o que estava represado em um mundo, tomam à atenção para a urgência de algo que estava ocultado por esta pele. Ao romper desta, estamos lesionando algo e assim permitindo o contato do que estava fora com o seu próprio interior.

O romper da pele de GH e Clarissa acontece a partir de signos aparentemente opostos entre si. Clarissa perpassa Londres por razão de ir comprar flores para a festa daquela noite. GH inicia seu percurso de desterritorialização quando entra no quarto de Janair e lá encontra uma barata, que em seguida esmaga. “A hostilidade me tomara. É mais do que não gostar de baratas: eu não as quero” (LISPECTOR, 2009, p.41).

Ter o corpo da barata como abjeto³ e não simplesmente desgostar dele: é não o querer. Matar sua forma de existir no mundo. Tirar desse corpo o seu sumo vital. São os corpos que desaparecem. Que são apagados e morrem. Os corpos asquerosos. O corpo monstruoso: aquele que escapa da lógica concebida.

“O monstro significa algo diferente dele: é sempre um deslocamento; ele habita, sempre, o intervalo entre o momento da convulsão que o criou e o momento no qual ele é recebido — para nascer outra vez” (COHEN, 2000, p.27). Dessa forma, as personagens deslocam-se, cada qual ao seu modo, por entre signos monstruosos, para que então aconteça a desterritorialização do viver. Tal desterritorializar acontece com os próprios signos: ao contrário do que se espera, a flor de Clarissa revela uma face aterrorizante – a total pureza e perfeição. Por sua vez, a barata que GH enfrenta é a incômoda presença dos corpos dissidentes.

A barata se recusa a morrer. Mesmo esmagada, esperneia, incomoda, solta substância viva e branca. É animal resistente, antigo, pulula, fértil de ovos, autofecundante. Mrs. Dalloway compra as flores. Parece visualizar naquela vida orgânica sua própria vida. Enfim, carregá-las durante o percurso é uma afronta não-calculada.

Longe haviam ficado a Itália e as casas brancas, e a sala onde as irmãs faziam chapéus, e as ruas cheias de gente passeando ao cair da noite, rindo, não como esses mortos-vivos daqui, agasalhados em cadeiras de rodas, contemplando um punhado de flores medonhas fincadas em vasos! (WOOLF, 2017, p.37).

As flores medonhas: aquelas que, arrancadas da terra, decoram os cômodos da tão, tão coerente elite inglesa, que é retratada, ironicamente, como morta-viva. Como ornamento, Clarissa se sente. E, de repente, é monstruoso e repugnante o fato de uma mulher como ela dar-se ao luxo de, como uma foragida do mundo, flunar pelas ruas de Londres com o segredo de flores ao peito. É que GH e Clarissa vivem o terror de não mais pertencer. Nem a si próprias. A segurança de uma vida desaba aos seus pés. A lógica

³ No percurso do trabalho, usaremos termos que, em alguns momentos, concentram semelhanças entre si, pois se referem aos corpos vistos com recusa. No entanto, esses termos também possuem ligeiras diferenças de sentido. A saber, vamos nos locomover pelos sentidos de “grotesco”, “abjeto”, “monstruoso” e “aberrante”. Aquilo que se diz “aberrante” é tudo o que se afasta, que se desvia de uma expectativa, de uma imposição. Por sua vez, “abjeto” vai mais adiante, pois além do desvio em si, o abjeto ofende, é desprezível, causa repulsa. Ademais, o “grotesco” consiste em ridicularizar o outro, ler sua vivência de modo caricatural, sem dimensões. Por fim, o aspecto “monstruoso”, que se refere ao que é contrário à natureza ou que ultrapassa o limite do humano.

não faz mais sentido. O sentido agora se encontra na linha de fuga do irracional. O confronto, a resistência, assim, ocorrem por meio desses signos de abjeção.

“As imagens corporais que não se encaixam em nenhum desses gêneros ficam fora do humano, constituem a rigor o domínio do desumanizado e do abjeto, em contraposição ao qual o próprio humano se estabelece” (BUTLER, 2003, p.162). O corpo abjeto, aquele em que sua diferença é transformada em estranha, exótica, denominações pelas quais se justificam violências, opressões, silenciamentos e apagamentos.

Como pensar em uma transcrição na educação com esses signos do abjeto, que se afastam do instituído, que escapam a uma lógica? Para tanto, nos locomoveremos aos signos da flor e da barata.

Não se verá, a partir dessa filosofia, uma educação mais doce e terna, tantos serão os terrores, metamorfoses, rivalidades, antagonismos, revoltas, explosões, ardência de eus no pensamento do inferno. Não se encontrará nenhum vislumbre de recompensas e castigos, sentidos sublimes e justos, religiosos e morais, firmes e seguros, elogiosos e críticos, compreensíveis e justificadores, luminosos e superiores. Mas, se lidará com sentidos insanáveis, caóticos, deformados, às avessas, inquietantemente estranhos. (CORAZZA, 2002, p.37)

Quando pensamos na flor como signo, o que esperar? Que o caminho de aprender seja belo, *devir-flor*, doce e terno como tal, sem espinhos, sem vida múltipla a confluir nos horizontes? Que suas transcrições sejam coesas, sem antagonismos, sem perturbações? No *devir-flor* também se encontra o caos, pois embora o poder se espalhe pelos corpos e outros espaços instituídos, eles resistem desacomodando-se do lugar onde foram enraizados.

As transcrições educacionais por signos abjetos revelam revoltas, explosões, caminhos experimentados, fúrias que jorram dos movimentos que se atravessam na educação. Por sua vez, os *devires-barata*, aqueles que transcrevem formas monstruosas e são estigmatizados em sua diferença impossível de ser encaixada, regulamentada. Devires esses que escapam da moral, de um conceito único de beleza. Caóticos, avessos, estranhados. Não há nada de belo em tal devir? Como a barata, não resistem ao tempo, às explosões, às mortes que buscam os esmagar?

“Uma atração abissal, uma vontade de cair no buraco, entrar na cova, deixar-se engolir por cavernas que devoram os que caem dentro delas (...) Conhecer as profundezas obscuras são práticas mágicas para fortalecer potências” (TADEU, CORAZZA, ZORDAN, 2004, p.32). Desse modo, entendemos que é necessário chafurdar nas

profundezas da suposta solidez dos percursos educacionais. Em tais profundezas, encontramos importantes rachaduras de pensamento, componentes quebradiços em que acessamos espaços de fugas.

A vida não deixa de ser brutal, não vive sem sacrifícios, caçadas, fome, devoração. O conhecimento não pode ser aquilo que nos protege e que nos afasta da vida, mas aquilo que nos ajuda a atravessá-la, que nos incentiva a encarar seus perigos, a morder a cabeça da serpente. (TADEU, CORAZZA, ZORDAN, 2004, p.46).

Assim, em movimentos para transcriar a educação, residem *devires-barata* e *devires-flor*. Nela, existe o belo, o adaptável, o abjeto, o espinhoso. Todas essas linhas se inter cruzam e, transcriando-as, não se oculta o monstruoso do aprender. O corpo da diferença na educação entra em transe de relações molares e moleculares com o instituído. Ser “o próprio Estranho em potência. Não pára de remanejar seus conceitos e de experimentá-los, de dessemelhá-los, devi-los infernalmente, variá-los perpetuamente, na tarefa de estranhar o mundo da Educação” (CORAZZA, 2002, p.41). O aprender em confluência de *devires-barata* e *devires-flor* é aquele que é o estranho em potência, pois coloca seus conceitos em desconfiança e experimenta outros. Coloca a educação em estado de perturbação, pois ela mesma se torna desviante, abjeta.

“Os movimentos aberrantes constituem a mais alta potência de existir, enquanto que as lógicas irracionais constituem a mais alta potência de pensar” (LAPOUJADE, 2015, p.13). É possível que o grotesco revele a potência de escapar da razão estabelecida. O corpo é despossuído e circula por meio de movimentos aberrantes. Quem olha para o monstro vê o monstro oculto em si mesmo. O monstro incômodo desacomoda os sentidos.

O abjeto, elemento estranho da educação, espanta quem pensa de maneira retilínea e uniforme. Ele é presença que insiste. Que deixa rastros e assim se alastra, o corpo todo emanando substâncias vivas de resistência.

Pensar, desse modo, numa educação estranha e abjeta, em que suas potências sejam transcriadas por multiplicidades não apenas belas, mas conflitantes e incômodas. A diferença não apenas desacomoda o olhar, mas constitui presença em suas políticas. Seus aspectos monstruosos e aberrantes não estão transitando apenas como vida, mas também como experiências de sentido.

“Eu assistia à minha transformação de crisálida em larva úmida, as asas aos poucos encolhiam-se crestadas. E um ventre todo novo e feito para o chão, um ventre

novo renascia” (LISPECTOR, 2009, p.65). Assim, fazer germinar de um novo ventre um novo nascimento: o nascimento da crisálida que se torna larva. Nascimento menor para uma sabedoria menor, que habita na transmutação das coisas realizadas em coisas inacabadas. Por que GH nasce como larva úmida? Por que esta mulher, de crisálida, passa a desejar um novo nascimento, um nascimento menor? A crisálida é signo de um estado intermediário. Está se preparando, recolhida para nascer. Mas a larva ainda é imatura, a larva ainda não possui uma forma compreensível, não está dada a um sentido, a um destino. A larva pode sofrer de inúmeras metamorfoses. Daí que esta mulher escolhe um nascimento menor, para ser confusa, para ser estranha a si própria, para que, se necessário for, possa nascer e morrer várias vezes.

Nas metamorfoses do corpo abjeto, nasce também o corpo político da diferença na educação. Seguindo tal imagem, da crisálida que se torna larva, temos uma transcrição desviante. Uma existência em *trans-e* que estranha sua forma, seus pensamentos, a forma instituída e os pensamentos dogmáticos, e realiza um novo nascimento, do estado “formado” ao primitivo em potencial. O corpo abjeto se transmuta e faz de sua abjeção uma força, ainda que esta persiga-o em estigmatizações.

Necessitamos transcriar um nascimento menor em educação, que desterritorialize a certeza de uma forma única, para que em *devir-larva*, possamos rastejar até o indizível, “o mais íntimo do pensamento educacional, um dentro mais profundo do que o seu mundo interior e, todavia, o seu fora absoluto, mais longínquo que todo o mundo exterior. Ousada mistura do humano, belo, animalesco, atrevido” (CORAZZA, 2002, p.48). Confluir o animal, o humano, o belo, o abjeto, a barata e a flor, numa educação que foge à ordem de sua própria ordem, como metamorfose às avessas.

Essa recusa a fazer parte da “ordem classificatória das coisas” vale para os monstros em geral: eles são híbridos que perturbam, híbridos cujos corpos externamente incoerentes resistem a tentativas para incluí-los em qualquer estruturação sistemática. E, assim, o monstro é perigoso, uma forma — suspensa entre formas — que ameaça explodir toda e qualquer distinção. (COHEN, 2000, p.30).

O monstro assustador avulta-se pelos corredores. É um corpo afeminado, que só faz sentido ao tornar-se galhofa aos outros. Um corpo trans, em que, confusos, os demais se afastam sem conseguir capturá-lo para determinada ordem. Assim, os despossuídos vibram, contrariando estatísticas, olhares enviesados, pré-determinações e pré-conceitos.

“Nunca conseguem ficar totalmente calados, não pensar mais ou não se mexer. Sempre restam fragmentos, vibrações que impedem de acabar com aquilo, de modo que eles nunca acabam de acabar” (LAPOUJADE, 2017, p.108). Fragmentos, vibrações, cheiros, texturas, movimentos que aberram. Aberrar-se, tanto de sentido de desviante quanto de “berrar”. Gritar a própria diferença e pela própria diferença.

O movimento opressor da abjeção traça linhas de fuga: é por meio da sua condição de “ser horrível” que se estabelece uma transcrição de sua vida. Contudo, nem sempre o corpo demonstra visivelmente o horror. Muitas vezes, o aspecto grotesco em nós mesmos é ocultado por determinada moral. Mas todos possuímos características que, se a revelássemos, acabaríamos por transformar-nos em “o reverso do corpo, um outro corpo, mas amorfo e horrível, um não-corpo” (GIL, 2006, p. 79).

Ser um não-corpo é amedrontador. Como é assustador pensar: Se a educação escapasse de uma determinada natureza, o espaço para “sermos algo”, o que viria a partir daí? O oculto horror de uma verdade? A educação questiona-se, como Clarice: E se eu fosse eu? E se eu me deslocasse entre pensar, criar e aprender por outros signos? “Se eu fosse eu parece representar o nosso maior perigo de viver, parece a entrada nova no desconhecido” (LISPECTOR, 2018, p.143). À essa entrada nova no desconhecido, a educação tal qual Lispector, começa a pensar sem imagem. Salta do lugar em que se acomodou, e então revela os trejeitos de outra, os adornos de outra, pega em flagrante. O que vem a partir disso são suas transcrições desaparecidas, aquelas em que o papel importante também se perde, como Clarice o perdeu, para em seguida escrever-se, transcrever-se, já que “escrever é um modo de não mentir o sentimento” (LISPECTOR, 2015, p.55). Sentimentos compostos de flores, de baratas, de desamparos, de profundezas, de ínfimos.

A barata, signo do grotesco e a flor, signo do sublime. Se Clarissa tivesse contato com a barata de GH, ao invés dessas flores, o que teria acontecido? A senhora Dalloway, horrorizada com o bicho e suas entranhas, se disporia com tamanha facilidade a uma descoberta do mundo se quem a convidasse a tal fosse um corpo abjeto?

A mesma impressão, sempre repetida, pode fatigar com o tempo. O sublime sobre o sublime dificilmente produz um contraste, e tem-se a necessidade de descansar de tudo, até do belo. Parece, ao contrário, que o grotesco é um tempo de parada, um termo de comparação, um ponto de partida, de onde nos elevamos para o belo com uma percepção mais fresca e mais excitada. (HUGO, 2002, p.31).

Victor Hugo, na obra *Do grotesco ao sublime* (2002), entende o grotesco como uma forma de alcançar o belo com mais intensidade. Discordamos desse entendimento, mas nos interessa a maneira como o autor percebe o grotesco como um contraste que é necessário. Se só temos contato com o que é belo e confortável para nós, nos tornamos seres acomodados e sem abertura à diferença do outro, seja esta bela ou não. Por sua vez, o grotesco não existe em função do belo. A barata independe da flor. GH descobre a beleza da barata, em sua matéria branca primitiva, sem depender da flor. Na verdade, ela alcança essa percepção a partir do momento em que entra em contato com o bicho, sem o afastamento desconfortável se projeta sobre o grotesco. GH passa pela barata: ela se torna aquilo que mais desprezava. É no imundo da lama que GH encontra sua verdade profunda. O que há de perverso na flor? O que há de sublime e delicado na barata? E o quê ou quem determina o que pode ser belo ou grotesco?

Sally saiu, colheu malvas-rosa, dalias — todo tipo de flores que jamais haviam sido vistas juntas —, cortou-lhes as cabeças, e as colocou boiando em vasilhas com água. O efeito era extraordinário — quando se entrava para jantar no crepúsculo. (Evidentemente, a tia Helena achou uma maldade fazer aquilo com as flores.) (WOOLF, 2017, p.47).

Sally, amor do passado de Clarissa, realiza o curioso ato de misturar as flores. Pois se as rosas nascem entre as rosas, não é óbvio que esse é o seu devido lugar? A personagem contraria esse movimento: arranca as flores e as amontoa em diferentes espaços. As flores em transe, agora em contato com outras. A vivência com o Outro faz as dalias se esfregarem com as malvas-rosas. Em tal friccionar, a dália não é apenas dália, nem a malva-rosa é apenas uma malva-rosa. Elas são algo que nasce, estranhamente, por entre o esbarrar. Flutuam, sem cabeça, nos vasos. “Cortar a cabeça” é símbolo de descobrir outra lógica, por vezes tão líquida quanto a água. Água que atravessa o sólido de um corpo, de um pensamento.

Pois essa é a verdade acerca de nossa alma, pensou, de nosso ser que, como um peixe, habita os mares profundos e se move na obscuridade, abrindo caminho entre massas de algas gigantescas, acima de espaços onde cintilam raios de sol, avançando, mergulhando nas profundezas escuras, frias e insondáveis; e de repente a alma sobe em disparada à superfície e brinca nas ondas encrespadas pelo vento; ou seja, tem uma necessidade imperiosa de se roçar, se esfregar, se excitar (WOOLF, 2017, p.156)

Mover-se para transcriar na obscuridade da coisa, mergulhar na própria coisa. A necessidade de se excitar, se roçar e se esfregar. Encontrar outras flores, outros modos de vida, outros elementos de transcrição. Esfregar-se, assim, a uma mistura, indica que não há lugares sobrepostos. Estas flores, todas elas, nasceram do húmus da terra, que é a decomposição de algo, assim como a própria fugacidade das flores logo o será, matéria que, ao morrer, se transcria em uma outra vida, impulsiona a um outro nascer. A vida esbarra com a morte, como substâncias que alimentam umas às outras, seja em seu ápice ou em sua consumação, a pétala de uma flor caída na matéria viva em que surgirá outra coisa, completamente diferente.

Com tais signos, aprender é um percorrer por onde diversas linguagens esbarram umas nas outras. Em contato, constroem afectos e perceptos. A essência do corpo é o fluxo. A essência do fluxo é o movimento. O afecto é o encontro: afetar e ser afetado. Tecer suas próprias linhas e deixar-se levar pela do outro. “De modo que era, no conjunto, um caso limítrofe, nem isto nem aquilo” (WOOLF, 2017, p.88). Um corpo que nada é, frente aos rostos atribuídos à educação e que, por sua vez, fazem desaparecer os rostos dos outros. A educação não tem um único rosto. Ela tem um corpo de várias facetas, de vários devires e signos, corpo aberto, escorregadio, maleável.

A linguagem é uma pele: esfrego minha linguagem no outro como se eu tivesse palavras ao invés de dedos, ou dedos na ponta das palavras. Minha linguagem treme de desejo. A emoção de um duplo contacto: de um lado, toda uma atividade do discurso vem, discretamente, indiretamente, colocar em evidência um significado único que é "eu te desejo", e liberá-lo, alimentá-lo, ramificá-lo, fazê-lo explodir (a linguagem goza de se tocar a si mesma); por outro lado, envolvo o outro nas minhas palavras, eu o acaricio, o roço, prolongo esse roçar, me esforço em fazer durar o comentário ao qual submeto a relação. (BARTHES, 1981, p.64).

A linguagem treme de desejo. Quer ser transcrita, ver para fora de si mesma. Vive por meio do contato que se faz com o outro. Outro, por sua vez, que pode não pensar as mesmas coisas que Eu, não sentir como Eu, não entender como Eu, mas que em vários movimentos, assim como se afasta, também se aproxima de mim. Pois o corpo é um fluxo revolucionário que acontece através de encontros e afectos. “O que torna a liberdade difícil – o fato da pluralidade – é o que torna a liberdade possível” (BIESTA, 2013, p.95). Só se alcança a liberdade agindo no mundo e seguindo seu autêntico modo de existir, e o que nasce daí é uma forte rede de relações – uma pele, ou melhor, várias peles que se

esfregam umas nas outras, que se derramam e se ferem. Transscritas em *trans-e* umas com as outras, a revelar devires que emitem outros signos do aprender.

O belo tem somente um tipo. O feio tem mil. É que o belo, para falar humanamente, não é senão a forma considerada na sua mais simples relação, na sua mais absoluta simetria, na sua mais íntima harmonia com nossa organização. Portanto, oferece-nos sempre um conjunto completo, mas restrito como nós. O que chamamos o feio, ao contrário, é um pormenor de um grande conjunto que nos escapa, e que se harmoniza, não com o homem, mas com toda a criação. É por isso que ele nos apresenta, sem cessar, aspectos novos, mas incompletos. (HUGO, 2002, p.33).

Através do feio, o feio da barata e o feio da flor, podemos pulsar os pormenores que nos escapam, a vida incompleta e imperfeita, e então, por esse motivo, de mil faces, desarmonizada a um sistema. “Talvez desilusão seja o medo de não pertencer mais a um sistema. (...) Ele está muito feliz porque finalmente foi desiludido. O que eu era antes não me era bom. (...) Terei que correr o sagrado risco do acaso” (LISPECTOR, 2009, p.08). Esse acaso que leva os corpos a se encontrarem e se depararem com o que, para eles, é estranho, mas que para o outro é um modo de vida.

“Cessa o esforço. O tempo ondula no mastro. Ali paramos; ali ficamos de pé. Rígido, somente o esqueleto do hábito sustenta a armação humana” (WOOLF, 2017, p.58). Sustentadas por hábitos, GH e Clarissa desarrumam as certezas de suas vidas e constroem diferentes maneiras de entender seus corpos. Tal experiência não é confortável, pois exige que abduquemos dos nossos sustentáculos, tornando-nos assim, seres humanos à deriva. Tal experiência pode levá-las e levar-nos também a pensar em signos fantasmagóricos. Por um signo fantasmagórico, entende-se algo que perdeu seu sustentáculo, sua armação humana. Esse signo de transcrição na educação é uma passagem. Ele passa... passa por... atravessa, desliza pelos sentidos que produz, ao invés de simplesmente produzi-los. E nisto, não somente atravessam Clarice e Virgínia e a educação, mas a mim, também deslocando meus pensares e criações e aprenderes. Um signo fantasmagórico paira. Não é corpo, mas já foi um. Interessa-se pelo que pode ser, por onde e pelo que pode passar.

“O corpo representa o seu papel como a alma. E os homens e os acontecimentos postos em jogo por esse duplo agente, passam alternadamente, cômicos e terríveis, ao mesmo tempo” (HUGO, 2002, p.43). Reconhecendo o corpo como existência fora de um centro e, pelo contrário, desviante por si só, atravessável, flexível, a educação pode ser

pensada como potência para transcriar. Inacabada, potente do belo, do selvagem, do feio, do sujo, do grotesco e do sublime. Ou seja, desconstruir o olhar, como Clarissa e GH, para que estejamos atentos e desconfiados para revisitar, repensar e reconstruir as tantas verdades de vida que se confluem.

Habitar esta educação também se faz pelo que não é totalmente belo ou imóvel: também se transcria com algo de feio, de questionável, que nos coloca em posição de desconforto e crítica absolutamente necessários. E não são, por si mesmos, prontos e acabados. Por fim, transcriar com abjeções é confluir o corpo da educação com aquilo que é desviante, fora da moralidade e do belo, confuso à razão, metamorfoseando as certezas em larvas, nascimentos menores e incômodos que perfuram o educacional por meio de sua diferença.

“Independentes de sujeitos, formas e funções determinadas, constituem-se numa combinação emaranhada de partículas, moléculas, elementos, que circulam por infinitudes mecânicas, vegetais, animais, atmosféricas, extra-humanas, neutras” (CORAZZA, 2002, p.49). Tal combinação emaranhada faz delirar o pensamento da educação, rompendo os intervalos das ordens. Como rizomas, essas intensidades não param de se cruzar e *infernizar* seus percursos.

Partículas extemporâneas

“Vivemos exclusivamente no presente pois sempre e eternamente é o dia de hoje e o dia de amanhã será um hoje, a eternidade é o estado das coisas neste momento” (LISPECTOR, 1998, p.18). A eternidade é esse momento, está nesse momento. A eternidade, para o narrador de *A hora da estrela*, não é um ponto largo que temos que alcançar. Ela é o hoje. Assim, ao que parece, Rodrigo SM desterritorializa o conceito que temos de eterno como algo que *dura muito* e nos oferece esse estado duradouro como algo que acontece hoje, por meio de partículas extemporâneas.

Porém, na concepção de Rodrigo há uma desproteção, uma vulnerabilidade subentendida que não se mostra em *Orlando*. “Pois pode haver revelação mais terrível de que se saber no momento presente? O fato de sobrevivermos ao choque só é possível porque o passado nos protege de um lado e o futuro de outro” (WOOLF, 2014, p.236). Na obra de Virgínia Woolf, o tempo presente só é suportável por ser amparado pelo futuro e o passado. Viver o presente é uma revelação terrível. Na obra, o personagem título almeja alcançar o tempo por se sentir deslocado no momento atual. E, para isso, atravessa séculos e mais séculos. Quando enfim consegue, é o tempo que o alcança. É o tempo quem decide sobre seu estado de pertencimento a uma sociedade, uma época.

Estridente, clamorosa, a vida brada incessantemente que é ela a finalidade própria da literatura e que, quanto mais o escritor a observar e capturar, melhor será seu livro. Ela não acrescenta, porém, que é grosseiramente impura, e que muitas vezes a faceta que mais enaltece não tem nenhum valor para o romancista. A aparência e o movimento são as iscas que a vida lança para atraí-lo como se fossem sua própria essência e, se ele as capturasse, atingiria seu objetivo. Acreditando nisso, o escritor corre febrilmente em seu encalço, verifica que foxtrote estão tocando na Embaixada, que saias estão usando em Bond Street, desdobra-se para acompanhar os últimos lances da gíria atual e imita à perfeição a última moda na linguagem coloquial. O que mais o apavora é ficar desatualizado: seu grande cuidado é que a coisa descrita saia fresquinha do ovo, recém-emplumada. (WOOLF, 2018, p.80-81)

Para Woolf, a vida, o tempo presente, é a matéria-prima da literatura. A partir dela, a escritora está em atenção não só com aquilo que a perpassa, mas para o que caminha além. No entanto, no trecho acima, percebe-se que Virgínia não entende a atenção ao momento como algo que indica seguir tendências. Pois, segundo a própria, estar no presente, na direção da vida, também aponta para sua faceta impura. Não basta perseguir o tempo, alucinar-se sobre o que mais há de atual, acompanhar modismos, somente para não ficar desatualizada. É preciso olhar para esta superfície do tempo, atraindo dele para

si, e conseqüentemente, para sua escrita, os seus sentidos imergidos. Assim sendo, Virgínia Woolf transcreveu seu tempo: compreendeu-o, observou-o, anotou-o, e, ao lançá-lo para sua escritura, não apenas o imergiu como também fez emergir dele uma linguagem outra, devires outros. Orlando, personagem do romance, apresenta esse desencontro com o tempo em sua personalidade. Desencontro este também presente na escritora que, por ser mulher, deveria ter seguido este ou aquele caminho na literatura, segundo seu tempo presente, mas realizou a trajetória que mais potencializava suas palavras.

O que nos mostra, então, esta faceta impura de algo? Na verdade, é esta a agonia, pois seja o tempo, o romance, as coisas em si – estas coisas podem decidir não se virar para nós. A faceta que interessa à romancista, e a qual esta se detém, pode não ser a que realmente move o próprio romance, de modo que a autora seja enganada pela mesma linguagem que está movimentando em sua escritura. Revela-se, desse modo, uma das formas pelas quais o tempo agoniza: ele dá a ver um rosto que não o interessa, dá a ver aquilo que ele não deseja. É um rosto que dissimula. Um signo que dissimula. Um aprender que decide manter-se à meia lua, para nos instigar a desbravar o seu caminho, para nos fazer indagar. Ah! Este signo me traiu! Este aprender que pode nos enganar, nos tirar de uma condição de limpidez.

Aprender de profundezas ocultas, de mistérios não arraigados. Guiados por tais signos, iluminar a fundura que a nós se revela somente agora, não indica que o caminho anterior fracassou, que está tudo perdido, mas que as coisas são levadas a nós por seu próprio mistério, e aprender é entender a relação nem sempre clara, nem sempre entregue, entre a nossa face impura e dissimulada e a face de aprender, também impura e dissimulada, nem sempre entregue, nem sempre clara. Se posso me movimentar neste aprender, é pela razão de que ele nunca me pertenceu.

Clarice Lispector, por sua vez, se refletia, de alguma forma, no narrador Rodrigo SM. “O que escrevo não se refere ao passado de um pensamento, mas é o pensamento presente: o que vem à tona já vem com suas palavras adequadas e insubstituíveis, ou não existe” (LISPECTOR, 2015, p.63). Assim como para Rodrigo, para Clarice, a literatura não era algo a ser alcançado. Havia um É irredutível, inconciliável, que Lispector seguia como quem segue, embora desamparada, uma intuição vital. O que existe, existe por si

só, então, ao escrever, seria preciso não recorrer à armadilha dos artifícios, das modas, dos adornos.

“Aliás, pensando melhor nunca escolhi linguagem. O que eu fiz, apenas, foi ir me obedecendo” (LISPECTOR, 2015, p.38). Clarice não escolheu uma literatura para si. A vulnerabilidade ao tempo, entendida por Rodrigo como algo apavorante, e que a apontava como uma mulher cuja escrita obedecia a um só tipo, geralmente descrito pelos homens, foi o impulso de Clarice para seguir a si mesma. Se seu presente a indicava um caminho que não conferia sentido ao seu íntimo, à sua linguagem, o tempo que Lispector escolheu obedecer foi o de sua própria vida, não aquela que dura muito, não aquela que se gasta, mas a que se depara com extrema intensidade.

Há uma relação que se fez conflituosa entre tempo e vida. “Gastar o tempo” só se torna aceitável até determinado ponto: só é aceitável *desperdiçá-lo* se de alguma forma estivermos sendo produtivos. Tempo é dinheiro, é o que dizem. Refazemos o ditado com uma indagação: tempo é vida? Vida é tempo? Viver bem significa aproveitar o tempo? Uma vida longa é uma vida bem vivida ou é viver muitos anos? E, além do mais: o que é realmente viver *bem*?

Estamos em constantes arranjos e desarranjos desse tempo, que segundo Deleuze e Guattari (1995, p.42), é o “tempo da medida, que fixa as coisas e as pessoas, desenvolve uma forma e determina um sujeito”. Quando crianças, resistimos ao tempo até quando podemos. Nesse caso, o tempo do relógio ainda não nos atravessou por completo, então o confrontamos. Nas pequenas grandes rebeldias da infância, nos atrasamos, esquecemos, ultrapassamos a hora prevista pelos ponteiros do relógio. Logo, porém, essas horas se estabelecem como uma rotina. Hora de acordar, hora de dormir, hora de ir para a escola, hora de fazer o dever de casa. Ações reguladas que nos colocam como sujeitos de uma sociedade que obedece ao tempo.

Vinte e quatro horas inteiras, que fazem um tempo, parecem poucas. Então, a regulação das horas também nos serve de guia para saber o que aproveitar e o que ignorar. O que dar prioridade, o que deixar para depois. O que temos como importante, aquilo que é para logo, que é mais urgente.

“A ação desta história terá como resultado minha transfiguração em outrem e minha materialização enfim em objeto” (LISPECTOR, 1998, p.20). Rodrigo se transfigura à medida em que a história de Macabéa acontece. Ele é outro. Ele é um objeto.

Um objeto do outro. Rodrigo sente o tempo como uma morte. É um corpo que paira, sem tempo nem lugar, e por isso se agarra à Macabéa, o único ser vivo que garante a ele uma espécie de concretude. Assim, se debruça sobre a escrita da vida dessa nordestina.

Escrevo por não ter nada a fazer no mundo: sobrei e não há lugar para mim na terra dos homens. Escrevo porque sou um desesperado e estou cansado, não suporto mais a rotina de me ser e se não fosse a sempre novidade que é escrever, eu me morreria simbolicamente todos os dias. Mas preparado estou para sair discretamente pela saída da porta dos fundos. (LISPECTOR, 1998, p.21).

Sobrar no mundo, como um ser que foi devorado pelo seu tempo. O que fazer quando não há um lugar? O que fazer quando ser o que somos é tão violento, tão hostil para este tempo que atravessamos? Rodrigo, então, escreve, escreve como que às escondidas, pronto para sair pela porta dos fundos. Escreve na agonia dos próprios instintos, como se soubesse do perigo de ter para si uma linguagem. A escrita o possibilita uma morte, morte-pausa, morte-transcrição, morte-renascimento, morte que transcreve o tempo e produz outros sentidos.

Escrever agonizando, como Dido. No livro IV da *Eneida*, narra-se a paixão de Dido pelo herói Enéias. A paixão segue a construção da próspera cidade de Cartago. Tal construção torna-se perigosa, odiosa, no momento em que Enéias parte e abandona a rainha Dido, deixando-a com sua espada. Abandonada e fora de si, Dido vagueia pela cidade, perfurando-se com a espada de Eneias, até saltar em uma pira funerária.

Enquanto não salta na direção da pira, Dido vive a morte lancinante de uma espada perfurada em seu corpo. A escrita é a espada de Rodrigo, de Clarice – é a minha. Esta espada interrompe o levantar de uma cidade. O rasgo desta espada lembra-nos que não caminhamos por Cidades, mas pelos talhos destas cidades inacabadas. Aflitivamente, aprender nos coloca na experiência lancinante de caminhar não pela progressão, mas pelo momento da sua forma sem esperança, no ímpeto odioso e brutal de uma derrota.

Orlando, por sua vez, tem o desamparo de estar deslocado de sua época. Viver em estado de não-lugar: “procurei a felicidade ao longo de muitas épocas, e não a achei; procurei a fama, e a perdi; o amor, e não o conheci; a vida — e eis que a morte é melhor. Conheci muitos homens e muitas mulheres, mas não entendi nenhum deles” (WOOLF, 2014, p.202). As coisas escorregam perante as mãos de Rodrigo e Orlando. Também como Rodrigo, Orlando escapa da morte entendida como um fim. Tal estado de não-lugar

coloca Orlando na opacidade das coisas: o amor, a felicidade, a fama, a vida – as coisas que não conseguiu encontrar por meio da delimitação, vive-as como pensares sem imagem, não simplesmente objetivos e/ou objetos para alcance, mas movimentos de curvas translúcidas e indefinidas.

Nas transcrições da educação, os signos da eternidade são o momento do agora, e o tempo se encontra em deslocamento com partículas de hoje. Tais signos subvertem as noções costumeiras de tempo e relógio, de pensar, criar, aprender, de modo que possamos pensar em transcriar a educação do e com o presente. Pensemos, então, numa educação de um aprender em deslocamento, que cresce como rizoma, em que suas transcrições acontecem a cada momento, por todos os lados, por todos os lugares e tempos.

Aqui, nesse sentido, queremos pensar em uma educação que jamais começou e que por isso pode ser pensada sem tempo, sem lugar, sem função determinada. Uma educação do agora, da eternidade transcrita nesse momento. Educação de movimentos de suspensão, de morte-pausa, morte-transescrita. Tais mortes não se apresentam em caráter definitivo: são interrupções, desaparecimentos, ausências e desentendimentos nas interrelações educacionais, mortes que não se conciliam totalmente, mas, na verdade, fazem anuviar seus horizontes. Suspensão, morte, que torna algo inoperante, inoperacional, que faz indagar uma vida e a desapropriar de um conjunto funcional. Uma morte-transcrita na educação não é um pesar: é suspender a morte entendida como um fim e transcriá-la como um ato de encontro e deslocamento. Ao in-tensionar o sentido de suspender algo, suspende-se a entendida normalidade, ela mesma é *deslocada, afastada, retirada de si própria*.

A educação é somente aquilo que o tempo contempla, aquilo que a serve de registro? Também é tudo que está fora das avaliações, das documentações, tudo o que é vivível e vivido para além da realidade objetiva. As ciências humanas, exatas, biológicas, sociais, todas elas não necessárias, bem como as relações intrínsecas que constituem a educação. O Outro e suas transcrições tramadas às nossas, o que ocorre na meditação inquieta um dia, no pensamento a que somos pegos em flagrante, entremeado a uma hora aparentemente banal - assim a educação abre-se por eternidades do agora.

Numa transcrição de não-lugares é que nos deparamos com o que escapa, com as linhas de fuga que confrontam e subvertem para além do dito, do cronometrado, do

entendido, do registrado. É nesse não-lugar que passamos a indagar-nos, a locomover nossas certezas.

A arte de disciplinar não é apenas a arte de manter a ordem, como gostamos de acreditar, mas é também a arte de utilizar as técnicas certas para criar a atenção e o foco na sala de aula. É a disciplina não como submissão muda e punição, mas como uma técnica de atenção. (MASSCHELEIN & SIMONS, 2014, p.109)

Desse modo, temos um tempo em devir, aquele que se aproveita e não um tempo “aproveitável”. Não um tempo “para acontecer” e sim um tempo “que acontece”. Um tempo que faz observar o mundo com mais atenção – tal tempo organiza essa atenção. Se pensarmos nas horas como um conjunto de partículas extemporâneas, atravessáveis para fora de uma *duração*, talvez possamos locomovê-las para além da produtividade. Pensemos por meio desse tempo em *trans-e* na educação, que passa, não pela duração do agora, mas por seus instantes, por seu acontecer. Tempos em *trans-e* com a noção de eternidade presente, em um tempo que perpassa e percorre segundo o indefinido do acontecimento, em linhas flutuantes que se manifestam para além para além da duração apropriada e desejável. No qual ainda não é tarde demais. Que o tempo seja um ímpeto de resistência e não caminhe para a conformidade. Ainda não é tarde demais.

O tempo indefinido do acontecimento, a linha flutuante que só conhece velocidades, e ao mesmo tempo não pára de dividir o que acontece num já-aí e um ainda não-aí, um tarde-de-mais e um cedo-demais simultâneos, um algo que ao mesmo tempo vai se passar e acaba de se passar. (DELEUZE & GUATTARI, 1995, p.42)

Uma transcrição com signos extemporâneos na educação é aquela por onde se corre para fora do tempo regulamentado, em eterno devir. É transcriar em um tempo em que os instantes do presente, passado e futuro sejam rizomas, entrelaçando-se uns nos outros.

“A vida lhe parecia ter uma duração prodigiosa. No entanto, passava num instante. Mesmo quando se alongava ao máximo, e os momentos se inchavam ao máximo, e ele tinha a impressão de estar vagando a sós nos desertos de uma vasta eternidade” (WOOLF, 2014, p.101). Orlando caminha no deserto de uma eternidade vasta. Seu tempo subjetivo em devir é elástico, relativo. O que para os outros é pouco, para Orlando é muito, e vice-versa.

O que é esse deserto de vasta eternidade em que está? Aridez, despovoamentos, escassezes? O que seria, então, *desertar* na vasta eternidade? É despovoar o tempo de sua época, na qual tão desencontrado está. Repentinamente, a duração em que se encontra é espantosa, tão espantosa quanto um deserto que, embora solitário, está habitado por seus cumes, caminhos desenhados na areia, os grãos a formá-lo. Por sua desolação, secura e aridez, é que o deserto se encontrou como deserto. Desertar de Si, a ausência de si na grande ausência do deserto. Desertar na vasta eternidade do tempo, como que para traí-lo, abandoná-lo, bandear-se para um outro sentido, uma outra vastidão repleta de mortes-transcrições. Desertar.

“Todos os dias à mesma hora fazia exatamente a mesma hora. Irremediável era o grande relógio que funcionava no tempo. Sim, desesperadamente as mesmas horas. (...) A rotina me afasta de minhas possíveis novidades” (LISPECTOR, 1998, p.41). Para Macabéa, o passar das horas traz algo de excludente. Para a personagem, o relógio é um instante a menos, uma hora a menos, um dia a menos numa estafante rotina. Embora o relógio funcione de algoz para Macabéa, sua incompreensão de si própria a anestesia. A personagem subverte em alguns momentos de pausa ao longo da história. Numa inocente incompreensão, Macabéa se rebela contra sua rotina em pontuais momentos ao longo da narrativa.

“Ninguém percebia que ela ultrapassava com sua existência a barreira do som. Para as outras pessoas ela não existia. A sua única vantagem sobre os outros era saber engolir pílulas sem água” (LISPECTOR, 1998, p.63). Ao ultrapassar a barreira do som, Macabéa causa estrondos, pequenas explosões em seu Rio de Janeiro. Sabendo engolir pílulas sem água, a nordestina flutua sobre o tempo. Engolir pílulas sem água indica que Macabéa encara a vida com tamanha inconsciência que esta torna-se ainda mais nítida a ela, sem recorrer a artifícios, a códigos sociais. Embora isso a coloque numa posição de desamparo, é por meio de tal engolir sem água que ela desconcerta, que ela desarranja a suposta harmonia de viver. Em boa parte da história, essa flutuação é imposta pela pobreza, mas sob a linha dura, Macabéa escapa e emite partículas de rebeldia, deslocando-se em transe, confrontando aquilo que o tempo a impõe, engolindo as pílulas sem ardis.

“Orlando naturalmente amava os lugares solitários, as vastas paisagens, o sentir-se sozinho para todo o sempre. Por isso, após um longo silêncio, ‘Estou só’, enfim exalou, abrindo os lábios pela primeira vez neste relato” (WOOLF, 2014, p.45). É na solidão que

Orlando abre os olhos. Não apenas os abre, mas os abre para si, um abrir com sinceridade, autenticidade. Até os narradores de ambas as histórias experimentam momentos de suspensão e pausa. A biógrafa de Orlando, que se subentende que seja a própria Virgínia Woolf, angustia-se com a “falta de fatos” na vida de sua figura fictícia e se distancia da história.

Na verdade, uma sutil ironia da parte de Virgínia que, em sua escrita nem tão arraigada à realidade objetiva, mas sobretudo tensionada pela produção de sentidos, se via sendo criticada por uma possível escassez de enredo, por uma falta aparentemente alienante de realidade, como se, por ser mulher, era óbvio que estivesse absorta em sentimentos e sensações e não aos “fatos” que pareciam ser mais interessantes aos homens.

Como as coisas permanecem praticamente iguais durante dois ou três séculos, exceto por alguma poeira e um punhado de teias de aranha que qualquer velha pode limpar em meia hora; conclusão que, impossível negar, poderia ter sido alcançada mais rapidamente pelo mero registro de que “o tempo passou” (WOOLF, 2014, p.100).

Por meio das palavras, ela consegue condensar a passagem de tempo em que nada acontece. Mas se angustia, com medo de o leitor abandonar o livro por estar entediado. É preciso que esteja acontecendo sempre algo para que a atenção seja despertada? Tornar o tempo aproveitável é preenchê-lo ao máximo? Em uma transcrição de pausa, de solidão desejada, o tempo pode ser vivido por meio de vazios. Os pensamentos reverberam com mais força, articulados pela fluidez que traz a solidão sem durações.

“Orlando estava tão quieta que se podia ouvir um alfinete cair no chão. Quem dera que tivesse caído algum alfinete! Seria ao menos um sinal de vida” (WOOLF, 2014, p.215). Para a biógrafa, Orlando não tem sinais de vida enquanto seu tempo de solidão acontece. Mas e para Orlando? Os significados para sua pessoa podem ser totalmente diferentes da narradora. Pois é em tal solidão que Orlando encontra a sua força. Nesse ponto, cansada de dizer, a narradora se afasta da figura biografada não apenas por uma questão de narrativa, mas também por simplesmente desejar.

Por sua vez, a separação temporária de Rodrigo e Macabéa acontece por razões sociais: Rodrigo sente desgosto em escrever Macabéa, mas não poder ajudá-la.

Estou absolutamente cansado de literatura: só a mudez me faz companhia. Se ainda escrevo é porque nada mais tenho a fazer no mundo enquanto espero a

morte. A procura da palavra no escuro. (...) Nestes últimos três dias, sozinho, sem personagens, despersonalizo-me e tiro-me de mim como quem tira uma roupa. Despersonalizo-me a ponto de adormecer (LISPECTOR, 1998, p.70).

Rodrigo tateia a palavra no escuro, busca que o angustia e o deixa sozinho. A linguagem deixa de sustentá-lo: é necessário que ele chafurde sobre o sombrio da palavra e lá encontre algo novo. Há momentos em que é preciso retirar-nos de nossas certezas e buscar pelo incerto, transescrever onde não se sabe, distanciar-se do que está terminantemente acabado, por si só. O incerto que se encontra em comunhão, mas também em profundo e solitário encontro consigo.

A comunidade escolar é, nesse sentido, uma comunidade profana (ou seja, secular). Os referentes comuns que definem a comunidade (tais como identidade, história, cultura, etc.) são tornados inoperantes – mas não destruídos – e aparecem como um bem comum, passando a ser, por meio disso, abertos e disponíveis para novos usos e novos significados no estudo e na prática. (MASSCHELEIN & SIMONS, 2014, p.67)

Nos percursos da educação, as vidas se inter cruzam, se transescrevem e transcriam, ganham novos contornos e ajudam a pensar, criar e recriar significados. Assim como a personagem, para um *devir-macabéa* os momentos de pausa são importantes para a educação, para intensificar o que é singular, para confrontar o que nos é colocado como única via, para que na própria solidão compartilhada possa existir criação. No interior de um silêncio, as vivências se personalizam em nós, nossos confrontos com a verdade ganham potências. Nossos *devires-orlandes* e *devires-macabéas* estão transcriando com força de singularidade e multidão. Pois, como criadores, *orlandes* e *macabéas* rompem os espaços para fazer ver o povo que falta.

Macabéa, em um trecho da história, tenta cantar a música *Una Furtiva Lacrima*. “Fora a única coisa belíssima na sua vida. Enxugando as próprias lágrimas tentou cantar o que ouvira. Mas sua voz era crua e tão desafinada como ela mesma era. Quando ouviu começara a chorar” (LISPECTOR, 1998, p.51). Quando entra em contato com algo diferente, a personagem experimenta sentimentos únicos, que nem sabia ter. E não sabe reproduzir a música como a escutou, mas a sente. Não saber reproduzi-la não tira sua emoção. Macabéa produziu sentidos próprios com a experiência da música. Sentidos que podem não ser idênticos ao que se pretendia, mas são autênticos, são seus movimentos de transcrição.

“Liberais, conservadores e trabalhistas — por que se batem senão por seu próprio prestígio? Não é o amor à verdade, e sim o desejo de prevalecer que lança facção contra facção, *que faz uma paróquia querer a ruína de outra paróquia*” (WOOLF, 2014, p.135, grifos nossos). Esse contato, na visão de Orlando, tem a possibilidade de ser, além de criação, fricção e ruptura. O desejo de prevalecer, nesse sentido, revela não só um apagamento, um sobrepujar de algo sobre outra coisa, mas também pode revelar uma insistência. Prevalecer, em *devir-orlando* e *devir-macabéa*, como afirmar e reafirmar um lugar minoritário e de resistência que se ocupa, a teimosia de se recusar a se encaixar num molde. Emitir ruídos como insistência de não calar e que, agrupados, tomam força. “Ruídos eram vida” (LISPECTOR, 1998, p.33).

Ao Virgínia Woolf dizer sobre uma paróquia que quer a ruína de outra paróquia, e ao entendermos o apreço de Macabéa pelos ruídos, podemos nos voltar a uma crônica do autor Victor Heringer, na qual ele busca compreender um tipo de ruído – os sinos das igrejas. No texto intitulado *Os sinos que dobram e os homens que não se dobram* (2017), o autor revela seu espanto ao encontrar, numa cidade do interior mineiro, uma menina que afirma que os sinos da cidade falam. Sinos que revelam quando é dia santo, quando nasce alguém, quando morre alguém. A partir disso, Victor segue lembrando as vezes em que a linguagem dos sinos também foi usada. Para demarcar prosperidade. Para afastar espíritos. Para acalmar. Para perturbar. Para chamar.

Ainda que historicamente ligados ao poder, os sinos católicos – como em toda linguagem – também podem ser cooptados para a resistência. O silêncio da igreja de Maupassant é uma espécie de bolsão de antipoder dentro da língua do poder. (...) Não propriamente uma antilíngua, mas, ainda assim, um código compartilhado entre oprimidos. (...) Quando confrontados com uma opressão mais urgente, os cidadãos se apropriam da infraestrutura de um outro poder para, em silêncio, resistir. (...) Já vimos que o sineiro tem certa liberdade para criar, dentro da linguagem dos sinos. Pois imagino um grupelho deles, como inconfidentes, repassando mensagens secretas em seus repiques, sob as barbas onipotentes da Igreja. Mensagens anticlericais? De amor livre? De independência ou republicanismo? Não importa muito, desde que incompreensíveis senão para alguns iniciados, que pouco a pouco vão espalhando a mensagem e disseminando algo novo, a nascer dentro do estômago do poder. (HERINGER, 2017, s/p).

Imaginemos os ruídos de Macabéa desmoronando as paróquias que brigam entre si, trapaceando com estas paróquias que Orlando se depara com espanto, e que dali toma o seu desejo de prevalecer como desejo de resistir. Se, para a personagem, ruídos são vida, estes ruídos tem a possibilidade de criar vida dentro da estrutura que a amedronta.

Vidas que trapaceiam sobre a morte, que movimentam uma linguagem ainda não capturada. Pensemos, por meio disso, em signos do aprender que reverberam um ruir, que fazem Macabéa segurar nas mãos de Orlando, pois ela emite seus ruídos dentro das paróquias que o encastelam, ela pede que a acompanhe e oferece sua mão, por mais muda, incompreensível que seja tal comunicação, mas há algo no ruído, na sua presença menor, que os aliança.

Um único badalar de morte logo se transformará em outro, dessa vez será vida, será a vida. Os ruídos da rádio são uma trapaça à linguagem que diz somente o que pode dizer. Os ruídos dizem o que querem dizer – aquilo que precisam dizer, que é vital. Os sinos às escondidas são uma ferrugem dentro da badalada maior, aquela que chama à prostração, ao não questionamento. Silencia-se ao toque da badalada menor, mas silencia-se para que a linguagem secreta não passe somente como código, mas como pulsão de existir, de dizer, de criar. Há signos badalando em comunicações secretas no nosso transcriar da educação, lugar de tremulações, em igual movimento de ânsia a encontros e deslocamentos não somente para aprendermos, mas para vivermos.

Macabéa, aquela que não tem consciência da vida, no entanto demonstra uma certa claridade a respeito do tempo. Uma lucidez sobre o tempo que passa, algo que nós, tão imersos nas demandas dele, não conseguimos fazer. Com o cair das gotas, Macabéa se faz presente no hoje, no agora. Os ruídos a despertam, tomam-na de uma consciência sobre a coisa viva – o tempo – que não apenas passa, mas que se comunica, que também vive e emite rumores contínuos, descontínuos, curtos e prolongados, pancadas e estrépitos que nos atentam ao viver.

Você é longitude e latitude, um conjunto de velocidades e lentidões entre partículas não formadas, um conjunto de afectos não subjetivados. Você tem a individuação de um dia, de uma estação, de um ano, de uma vida (independentemente da duração); de um clima, de um vento, de uma neblina, de um enxame, de uma matilha (independentemente da regularidade). Ou pelo menos você pode tê-la, pode consegui-la. (DELEUZE & GUATTARI, 1995, p.42)

Somos seres transformados e transtornados pelo tempo. Em constante mutação, a passagem das horas, dos meses, dos anos, chega a nos apavorar. O tempo constrói e destrói – a questão é a de que, ao invés de o tempo nos possuir, desejemos desarticulá-lo como posse.

“A mudança era incessante, talvez fosse eterna. Fortalezas de pensamento, 162 hábitos que pareciam tão duradouros quanto pedras, desfaziam-se como sombras ao toque de outra mente, deixando em seu lugar um céu sem nuvens e novas estrelas brilhando” (WOOLF, 2014, p.153). A mudança é o que procura Orlando, mudança que rompe as barreiras e modifica, confronta.

Na educação, também buscamos o inalcançável. É uma procura de incertezas, às vezes solitária, que desliza, escapa, mas que é tão necessária. Seguir por movimentos de transcrição na educação ao escutar seus signos, seus ruídos, não os barulhos ocasionados, mas os ruídos das reverberações do próprio aprender a se deslocar.

Descobrir os instantes que constituem um tempo. As transcrições insurgentes e urgentes da educação. As experiências que nos constituem, os signos que nos atravessam. “A verdade, sempre instável e transitória, surge, então, como perspectiva percebida junto aos afectos experimentados pelo corpo” (ZORDAN, 2014, p.81). O tempo, desse modo, é algo que se obtém em contato com o próprio tempo. Nós não o temos, pois o tempo não é coisa, mas podemos habitá-lo de outro modo, como moradia provisória.

A certeza do tempo é uma máscara. Saber que ele passa e que não dura nos faz questionar o que se estabelece como um passado tradicional, um arraigamento inquestionável, perpassado por eternidades. De modo que o passado em que a educação se ampara, tantas vezes nocivo, e seu futuro pré-determinado que enrijece o caminho, na verdade possam ser confrontados, reconstituídos, transcritos.

“O instante é aquele átimo de tempo em que o pneu do carro correndo em alta velocidade toca no chão e depois não toca mais e depois toca de novo” (LISPECTOR, 1998, p.86). Então, tecer as linhas que criam e transcriam, a furar as determinações das horas.

Os corpos indômitos

“Pois que a vida é assim: aperta-se o botão e a vida acende. Só que ela não sabia qual era o botão de acender. Nem se dava conta de que vivia numa sociedade técnica onde ela era um parafuso dispensável” (LISPECTOR, 1998, p. 29). Macabéa, um parafuso dispensável, cuja vida é ausente de claridade. Um parafuso que nada acrescenta à maquinaria social. Macabéa sobra, mas precisamos nos atentar: a citação que abre esse texto refere-se a uma descrição do narrador da história, Rodrigo SM. É para Rodrigo que Macabéa parece se deslocar da própria vida. Ao mesmo tempo em que isso a oprime, a invisibiliza, não saber apagar e acender a vida retira a personagem de um viver mecânico.

Macabéa escapa. Desamparada, deslocada, a mulher que é um parafuso a menos. Ser/ter um parafuso a menos, expressão simbólica para determinar loucura, desequilíbrio, perturbação. A personagem não apenas é indesejável por perturbar a paisagem social como também, por ser um parafuso solto, desequilibra seu funcionamento, desloca, por um momento, sua aparente feitura harmônica.

“Assim, vindo a escrever um romance, a mulher descobrirá que tem um desejo constante de alterar os valores estabelecidos – de tornar sério o que parece insignificante a um homem, de tornar trivial o que é importante para ele” (WOOLF, 2018, p.97). Na paisagem literária, Virgínia e Clarice também deslocaram sua feitura, soltando-se das amarras ditadas pelos homens a respeito de como uma mulher deveria escrever. Nesse caso, assim como Macabéa, tiveram e foram um parafuso a menos. Pois escrevendo, como diz Woolf, estas escritoras desarranjavam os valores predominantemente masculinos, colocando luz sobre aquilo que consideravam importante e era banal para um homem. A escrita de Woolf e Lispector, em momento algum, pretendia ser *útil* a um homem. Lendo-as, saía-se mais com incompreensões do que com compreensões.

Isso prova, se é que é necessário provar, o pouquíssimo talento natural das palavras para a utilidade. Se insistimos em obrigá-las contra sua natureza a serem úteis, vemos a nossas próprias custas como elas nos enganam, como nos iludem, como nos dão uns petelecos. Já fomos ludibriados tantas vezes pelas palavras, tantas vezes elas já provaram que detestam ser úteis, que faz parte de sua natureza expressarem não uma única afirmação simples, mas um milhar de possibilidades - têm feito isso com tanta frequência que, felizmente, até que enfim começamos a encarar esse fato. (WOOLF, 2018, p.105)

A literatura de uma mulher deveria ser útil, assim como a própria mulher. No entanto, não somente Clarice e Virgínia, mas outras autoras, movimentaram as palavras

para além da utilidade. Havia uma suposta natureza para um romance de autoria feminina: em geral, entendia-se que deviam ser bobos, rasos e falar acerca da paixão pelos próprios homens. Muito mais que histórias sobre paixões, embora estas existissem e, ainda assim, tivessem que ser publicadas de forma anônima, como o fez Jane Austen, a mulher escritora deslocou sua escrita para um aguçado senso de observação, não só sentimental, realizando precisos quadros do caráter das pessoas, mas também social e política. As mulheres caminharam para lugares onde só homens existiam, como o foi Mary Shelley com seu *Frankenstein* ou Octavia Butler com seu *Kindred*, ambas no gênero ficção científica.

Pois as palavras nos ludibrium. Elas não querem seguir uma afirmação única, não ficam sossegadas em uma natureza. As palavras nos dão petelecos – como dão as de Jane Austen que, sob a camada de um romance, descreve ironicamente a condição desigual da mulher da sociedade rural inglesa de sua época. Nos dão petelecos as palavras de Clarice Lispector, ao nos mostrar Macabéa, o parafuso dispensável que confere aos nossos próprios parafusos um sentido, ou Orlando, personagem, em cuja fluidez de gênero, Virgínia embaraça os conceitos sobre o que é ser homem ou mulher. Esses devires-escritura, então, têm milhares de possibilidades, milhares de deslizares e escapes.

Ao mobilizarmos transcrições na educação por meio dos signos do aprender, tais movimentos são como parafusos que deslizam para fora de seu encaixe. Parafusos que perturbam, elementos de loucura para trazer à educação o desconjuntar de sua razão, de suas certezas. Buscar não somente os parafusos encaixados das coisas, mas também os desprendidos, é um ato necessário para questionarmos o que vemos, o que recebemos, o que entendemos. Olhamos e somos olhados. Para qual direção estamos voltando nossos olhos? De que formas estamos vendo? *Quais* formas estamos vendo?

Se as palavras, como dito anteriormente, desejam escapar de uma natureza, os mesmos questionamentos direcionamos ao movimento de transcriar a educação: há linhas de fuga que não se revelam à primeira vista, que circundam a educação de maneiras silenciosas, indesejáveis, mas potentes.

É inegável o potencial de transformação social e individual da educação: através dela, mudam-se vidas, caminhos se ampliam, se constroem e desconstroem. Perguntas reverberam: estudar para ser o quê? Incertezas, indecisão. Como se, para nós, os parafusos, ela fosse o caminho pelo qual poderíamos encontrar o molde para o encaixe.

Podemos descobrir, no entanto, que queremos transcriir algo diferente do que planejamos.

Aqui, estamos pensando em *devires-orlandes* e *devires-macabéas*. Muitos Orlandes transitam no mundo e são barrados por não serem de uma maneira ou de outra. Macabéas enfrentam a via-crucis da pobreza, da fome. As portas se fecham, mas eles estão lá, como a ferrugem que adoce a dobradiça, a umidade que invade a madeira, o coágulo que põe o sangue em alerta. Sabemos quem são Orlandes e as Macabéas – sabemos? Ou pensamos que sim? Estão por todos os lugares, de maneira que nós podemos nos deparar com esses corpos, mas sem enxergá-los em suas verdades. Nós os enxergamos pelos *nossos* olhos, e não pelos *deles*.

Mas, se a partir da mão é possível deduzir um corpo, com todos os atributos de uma grande rainha, sua rabugice, coragem, fragilidade e terror, sem dúvida uma cabeça pode ser igualmente fértil quando vista do alto de um trono por uma senhora cujos olhos, se podemos confiar nas estátuas de cera da abadia, sempre estiveram bem abertos. (WOOLF, 2014, p.48)

Em *Orlando* também existe a dúvida sobre a aparência das coisas e das pessoas. Como deduzir um corpo a partir de sua mão? Então uma mulher é aquela que possui cabelos longos? Fragilidade, delicadeza, ter mãos macias? Ver é estar sempre de olhos abertos, como uma estátua? O que são esses atributos de uma grande rainha, que podem endurecê-la como a uma figura sem ação? Ironicamente, Virgínia questiona se podemos confiar em tais olhares de estátua, olhares que, como esta, são imóveis. Coragem, fragilidade, terror? De que adiantam tais atributos, humanos como são, se estão engessados numa estátua, se não podem se transcriir em uma outra coisa, misturar-se a outros sentidos, outros signos? Estão concentrados na figura da estátua, projetando-a para uma única imagem. As deduções alheias, os atributos e questionáveis naturezas estão presas ao corpo das mulheres, como o gesso que pouco a pouco ali se impregna e cimenta suas movimentações.

Como a nordestina, há milhares de moças espalhadas por cortiços, vagas de cama num quarto, atrás de balcões trabalhando até a estafa. Não notam sequer que são facilmente substituíveis e que tanto existiriam como não existiriam. Poucas se queixam e ao que eu saiba nenhuma reclama por não saber a quem. Esse quem será que existe? (LISPECTOR, 1998, p.14)

Tantas Macabéas vivem ao nosso redor sem saber a quem recorrer. Estigmatizamos as Macabéas pelo que faltam, então elas também nos faltam. Se nos

parecem famintas, cabisbaixas, nós dizemos que também estamos com fome, nós também desviamos os olhos. É pela ausência delas que nos notamos como seres que muito tem e podem dar. Mas apenas isso – Macabéa parece alguém que necessita, e só. O que enxergamos em Macabéa é para apaziguar uma culpa íntima. Mas o olhar pouco se volta para a nordestina em si. Para a personagem, descrita como um “coágulo” (LISPECTOR, 1998, p.12), o olhar dos outros nem se dirige.

Como signo de um coágulo, entende-se, em relação ao sangue, o momento em que a substância orgânica líquida se transforma numa massa semissólida, pois adere à superfície lesada do vaso sanguíneo. Porém, apesar de se referir a uma parte obstruída, retida, ela ainda concentra em si própria uma rede de filamentos. Referindo-se a Macabéa como um coágulo, temos a pensar duas facetas para a personagem: tanto a de sua vida miserável, a parte ferida, obstruída, quanto a de sua rede de filamentos intrínsecos, que concede a ela uma interioridade confrontadora, transgressora. Sua rede de filamentos, interior ao ferimento, à obstrução, está lá, vibrando, reverberando. Um coágulo interrompe a passagem do sangue para o órgão que dele necessita, assim como o parafuso solto atrapalha o funcionamento de alguma mecânica.

Tal signo nos faz pensar nos coágulos, como Macabéa, que interrompem o fluxo determinado de um pensamento, que coagulam suas imagens dogmáticas. Estes, que são lidos como uma doença e que desencadeiam sintomas, febres – desencadeiam no corpo a desesperada tentativa de descobrir onde a passagem foi paralisada. Nós, os parafusos, estamos a tramar transcrições na educação não para chegar no lugar onde a passagem foi paralisada – não como encontrar a solução – e sim para oscilar a passagem, o fluxo que atropela e esmaga aqueles que se soltam de seus moldes e, em si mesmos, como desaparecidos, coagulados, confrontam a normalidade. Mesmo obstruídos, mesmo que enxertados, as conexões de seus filamentos permanecem, e por meio delas habitam a educação.

Que voz podemos usar se queremos falar com o estranho, com aquele com quem não partilhamos uma língua comum? (...) a voz com que você fala para alguém com quem não tem nada em comum não é uma voz emprestada ou representativa, mas tem de ser sua própria voz – e de ninguém mais. (BIESTA, 2013, p.71-72)

No contato com o outro, reconhecemos nossa voz, produzidos sentidos a pensar, criar, aprender. Em meio à tantas vozes, podemos identificar aquela que é nossa e, além

disso, vibrar nessa multiplicidade de vozes, movimentações em *trans-e*, confluentes, díspares, potencializadoras. O eu que aprende, enquanto busca sua voz, também a suspende para ouvir e entender a do outro. O sujeito que não é, mas que vai sendo. Perante o outro, nossa atenção imberbe é caluniada: torna-se não uma atenção para nós mesmos, mas uma atenção ao que a vida é fora de nós.

O “eu” é suspenso em confronto com o mundo (alçado, colocado entre parênteses), o que permite um novo “eu” em relação àquele mundo que vai tomar forma e ser fabricado. Essa transformação é o que queremos referir a como formação. Esse novo “eu” é, antes e acima de tudo, um eu da experiência, da atenção e da exposição a alguma coisa. (BIESTA, 2013, p.37)

O eu suspenso se despe das expectativas exteriores e povoa-se de suas singularidades. E, por meio delas, entende a realidade exterior de outra forma. Em *A hora da estrela*, embora Rodrigo SM mostre a intenção de escrever uma palavra que “tem que ser apenas ela” (LISPECTOR, 1998, p.20), ele não consegue o feito em toda a narrativa. Em alguns momentos, é com lugares-comuns que descreve.

“Para falar da moça tenho que não fazer a barba durante dias e adquirir olheiras escuras por dormir pouco, só cochilar de pura exaustão, sou um trabalhador manual. Além de vestir-me com roupa velha e rasgada. Tudo isso para me pôr no nível da nordestina” (LISPECTOR, 1998, p.20). Ao falar em nível, admite a disparidade social dele em relação à personagem. Ele fala sobre o poder de mostrar e, ao tentar chegar perto de Macabéa, não chega: fantasia-se. Desse modo, tudo que atinge é uma falsa noção da nordestina.

Não há um único caminho de transcrita para entender Macabéa. E não é só pela pobreza que ela se constitui. Também há em seu ser a vibração, a reverberação transgressora que, como parafuso dispensável, incomoda, enfrenta, desequilibra. Na verdade, a pobreza é algo ao qual ela foi drasticamente empurrada. Retirando-a dessa camada, temos um Rodrigo perdido, porque não a entende como ela mesma, e sim através da visão daquele que detém o poder que Macabéa não tem.

Toda a pompa se fundamenta na decomposição, como o esqueleto está por baixo da carne, como nós, que dançamos e cantamos aqui em cima, iremos fazer lá embaixo; como o veludo carmesim se transforma em pó; como o anel perde o rubi (aqui Orlando, baixando a lanterna, pegava um círculo de ouro, sem a gema, que correria para um canto) e os olhos, antes tão brilhantes, não mais reluzem. “Nada resta de todos esses príncipes”, Orlando disse. (WOOLF, 2014, p.82)

Quando a pompa se desfaz, o corpo é exposto em esqueleto. Orlando se liberta do tolher do olhar do outro. É possível ver seu corpo descomposto, decomposto, o esqueleto e seus signos que dançam por baixo da carne. Todos os artifícios caem por terra – as vestes, os belos tecidos, os anéis de brilhantes não mais reluzem. Nada resta dos príncipes, nada resta dessas estátuas de valor, desses significados que nos empurram até posições e seus poderes – Orlando, por sua vez, movimentava-se indecorosamente, indecentemente, descomedido no viver, no vestir, no ser.

“Seria uma dicotomia falsa pensar que a educação pode e deve ou consistir em ‘tornar-se alguém’ ou em aprender. É mais acertado dizer que nos tornamos alguém pela maneira como nos envolvemos com aquilo que aprendemos” (BIESTA, 2013, p.104). Envolvendo-nos com as potências das singularidades de cada um, estamos pensando em mais do que *tornar-se alguém* já determinado e formado, e sim numa educação que seja transcrita também por signos indômitos, não só para produzir algo, mas também para *desformar*, para coagular. Como meio em *trans-e*, num processo de experimentação e abertura, de coagulação de imagens e pensamentos.

Abrimo-nos ao sim à diferença. “Tudo no mundo começou com um sim. Uma molécula disse sim a outra molécula e nasceu a vida” (LISPECTOR, 1998, p.11). Sim! O sim de criar, de compor, de pensar. O sim da ousadia, da profanação, da coexistência e da resistência. Sim! Como “vida primitiva que respira, respira, respira. Material poroso, um dia viverei aqui a vida de uma molécula com seu estrondo possível de átomos” (LISPECTOR, 1998, p.13). Sim! O Sim de uma vida que se compõe em decomposição.

As maneiras hegemônicas de sentir, pensar e fazer que asseguravam e, muitas vezes, asseguram o laço orgânico, por vezes adoecido, entre nós e o mundo, secam, vão sendo trincadas. Não há esperança. Nada há pelo que se esperar. Após séculos de um grande cansaço, resta-nos a possibilidade de um esgotamento vital. Poder dizer um sim à vida, tal como ela seja. Um sim criador. (HENZ, 2014, p.66)

Uma educação do sim à diferença. Uma educação do sim não é fechada. Nem por isso é ausente de coerência ou de organização. Mas uma educação pelo sim entende que traçar o mapa no caminho, com seus signos singulares e múltiplos, é mais potente para a criação e descreiação de mundos.

“Algo que é desligado do uso habitual, não mais sagrado ou ocupado por um significado específico, e, portanto, algo no mundo que é, ao mesmo tempo, acessível a

todos e sujeito à (re)apropriação de significado” (MASSCHELEIN & SIMONS, 2014, p.29). Desautomatizadas, as relações educacionais são dessacralizadas. Não há o pudor de conhecer ou de tocar ou de intervir. Nada é intocável. Tudo é profano. Tudo afeta. A porosidade dos seres e dos sentidos se torna essencial.

“Vontade criadora de tudo o que é vivo. Força de vida imanente a todas as coisas. Pulsação vital. Relações de força que se exercem sobre linhas de vida e de morte, que se dobram e desdobram para traçar o limite do pensamento” (CORAZZA, 2013, p.163). Linhas de vida e morte que transcriam a educação. *Devires-orlandes e devires-macabéas* que, em criação, lidam com os potenciais cruéis e impulsionadores de si mesmos. Forças criadoras marginais e hegemônicas que incidem umas nas outras, dobrando o pensamento ao que ele tem de pulsante, vital, invasor.

Os corpos porosos e indóceis e suas transcritas se reinventam em *A hora da estrela e Orlando*, sob os signos do capim e da umidade. Macabéa é descrita por Rodrigo SM como um ser humano raso, incompetente para a vida. “Ela era subterrânea e nunca tinha tido floração. Minto: ela era capim” (LISPECTOR, 1998, p.31). Será mesmo que Macabéa jamais havia tido florações, ou esse é o que o olhar de Rodrigo nos diz sobre ela? Macabéa era capim: o capim, essa vegetação rasteira, incômoda, mas insistente, resistente, adaptável. Se o capim nasce, e nasce nos lugares mais improváveis, então ele é, sim, uma espécie de floração.

É que depois de anos de verdadeiro sucesso com a máscara, de repente – ah, menos que de repente, por causa de um olhar passageiro ou uma palavra ouvida – de repente a máscara de guerra de vida cresta-se toda no rosto como lama seca, e os pedaços irregulares caem com um ruído oco no chão. Eis o rosto agora nu, maduro, sensível quando já não era mais para ser. (LISPECTOR, 2018, p.67).

Apresentada como capim, Macabéa desmascara o próprio Rodrigo SM. No correr da máquina de Rodrigo, ele vai também se desnudando nas entrelinhas da personagem. Assim, na floração rasteira de Macabéa, Rodrigo e Clarice vertam suas máscaras. Ao voltar-se para o chão, onde está a nordestina em maneiras de capim, as máscaras de Rodrigo e Clarice caem em tal ruído oco no chão. O rosto agora nu, sensível ao ar, ao espaço, a quem ele vê, está a si mesmo conferindo uma deformação, algo irregular que jorra como lama seca.

A erva daninha é a Nêmesis dos esforços humanos. Entre todas as existências imaginárias que nós atribuímos às plantas, aos animais e às estrelas, é talvez a erva daninha aquela que leva a vida mais sábia. É verdade que a erva não produz flores nem porta-aviões, nem Sermões sobre a montanha (...) Mas, afinal de contas, é sempre a erva quem diz a última palavra. A única saída é a erva (...) A erva existe exclusivamente entre os grandes espaços não cultivados. Ela preenche os vazios. Ela cresce entre e no meio das outras coisas. A flor é bela, o repolho útil, a papoula enlouquece. Mas a erva é transbordamento. (DELEUZE & GUATTARI, 1995, p.28)

O capim é indômito: não suporta demarcações. Lá onde não é aceito, lá onde não existe encaixe para ele, é onde vive. Assim como um rizoma, cujos caules atravessam por todos os lados, essa vegetação símbolo da sujeira e do descaso concentra em si mesma um potencial de resistência aos espaços hegemônicos.

Macabéa nasce através do capim. “Viu entre as pedras do esgoto o ralo capim de um verde da mais tenra esperança humana. Hoje, pensou ela, hoje é o primeiro dia da minha vida: nasci” (LISPECTOR, 1998, p.80). Ela é o parafuso incômodo, o coágulo que interrompe a passagem e que faz a coisa voltar-se para si: o corpo se atenta a ele mesmo, a educação dobra-se até suas próprias articulações, agora interrompidas, e então reestrutura, por meio do caos, seus fluxos. Para ver o que capim que era ela, para se entender como criatura viva, Macabéa teve de morrer – singulares mortes, singulares coágulos, estranhos rastros de capim para que a verdade seja questionada, o equilíbrio desfeito, o enfrentamento lançado. Se curvou à floração subterrânea na hora da morte.

Orlando também demonstra paixão pelas ervas daninhas. “Porque o gosto de Orlando era amplo; ele não amava apenas as flores de jardim; sempre sentiu fascínio pelas plantas silvestres e pelas ervas daninhas” (WOOLF, 2014, p.52). Talvez, esse olhar não somente para as flores do jardim, bem como para as daninhas, na personagem, seja algo da própria Virgínia Woolf, que se colocava, na sua linguagem, para além da visão cômoda e masculina de uma mulher “flor de jardim” – ou seja, dócil, bela, como um enfeite.

Há, na escritura Woolfiana, aspectos daninhos, que corroem esse sentido único para uma vivência. Estes trazem para as flores de jardim algo de incômodo e resistente. Nas palavras de Virgínia, um homem que se depara com a escrita de uma mulher, sente-se importunado, pois, para ele, tal escrita significa “uma simples diferença de visão, mas uma visão que é débil, trivial ou sentimental, já que difere da sua” (WOOLF, 2018, p.98). Então, temos Orlando, homem, mulher, incógnita, que transcreve seu gosto pelas flores e pelas plantas silvestres, vendo-as não como seres triviais, débeis e sentimentais,

adjetivos atribuídos à própria escrita de Virgínia, pelos homens, mas naquilo que possuem de silvestre, de belo e incômodo.

Em nossas transcrições educacionais, o aprender aparece com a possibilidade de uma erva daninha, como em *devires-orlandes*: incomodar. Incômodo não como indisciplina, mas como atenção e questionamentos. Nas palavras de Foucault (1999a, p.44), “todo sistema de educação é uma maneira política de manter ou de modificar a apropriação dos discursos, com os saberes e os poderes que eles trazem consigo”. Assim, é essencial estar em constante incômodo com o que nos atravessa.

“Chegou à conclusão de que admitira em sua casa um pestilento espírito de desordem que nunca mais lhe permitiria dormir tranquilamente” (WOOLF, 2014, p.96). Orlando e seu espírito de desordem acarretam um dormir intranquilo, um dormir vigilante e atento. Tal espírito é pestilento, indesejável, mas essencial.

Igualmente sem lei, a umidade que Orlando percebe com o correr do tempo, ao mesmo tempo que é indecifrável, é indomável: “não há como fazer parar a umidade” (WOOLF, 2014, p.189). Como age uma erva daninha? Como o capim e a umidade, corpos frágeis em aparência, conseguem ser tão indóceis e se proliferar nos mais variados ambientes? O contágio dos corpos indômitos e suas transcritas não começam e não terminam. Caminham. O que vem ao encontro disso?

Também em *Orlando*, há uma floração acontecendo por meio da umidade.

Debaixo desse dossel lúgubre e umbroso, o verde das couves era menos intenso e o branco da neve, enlameado. Mas, o que era pior, a umidade começou a penetrar em todas as casas — a umidade, que é o mais insidioso dos inimigos, pois, enquanto o sol pode ser obstruído por venezianas e a geada combatida pelo fogo, a umidade se insinua sub-repticiamente durante nosso sono. A umidade é silenciosa, imperceptível, onipresente. A umidade incha a madeira, cria uma crosta na chaleira, corrói o ferro, apodrece a pedra. (WOOLF, 2014, p.188)

A umidade, um inimigo silencioso que expõe a falsa quietude das coisas. A umidade transcria o oculto em visível. Pois “não é fácil perceber as coisas pelo meio, e não de cima para baixo, da esquerda para a direita ou inversamente: tentem e verão que tudo muda. Não é fácil ver a erva nas coisas e nas palavras” (DELEUZE & GUATTARI, 1995, p.33). Ao menor sinal de diferença, quer-se apagá-la. A diferença é vista como uma monstruosidade inconciliável. Existe “a necessidade de fazer intervir os monstros - que são como que o ruído de fundo, o murmúrio ininterrupto da natureza” (FOUCAULT,

1999b, p.175). Pensemos numa educação de umidades. A umidade que nos coloca diante da mentira e que nos faz questionar a estrutura sacolejante, sustentada por supostas firmezas. A umidade que confronta as disposições ocultas. “Mas a mudança não se limitou às coisas externas. A umidade atacou internamente” (WOOLF, 2014, p.189). O vestígio externo que deixa a umidade se arraiga profundamente às máscaras internas: uma umidade pode escancarar um frágil interior.

“O que estava acontecendo era um surdo terremoto? Tinha-se aberto em fendas a terra de Alagoas. Fixava, só por fixar, o capim. Capim na grande Cidade do Rio de Janeiro” (LISPECTOR, 1998, p.81). Macabéa, por sua vez, é um surdo terremoto na monstruosa cidade do Rio. É uma fenda de Alagoas na cidade outra, que segundo Rodrigo SM, não foi feita para ela. Embora o Rio se volte contra Macabéa, a nordestina se mostra essencial para tensionar a impossível normalidade da cidade – como um capim ou uma umidade, Macabéa expõe as duras e injustas linhas traçadas pelo sistema. Ela também tem em si conexões que reverberam, que insistem em viver e que são suas potências de vida, suas singularidades que atravessam a existência. Macabéa não é apenas o coágulo ou o parafuso que desequilibra algo – ela é a própria coisa oscilante, desconforme, a própria linha de fuga que pulsa.

Assim como a educação, ainda que atravessada por estratificações e linhas duras, não deixa de ser elemento de incômodo, algo de tamanha potência que é perigo e que, por essa razão, espalha multiplicidades, quebras, resistências. Abrem-se fendas, como Macabéa as abriu na cidade do Rio de Janeiro.

A umidade de Orlando e o capim de Macabéa são a rebeldia, a transgressão e o confronto perante nossa necessidade de controle sobre as coisas. Os corpos tem a capacidade de resistir, mesmo em espaços onde são pensados como domáveis. “O mundo inteiro foi larva; ei-lo crisálida; um dia, sem dúvida, tornar-se-á borboleta. E todas as espécies serão arrastadas do mesmo modo por essa grande mutação” (FOUCAULT, 1999b, p.171). Ainda existem os corpos insistentes, os corpos *resistentes*. Os estranhos em resistência com seus signos indomáveis.

O pensamento acontece no encontro com as potências desconhecidas de um fora, daquilo que não se consegue mapear, daquilo que interessa para pesquisa. Nesse encontro do plano de pensamento com partículas caóticas, forças que ainda não se colaram a imagens, que não se acomodaram na linguagem, é que são inventados novos códigos e as línguas passam a incorporar linguagens estranhas. Não há código que represente a diferença, aquilo para o qual não se

tem imagem. Pensar, traçar um plano, exige a criação de novas imagens, visto que as imagens trazidas pela memória, aquelas já conhecidas, podem deixar de funcionar efetivamente. É preciso produzir outras imagens, diferentes formas de ações para lidar com as forças desse fora, intrínseco a todo território. (ZORDAN, 2014, p.71)

No desconhecido, no corpo indômito estranho e potente, o pensar se locomove de suas imagens dogmáticas, para transcrever por devires e transcriar por meio de signos do aprender. *Devires-orlandes* e *devires-macabéas*, como formas invasoras, são algumas das portas de entrada que perfuram o caos disfarçado de normalidade. Aí reside a educação como pensar, criar e aprender que se locomovem constantemente: transcriar no encontro com o caótico que fala por meio de uma linguagem estranha. E essa relação então, exige a transcritura pensares sem imagem e a construção de novas forças de resistir.

Imagens de dissolução

“Sentia a necessidade de algo a que pudesse amarrar seu coração à deriva” (WOOLF, 2014, p.46). Em *Orlando*, Virgínia Woolf propõe que o coração de seu ser biografado fique à deriva. Não é um pairar aleatório: é uma flutuação incerta que o locomove de todas as certezas em que estava imerso.

Vagueando aqui e ali, se apaixonando, se juntando. É verdade que estão muito menos presas a formalidades e convenções do que nós. Palavras aristocráticas se juntam com plebeias. Palavras inglesas desposam palavras francesas, palavras alemãs, palavras índias, palavras negras, se tiverem desejo. (WOOLF, 2018, p.111)

Então, é preciso amarrar o coração à deriva. Como romancista, o coração de Virgínia Woolf estava de tal forma à deriva que vagueava ao pleno desejo. Como no excerto acima, palavras inglesas juntavam-se a palavras francesas, palavras plebeias com palavras aristocráticas, entre outras. Esse “algo” ao qual ela descreve em *Orlando*, algo que a colocasse em deriva, era, assim, estas palavras soltas de convenções, perambulando ao sereno de um romance, um ensaio. Mas seu vaguear não se compunha apenas de apaixonamentos. A vagante linguagem Woolfiana e seus devires corriam o risco de se encontrar com inimigos, de, na soltura, separarem-se umas das outras, escolherem o desalinho das incertezas.

Sem dúvida, gostam que pensemos e gostam que sintamos antes de usá-las; mas também gostam que paremos, que fiquemos inconscientes. Nossa inconsciência é a privacidade delas; nossa escuridão é a luz delas... Dá-se aquela pausa, desce-se aquele véu de escuridão, para que as palavras se sintam tentadas a se unir num daqueles casamentos rápidos que geram imagens perfeitas e criam uma beleza imorredoura. Mas não - nada disso vai acontecer hoje à noite. As danadinhas estão bravas, malcriadas, desobedientes, emburradas. O que elas estão resmungando? (WOOLF, 2018, p.112)

Estar à deriva também é alcançar o inconsciente de si e, por sua vez, o inconsciente das palavras, aquele lugar onde elas não apenas significam, indicam, mas no qual pensam. Estar nesta deriva, como Woolf refere-se acima, é deixar vir à tona o momento em que as palavras não querem mais ser elas mesmas e, portanto, esbravejam-se, desobedecem às mãos e ao pensamento da romancista, resmungam-lhe contravenções. Estar inconsciente, nesse sentido, é estar livre, ainda que por um instante, de uma condição, de uma investidura.

Em *A hora da estrela*, Clarice Lispector, por meio de Rodrigo SM, afirma que “pensar é um ato. Sentir é um fato. Os dois juntos – sou eu que escrevo o que estou escrevendo” (LISPECTOR, 1998, p.11). Aqui também se nota uma escrita que se realiza em movimento – movimento esse que permite uma descoberta de si à medida em que se faz. Transcrições do viver que, à deriva, realizam travessias para mergulhar na diferença e suas multiplicidades.

“Por que, realmente, como é que se escreve? que é que se diz? e como dizer? e como é que se começa? e que é que se faz com o papel em branco nos defrontando tranquilo? Sei que a resposta, por mais que intrigue, é única: escrevendo” (LISPECTOR, 2015, p.13). Entre pensar e sentir com as palavras, Clarice Lispector sentia-se como aquela que escreve. Não sabia o “como” ou o “porquê”. Não sabia e nem seguia os passos para uma escrita, mas, ao encarar o papel em branco, sabia que precisava escrever. A necessidade da escrita era uma necessidade de Eu: concomitantes, buscava-se as palavras para buscar a si, como quando confessa: “É que escrevo ao correr da máquina e, quando vejo, revelei certa parte minha” (LISPECTOR, 2015, p.59). Revelar, fazer aparecer por meio da linguagem não somente a superfície límpida e calma das águas, mas à deriva das palavras, trazer à tona o inconfessável rumor de nossas inquietudes.

A linguagem real não é um conjunto de signos independentes, uniforme e liso, em que as coisas viriam refletir-se como num espelho, para aí enunciar, uma a uma, sua verdade singular. É antes coisa opaca, misteriosa, cerrada sobre si mesma, massa fragmentada e ponto por ponto enigmática, que se mistura aqui e ali com as figuras do mundo e se imbrica com elas. (FOUCAULT, 1999b, p.51)

A linguagem, para Foucault, é opaca e misteriosa, e não deixa de se mesclar com nossas vivências. Aqui, há a transcrita de uma linguagem em dúvida. Uma linguagem à deriva que, como o gelo que derrete sobre a página de um livro, dissolve as escritas, tornando-as borradas, incertas. Dissolução que também invade e desagrega com seus signos o educar. As ondas dos signos da dissolução trazem à tona o enfrentamento e a resistência de irromper, de se infiltrar no grande rio da educação.

“Caminhos que se enroscam para cá e para lá – rios que correm, ventos que se cruzam (...) vivendo, respirando e a ponto de irromper – toda a torrente que se derrama fluindo, nada definitivo e congelado como costuma acontecer” (WOOLF apud MARDER, 2011, p.305-306). A linguagem em *trans-e* se descongela e flui com o

movimento das águas. Assim o pensamento é, nada definitivo e congelado – não se trata de uma rocha perfeitamente constituída que se joga do pico de uma montanha até abaixo, assim chegando ao seu fim, ao seu objetivo. Mas há outra perspectiva: o pensamento é uma rocha firme, mas maleável, não tão circular assim, que ao invés de seguir um caminho em linha reta, se desdobra num caminho que vai e vem, se inclina, volta, continua, se move, para e volta a se mover. Lançamos juntos uma rocha que cai no rio. No rio opaco, enigmático, igarapé de nossas vidas. No trajeto, a rocha molecular se coloca à deriva, transcriando em dissolução. É mais um desafio para quem a lançou, pois agora não temos o trajeto sólido da estrada. Temos o rio à nossa frente – líquido, imprevisível.

Larrosa diz que é preciso falar contra as palavras. “Pensar contra sua própria língua (...) combater a linguagem automática e automatizada do que nos faz dizer e do que nos faz pensar” (LARROSA, 2017, p.84-85). Bem como a linguagem, pensar em uma educação transcriada pela fluidez é ir contra a maré das estruturas que represam suas águas. Muitas vezes, tramar com a diferença linhas de fuga em educações de portas únicas, de cerradas janelas. E, ainda assim, injetar nesses lugares pequenas dissoluções, gotas a se infiltrarem pelas frestas.

Dessa maneira, indagar-se gera uma necessidade – uma fome. “Pois esta história é quase nada. O jeito é começar de repente assim como eu me lanço de repente na água gélida do mar, modo de enfrentar com uma coragem suicida o intenso frio” (LISPECTOR, 1998, p.24). Lançando-se sobre o rio, Macabéa se infiltra nos fluídos dos movimentos da água. Ela, entremeada àquelas águas, é parte do rio, ela devém a água, devém o rio – confronta a própria feitura das águas, tornando múltipla sua composição.

"Tenho uma dor de concha extraviada/ Uma dor de pedaços que não voltam/ Eu sou muitas pessoas destroçadas" (BARROS, 2000, p.10). Será que Macabéa, ao lançar-se ao desconhecido, como a concha, sente dores de extravio? Quando crianças, cometemos alguns roubos em nosso percurso de vivências, porque de tão afetados pelas coisas, queremos que elas se infiltrem em nós de alguma forma. Clarice, por exemplo, roubava rosas, apontava para os casarões do Recife Antigo tentando encontrar no roubo um pertencimento.

Imaginemos uma Macabéa que se lança sobre a água e, então, chega à praia. Lá, nota a possibilidade – a potencialidade em roubar as pedras da areia, as conchas, os punhados de areia. E coleta tudo o que chama a atenção. Dias depois de voltar da praia,

esta Macabéa sente algo a perturbá-la, algo que não sabe dizer o que é. Até que sente – o rumor de seu roubo, esse peso excitante, esse friccionar que está barulhando em algum canto, e que a cada passo aumenta. São as pedras da praia que permanecem em seu bolso. Os punhados de areia que sujam o chão. A concha quase a se quebrar, afundada nas pedras.

Espantada, mantém a pedra, areia, concha, em suas mãos. A areia se esvai logo – o que resta é a sensação de aspereza. De repente, Macabéa lança pela janela de seu quarto no Rio de Janeiro, pedra e concha em direção a qualquer lugar. Da praia, pedra, concha e areia agora foram lançadas à sua dor de extravio – dor de extravio que a própria Macabéa sente. E assim seguimos, extraviando-se uns aos outros.

No ato de extraviar, esta Macabéa que pensamos, ainda que sem premeditações, abalou algo: tirou da concha, da areia e da pedra a familiaridade da praia. Deu-lhe o sentido e o arroubo do deslugar. Roubar é extraviar aquilo e daquilo que somos, para o que podemos, para onde podemos. Pertencemos pelo roubo justamente porque o roubo não é um pertencimento – e desta dor de extravio, temos devires que não voltam, bem como signos destroçados, dispostos à desfaçatez de um outro aprender, de um outro ser, de um pensar, um criar e um aprender que se descompõem de uma imagem. Extraviados, estamos em constante E... E... E...

Nessa perspectiva, a diferença se infiltra nos interstícios do corpo da educação. Lançando-se nas águas, Macabéa e sua diferença ali se insinuam, e sua água se espalha, molecular, intercruzando-se às molaridades educacionais. Força de confronto, tal qual a imagem das águas ordenadas, calmas, que de sua distância dizem: estou longe dali, daquela areia. Na profundidade de sua calmaria, as águas tramam rebeliões que as impulsionam. Tais tramas levam à cheia do rio e, então, finalmente as águas encontram as areias antes impossíveis.

Sem o movimento das ondas a impulsioná-las, as águas não cobririam a praia no período de cheia. Assim, também necessitamos, nos movimentos de transcrição na educação, desses instantes de deslocamento, de desacomodação, para que o aprender não seja tal qual o âmbito seguro da areia, que seja ocupado por outros fluidos. Transcriar a educação requer a indocilidade da água que invade a areia, durante a cheia.

Assim como o rio, que se movimenta às vezes em fúria, mas que produz movimentos e destrói as forças instituídas. A suposta rebeldia, o enfrentamento de não

querer, não preferir, não aceitar aquilo que nos violenta. Orlando, ao longo de duzentos e mais anos de vida, traz um poema consigo intitulado *O carvalho*. Poema esse que ele transcreve sob várias emoções, em diferentes lugares e pelas margens da folha, sem direção, sem pudor de misturar as palavras e as linguagens. A folha em branco é o seu movimento-onda. As margens do rio se realizam nas margens da página. Nelas, ele tece um cerzir pela margem. Sua escrita abeirada é fluidez que desterritorializa a página já ocupada.

Ela não possuía tinta e somente um pouco de papel. Mas, tendo produzido tinta com bagas silvestres e vinho, encontrou algumas margens e espaços em branco no manuscrito de “O carvalho” e conseguiu, usando abreviações, descrever a paisagem num longo poema em versos livres, sustentando um diálogo sucinto consigo própria sobre aquela beleza e a verdade. (WOOLF, 2014, p.132)

Produz a própria tinta, por meio das bagas silvestres e do vinho e, nesta, a verdade é alcançada por meio de versos livres, nos espaços em branco. Sem tinta, sem espaço, até mesmo sem língua: Orlando se expressa. O escrever de suas sensações, de seus conflitos e sentimentos jorra seu impossível e sua diferença para o fora de uma língua, de uma literatura, de uma página.

Orlando escreve um “texto nômade” (CORAZZA, 2020, p.16), que em sua própria feitura não tem um lugar. A escrita se transforma em perigo: quando as palavras não tem um caminho certo, elas estão livres para serem o que quiserem, estão suscitadas a confrontar as próprias verdades de sua composição. E nesse percurso, podemos expressar sensações que não esperávamos – que sentíamos sem denominá-las, até o ato da escrita.

Enquanto isso, começou a folhear, a absorver-se, a saltar trechos, pensando ao ler quão pouco mudara ao longo de todos aqueles anos. Tinha sido um rapaz melancólico, apaixonado pela morte, como costumam ser os rapazes; depois, fora amorosa e exuberante; mais tarde, álcara e satírica; às vezes havia tentado a prosa, outras vezes o drama. Entretanto, no curso de todas essas mudanças, ela havia permanecido, assim refletiu, fundamentalmente a mesma. (WOOLF, 2014, p.194)

A leitura de Orlando acontece igualmente ao seu estado de ser: fluido. O ato salta na palavra, absorve-a, transmuta o poema em vivência e a vivência em poema. Dessa maneira, “toda escrita, disse ela, nada mais é que pôr as palavras nas costas do ritmo (MARDER, 2011, p.30). A palavra que sobe nas costas do ritmo é uma palavra desgovernada e transcrita. Qual ritmo? Ele é complexo e múltiplo. A palavra também. Palavra que, para Orlando, gera lembranças de sua própria escrita: a palavra volta ao seu

passado, reflete sobre ele, ressignifica o presente e vê: o futuro em forma incerta, cujas outras palavras flutuam em busca de serem fisgadas.

Ela o tinha carregado consigo durante tantos anos e em circunstâncias tão perigosas que muitas das páginas se encontravam manchadas e outras rasgadas, enquanto a falta de papel para escrever quando estivera com os ciganos a havia obrigado a utilizar as margens e riscar tantos versos que o manuscrito se assemelhava a um cerzido feito com grande zelo. Voltou para a primeira página e leu a data, 1586, escrita na caligrafia de menino. Vinha trabalhando nele fazia quase trezentos anos. (WOOLF, 2014, p.194)

Assim, Orlando transcreve ao se inclinar sobre a margem, ao se sujar, ao se rasgar durante um processo de criação de mais de três séculos. Em tal processo, está vulnerável, está à mercê de faltas, de vazios, de pesos que se desorientam no espaço das páginas do poema. Também margeando-se, confundindo-se, atravessando-se com o outro, podemos, pelas dissoluções, entremear transcrições de escritas na educação que não somente umedeçam suas páginas, desterritorializando as palavras, como também se misturem às páginas para, como Orlando, compor uma educação de vibrações múltiplas, polifônicas.

Por ser ignorante era obrigada na datilografia a copiar lentamente letra por letra – a tia é que lhe dera um curso ralo de como bater à máquina. (...) Embora, ao que parece, não aprovasse na linguagem duas consoantes juntas e copiava a letra linda e redonda do amado chefe a palavra “designar” de modo como em língua falada diria: “desiguinar”. (LISPECTOR, 1998, p.15)

Macabéa realiza movimentos a partir de uma aparente ignorância que incomoda. Chama-nos a atenção que, no ato de datilografar, Macabéa estranha o que escreve. O que aos outros parece burrice, para nós é um momento de desacomodação da palavra. Ela age sobre esta palavra e reflete sobre a disparidade entre o que se diz e o que se escreve. “Criar uma língua nova dentro da própria língua, implica subverter a sintaxe, colocar a língua em desequilíbrio, fazê-la hesitar, gaguejar” (TADEU, 2014, p.19). O gaguejo ao que se refere Tadeu é incômodo, pois ele é um elemento subversivo, ele traz à tona não somente o pensamento acerca das palavras que dizemos, mas a própria palavra pensante, a que, diante dela, hesitamos, somos pegos de assalto.

Deparamo-nos, tantas vezes, com expressões de cunho machista, racista, lgbtfóbico, que levamos adiante sem perceber. Pode ser que essa palavra que levamos adiante seja parte de uma estrutura hegemônica, de uma imagem dogmática de

pensamento, um endurecido bloco de gelo, e que pensar a respeito leve a uma fissura de resistência. Assim a educação: mais do que seu “o quê”, quem é ela? Quem a fez até hoje? Quem pode fazê-la ainda? Essa educação que estamos levando adiante, é simplesmente a água seguindo seu curso ou é um movimento de resistência, o bater teimoso na pedra até destituí-la de sua forma endurecida?

Por mais que vasculhasse a linguagem, as palavras lhe faltavam. Queria outra paisagem, outro idioma. O inglês era demasiado franco, demasiado cândido, demasiado meloso para ser usado com Sasha. Porque, em tudo que ela dizia, por mais aberta e voluptuosa que parecesse, sempre havia algo oculto; em tudo que fazia, por mais ousado, sempre havia algo escondido. Da mesma maneira que a chama verde parece oculta na esmeralda, ou o sol aprisionado numa colina, a limpidez estava só do lado de fora; por dentro era uma labareda errante. (WOOLF, 2014, p.65)

Querer uma outra linguagem, uma outra paisagem – pois algo falta, algo escapa das mãos dessa linguagem. Não estar satisfeita com o que está aparente – atentar-se ao oculto, àquilo que se esconde, como um fogo parece estar encoberto no brilho de uma esmeralda. Perceber que a limpidez está apenas do lado de fora e que, por dentro, impetuosidades se agigantam com intenso ardor.

A vida não é uma série de óculos que, arrumados simetricamente, brilham; a vida é um halo luminoso, um envoltório semitransparente que do começo ao fim da consciência nos cerca. Não é missão do romancista transmitir esse espírito variável, desconhecido e incircunscrito, seja qual for a aberração ou a complexidade que ele possa apresentar, com o mínimo de mistura possível do que lhe é alheio e externo? (WOOLF, 2019, p.25)

A vida para não ser vista com óculos simétricos. A vida, como as dissoluções que circundaram toda a escrita de Virgínia Woolf, reverbera em seus devires-escritura de modo variável e desconhecido, de modo incircunscrito e provocador, como a água que, ao chegar à beira da praia, destrói os castelos de areia com os quais nos fazemos. Então, aí é que nos deparamos com a areia molhada, a matéria em estado primitivo a que demos uma forma frágil e conhecida. Com esta areia em nossas mãos, chegamos à palavra, à linguagem, que também pegamos e com elas não fazemos castelos, mas sentimos sua textura, sua aspereza, sua característica intensamente humana de ser demolida e voltar ao infinitivo.

O rio tem uma porção de fogo em si mesmo. Labareda errante que propõe um “currículo-Mar, pois é fluência pura, nada representa, não fixa lugares, não disciplina, mas engendra-se e percorre-se, faz fugir os sujeitos e os objetos” (CORAZZA, 2014,

p.45). Pensemos em um currículo-rio: currículo que é fartura, alimento, resistência. Um currículo-rio que tem momentos de quietude, de revolta, de acomodação, atenção, perplexidade. Um currículo-rio com assombrações. Viajar por um currículo-rio que deságua em corpos da diferença na educação, corpos como os que *devém-macabéas* e que *devém-orlandes*, fluidos e indomáveis na correnteza de pensar, criar e aprender.

O rio estava coalhado de blocos de gelo. Alguns tão largos quanto um campo de boliche e tão altos quanto uma casa, outros não maiores que o chapéu de um homem, porém quase todos fantásticamente retorcidos. Ora surgia um comboio de blocos afundando tudo à sua frente. Ora, fazendo redemoinhos e girando como uma serpente torturada, o rio dava a impressão de se atirar por entre os fragmentos e jogá-los de uma margem para a outra, de modo que era possível ouvi-los se chocando com os embarcadouros e pilares. (WOOLF, 2014, p.75)

No descongelamento do Tâmis, surgem os blocos que constituíam o grande bloco. Retorcidos, prestes a afundar, em redemoinhos insistentes, chocando-se com outras partículas. Dissolver os blocos de gelo da educação para ver seus signos. Transescrevê-la pelas forças que escapam. Por momentos de degelo, em que há perdas de rigidez, em que as certezas nas quais foi colocada se deslocam, se partem. As formas soltam-se do Todo e se fragmentam em muitas outras. A educação é pensada por suas conexões. Construía-la e reconstruía-la a partir das partículas antes invisibilizadas. Descongelados, os corpos indômitos na educação fluem pelo movimento da maré, e não pelo deslizar da estrutura.

Muitos morreram apertando contra o peito uma jarra de prata ou algum outro tesouro, e ao menos uns vinte miseráveis se afogaram devido à sua própria cupidez, jogando-se da margem na correnteza para impedir que um copo de ouro escapasse de suas mãos ou para não assistir ao desaparecimento de um manto de peles. Pois móveis, coisas de valor, objetos de todo tipo foram levados nos blocos de gelo. Entre outras cenas estranhas, foi possível ver uma gata amamentando os filhotes, uma mesa suntuosamente posta para vinte pessoas, um casal na cama, e um número extraordinário de utensílios de cozinha. Aturdido e entorpecido, Orlando nada pôde fazer por algum tempo senão observar a corrida aterradora das águas diante de seus olhos. (WOOLF, 2014, p.76)

Quantos corpos permitimos morrer? Quantos corpos estão desaparecidos na profundidade do rio, na profundidade da educação? No confronto com a morte, que possamos transmutar e transcriar a diferença em potências de signos do aprender.

Nossa rocha molecular se despede da terra e volta ao rio. Mas agora, fez de si mesma um barco. Rolar pelo território fez seu corpo se constituir morada de navegação. “O barco é um espaço flutuante, um lugar sem lugar, que vive por si mesmo, fechado em

si e, ao mesmo tempo, lançado ao infinito do mar” (MORAES, 2015, p.07). Flutuando no rio, estamos em situação de naufrágio. Perdidos, sem nada, refletindo em possibilidades de salvação. Mas então temos a linguagem que não quer ser salva. Uma linguagem que não deseja atravessar o grande rio, ao menos por enquanto. Ela, na verdade, pensa em aproveitar o momento da travessia. Em naufrágios, perdemos nossa embarcação, colidimos com algo que nos destituiu de uma forma. O naufrago, de alguma forma, sempre está banido da sociedade que o sustenta. Na perda de seu porto seguro, ele está diante do possível e do impossível. Possível pelo que conhecia, pelo que já possuía, pelo que então, era. Impossível por estar à frente de uma vasta fluidez, de ali, então, ser uma gota perante a água em manifestação de imensidão e força.

O naufrago é naufrago por realizar um motim: seja por ter renunciado ao navio, como única escolha restante à sua própria vida, seja por uma insurreição, por um levante contra aquilo que o tolhia.

Pense em um nadador tentando cruzar um grande rio. Pode parecer que ele estivesse simplesmente nadando de uma margem para a outra (isto é, da terra da ignorância para a terra do conhecimento). Mas isso quereria dizer que o próprio rio não significa nada, que ele seria uma espécie de meio sem dimensão, um espaço vazio, como voar através do ar. Eventualmente, o nadador, é claro, chegará à margem oposta, porém, o mais importante é o espaço entre as margens – o centro, um lugar que compreende todas as direções. (MASSCHELEIN & SIMONS, 2014, p.27)

Com o centro queremos falar a respeito de uma educação que, antes de “ser para algo” ou “para se tornar alguém”, se faz por meio do que atravessa sem pensar num lugar de chegada, por enquanto. Uma educação em *trans-e* de travessia, em signos potencializadores de derivas. Não é que a educação não tenha um objetivo ou que seja inviável pensar nele. Mas, ao invés deste endurecer seu centro móvel, possibilite abertura às surpresas do caminho – as eventuais tempestades, as ressacas. Pode ser que o rio se encontre com o mar e eles se aglutinem, se componham e em seguida se afastem. É o ir e vir de uma educação delirante.

Ao nos voltarmos para *A hora da estrela*, notamos a desterritorialização das palavras quando Macabéa escuta a rádio relógio. Lá, tem contato com palavras que não conhecia e informações rápidas. Aqui, ao invés de um movimento massivo em forma de rio e mar, Macabéa transgride a banalidade por meio de pequenas gotas espaçadas de chuva, com as quais vive momentos de morte e enfrentamento da linguagem

automatizada. Há força de, pingo a pingo, notar na chuva o grande rio. Essas gotas de questionar incomodam as pessoas com quem ela se relaciona e geram uma impossibilidade da própria linguagem.

Ele: – E então?

Ela: – Então o quê?

Ele: – Olhe, eu vou embora porque você é impossível!

Ela: – É que só sei ser impossível, não sei mais nada. Que é que eu faço para conseguir ser possível?

Ele: – Pare de falar porque você só diz besteira! Diga o que é do teu agrado.

Ela: – Acho que não sei dizer.

Ele: – Não sabe o quê?

Ela: – Hein? (LISPECTOR, 1998, p.48-49)

O questionar de Macabéa é sua forma inconsciente de raiva e enfrentamento. Raivas e enfrentamentos propulsores que criam balbucios sobre a linguagem. Os diálogos continuam com mais variados desmontes de palavras.

“Falaram também em álgebra. O que é que quer dizer “álgebra”? (...) Nessa rádio eles dizem essa coisa de cultura e palavras difíceis, por exemplo: o que quer dizer eletrônico? Que quer dizer cultura? (...) O que quer dizer renda per capita?” (LISPECTOR, 1998, p.50). Macabéa recebe uma espécie de saber utilitário através de gotas, mas ao questionar o que aprende na rádio relógio, ela transforma essas informações em consciência-inconsciente da própria situação de calamidade e pobreza.

O que a personagem faz é uma movimentação tão soberba e flutuante quanto a de um rio, mas para dentro. Ela morde a palavra e, ao mordê-la, tensiona a boca, esmaga a palavra e retém seus líquidos. Engole, mastiga, saboreia. Transcreve ao sabor de engolir uma palavra em pedaços. É uma “abertura para a loucura, por certo, que supõe a ousadia de flutuar sobre o sentido, de acolher significados provisórios, de reinventar palavras – em suma, de habitar um espaço sem se fixar num lugar” (MORAES, 2015, p.11). Essa raiva e esses enfrentamentos também podem ser propulsores de balbucios sobre a educação, de modo que também possamos indagá-la sobre seus caminhos entregues – mordê-la, tensioná-la para ver sair o sumo vital, aquilo que ela tem de vibrante e potencial.

Temos em *A hora da estrela* três passagens com referências a dentes. A da própria Macabéa, cuja dor de dentes atravessa toda a novela: “a dor de dentes que perpassa essa história deu uma fisgada funda em plena boca nossa” (LISPECTOR, 1998, p.11). A de Olímpico: “Gostava era de ver sangue. No Nordeste tinha juntado salários e salários para

arrancar um canino perfeito e trocá-lo por um dente de ouro faiscante. Este dente lhe dava posição na vida” (LISPECTOR, 1998, p.46).

E a de Madame Carlota, a Cartomante: “Por falar em morder, você não pode imaginar que dentes lindos eu tinha; todos branquinhos e brilhantes. Mas se estragaram tanto que hoje uso dentadura postiça. Você acha que se nota que são postiços?” (LISPECTOR, 1998, p.74). Para cada personagem, uma maneira diferente de devorar. Olímpico retira o dente saudável para colocar no lugar o de ouro, o que concede a ele um status de “cabra macho”, confere-o uma camada de poder sobre os outros. Madame Carlota, por sua vez, perdeu todos os dentes e usa agora uma dentadura postiça. Agora, seus dentes são mais verdadeiros que os de antes.

Porém, são os dentes de Macabéa, os únicos totalmente verdadeiros da história, os que sofrem de uma dor insistente e ininterrupta, a perturbação de sua condição que só cessa com a morte. Um incômodo que a leva a perceber a presença dos dentes, que sem dor jaziam em sua boca, conformados.

Com isso, queremos dizer que as coerções e as subversões coexistem na grande boca nossa. As marginalizações e os enfrentamentos se entrecruzam nessa devoração caótica de um transcriar na educação. Precisamos de ambas para constituir as muitas linhas do aprender. Uma transcrita em dissolução é aquela em que, úmida, a linguagem dos corpos da diferença pinga suas fissuras nos territórios onde se inscreve, tornando suas certezas difíceis de se ler e determinar.

Como falam Deleuze e Guattari (1995, p.51):

O mar é talvez o principal espaço liso, o modelo hidráulico por excelência. Mas o mar é também, de todos os espaços lisos, aquele que mais cedo se tentou estriar, transformar em dependente da terra, com caminhos fixos, direções constantes, movimentos relativos, toda uma contra-hidráulica dos canais ou condutos.

O rio é um espaço nômade. A educação também é vibrante de um jogo de forças, de nomadismos, fúrias, calmarias. Até no rio pode existir um trajeto, embora seja caminho fluido. “Não se funda numa totalidade englobante, mas, ao contrário, desenrola-se num meio sem horizonte, como espaço liso, estepe, deserto ou mar” (DELEUZE & GUATTARI, 1995, p.41). As dissoluções em *A hora da estrela* e *Orlando* se aproximam e divergem em muitos pontos, todas circulando no poder da água. Água “Onipresente.

Invasora. Fascinante. É por ela que tudo começa e tudo acaba. O fascínio original e a atração final” (LEMASSON, 2012, p.08).

A rocha molecular, boiando e afundando no rio, experimenta novas formas de ser. “Uma aptidão espontânea para mudar de forma (ou, pelo menos, para adquirir um caráter ligeiramente diferente daquele que fora dado originalmente, de modo que pouco a pouco acabará por tornar-se irreconhecível)” (FOUCAULT, 1999b, p.172). No final do caminho, se optar pelo fim e se ele de fato existir, irá se reconhecer outra.

Na educação, flutuar e afundar. Nadar na travessia. Ver as margens. Borrarr as tintas hegemônicas da educação com a fluidez dos corpos indômitos da diferença. “Como um amador, o professor não é apenas versado sobre algo, também se preocupa e está ativamente envolvido nesse algo” (MASSCHELEIN & SIMONS, 2014, p.60). Envolver-se no rio de educar. Rio que conecta as muitas margens, as ilhas, os territórios de vida e de existir.

Aqui, Agora, Enfim...

Estamos aqui, agora, enfim, nos perguntando, como Joana de *Perto do coração selvagem*, e então? O que vem depois? A pesquisa continua em seus vazios propositais, em entrelinhas não esmagadas, num por vir feiticeiro de transscritas da literatura. Nada a que se concluir, tudo a continuar se buscando e transcriando, como a coragem primeira de necessitar sempre de flores a se perseguir. Como baratas, não morremos. Confluímos. Transcriamos. Ainda há desarrumações a fazer nos cômodos da educação. Locomover dos espaços para, então, vislumbrar ângulos esquecidos. Seguimos como o rio e suas ondulações.

Nessas desarrumações que fizemos, tocamos de soslaio o que há de infinitamente outro nesta vida, na literatura, no educar. Nas nebulosas passagens do avião, nossos delicados fios tecidos foram espantados. Como na sentença constantemente repetida na obra *Grande Sertão: Veredas*, de Guimarães Rosa, “o diabo na rua, no meio do redemoinho” (ROSA, 2019, p.13), ao que parece, Clarice e Virgínia saíram de seus tetos para uma caminhada infernal de devires que circularam entre redemoinhos. Redemoinhos da literatura, do educar, do viver. A eles – os redemoinhos – e a elas – as caminhadas infernais de devires – ficamos expostos, porque elegemos a busca e não podemos recusar a travessia, que aqui, significa, para este que escreve, a própria vida.

Aqui? Agora? Enfim? Desassossegados, as perguntas não cessam. Um dia, serão novas rachaduras, novas luzes, novas transcrições a se pensar na educação e novas transscritas a se compor na literatura. E, repentinamente, um novo lugar a se dizer, “aqui”. Um novo “agora” para viver em partículas de eternidade. E um Enfim... Enfim, que, como nômades, não cansamos de lançar ao infinito e suas indeterminações.

Virgínia Woolf e Clarice Lispector, potências de um devir-escritura a impulsionar pensamentos da diferença na educação, simulam seus rastros como fantasmas, como sombras, como novas tintas a serem transcriadas e borradas, como umidades e capins que insistem em nascer nos espaços mais incômodos.

E, enfim, a ressaca. As águas movimentam-se fortemente sobre si mesmas, resultantes de ventanias que deixam o mar agitado. Chegam violentas à costa, quebrando-se em rebentações. O que ressoa, o que deságua nas ressacas desse encontro? Experimentar uma educação pelas transscritas rizomáticas de Lispector e Woolf é como

rebentar em direção à areia da praia, tendo agora sua superfície desterritorializada ao encontro da indeterminação, da fúria e do trajeto tempestuoso de um mar agitado que a invade. Dessa transcrita da educação, com Virgínia e Clarice, transbordam encontros assustadiços por vir, outras derivas de transcrição, composições com a arte que nos interpela, movimento de estar na *Recherche*, esta seja dentro ou fora de nós, em expansão, em contração, em pausa, agitação.

Nesses mergulhos da *Recherche*, temos compreensões e incompreensões, brutalidades e suavidades, libertações e enclausuramentos. Tal qual a gata que arranca o cordão umbilical de seu filhote com os próprios dentes, e com a língua arrebenta o saco de água que o envolve, para criar algo é preciso colocar-se diante do que se vê, do que se percebe, e nisso envolver-se com tudo de si. E para libertar-se, para seguir na *Recherche*, é necessária a língua, são necessários os dentes e a violência do arrancar e do desfazer para a devoração daquilo que se criou na travessia, bem como para a liberdade da coisa criada e regurgitada, que agora segue, continuamente, até novas buscas.

Talvez, possamos começar a ver *os* rostos de Orlando, Macabéa, GH, Clarissa, no constante incômodo de viver, no desassossego de ir adiante, sem cessar... Ou possamos começar a ver *nos* rostos de Virgínia e Clarice, transcrições que desencadeiam rachaduras. Virgínias e Clarices que sobrevivem, *devires* de sua literatura que, como em mim, reverberam, residem em cada corpo que vive a educação.

Somos Orlandes, Macabéas, GHs, Clarissas... Mas não apenas! Também somos as pessoas que passam por Clarissa enquanto ela vai comprar flores. Somos a presença apenas lembrada de Janair no apartamento de GH. Somos o tempo, implacável, a desafiar Orlando, somos Glória, somos a Cartomante, somos protagonistas e figurantes, coadjuvantes, passageiros, entres, somos palavras que desaparecem, com um avião, no ar. Acima de tudo, somos o que continua, mesmo após o aqui, o agora, o enfim... Pois o que se transcreve prossegue, e estamos a transcrever...

Referências

- BACHELARD, Gaston. *A poética do espaço*. São Paulo: Martins Fontes, 1988.
- BARROS, Manoel de. *O livro das ignorâncias*. Rio de Janeiro: Editora Record, 2000.
- BARTHES, Roland. *Fragmentos de um discurso amoroso*. Rio de Janeiro: F. Alves, 1981.
- _____. *O prazer do texto*. São Paulo: Perspectiva, 1987.
- BIESTA, Gert. *Para além da aprendizagem: educação democrática para um futuro humano*. Belo Horizonte: Autêntica, 2013.
- BUTLER, Judith. *Problemas de gênero: feminismo e subversão da identidade*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2003.
- CAMPOS, Haroldo de. *Da transcrição: poética e semiótica da operação tradutora*. Belo Horizonte: Viva Voz, 2011.
- COHEN, Jeffrey Jerome. *Pedagogia dos monstros: os prazeres e os perigos da confusão de fronteiras*. Belo Horizonte: Autêntica, 2000.
- CORAZZA, Sandra. *O que Deleuze quer da educação?* In: AQUINO, Julio Groppa; REGO, Tereza Cristina (orgs). *Deleuze pensa a educação: a docência e a filosofia da diferença*. São Paulo: Editora Segmento, 2014.
- _____. *Para uma filosofia do inferno na educação: Nietzsche, Deleuze e outros malditos afins*. Belo Horizonte: Autêntica, 2002.
- _____. *O que se transcrie em educação?* Porto Alegre: Doisa, 2013.
- _____. (Org.). *Métodos de transcrição: pesquisa em educação da diferença*. São Leopoldo: Oikos, 2020.
- DELEUZE, Gilles. *Crítica e Clínica*. São Paulo: Editora 34, 1997.
- _____. *Diferença e Repetição*. São Paulo: Paz e Terra, 2018.
- DELEUZE, Gilles; GUATTARI, Félix. *Mil Platôs: capitalismo e esquizofrenia, Volume 1*. Rio de Janeiro: Editora 34, 1995.
- _____. *Mil Platôs: capitalismo e esquizofrenia, Volume 2*. Rio de Janeiro: Editora 34, 1995.
- _____. *Mil Platôs: capitalismo e esquizofrenia, Volume 3*. Rio de Janeiro: Editora 34, 1995.

- _____. *Mil platôs: capitalismo e esquizofrenia*, Volume 4. Rio de Janeiro: Editora 34, 1995.
- _____. *Mil platôs: capitalismo e esquizofrenia*, volume 5. Rio de Janeiro: Editora 34, 1995.
- _____. *Kafka: por uma literatura menor*. Rio de Janeiro: Imago Editora, 1977
- _____. *Lógica do sentido*. São Paulo: Perspectiva; Editora da Universidade de São Paulo, 1974.
- DELEUZE, Gilles. *Proust e os signos*. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2003.
- ESCÓSSIA, Liliana da; KASTRUP, Virgínia; PASSOS, Eduardo. *Pistas do método da cartografia: pesquisa-intervenção e produção de subjetividade*. Porto Alegre: Sulina, 2015.
- FOUCAULT, Michel. *A ordem do discurso*. São Paulo: Edições Loyola, 1999a.
- _____. *As palavras e as coisas*. São Paulo: Martins Fontes, 1999b.
- GIL, José. *Monstros*. Lisboa: Relógio D'Água Editores, 2006.
- GALLO, Sílvio. *Deleuze e a educação*. Belo Horizonte: Autêntica, 2003.
- GOTLIB, Nádia Batella. *Clarice: uma vida que se conta*. São Paulo: EDUSP, 2013
- HENZ, Alexandre de Oliveira. *Ocasos e travessias: movimentos de Nietzsche em Deleuze*. AQUINO, Julio Groppa; REGO, Tereza Cristina (orgs). *Deleuze pensa a educação: a docência e a filosofia da diferença*. São Paulo: Editora Segmento, 2014.
- HERINGER, Victor. *Os sinos que dobram e os homens que não se dobram*. In: REVISTA CONTINENTE. Recife, n.200, ago.2017.
- HUGO, Victor. *Do grotesco e do sublime*. São Paulo: Perspectiva, 2002.
- KILOMBA, Grada. *Memórias da plantação: episódios de racismo cotidiano*. Rio de Janeiro: Editora Cobogó, 2019.
- LAPOUJADE, David. *As existências mínimas*. São Paulo: n-1 edições, 2017.
- _____. *Deleuze, os movimentos aberrantes*. Tradução de Laymert Garcia dos Santos. São Paulo: n-1 edições, 2015.
- LARROSA, Jorge. *Tremores: escritos sobre experiência*. Belo Horizonte: Autêntica, 2017.
- LEMASSON, Alexandra. *Virgínia Woolf: biografia*. Porto Alegre: LPM, 2012.
- LISPECTOR, Clarice. *A hora da estrela*. Rio de Janeiro: Rocco, 1998.
- _____. *A paixão segundo G.H.* Rio de Janeiro: Rocco, 2009.

- _____. *Água Viva*. Rio de Janeiro: Rocco Digital, 2015.
- _____. *Crônicas sobre a escrita*. Rio de Janeiro: Rocco Digital, 2015.
- _____. *Todas as crônicas*. Rio de Janeiro: Rocco Digital, 2018.
- _____. *Todos os contos*. Rio de Janeiro: Rocco, 2016.
- MARDER, Herbert. *Virgínia Woolf: a medida da vida*. São Paulo: Cosac Naify, 2011.
- MASSCHELEIN, Jan; MARTEEN, Simons. *Em defesa da escola: uma questão pública*. Belo Horizonte: Autêntica, 2014.
- MORAES, Eliane Robert. *A palavra insensata*. In: REVISTA CULT. São Paulo, ano 18, n.05, jan.2015.
- MOSER, Benjamin. *Clarice*. São Paulo: Cosac Naify, 2011
- PAULS, Alan. *O fio tênue da ficção*. In: WOOLF, Virgínia. *Mrs. Dalloway*. São Paulo: Companhia das Letras, 2017.
- PÉRET, Flávia. *A palavra escrita como ato de resistência*. In: REVISTA PALAVRA. São Paulo, ano 09, n.08, 2018, p.26-37.
- PRADO, Rafael Lovisi. *Transescritas: fluxos entre o poético e o filosófico*. Tese de Doutorado defendida no Programa de Pós-graduação em Letras. Belo Horizonte, UFMG, 2017, 264 p.
- ROLNIK, Suely. *Cartografia sentimental: transformações contemporâneas do desejo*. Porto Alegre: Sulina; Editora UFRGS, 1989.
- ROSA, Guimarães. *Grande Sertão: Veredas*. São Paulo: Companhia das Letras, 2019.
- TADEU, Tomaz. *Tinha horror a tudo que apequenava*. In: AQUINO, Julio Groppa; REGO, Tereza Cristina (orgs). *Deleuze pensa a educação: a docência e a filosofia da diferença*. São Paulo: Editora Segmento, 2014.
- _____; CORAZZA, Sandra; ZORDAN, Paola. *Linhas de Escrita*. Belo Horizonte: Autêntica, 2004.
- VEIGA, Ademilson Filocreão; COSTA, Gilcilene Dias da. *Transescritas da educação: Woolf e Lispector*. Revista Signos, Lajeado, ano 42, n. 1, p. 250-263, 2021. ISSN 1983-0378. <http://www.univates.br/revistas>
- WOOLF, Virgínia. *A arte do romance*. Porto Alegre: L&PM Pocket, 2018
- _____. *Ao Farol*. Belo Horizonte: Autêntica, 2016.
- _____. *Mulheres e ficção*. São Paulo: Companhia das Letras, 2019
- _____. *Mrs. Dalloway*. São Paulo: Companhia das Letras, 2017.

_____. *Orlando*. São Paulo: Companhia das Letras, 2014.

_____. *Profissões para mulheres e outros artigos feministas*. Porto Alegre: L&PM, 2013.

_____. *Um teto todo seu*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2019.

_____. *O sol e o peixe*. Belo Horizonte: Autêntica, 2015.

ZORDAN, Paola. *Criação de planos*. AQUINO, Julio Groppa; REGO, Tereza Cristina (orgs). *Deleuze pensa a educação: a docência e a filosofia da diferença*. São Paulo: Editora Segmento, 2014.