

NOTAS SOBRE ESTÉTICA PEDAGÓGICA E CORPO MASCULINO DOCENTE MARGINAL

Gladys Mary Ghizoni Teive*
Rogério Machado Rosa**

Resumo

Esta escritura configura-se como desdobramento de um estudo ao nível de mestrado em que buscamos cartografar os modos como professores do ensino médio da rede estadual de ensino da grande Florianópolis, que não estão integrados aos domínios do corpo e da masculinidade culturalmente hegemônicos, constroem para si uma corporeidade masculina híbrida: fora do lugar comum. Enfatizamos o processo de fabricação da *corporeidade-masculinidade-marginal* e sua íntima vinculação com as vicissitudes da atuação docente. Utilizamos excertos de narrativas de alguns professores, obtidas por meio de entrevistas, para discutir o complexo imbricamento entre as relações afetivas da/na docência e a criação de linhas de fuga que delineiam corpos e masculinidades provisórios, irregulares, profanos e em perpétuo *vir-a-ser*: “artista-gem de si”. A relação pedagógica e seus desdobramentos é aqui pensada como um espaço potencializador da produção de heterotopias, jogos de forças criadoras, que reúnem combinações aleatórias e instaura modos de *ser-estar* no mundo, isto é, novas estéticas da existência.

Palavras-chave: Corpo. Masculinidades. Professores. Estética pedagógica. Invenção de si.

* Atua no Curso de Pedagogia e no Programa de Pós-graduação em Educação da UDESC, na linha de História e Historiografia da Educação; atualmente desenvolve pesquisa sobre a cultura escolar dos primeiros grupos escolares implantados em Santa Catarina; tem diversos trabalhos publicados na forma de livros e artigos, entre os quais *Modernização econômica e formação de professores em Santa Catarina*, publicado pela Editora da Universidade Federal de Santa Catarina e *Uma vez normalista, sempre normalista: cultura escolar e produção de um habitus pedagógico (Escola Normal Catarinense: 1911-1935)*, publicado pela Editora Insular; Doutora em Educação pela Universidade Federal do Paraná, com Sandwich na área de Currículo Escolar no Centro de Investigaciones Manes, da UNED, em Madri, na Espanha; Mestra em Educação pela Universidade Federal de Santa Catarina; graduada em Pedagogia na mesma Instituição; gladys.teive@pq.cnpq.br

**Mestre em Educação; Professor de Psicologia da Educação do Programa de Pós-graduação em Educação da Faculdade Capivari de Baixo – FUCAP; Técnico em Educação da Faculdade de Educação da Universidade do Estado de Santa Catarina – FAED/UDESC; Pesquisador do Núcleo Vida e Cuidado – NUVIC/CED/UFSC. rogeriomachado6@yahoo.com.br

1 INTRODUÇÃO

Os apontamentos que aqui reunimos resultam de uma pesquisa ao nível de mestrado na qual colocamos em cena o processo de criação do *corpo-masculino-docente*, suas variações, deslocamentos e transgressões em relação aos códigos e prescrições canonizados pela cultura heteronormativa. A partir de narrativas obtidas sob a forma de entrevista, apresentamos problematizações em torno de acontecimentos biográficos narrados por cinco (5) professores e que por eles são associados ao processo de invenção de seus corpos e de suas masculinidades.

O material empírico que reunimos e sobre os quais nos debruçamos reflexivamente, são “excessos” narrativos que à época da pesquisa, por uma questão de tempo e objetivos estabelecidos, não foram centralmente privilegiados em nosso trabalho analítico. Apresentaremos nossas sínteses compreensivas sobre como esses professores constroem e experienciam *corpos-masculinos-menores*¹ na relação com o exercício da docência no ensino médio de escolas públicas estaduais da grande Florianópolis. As passagens das narrativas dos professores estão identificadas com os seguintes pseudônimos: Curinga, Davi, Híbrido, Jorge e Ricardo.

2 CORPO DOCENTE: MODOS DE HABITAR

“Presença que foge do controle. Um corpo que se dissolve. Uma masculinidade que voa para longe de si. Redes neurais que ganham formas e logo se dispersam. Espaços onde vejo afluir experiências.” (informação verbal).² Ao final de sua “entrevista-conversa” o referido professor parece falar de certa plasticidade no modo como experiencia e percebe seu corpo e sua masculinidade. Sua narrativa chama a atenção para um jeito fluido de experimentar o corpo e o gênero. Esse mesmo aspecto já havia aparecido nos depoimentos da maioria dos professores entrevistados, inclusive no do próprio professor Híbrido, entretanto ele fez questão de, ao final de seu depoimento, enfatizar a relação entre corpo, gênero, docência e liberdade. Ele parece anunciar um corpo e uma masculinidade docente em processo de libertação, pois se ergue de maneiras improváveis nos enredos sociais por onde transita. São lugares, tempos, encontros e acontecimentos que, forçosamente, criam linhas de fugas para a experiência da corporeidade masculina. Um corpo em dissolução. Uma masculinidade para além dos limites de sua história. Redes em movimentos que, simultânea e paradoxalmente, conectam-se, “ganham forma e logo se dispersam”, porque feitas na

dobra: limite tênue entre o “fora” e o “dentro”. Lugar onde, num lapso de tempo, a corporeidade-masculina-docente “é”, e logo deixa de ser, pois é feita de experiências que têm o poder de libertá-la. Assim, movida pelo desejo de liberdade, flui, dispersa-se, (des)conecta-se e transforma-se.

Estaria o professor Híbrido narrando a experiência do nomadismo em torno do gênero e da corporeidade? O nomadismo pressupõe a experiência do deserto de si, do lugar fora do lugar, da viagem sem destino e do perpétuo vir-a-ser. Deleuze (1990, p. 209) observa que a experiência nomádica é, necessariamente, o germe da revolução de qualquer tempo e de qualquer corpo. Sobremaneira, adverte-nos para a revolução no futuro das gentes:

Se os nômades nos têm interessado tanto, é porque eles são um vir-a-ser e não fazem parte da história; são dela excluídos, mas se metamorfoseiam para reaparecer de outra maneira, sob formas inesperadas, nas linhas de fuga de um campo social.

Os devires que pulsam no corpo e na masculinidade do professor Híbrido parecem acontecimentos que se cravam na história presente do campo de sentidos da masculinidade e da corporeidade hegemônicas. O corpo que foge ao controle e a masculinidade que se desintegra são expressões de devires que reclamam sua irredutibilidade e, com isso, constroem para si “a mínima diferença” em espaços fora dos lugares comuns. Nessa mesma direção também segue o depoimento do professor Davi: “Me experimento como um ser fora da história e do tempo comum. Um ser diferente porque não escolheu o lugar comum. O dito mundo dos machos como morada.” (informação verbal).³ E também o professor Jorge: “Eu não gosto de me repetir. Não gosto de ser o mesmo sempre. Esse tempo pra mim já passou. Aqui na escola eu me repetia muito. Deve ser por causa da repressão sexual (risos). Mas hoje eu me espalho e não to nem aí.” (informação verbal).⁴

Os corpos e as masculinidades docentes apresentam-se nessas narrativas como campos de fluxos e intensidades que nos fazem duvidar de toda verdade que para si são traçadas. Tencionam limites. Fissuram estruturas. Fendem sentidos e rompem com a linearidade que os interpela. Nesse movimento, recriam traços e confundem suas imagens. Fazem de si um lugar de acontecimentos. Lugares que se erguem em oposição ao sedentarismo anunciado pela norma. Há um movimento inescapável que faz suas presenças fruírem: a força do desejo pela libertação e pelo direito à pluralidade. Trata-se de uma força produtora de um intenso movimento que produz pequenos espaços de passagem por onde nasce a diferença: “[...] as minorias, os devires, as

‘gentes’ [...] são os devires que escapam ao controle, as minorias que não cessam de ressuscitar e de fazer enfrentamentos.” (DELEUZE, 1990, p. 208).

Nesse caso, então, os corpos e as masculinidades docentes que alçam voo para desconhecidos planos, não visam caracterizar aquilo que *são*, mas, seguindo linhas de fragilidades, procuram detectar por onde e como o que são poderia deixar de ser. Num processo de desterritorialização, assumem o movimento como característica singular. Para Foucault (1994a, p. 449), o deslocamento é visto como uma espécie de “[...] fratura virtual que abre um espaço de liberdade concreta, isto é, a transformação possível.”

3 DOCÊNCIA MASCULINA E ARTISTAGEM

Esses homens da docência destacam-se justamente por serem uma espécie de subtração do poder normatizante, pois violam os códigos consagrados e ousam viver a diferença tecida nas margens – do lado de fora da vida prescrita, do amor perfeito e do desejo canonizado. São, portanto, corpos e masculinidades docentes por onde “*afuem experiências*” e de onde testemunhamos a assunção de sensibilidades ético-políticas. A narrativa do professor Ricardo (2009) parece apontar para essa direção: “Sabe, essa coisa da emoção é algo muito forte em mim. Não sou determinista em minhas posições, mas sou emocionalmente intenso nelas. É por aí que vejo minha diferença como homem e como professor. Penso que é por isso que me considero uma pessoa aberta e sensível ao outro e às suas diferenças.” (informação verbal).⁵

É pertinente sublinhar que estamos refletindo sobre corpos e masculinidades docentes em estilo, ou melhor, o que está em cena são processos de subjetivação em recessão. Isso porque se apresentam como linhas de fuga que subvertem e/ou rompem com as verdades dominantes; não desejam o centro, tampouco aspiram para si uma definição precisa. São subjetividades nômades que passam, alterizam, vibram e constroem para si e em si espaços po(é)ticos e artísticos de constituição. Percorrem caminhos irregulares e instáveis, apresentando-se, por fim, de modo sensivelmente surpreendente. Suas dimensões são sempre múltiplas e heterogêneas. Tocados pelos fluxos moventes, pelas conexões e linhas de fugas, esses sujeitos inauguram novos sentidos e rabiscam suas cartografias. Parecem se lançar para fora de si e/ou buscar o além-do-homem, para lembrarmos Nietzsche, em Zaratustra (1986, p. 3):

Eu vos ensino o além-do-homem. O homem é algo que deve ser superado. Que fizeste para superá-lo? Todos os seres, até

agora, criaram algo para além de si mesmos. Quereis antes ser a vazante dessa grande maré cheia e retroceder ao animal, em vez de superar o homem? Que é o macaco para o homem? Um riso ou uma dolorosa vergonha. E mesmo isso deve ser o homem para o além-do-homem: um riso ou uma dolorosa vergonha. [...] Vede, eu vos ensino o além do homem. O além do homem é o sentido da terra. Vossa vontade diria: “o além do homem seria o sentido da terra.”

A compreensão nietzschiana do além-do-homem como “sentido da terra” incita-nos a pensar o que é e quem é o homem, seu corpo e sua masculinidade, por exemplo, na sua posição de natureza. As subjetividades nômades dos professores em questão parecem ilustrar bem a ideia de Nietzsche (1986, p. 4), pois para ele “o homem não é um ser que possua uma essência imutável, mas um estar-a-caminho, uma transição, jamais um fim em si mesmo: o homem é uma corda esticada entre o animal e o além-do-homem. Uma corda sobre o abismo.” Em uma aproximação com Foucault, o além-do-homem presente em Zarathustra corresponde aos processos de subjetivação, pois neles os sujeitos colocam-se em movimento, alteram-se e, por vezes, transpõem a si mesmos. Nos depoimentos dos professores, *narrativas de si*, ficam evidentes os movimentos de produção de sentidos inerentes aos processos de subjetivação. A experiência de si, que Foucault chamou de “subjetivação”, torna-se o lugar onde o sujeito se constitui e, paradoxalmente, desfaz-se.

Um processo de subjetivação está para as forças assim como na passagem de um rio formam-se remansos que são como que riachos dentro de um rio maior. Riachos com suas próprias correntezas, muitas vezes divergentes com relação à corrente maior. Diz-se que esses remansos de forças são excessos do rio, pois são remoinhos que se formam em função da corrente principal. Mas são eles igualmente recessos do rio, onde acontece algo inédito, isto é, os remansos de subjetivação funcionam como portas pelas quais forças entram ou são perdidas para um rio maior. (CARDOSO JÚNIOR, 2005, p. 188).

O professor Curinga chama-nos a atenção para o movimento de tensão gerado no encontro com os alunos e que o faz refletir sobre si, no que se refere ao seu modo de ser professor e homem. Vejamos:

Hoje encontramos nas escolas um novo perfil de aluno. Esse novo público desestabiliza aqueles professores que estavam

acostumados com alguém que era apenas ouvinte e bem comportado. A geração que nós temos hoje na educação, no Ensino Médio principalmente, já começa a votar com dezesseis anos, então quer dizer, ela já tem vida política, ela já tem vida sexual ativa, porque isso começa muito mais cedo do que a geração anterior. Eu vivi e ainda vivo o impacto dessa diferença toda. Toda essa força, essa beleza, vai te levando e te transformando. Só precisamos nos permitir. (informação verbal).⁶

O transbordamento desse encontro com o estrangeiro – esse corpo que vem de fora, os/as alunos/as – convoca o corpo docente ao estrangeirismo, à saída do lugar comum. O convite parece seduzir o professor referido à partida para uma viagem (processo de subjetivação) para fora de qualquer espaço, história ou geografia conhecida. Um processo de subjetivação que subtrai da realidade e coloca o pensamento em dívida, em dúvida. O encontro com o quem vem de fora possibilita o roubo de si: a experiência de saída de si. É possível aqui lembrar Blanchot (1959, p. 59), que diz: “o que é primeiro não é a plenitude do ser, é a fenda e a fissura, a erosão e o espaçamento, a intermitência e a privação mordente: o ser não é o ser, é a falta de ser, a falta vivente que torna a vida desfalecente, inapreensível e inexprimível.”

As forças que vêm de fora, os alunos e alunas com “novo perfil”, conforme argumenta o professor, clamam por novos espaços na escola, e, por que não dizer, por novas formas de sociabilidade. Essa potência que vem de fora advoga por um novo futuro para si e, simultaneamente, produz impactos sobre os corpos dos outros. Abrem novas possibilidades de futuro para o corpo do outro. O encontro com o que vem de fora se converte em um movimento de resistência e de inventividade, pois, segundo Deleuze (1998), a força de fora é a vida.

Que territórios são esses para onde migram os professores dessa história? Seria possível mapeá-los e/ou cartografá-los? Para onde voam seus corpos? Para onde vão suas masculinidades? Que mistério é esse produzido no encontro com o outro – os alunos e alunas – e que os lançam para “[...] campos de refugiados, campos de exilados, campos de deslocados, campos de detenção”, mas que, no entanto, “[...] uma vez mais, faz com que se criem a partir de um movimento centrífugo dos regimes de poderes e verdades.” (VILELA, 2001, p. 236). Que lugares e movimentos seriam esses? Algumas pistas até aqui encontradas nas narrativas docentes indicam que estamos falando de lugares e movimentos intermináveis, ou seja, as heterotopias.

4 HETEROTOPIAS DE SI

A noção foucaultiana de heterotopias, incorporada como ferramenta para compreensão de como, no cotidiano do exercício da docência, *professores-homens* (des) constroem e experienciam suas corporeidades e masculinidades, implicou um deslocamento de olhar. Não apenas um olhar diferenciado sobre o encontro pedagógico, ponto de conexão onde docentes e discentes celebram o jogo da alteridade e partilham suas experiências pagãs,⁷ mas, particularmente, sobre o próprio espaço cotidiano escolar.

O encontro com as masculinidades e corpos docentes heterotópicos significou, entre outras coisas, desvelar os modos de inserção no mundo de sujeitos que no curso das experiências pedagógicas cotidianas subvertem a ordem vigente e deslizam por entre as fronteiras dos lugares que, institucionalmente, localizam e nomeiam os sujeitos. Podemos pensar que as heterotopias são atravessamentos que abrem os espaços, os quais expressam o efeito das políticas institucionais sobre os corpos, especialmente, as políticas normativas da escola. Como é o caso da experiência narrada pelo professor Davi:

Baixaram um decreto na escola, quero dizer, já não bastasse a quantidade de regras, agora os alunos não poderiam mais namorar na escola. Veja bem, eu estou falando do Ensino Médio. Adolescência, hormônios, descobertas afetivas e desejo à flor da pele. O que justificava a proibição eram as excessivas queixas dos pais em relação à gravidez das filhas e outros medos e pudores sobre a questão da sexualidade dos alunos. Proibição! Essa foi a medida pedagógica que consideraram mais eficiente para a resolução do suposto problema, acredite. Bom, eu não iria compactuar com tamanha ignorância, daí propus uma espécie de projeto piloto com duas turmas de terceiros anos. Começamos em sala de aula. A cada semana um pequeno grupo era sorteado para preparar uma explanação sobre um tema (drogas, homossexualidade, aborto, namoro etc.) escolhido pelo grupo. Depois de um semestre de trabalho conseguimos parcerias com profissionais da prefeitura, dois psicólogos e mais duas colegas professoras. Resultado: os pequenos grupos de discussão se transformaram num projeto em que atuávamos em forma de oficinas que se estendeu para tudo o Ensino Médio. Além dos mediadores dos temas, professores e psicólogos, os próprios alunos também passaram a ser multiplicadores dos debates. O projeto teve quase três anos de vida e sucesso. Conseguimos muitas coisas, entre elas, o direito ao namoro na escola. Visitamos muitos temas polêmicos e penso que conseguimos com isso quebrar muitos tabus e preconceitos. (informação verbal).⁸

Por intermédio das heterotopias, assistimos o engendramento de novos acontecimentos sobre o corpo e sobre a masculinidade docente e discente também. Elas deflagram novos modos de existência coletiva e individual, pois por meio delas vemos emergir corporeidades e masculinidades menores e marginais que, à moda dos encontros que estabelecem, suscitam acontecimentos que inscrevem devires incontrolláveis nos corpos e nos espaços sociais. Falamos especificamente de devires que anunciam e tecem novos estilos de vida, modos de relações e sentidos que se referem, em última análise, à potência da própria vida, incessante em seu processo de diferenciação. Essas diferenças, que cravadas nos corpos e nas masculinidades dos sujeitos ditos anormais materializam-se como experiências po(é)ticas e políticas, criam espaços e experiências heterotópicas em que o uso original do espaço, do tempo, do corpo e dos afetos é ressignificado. Experiência onde, de modo simultâneo, a corporeidade masculina docente pede passagem e é reinventada.

As heterotopias representam aqui espaços revolucionários onde as táticas de guerrilhas contra o corpo normatizado e a masculinidade hegemônica são confabuladas: espaço de heteroformação. Nesse caso, o encontro entre professor e alunos/as em sala de aula e em outros espaços – zonas de passagens – pode ser pensado como uma heterotopia e também como um espaço de heteroformação, pois ali narram suas experiências, discutem seus problemas, vivem seus afetos, descobertas sociais e científicas, refletem coletivamente sobre suas práticas cotidianas, trocam saberes e conhecimentos, socializam leituras, discutem temas socialmente polêmicos, resolvem seus conflitos e paixões, enfim, afetam-se e transformam-se.

Ao que parece, o encontro pedagógico configura-se como um espaço privilegiado em que, consciente ou inconscientemente, planejam e “combinam táticas e criam astúcias para resistir e enfrentar as práticas verticalizantes e autoritárias a que são submetidos. [...] Mas, acima de tudo, tecem uma rede de solidariedade.” (PÉREZ, 2007, p. 3). No caso desses professores e alunos/as, a *relação docente x discente* é uma heterotopia, espaço de liberdade onde ambos, “[...] como sujeitos que são, exercitam a autoria de si, especialmente em relação a seus corpos masculinos e femininos, substituindo, pela criação, o gesto repetido e o consentimento resignado.” (PÉREZ, 2007, p. 3).

Há uma passagem vibrante e um tanto quanto comovente da narrativa do professor Jorge que, ao que parece, bem representa as possibilidades de invenção de si (heterotopias de si) dentro de espaços socialmente instituídos:

Todo dia é um novo dia na escola, embora às vezes fique difícil de ver a ponto de muitos não conseguirem de fato ver. O tempo

passa [...] Entra ano e sai ano e algumas coisas permanecem: como o jeito de dar aula de alguns de meus colegas, os gestos autoritários da direção da escola, os preconceitos de professores e alunos, a violência e tantos outros problemas conhecidos pela escola tradicional. Mas basta um pouco mais de sensibilidade para ver que muitas coisas diferentes também ocorrem e podem ocorrer por aqui. Nem sempre isso tá explícito. Embora às vezes esteja escancarado. Como o beijo ardente de duas alunas no corredor do piso superior que escandalizou a coordenadora de turno (risos). Ou ainda os dois alunos de segundo ano que foram pegos transando no banheiro. Ó que azar deles! Sem falar da minha ambivalência sexual. Há um clima de suspeição sobre mim, do tipo: “será que ele é?”. Sem falar de outros colegas que já deram aula nessa escola. E o aluno do Magistério, ou melhor, a aluna.. Sim porque ele se transveste de mulher. Olha o que a coordenadora pedagógica me perguntou: “o que eu faço com essa aberração da natureza?”. Quanta barbaridade! Mas eu vejo isso, de certo modo, como algo positivo também. Sim, justamente porque nos faz pensar. Nos tira da zona de conforto. As diferenças estão aí e ponto. Nós temos que olhá-las, vê-las e valorizá-las. Elas mexem com as estruturas da escola e também com nossos preconceitos. Viu quanta vida há na escola? (informação verbal).⁹

Se numa ótica foucaultiana estamos falando de heterotopias sociais, espaços de fora, que engendram processos de subjetivação – a dobra – que leva à criação de novas sensibilidades e sociabilidades, heterotopias de si, especialmente no que se refere à construção de corpos e masculinidades docentes marginais, fabricadas na intimidade dos encontros cotidianos na escola, teoricamente, a esse respeito também encontramos certa reciprocidade entre Michel Foucault (2003) e Michel de Certeau (1996), pois para ambos:

As práticas espaciais cotidianas traduzem movimentos que se combinam e se realizam fora do poder instituído (espaços de fora – dehors – de Foucault, às táticas e astúcias de Certeau) – práticas no e sobre o espaço, que jogam e vencem o jogo viciado da disciplina, tecendo, na vida social, modos individuais (e coletivos) de reapropriação do espaço e de ressignificação do instituído. As heterotopias marginais habitam todos os espaços instituídos, deslizam sempre para fora deles. Produzidas por desordens táticas, expressam a complexidade que lhes permite ser no mesmo lugar, o que foi, o que é e o que poderá ser. (PERÉZ, 2007, p. 4).

Se estivermos falando de espaços, encontros e experiências comprometidos com a não sujeição e/ou redução dos corpos no que diz respeito ao que eles podem

abrigar (o gênero, a sexualidade, o desejo, a cultura do grupo social, as marcas geracionais, a origem étnica, etc.), estamos dando ênfase particular à criação de uma ética e de uma estética capazes de dar vida a subjetividades mais livres e sensíveis. Se os espaços e encontros pedagógicos criam uma atmosfera de forças que se associam à possibilidade de invenção e recriação de si, essa mesma força criadora, quando baseada na alegria e no desejo de encontro amistoso com a alteridade, engendra ainda novos modos de relações com os outros. Num dizer Deleuziano, é possível assinalar que estamos tratando do poder revolucionário do desejo e dos afetos, pois:

As forças potencializadoras do desejo que criam “espaços diferentes” – as heterotopias marginais. Não vivemos num espaço vazio (não somos sujeitos universais, mas circunstanciais), vivemos em espaços de relações que definem lugares e engendram processos de subjetivação – modos de vida que se criam e se recriam, numa luta permanente que nos arremessa aos limites entre o que estamos deixando de ser e o que estamos nos tornando, entre o que somos e os nossos múltiplos possíveis devires. (DELEUZE, 1996, p. 72).

Os acontecimentos e experiências que foram narrados pelos professores parecem ter em comum o devir como possibilidade de recriação e mesmo invenção dos espaços públicos e privados na escola, bem como dos modos de relação com o outro e consigo mesmos. Somente se pode vislumbrar espaços, relações e modos de vida inventivos na relação pedagógica ou em outras formas de relação, na interface com um devir tempo-espaço-relação. Somente se pode vislumbrar outras formas e gestos para o corpo masculino docente, também, na relação com os devires. São eles que preveem diferentes realidades e contestam, modificam e desconstróem relações “que criam e impõem identidades” (MISKOLCI, 2006, p. 690). O espaço do encontro entre alunos e professores configura-se nessa ótica, como lugar privilegiado para a fabricação de corpos e de masculinidades docentes e discentes em devir.

Os corpos e as masculinidades que os professores autopercebem e dos quais falam parecem operar mais em uma lógica futura do que presente: na (i)lógica do devir. Não por acaso, então, pode-se aqui falar em “corpo bailarino”, “masculinidade dançante”, “corpo estilhaçado”, “masculinidades marginais”, “corpos que voam”, “masculinidades nômades”, “corpos *queer*”, “masculinidades híbridas”, e outras. Essas expressões, emergidas das reflexões em torno das narrativas dos professores, revelam corpos e masculinidades que se abrem para novas experiências e com isso compõem uma nova estética para si e para suas trocas sociais. Conforme argumenta o professor Híbrido:

Então, a primeira palavra que vem na minha mente, que ficou retumbando enquanto você me perguntava, era [...] bom, bom, bom, bom, bom [...] Porque é como eu falei: esse corpo docente é reconhecido como um corpo bom, as pessoas olham para um professor como um corpo bom. Sem superioridade, mas essa coisa da referência, então é a partir dali que as coisas orbitam, o professor ele tem essa coisa meio astral, ele é um astro gigantesco, que tem uma infinidade de outros corpos, de grandeza às vezes muito maior que a dele. [...] É engraçado porque ele contraria as regras da gravidade, porque às vezes existem pessoas que são pessoas melhores, digamos assim, do que você, ali, no momento em que está ensinando, ou que pelo menos que serão melhores do que você, muito melhores, a maioria delas vai ser melhor do que você, e ao mesmo tempo as pessoas orbitam em torno de ti, que é um astro menor. Mas às vezes você também orbita em torno deles. E aí eu to falando de mim, acreditando que eu realmente sou alguém bom, um corpo bom. (informação verbal).¹⁰

A potência criativa dos devires inscreve e abre na história presente dos corpos desses sujeitos fissuras para o futuro e, com isso, materializa uma estética da existência. Masculinidades mais plurais e mais sensíveis. Corpos ambíguos e mesclados pelos gêneros e afetos: ambos fora de lei. Gravitando em torno de outros corpos, constroem imagens do futuro e novos estilos para si. “A estilística da existência busca modificar as relações ancoradas na tradição e na norma e não por acaso emergiu das sombras em que antes viviam aqueles cujo preconceito social os inferiorizava ou os invisibilizava.” (MISKOLCI, 2006, p. 692).

De acordo com Foucault (1984), em vários momentos da história do Ocidente tem-se reproduzido a noção de uma estética da existência que consiste em um trabalho do indivíduo sobre si mesmo, derivado das interpelações histórico-sociais, nas quais é orientado pela busca de uma existência bela. Essa busca desde muito cedo seria marcada por um intenso movimento à procura da “verdade de si”. A estética permeia essa experiência e abre campo para que o corpo, o prazer, o desejo, as relações, o gênero e o sexo sejam trabalhados, (des)ajustados e (des)integrados por esse anseio estético. Tal experiência implica também as possibilidades transformativas que o encontro com o outro é capaz de criar.

O outro instala-se e atravessa a subjetividade, impedindo uma identidade fechada, privada, autêntica e pura. Tendo em conta que o outro não faz referência apenas a uma identidade em confronto com outra, mas que é o irredutível a qualquer identificação, o outro, pois, como diferença, quer dizer, como aquilo que faz diferir, que produz novidades.” (DOMÈNECH, TIRADU; GÓMES, 2001, p. 132-133).

No jogo da alteridade lançamo-nos para infinitas possibilidades no que diz respeito ao experimentar a vida e a nós mesmos. A experiência é algo que pode nos alterar. Talvez possamos perceber melhor as modificações que as experiências sociais nos causam à medida que delas estamos nos retirando. Isso parece ficar evidente nas palavras do professor Dionísio:

Quando tu me perguntas sobre como é para mim ser um professor homem e sobre como eu experimento meu corpo nessa relação, eu te digo que nunca pensei nisso. Na verdade estou pensando agora. Parece mais fácil pensar numa situação depois que saímos dela, embora tua pergunta tenha me pego de surpresa. Mas o que dá para te adiantar é que o meu corpo e o meu jeito de ser homem vem sendo construído no envolvimento com todas as relações com as quais tenho vivido, especialmente as que se referem ao ambiente pedagógico, pois ali é o lugar onde eu passo muito tempo da minha vida. Então é o lugar onde mais me possibilita aprendizagens e mudanças (informação verbal).¹¹

Como quem sai de uma estação para outra, ao sairmos lentamente de determinadas situações que nos envolveram e nos exigiram, parece que passamos a ser capazes de ver o que antes não víamos e de ser o que antes não éramos. De uma experiência dificilmente saímos os mesmos, pois a dor, a emoção, o prazer, o afeto ou a dúvida que nela experimentamos nos causam deslocamentos estéticos. Após determinadas vivências, tenham sido elas boas ou más, já não somos mais as mesmas pessoas, já passamos a ocupar outros lugares no mundo e em nós mesmos, porque as experiências tiraram-nos do eixo e fizeram-nos transbordar. Como na experiência do recém-nascido, passamos a tatear outros caminhos e perceber que será necessária uma nova coragem para prosseguirmos. Isso porque já não possuímos mais o mesmo corpo, nem os mesmos sentidos, tampouco sabemos direito para onde estamos seguindo. É possível aqui, mais uma vez, lembrarmos Foucault (2005, p. 16) em uma de suas entrevistas:

O que faz o interesse principal da vida e do trabalho é que eles permitem transformar-se em algo diferente do que se era ao princípio. Se você soubesse, quando começa a escrever um livro, o que vai dizer ao fim, você acredita que teria coragem de escrevê-lo? O que é válido para a escritura e para uma relação amorosa é válido também para a vida. O jogo somente vale à pena na medida em que se ignora como acabará.

Foucault (1978, p. 42) considerava que a filosofia é em essência ascese, ou seja, “um exercício de si no pensamento.” Diferente da concepção moderna de ascese, que

tratava de autorrenúncia e autorrestrição, o autor considera a ascese como a arte da vida, uma vez que ela contempla a possibilidade de transformação, invenção e reinvenção de si, condições necessárias para que um sujeito alcance determinada forma de existência.

Nesse caso, as relações que os professores estabelecem com os sujeitos com os quais convivem na escola, particularmente com os alunos e alunas, leva-os a reinventar a si mesmos, pois o “outro é indispensável na cultura de si”, afirma Foucault (1978, p. 67). Suas corporeidades e masculinidades formam-se e transformam-se numa permanente e apaixonada aventura em busca do desprendimento de si. Assim, constroem para si heterotopias: corporais, sexuais, sociais e de gênero. Elas remetem à potência criativa que o encontro com a alteridade é capaz de promover. Elas possibilitam que os sujeitos se dobrem sobre si mesmos (ascese) e, em um exercício reflexivo, tornem-se algo diferente do que eram. Então, as heterotopias também são forças que nos movimentam em direção aquilo que ainda não somos e nem sabemos, arremessando-nos, portanto, para uma nova est(é)tica da existência.

5 CORPO-ENCONTRO: POTÊNCIA CRIATIVA

Os corpos e masculinidades dos docentes referendados miram rotas oblíquas, horizontes inalcançáveis e territórios ainda sem nome. Buscam a construção de espaços em si e fora de si, que parecem deslizar para fora de todo lugar demarcado e/ou instituído: heterotopias. Elas “são lugares fora de todos os lugares ainda que absolutamente localizáveis”, reitera Foucault (2003, p. 27).

Seriam corpos e masculinidades de passagem? Irredutíveis à expressão de um movimento de busca por aquilo que ainda não tem nome, nem identidade e nem lugar localizável, embora, paradoxalmente, localizável? Corpos às margens. Masculinidades rebeldes. Corpos que excedem. Masculinidades que excedem. Seria o encontro com os outros, o lugar de construção de heterotopias? Um espaço de liberdade onde os professores e também os/as alunos/as experienciam a criação? Seriam essas algumas das revelações que os personagens dessa trama tentam nos contar, ou seja, narram a experiência de corpos e de masculinidades errantes e refugiadas que arquitetam heterotopias de si?

Subjetividades nômade. Identidades inconclusas, ambas, à beira de si. À beira dos caminhos os conduzem a si, e, contraditoriamente, os distanciam de si. “À beira”, espaço de fora, periférico. Lugar onde a vida ganha potência. Espaço para onde se deslocam os “docentes peregrinos” para o descanso, para a farra, para a bebedeira e para a profanação da ordem vigente, isto é, aquilo que é sacro aos corpos dos “homens

de verdade”. Tudo isso para pluralizar o corpo e a masculinidade; incorporar diferentes *performances* à masculinidade hegemônica e contestá-la; inventar inéditos modos de vida e afetar-se por eles; multiplicar, pluralizar, hibridizar. Seriam os espaços da docência, para esses personagens, ambientes micropolíticos seminiais, onde a vida escapa aos desígnios do controle normativo e advoga a liberdade?

Lugares reais, lugares afetivos, lugares que são desenhados na instituição mesma da sociedade, e que são espécies de contra lugares, espécies de utopias afetivas realizadas, nas quais os lugares reais [...] são, por sua vez, representados, contestados e invertidos, espécies de lugares que estão fora de todos os lugares. (FOUCAULT, 2003, p. 63).

Em razão disso, talvez possamos falar em corpos e masculinidades heterotópicos e que, por isso, legitimamente marginais. Os professores entrevistados, de diferentes maneiras, falam de uma busca pela liberdade que está ligada à abertura para novas experiências com os outros e consigo mesmos. Para eles, a possibilidade de transgredir ou mesmo escapar dos códigos que demarcam o *corpo-masculino-hegemônico* encontra-se no viajar. Suas viagens são inúmeras: às vezes partem para destinos conhecidos, outras vezes para terras estrangeiras. Ora sozinhos, ora acompanhados. Entretanto, também viajam sem sequer sair do lugar. Eles falam de suas excursões pedagógicas e dos efeitos que elas produzem sobre seus modos de ser e de existir.

Com a mesma intensidade com que são negados pelas normas regulatórias do gênero, eles reagem a esse poder, e, num movimento de fuga, desafiam a ordem prescrita, vazando para o exterior – lugar onde se afirmam como sujeitos plurais. O espírito nômade desses sujeitos rejeita as interpelações institucionais que aspiram colocá-los no centro e/ou nos lugares comuns, pois o que querem é o movimento, a troca constante de posição e de referenciais, não se deixando reduzir nem ao *um* e nem ao múltiplo, mas mantendo aberta a possibilidade de estarem sempre no meio – atmosfera onde nascem para as diferenças.

Isso caracteriza uma busca ativa pela ampliação de suas possibilidades de intervenção no mundo. Uma busca que está intimamente associada ao desejo de manter abertos e vivos os espaços de criação e experimentação da liberdade de si e da relação com o outro, atuando, como sugere Foucault (1994b, p. 227), “como aqueles que combatem tudo que liga o indivíduo a si mesmo e assegura, assim, sua submissão às verdades dos outros.” Assim, frutos de uma espécie de “incerteza nômadica”, no lado de fora, esses homens experimentam o trânsito como estilo de subjetivação, conqui-

tando para si uma política migratória que os caracteriza como sujeitos de passagem em que tudo o que são revela apenas momentos do seu ser. São, portanto, *corpos-masculinos-docentes* em trânsito.

Nas escolas por onde passam esses homens é produzido desassossego nos modos como regularmente os tempos, os espaços, as práticas e as relações escolares se organizam cotidianamente. Suas *performances* de gênero diferenciadas do “jeito de ser” homem-professor canonizado culturalmente, a estilística corporal que o encontro com o outro inspira e a maneira como buscam reinventar a si mesmos coincidem com a invenção e com a busca de experimentações pedagógicas que borram as fronteiras das políticas identitárias historicamente legisladas pelo sistema escolar. Seus corpos perturbam, contestam normativas e provocam estranhamentos, mas também seduzem, anunciam resistências e exercem fascinação.

Notes on pedagogical aesthetics and the marginal, masculine, teacher's body

Abstract

This text presents the development of a study at master's level in which we seek to map the ways in which secondary school teachers, who do not form part of the culturally hegemonic domains of the body and of masculinity, build a hybrid masculinity for themselves, outside the commonplace. We emphasize the process of the construction of a marginal-masculinity-corporality, and its intimate connection with the vicissitudes difficulties of teaching practice. We use excerpts from teachers' testimonies, obtained through interviews, to discuss the complex imbrication of affective relationships in/of teaching practice and the creation of vanishing points which delineate bodies and masculinities that are provisional, irregular, profane and perpetually coming-into-being: “artist in itself”. The pedagogical relationship and its development is thought of as a potentializing space for the production of heterotopias, the interplay of creative forces which brings together random combinations and renews modes being in the world, or in other words, new aesthetics of existence.

Keywords: Body. Masculinities. Teachers. Pedagogical Aesthetics. Self-invention.

Notas

¹ Deleuze e Guatarri, na obra *Kafka – por uma literatura menor*, desenvolvem o conceito de “literatura menor” como dispositivo para analisar a obra de Kafka. Os textos de Kafka são considerados subversivos e revolucionários porque representam uma atitude de resistência à própria língua alemã. São uma espécie de literatura menor,

afirma Deleuze. Quantas pessoas hoje vivem em uma língua que não é a delas? Ou então nem mesmo conhecem mais a dela, ou ainda não a conhecem, e conhecem mal a língua maior da qual são obrigadas a servir? Problema dos imigrantes, e ressaltam Deleuze e Guatarri (1997, p. 25), “é a de uma língua menor, mas antes o que uma minoria faz em uma língua maior.” Na perspectiva de Kafka, judeu tcheco que escreveu em alemão por causa da ocupação alemã na região, uma literatura menor desagrega a própria língua, pois corrói o seu interior sendo veículo de desagregação dela própria. A partir dessas ideias, Deleuze e Guatarri apresentam três características básicas de uma literatura menor: desterritorialização da língua, pois desloca a língua de seu território “natural”; ramificação política, porque desafia o sistema estabelecido; valor coletivo, uma vez que fala do coletivo e para o coletivo e não por si mesma. Em sua voz ecoam as inquietações de uma comunidade minoritária. Assim, a ideia de *corpo-masculino-menor*, advém desses pressupostos.

² Fornecida pelo pseudônimo Híbrido, para fins desta pesquisa, em 2009.

³ Fornecida pelo pseudônimo Davi, para fins desta pesquisa, em 2009.

⁴ Fornecida pelo pseudônimo Jorge, para fins desta pesquisa, em 2009.

⁵ Fornecida pelo pseudônimo Ricardo, para fins desta pesquisa, em 2009.

⁶ Fornecida pelo pseudônimo Curinga, para fins desta pesquisa, em 2009.

⁷ Faço referência às experiências que os professores entrevistados estabelecem no curso de suas histórias de vida, especialmente na dimensão profissional. Eles fazem menção a certo paganismo que constitui o que são. Afirmam terem um interesse particular pelo movimento, pelas trocas de experiências, pela inovação nos seus estilos de vida pessoal e profissional, pelo contato com culturas e saberes exóticos. É movimentando-se pela vida que se encontram com essas possibilidades. Portanto, as experiências pagãs dizem respeito a um processo de diferenciação que ocorre por meio de uma incessante busca pelo que não é convencional.

⁸ Fornecida pelo pseudônimo Davi, para fins desta pesquisa, em 2009.

⁹ Fornecida pelo pseudônimo Jorge, para fins desta pesquisa, em 2009.

¹⁰ Fornecida pelo pseudônimo Hébrido, para fins desta pesquisa, em 2009.

¹¹ Fornecida pelo pseudônimo Dionísio, para fins desta pesquisa, em 2009.

REFERÊNCIAS

BLANCHOT, Maurice. **Le livre à venir**. Paris: Gallimard, 1959.

CARDOSO, JÚNIOR, Hélio Rebelo. Foucault e Deleuze em co-participação no plano conceitual. In: RAGO, Margareth; ORLANDI, Luiz B.; VEIGA NETO, Alfredo. (Org.)

Imagens de Foucault e Deleuze: ressonâncias nietzschianas. Rio de Janeiro: DP&A. 2005.

CERTEAU, Michel de. **A invenção do cotidiano I**. Petrópolis: Vozes, 1996.

CURINGA. Entrevista concedida a Rogério Machado Rosa. Florianópolis, 18 de maio de 2009, p. 1-17.

DAVI. Entrevista concedida à Rogério Machado Rosa. Florianópolis, 28 de junho de 2009, p. 1-9.

DELEUZE, Gilles; GUATTARI, Félix. **Mil Platôs**: capitalismo e esquizofrenia. Tradução Aurélio Guerra Neto et al. São Paulo: Ed. 34, 1996. v. 3.

DELEUZE, Gilles. **Kafka**: por uma literatura menor. Rio de Janeiro: Imago, 1997.

_____. **Lógica dos sentidos**. São Paulo: Perspectiva, 1998.

_____. **Pouparlers**. Paris: Minuit, São Paulo: Brasiliense, 1990.

DOMÈNECH, Miguel; TIRADO, Francisco; GÓMEZ, Lucía. A dobra: psicologia e subjetivação. In: SILVA, Tomaz Tadeu da. **Nunca Fomos Humanos**: nos rastros do sujeito. Belo Horizonte: Autêntica, 2001.

FOUCAUL, Michel. *A sociedade da verdade*. Ditos e escritos, Rio de Janeiro: Zahar, 1994a.

_____. **Ditos e escritos**. São Paulo: Forense Universitária 1994b.

_____. **Ditos e escritos**. São Paulo: Forense Universitária, 2003.

_____. **História da Sexualidade**. Rio de Janeiro: Graal, 1984. v. 2.

_____. **Vigiar e punir**. Petrópolis: Editora Vozes, 1989

HÍBRIDO. Entrevista concedida a Rogério Machado Rosa. Florianópolis, 12 de junho de 2009, p. 1- 22.

JORGE. Entrevista concedida a Rogério Machado Rosa. Florianópolis, 6 de junho de 2009, p. 1- 9.

MISKOLCI, Richard. Corpos elétricos: do assujeitamento à estética da existência. **Estudos feministas**, Florianópolis. v. 14, n. 3, p. 272, set. 2006.

NIETZSCHE, Friedrich. **Assim falou Zaratustra – um livro para todos e para ninguém**. Tradução Mário da Silva. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1986.

PASSETTI, Edson. Arte e resistência: ensaios entre amigos. In: LINS, Daniel (Org.). **Nietzsche/Deleuze, 2004: arte, resistência: Simpósio Internacional de Filosofia**. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2007.

PÉREZ, Carmem L. Vidal. **A lógica e os sentidos da formação: heterotopias, acontecimentos e sujeitos**. **Revista do Departamento de Psicologia**, Niterói: UFF, v. 19, 2007.

RICARDO. Entrevista concedida a Rogério Machado Rosa. Florianópolis, 10 de maio de 2009, p. 1-12.

VILELA, Eugênia. Corpos inabitáveis: Errância, filosofia e memória. 2001 Habitantes de Babel. In: LARROSA, Jorge; SKLIAR, Carlos (Org.). **Habitantes de Babel: políticas e poéticas da diferença**. Belo Horizonte: Autêntica, 2001.

Recebido em 31 de outubro de 2011.

Aceito em 24 de abril de 2012.