

..E O CURRÍCULO, VOCÊ VIU? DISSCUSSÕES ACERCA DOS
PROCESSOS VITAIS DELEUZIANOS E CURRÍCULO.

WHAT ABOUT THE CURRICULUM, HAVE YOU SEEN IT?
DISCUSSIONS ABOUT VITAL DELUZIAN PROCESSES AND
CURRICULUM.

Carmen Jacques – UFRGS

carmenjacques@terra.com.br

Resumo

Este trabalho se ocupa de um certo olhar sobre o currículo escolar na Escola de Ensino Básico, numa perspectiva dos processo Vitais Deleuzianos, ou seja, discute um encontro de possíveis, entre currículo, Deleuze e uma vida num currículo. Um currículo que se encontra num agenciamento de corpos e formas de expressão. Nisso ou com isso discutimos uma proposta curricular num ambiente escolar voltado para as potências. Tomar uma perspectiva literária junto a um currículo experimental no ensino de ciências, tendo como ponto de partida os movimentos possíveis na Escola Básica. Uma discussão sobre Currículo e Diferença.

Palavras-chaves: Currículo; Filosofias da diferença; Experimentação; Deleuze

Abstract

This study focuses on a certain look on the school curriculum in the School of Basic Education, a Deleuzian perspective of life processes; in other words, compossible discusses a meeting between curriculum, Deleuze and a life in a curriculum. A curriculum that is in an assemblage of bodies and forms of expression. It or discuss it with a curriculum in a school environment focused on the powers. Taking a literary perspective along with an experimental curriculum in science education, taking as its starting point the possible moves in the Primary School. A discussion of Curriculum and Difference.

Keywords: Curriculum; Philosophies of difference; Experimentation; Deleuze.

Como tudo começou...

Uma onda navega no mar assim como um currículo navega na escola, ou seria o contrário? Se a onda não fosse móvel, movente, o que seria do mar? Se o currículo não fosse agitado, incerto, impreciso, o que seria da escola?

Estamos numa discussão inicialmente prontos a dizer: não temos fórmulas, respostas, manuais. Um currículo como onda seria mais próximo de um caminhar. Mas um caminhar deixando-se passar ou atravessar por novidades! Como numa onda que, assim como afirma Deleuze e Guattari, pode “atravessar os corpos”. E, nessa onda, estávamos prontos para navegar não fosse um ponto fixo a nos guiar, formas que talvez estejam lá justamente para que um currículo faça um trajeto a encontrar “...um agenciamento. O que existe são agenciamentos maquínicos de desejo assim como agenciamentos coletivos de enunciação” (DELEUZE; GUATTARI, 1995, p.34). Assim, percorrendo a escola, os agentes educacionais, compondo assim, um território, mais do que fórmulas prontas a serem testadas ou utilizadas, um currículo é assim entendido: atravessa os corpos, conecta sentidos e se apresenta como novidade para além dos clichês ou das respostas prontas.

Assim entendemos um currículo: uma esfera de saberes e sabores que entremeados transformam ações e transbordam novidades, por que de outra forma ficamos na repetição propriamente informativa, improdutiva e queremos mais uma repetição da diferença, ou como diz Nietzsche “Apenas para sua tarde eu tenho cores, meus pensamentos escritos e pintados, muitas cores talvez, várias delicadezas multicores, e cinquenta amarelos e vermelhos e marrons e verdes...” (NIETZSCHE, 1992, p. 198).

Mas o que quer dizer mesmo “um currículo”?

E estávamos prontos para “correr” em um currículo, entre um currículo, com um currículo, quando percebemos que nestes tempos os encontros são outros, pertencem a outras esferas, correr aqui possui outros sabores, porque uma corrida pode-se, mais do

que chegar a um objetivo, insinuar novos encontros e é disso que se fala: de encontros que se dizem incertos, imprecisos, potentes. Nesse sentido, os encontros poderiam apontar uma novidade para um mais além que pudesse transformar um currículo não num conjunto de temas a serem vencidos, mas num território onde entram em jogo outras categorias, outras formas de entender o espaço e uma ação dos corpos num sentido de uma dinâmica que retira do aprender e ensinar uma dualidade estagnada e distribui nessas categorias formas novas de percepção dos saberes.

Assim, preferimos uma arte das passagens, aquele estado de coisas que distribuem os corpos não em eixos de centralidade e hierarquia, colocando o currículo à margem da vida e a vida como uma categoria distinguível do viver. Os encontros são uma forma de entender ou captar essa potência vital que circunda os corpos (o corpo currículo e o corpo escola) e produz nele ações e paixões que mudam uma dinâmica sempre móvel, nunca fixa, porque assim é a vida: “feita de fibras”.

Muitas são as formas de entender ou compreender um currículo, mas se preferimos uma análise que leve em conta aspectos relacionados às potências dos corpos, poderemos avistar outros encontros, outras possibilidades. Assim, podemos nos valer de um conceito muito caro a Deleuze e Guattari (1995) onde eles destacam que um “corpo sem órgãos” não se limita ao organismo ao qual se aprisiona. O organismo-escola, o organismo-prisão, o organismo-Estado e instituições diversas pedem uma prisão ao organismo ou a uma organização, matam o corpo, destrói suas potencialidades. Então “o corpo sem órgãos não se opõe aos órgãos, mas essa organização dos órgãos que se chama organismo” (DELEUZE; GUATTARI, 1995, p.21).

Prefere-se muitas vezes atribuir aos corpos uma condição própria das funções que estes possuem, destruindo, assim, seus mais altos potenciais. Um corpo não se define pelos órgãos que possui, mas pela capacidade de fazer conexões, de misturar-se a outros corpos, criando uma potência, um potencial, uma energia diferenciada, que desfaz as organizações e produz algo novo, inusitado, que até aquele momento não se conhecia, “só começamos a saber o que é um corpo quando nos fixamos nas relações de movimento que ele entretém com outros corpos” (CORAZZA; TADEU, 2004, p. 69). Aí está a capacidade de um corpo, aquela medida desconhecida, aquele virtual que depende da junção com outros corpos e que pode resultar numa novidade. Pode resultar em desastres também, mas só se sabe o que um corpo pode se este experimentar.

E é nesse ponto que encontramos uma partícula, um elemento de análise bastante importante pra nos dizer que o “ ‘encontro’ é a palavra-chave. É só num encontro que um corpo se define”. (CORAZZA; TADEU, 2004, p. 68). Essa partícula, essa palavra nos diz que ao encontrarem-se os corpos se definem, ou seja, podem agir e sofrer ações tal que suas capacidades sejam reconhecidas.

As ciências entram nessa medida, ou seja, num encontro maquínico de corpos e nos agenciamentos de enunciação como referido no estudo intitulado Bionomadologia¹, para destacar exatamente as possibilidades que uma ciência itinerante produz nas ciências ditas duras ou de Estado (termos utilizados por Deleuze e Guattari). E nisso vimos encontros de compossíveis, porque nas ciências “Ser científico do ponto de vista rígido é seguir uma forma estabelecida para as ciências de Estado. Do lado das ciências nômades, um estatuto também se estabelece, à medida que se desenvolvem os movimentos dessas ciências” e como estes enunciados atravessam as potências de um saber dito científico e como ele se estabelece nos discursos que atravessam o corpo do currículo na escola e na sociedade.

Mas foi com Spinoza (2007) que encontramos um conceito de corpo que vai nesse sentido, no sentido do encontro com que os corpos possam ser visto do ponto de vista de sua potência, e não apenas do ponto de vista histórico ou familiar. Por que nós sentimos um corpo e no corpo o quanto essa travessia transforma as vidas. Por isso Spinoza pensa nos movimentos e nas afetações (nos afectos) entre os corpos. Assim, “os corpos distinguem-se entre si pelo movimento e pelo repouso, pela velocidade e pela lentidão e não pela substância” (SPINOZA, 2007, p.99).

Pensamos, então, que um corpo-curriculum só se define no encontro, no encontro com aqueles que, na dinâmica dos corpos em geral, podem fazer desse encontro algo a ser feito, algo que não existe ainda, mas que no encontro faz diferença, isso muda tudo. É assim que, na perspectiva de Corazza e Tomaz (2004), entendemos “isso muda tudo no currículo e na pedagogia. Mudam as perguntas e mudam as respostas. Muda o problema” (CORAZZA; TADEU, 2004, p. 69). Se pudéssemos, então, mudar o foco, o problema se desloca num currículo que se prepara mais para uma experimentação do que para uma “corrida” do vencimento de conteúdos, mais numa busca de movimentos

¹ Jacques, Carmen. Bionomadologia. 2007. 90 p. Dissertação de Mestrado. Faculdade de Educação. Programa de Pós-Graduação em Educação. UFRGS.

e afectos do que repetições do mesmo. Assim pensamos um currículo: do ponto de vista da experimentação.

Vejamos, então...

Uma experimentação diz respeito àquele estado de coisas que são produzidos num espaço (no caso escolar) e que produz nos agentes envolvidos uma nova abertura para que o ensino possa ser encarado como algo vivo, ou seja, que o currículo possa não representar a vida, mas ser propriamente um experimento de vida. Nesse sentido os estudos sobre currículo desenvolvidos no âmbito da pesquisa podem desembocar num estado propriamente novo discutindo essas relações. E um pouco disso esta sendo possível no grupo de estudos sobre currículo no Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, cujo grupo de pesquisa, Filosofias da Diferença em Educação desenvolve e tenta redimensionar essas questões e fazer do currículo, não somente um campo de estudos, mas também uma experiência viva. Com isso, pode-se pensar, então, que os saberes estão aonde a abertura para novas possibilidades se instala. Um currículo tem por objetivo não apenas o vencimento dos componentes fixados para serem vencidos. Os currículos precisam adaptar-se a novas ideias e possibilidades. Como quem produz o currículo são justamente os agentes educacionais (comunidade escolar) é preciso uma participação efetiva nessa elaboração, permitindo, assim, uma visão menos ordinária das práticas pedagógicas. Talvez com isso a comunidade possa vislumbrar a Escola como um centro de conhecimento e não apenas como depósito de alunos que vão passar um tempo de suas vidas. Tornar agradável um ambiente é preservar sua natureza, fazer com que as ideias ampliem e se combinem com o currículo, um currículo de multiplicidades.

Por isso Corazza e Tadeu (2004) entendem assim um currículo, por que eles buscam o quê num currículo produz multiplicidade e não uma chegada a algum lugar, uma resposta a ser dada para uma determinada pergunta ou uma experiência ordinária. Com isso, eles observam que,

“poderíamos começar por imaginar que corpos, os mais heterogêneos, os mais disparatados, os mais improváveis (“sorvete flambado com suspiro”), se encontram e se combinam no currículo, para compor um agenciamento-currículo particular. Imaginar o

currículo desse modo aparentemente contraria a experiência ordinária. Mas é exatamente o contrário: é a concepção canônica que contraria a experiência ordinária que temos do currículo”. (CORAZZA;TADEU, 2004, p.70)

É nesse sentido que um currículo apresenta-se como novidade. Procura-se nesse currículo novo, inventivo e em constante movimento como uma multiplicidade naquilo que Deleuze e Guattari denominam “...um tipo de segmentaridade ou de multiplicidade: um maleável, sobretudo molecular e apenas ordenado; outro mais duro, molar e organizado” (DELEUZE; GUATTARI, 1995, p. 55). Por que existem muitos currículos possíveis, mas um se estabelece num determinado momento justamente por pertencer a um estado transitório entre territórios segmentares que libertam partículas transformadas num estado molecular curricular, e é aí que se dão as novidades. Por que “entre” é uma palavra que define um estado alcançado no encontro de um currículo estabelecido ou dado de ante-mão e, aliás, muito comum, e um outro currículo que diz respeito à novas formas que determinam exatamente “um” currículo que ao se articular nas forças que atuam nele produz uma nova potência. E ela é única e não se repete. Para deformar um currículo através de uma intensidade, como estamos propondo aqui, será preciso chamar de matéria ou *Corpo sem Órgãos* esse currículo que quer um encontro com as multiplicidades. Assim, Deleuze e Guattari (1995) denominam “plano de consistência ou corpo sem órgãos, quer dizer, o corpo não-formado, não-organizado, não-estratificado ou desestratificado, e tudo que escorria sobre tal corpo, partículas sobmoleculares, subatômicas, intensidades puras, singularidades livres pré-físicas e pré-vitais.” (DELEUZE; GUATTARI, 1995, p. 58). Então podemos ou poderíamos designar um currículo articulado tanto do ponto de vista das substâncias quanto do ponto de vista das formas. Por que nesta articulação reside um ponto de possibilidade, ou muitos pontos, bastaria poder, num dado momento, distribuir esses pontos ou denominá-los de possíveis, e fazer desse encontro num espaço dito escolar uma forma diferenciada de articulação entre currículo e escola. Nesse caso temos duas articulações ou estratos que representam instâncias que são a todo o momento atravessados pelo plano de consistência, ou seja, todo um corpo sem órgãos pronto a se expressar, mas que, para isso, são necessários encontros que liberem essas moléculas subatômicas, as singularidades que estão por todos os lados, mas justamente por não poderem ser capturadas, simplesmente pertencem a um acontecimento único e imprevisível.

Portanto, estamos a caminho de novas articulações e disso nascem combinações possíveis num determinado momento. Sendo assim, vamos falar das combinações ou “quais combinações convêm melhor aos diferentes corpos envolvidos?” (CORAZZA; TADEU, 2003. Pg. 70).

“Um verdadeiro teatro pedagógico” (CORAZZA; TADEU, 2003, p.64) cujo espetáculo esta marcado para depois, depois que fatos novos encarnam uma novidade dita vivida novamente e mais uma vez. Assim como as histórias bem contadas, porque nada no currículo será novo se não soubermos retirar dele a vida que pulsa. Uma peça ou um enredo teatral, o cinema, a arte são manifestações humanas que redundam em aspectos muitas vezes já vistos, mas que se contados de outra maneira, podem fazer a diferença no teatro da vida. Essa diferença é o que buscamos. Esse ponto no qual cada ser envolvido pode destacar para si e revelar o quanto um currículo esta na vida assim como estão seus personagens. Nada no currículo esta separado da vida. Dito de outra maneira, uma dança cujo movimento se estabelece pelo encontro, “entre” corpos, compossíveis.

Uma articulação que revela estado de coisas mais do que fórmulas prontas. Estados no tempo, mas num tempo que leve em consideração mais do que idades ou cronologia, aspectos transversais da vida dos estudantes, por exemplo. Porque numa vida passam mais do que idades ou cronologia dizendo o quê em cada idade é mais ou menos importante. Nesse sentido, teríamos mais um conjunto de fatos ou fatores envolvendo um currículo que atravessas as idades, os comportamentos, os encontros num espaço escolar do que formas ajustadas de descobrir o quê seja necessidade aqui e ali.

Então, uma das melhores formas de estudar o currículo nesta perspectiva do tempo seria deslocar o currículo da perspectiva do avanço e retrocesso ou "corrida". O currículo é muito mais um modo de transformar uma vida, a apresentação de uma novidade, num espaço escolar. Por quê? Porque cada aluno possui uma atração diferente para uma ou outra novidade apresentada, enquanto que para alguém é uma novidade apesar de parecer ser uma repetição. Isso pode ser uma grande forma de entender o currículo: através do tempo (tempo como suspensão). Não se sabe quantas coisas podem acontecer quando o aluno se encontra com um fato ou situação da escola. Isso às vezes pode ser surpreendente ou não. Espero um dia que esse currículo ande ao contrário...mas não só o currículo, especialmente as análises sobre o currículo, por que num currículo temos muitas coisas, muitos corpos, “corpos de todo tipo. Humanos. Animais. Animados. Inanimados. Institucionais. Linguísticos. Uma mistura variada. Ao infinito. Encontro de

corpos, considerados sempre sobre duas relações: a de movimento, com maior ou menor velocidade, e a dos afectos” (CORAZZA; TADEU, 2004, p. 71).

Mas, no momento, ainda não era essa a questão...

Queríamos outras fronteiras, nuvens a voar, um currículo de pés descalços. Dito de outra maneira: um currículo bem humorado, se isso fosse possível.

E pensamos então num currículo que levasse em conta outras questões, outras maneiras, talvez um currículo preocupado com a criação, numa perspectiva da criação literária, dos escritos que os diversos alunos podem ou até mesmo sonham em realizar, mas que normalmente não expressam suas necessidades. Uma experiência literária num currículo levanta coisas tais como, as oficinas realizadas no Grupo de Pesquisas sobre Currículo e Diferença na UFRGS. Assim, penso que essa seria uma boa dimensão. Entender a escrita dos estudantes como uma forma de expressão que leve em conta seus anseios, necessidades e expectativas. Sendo assim, analiso um pouco como a escola (especialmente de ensino básico) percebe esses saberes na escrita dos estudantes, e essa discussão perpassa este estudo do qual pretendemos que se faça na experiência, e não como fórmula para desvendar uma solução única. Então,

Uma direção do currículo? Não, muitas direções num currículo...

Em muitos casos enfrentados no cotidiano de uma escola percebe-se que, em alguns momentos, a formação acadêmica dos educadores ainda é um entrave nas análises das produções de seus alunos. Muitas dúvidas ainda perpassam na análise das diversas manifestações de criatividade dos educandos. Estes não possuem suas mentes separadas “por matéria” a não ser que tenham passado por boa parte do ensino básico. Muitas vezes manifestações que englobam vários conhecimentos não são bem entendidas por educadores que permanecem com idéias oriundas das classificações estáticas da ordem do conhecimento instituído.

Se as formas de manifestação criativa dos alunos pudessem ser encaradas como conhecimentos múltiplos e conectadas com suas experiências adquiridas, tanto na escola quanto nas outros momentos, poderíamos nos aproximar de uma liberdade maior das

manifestações do apreender e do manifestar dessas aprendizagens. Algumas experiências possuem valores dinâmicos e não mensuráveis, pelo menos não nos esquemas conhecidos comumente tais como notas, avaliações e outros. Associar as manifestações de aprendizagem dos alunos com suas próprias experiências talvez seja um projeto ainda em processo. Associar, também essas manifestações à escrita pode transformar muito a realidade da aprendizagem. Uma escrita que possa aproximar as experiências vividas pelos alunos com suas experiências de aprendizagem e suas manifestações, ou seja, uma demonstração criativa do que foi apreendido e não uma mera cópia ou imitação. Cada ser humano pode expor suas inquietações das mais diversas maneiras.

Nas práticas pedagógicas mais recentes, no currículo, atualmente, verifica-se com frequência o destaque às expressões artísticas e culturais dos alunos, possibilitando com que estes possam estar em contato com o lúdico e ao mesmo tempo tendo satisfação em estar no ambiente escolar. Ao mesmo tempo a expressão literária parece ainda pouco comum nos ambientes educacionais confirmando uma estatística drástica nas manifestações da escrita da língua.

Nesta perspectiva pensamos numa pesquisa acerca dessas manifestações que procura um interstício vívido entre as áreas de conhecimento e uma manifestação literária dos estudantes. E, para que um processo de pesquisa seja implantado no ensino básico os educadores devem experimentar junto aos educandos essas novidades. Acredito numa expressão linguística libertadora das emoções e da criatividade. Uma imagem do pensamento adquirido com a prática da pesquisa e a expressão da escrita como exercício de aprendizado. A escrita como forma de expressão num contexto pedagógico e multifacetado onde as manifestações são como descobertas e não repetição pura. Para tanto, uma pesquisa junto ao grupo de professores que se disponham a uma multidisciplinaridade confere um grupo de discussão sobre o assunto.

Penso que, neste contexto, o aluno não poderia estar só. Para uma proposta de escrita são necessários contatos, conjunto, contaminações dos agentes educacionais. Contato com pessoas, professores, alunos, pais e tudo o que envolve o conjunto educacional.

Quando Deleuze e Guattari (1995) se referem ao livro ou ao gosto pela literatura apontam um novo olhar sobre um conhecimento. Para eles “ um livro não tem objeto nem sujeito; é feito de matérias diferentemente formadas, de datas e velocidades muito diferentes... Num livro, como em qualquer coisa, há linhas de articulação e

segmentaridade, estratos, territorialidades, mas também há linhas de fuga, movimentos de desterritorialização e desestratificação...” (DELEUZE; GUATTARI, 1995, p.12). Um livro, nesse sentido, é um agenciamento, uma multiplicidade.

Para isso são necessários contatos oriundos das práticas pedagógicas na escola. Para tanto, a pesquisa dependerá do envolvimento do grupo de professores que, dispostos a analisar os textos dos alunos contarão suas experiências também em forma de texto. Isso gera um ambiente onde um texto gira em torno do outro, mas não com o objetivo de estipular conclusões, mas desenvolver a capacidade nos professores de discutir suas próprias limitações quanto à produção escrita.

A partir destas experiências podemos questionar por que a escola (principalmente a de ensino básico) desenvolve muito pouco uma prática de escrita. Muitas vezes limitando-se ao professor específico da disciplina de Português.

Outro método são as capturas. Capturas e apreensões, como em Corraza que destaca “a experimentação aqui realizada consiste em arrancar os afectos às afecções como passagem de um estado a outro; destacar das vivências afectos puros, impessoais, auto-subsistentes; captar, por meio de suas composições e figuras, as forças da vida, da natureza ou do tempo, ou então forças cósmicas...” (CORAZZA, 2005, p.92), já que a experimentação pode, mais do que objetivar algo, desenvolver uma fantasia de escritura.

Como não estou certa dos objetivos, mas sim nas intenções, acredito nos novos nomes para um novo enredo. Um farejar, mais do que encontrar algo, poderia estar presente entre a forma do texto e a técnica, buscando recursos estilísticos novos.

Esse farejar entre as formas do texto e seus recursos pode, como diz Barthes, pode criar “o desejo de escrever”. Esse desejo parte também de estímulos diversos, empurrões vindos de todo lado, conformando um novo olhar na constituição do texto. Um texto que pode ser um misto de conteúdo, expressão e sensações. Para Barthes “está na lógica do Pró-jeto (do lançamento para diante, de trampolim em trampolim) fantasiar um fim definitivo: depois do qual não escreveríamos mais, descansaríamos enfim, menos de escrever do que do perpetuo recomeço do desejo” (BARTHES, 2005, p.48).

Um desejo sempre recomeça a medida que se instala um fim. Fim de texto. Fim de romance. Poder-se-ia dizer até num fim de curso. Poucas vezes estudar juntos aspectos tais como: a disposição das palavras, os recursos do texto, pareceram tão definitivas à escrita. Nem tanto o quê é dito, mas como, com quê ênfase, se primeiro uma coisa mais

enfática, depois outra menos ou o contrário. Mas o dito, o quê, também faz ou toma jeito quando a forma o acompanha. Talvez essa dobradinha seja muito representativa num texto que se diz ou que se deseja poético, ou melhor, menos conteudista. Nesse sentido, opta-se por outras linhas. Uma dessas novas linhas são chamadas justamente de “Linhas de Escrita”, cujo sentido faz-se diferente precisamente na elaboração do texto. Para Tadeu, Corazza e Zordan (2004),

“Uma vontade de pesquisa relaciona-se sempre com a emergência de algo novo e de singular que precede o pesquisador e que exige que ele e os outros inventem enquanto povo-pesquisador. Esse novo não é algo familiar e visível, mas algo que ainda não foi visto, que não se pôde ver, que está a acontecer, algo que os pesquisadores precisam tornar imperceptível, de modo a poder vê-lo”. (p. 36)

Foge-se do argumento, da justificativa e de outros recursos antigos para que a expressão literária “fale” sobre outras dimensões.

Pensando-se na ação propriamente pedagógica ou da intervenção educativa da proposta levantada temos com campo de ação o próprio aluno em seu contexto: o âmbito da sala de aula. O lugar onde o aluno passa muitas horas de sua vida escolar e cotidiana. Pode-se juntar a isso a intervenção do professor que, na sala de aula, trata de estimular essas perspectivas de escrita com, junto a, seus alunos. Uma expressão literária diz algo mais sobre a criação. Talvez essa expressão possa estimular nos alunos um olhar diferenciado na perspectiva da elaboração escrita dentro de qualquer conteúdo abordado. Pensa-se numa criação para que talvez, em alguma medida, os alunos possam lidar com seu lado inventivo, criador de histórias, descolado um pouco das repetições do mesmo e das cópias habituais necessárias à obtenção da aprovação. Mas antes disso serão necessários outros “Saaras”, pois “a pesquisa-que-põe-algum-Saara-no-cérebro tenta libertar o pesquisador do asfixiante sentido das possibilidades dadas e das idéias feitas; mesmo nos mais conceituados pesquisadores seniores, ela trava uma luta contra o catatonismo da pesquisa...” nesta idéia “é uma pesquisa que, definitivamente, deixou o domínio da representação para se tornar experimento” (TADEU, CORAZZA; ZORDAN, 2004, p.37 e 38)

Referências

BARTHES, Roland. A preparação do romance. V. 2. São Paulo. Martins Fontes, 2005.

CORAZZA, Sandra. Uma vida de professora. Ijuí. Ed. Unijuí, 2005.

CORAZZA, Sandra; TADEU, Tomaz. Composições. Autêntica. Belo Horizonte, 2003.

DELEUZE; GUATTARI. Mil Platôs. Capitalismo e esquizofrenia. V. 1. Ed. 34. Rio de Janeiro, 1995.

NIETZSCHE, Friedrich. Além do bem e do mal. Companhia das Letras. São Paulo, 1992.

TADEU, Tomaz; CORAZZA, Sandra; ZORDAN, Paola. Linhas de Escrita. Belo Horizonte. Autêntica, 2004.

SPINOZA, Benedictus. Ética. Belo Horizonte. Autêntica, 2007. Tradução: Tomaz Tadeu da Silva