

# MOVIMENTOS DE ESPERA: DE UMA AÇÃO ARTÍSTICA A APRENDIZAGENS COM CÃES

Tamiris Vaz  
PPGACV/FAV/UFG

Marilda Oliveira de Oliveira  
UFSM

ISSN 2316-6479

## Resumo

Este artigo parte de encontros dados a partir de uma ação artística denominada 'Movimentos de Espera', para abordar algumas discussões produzidas em uma pesquisa de mestrado que atravessa lugares não convencionados para o ensino, fazendo da espera de um trem um espaço de aprendizagens. Autores como Deleuze, Guattari, Rolnik e Nietzsche trazem indicativos para pensar essa pesquisa por caminhos de invenção, onde acontecimentos aparentemente banais possibilitam discussões acerca dos percursos de uma professora. Dentre as possibilidades de aprendizagem apontadas na pesquisa, este artigo foca em intensidades dadas junto aos cães e às fissuras produzidas em torno da presença deles.

**Palavras chave:** aprendizagem; espera; encontros; professora.

## Abstract

This paper comes from meetings which happened at an artistic action named 'Waiting Movements', and it approaches some discussions of a master's degree research which crosses places that are not conventional for teaching, turning the wait for a train into a space for learnings. Authors as Deleuze, Guattari, Rolnik and Nietzsche bring indicatives to think this research through paths of invention, where apparently trivial happenings enable discussions about the ways of a teacher. Amongst the learning possibilities that were pointed at this research, this paper focuses on the intensities produced with dogs and with the cracks produced around their presence.

**Keywords:** learning; waiting; meetings; teacher.

## 1. Por onde nos movimentamos

Quando falamos de aprendizagem ou, mais especificamente, da aprendizagem de uma professora, tendemos a pensar em um ambiente formal de ensino, com um currículo elaborado no intuito de que uma formação aconteça. Com isso, muitas vezes, nosso interesse por aprender se restringe a esperar pela situação e local adequados para que possamos estudar algo específico que se some à nossa formação. Na pesquisa que desenvolvi entre os anos de 2011 e 2013, da qual resultou minha dissertação de mestrado, procurei investigar possibilidades de aprendizagens que se dessem independentemente de intencionalidades educativas.

Articulando o conceito de 'espera' sem a configuração de expectativa, fez-se dela algo capaz de movimentar a vida desde o presente. Espera que envolve preparação, atenção às imprevisibilidades, para que nos envolvêssemos em acontecimentos que não reforçassem objetivos prévios, de modo que aprendêssemos a partir do que não é ensinado, mas vivido.

Propus, ao longo da pesquisa, pensar aprendizagens inesperadas, em encontros imprevisíveis que já estão a acontecer antes de qualquer método, de qualquer garantia de que essas possíveis aprendizagens fizessem de nós pessoas melhores. Para tanto, situei o trabalho no espaço/tempo de uma ação artística denominada "Movimentos de Espera", produzida por mim junto ao Coletivo (Des) Esperar<sup>1</sup>. Nessa intervenção, encontros de diversas naturezas puderam se dar em situações que me levavam a atravessar inúmeros movimentos sob o pretexto da espera de um trem. Assim, estando em um evento denominado artístico, eu escorregava por histórias, vidas, espaços, momentos e encontros com situações vivas que nem sempre encontravam nomes no campo das artes visuais. Dentro desta ação, que permeou toda a pesquisa, foco este artigo em um conjunto de aprendizagens produzido a partir do encontro com cães que habitavam o espaço da intervenção artística.



Parte do público participante da ação 'Movimentos de Espera', 2012  
Arquivo da Pesquisadora

Interessada em desenvolver uma pesquisa narrativa em torno de percursos intencionalmente pouco delimitados, a IBA (Investigação Baseada nas Artes), também conhecida como PEBA (Pesquisa Educacional Baseada nas Artes) ou ainda como ABR (*Arts Based Research*), foi, neste momento, o lugar de fala que

1 Coletivo de ações artísticas atuante desde o ano de 2009 na cidade de Santa Maria, RS. O grupo é constituído por cinco artistas graduados em Artes Visuais pela Universidade Federal de Santa Maria.

me possibilitou produzir essa pesquisa sem cair em armadilhas metodológicas que limitassem demasiadamente meu envolvimento com encontros inesperados. Em percursos onde nem tudo é nomeável, passível de descrição linear dentro de uma escrita, a IBA – a partir de Oliveira (2011) e Hernández (2013) –, enquanto investigação qualitativa, me possibilitou deslocamentos por elementos linguísticos e não linguísticos situados no campo das artes, onde a investigação não tem seu fim em um trabalho de campo, mas envolve a narrativa construída no próprio corpo da dissertação, como se ele próprio desvelasse percursos ainda não percorridos nas experiências narradas e possibilitados pela própria narração (em imagens, literatura, referenciais conceituais, divagações e encontros).

Oliveira (2011, p.2) explica que o que está em jogo nesse tipo de investigação é “nossa própria noção de pesquisa, de metodologia, de subjetividade ou arte (no contexto de uma investigação)”. A aprendizagem, nesse contexto, ocorre pelo desprender de preceitos que nos fixam nos lugares de quem ensina, consome, media, pratica uma ação específica em lugares específicos. Penso a aprendizagem enquanto reinvenção para fora desses papéis, para a diluição dos mesmos no agenciamento com a água, as rachaduras do chão ou mesmo os cães que descansam ao sol, abrindo-se a outras coisas, pessoas, lugares, situações e intensidades. E é neste caminho que segue a pesquisa apresentada ao longo deste artigo.

## 2. Espera em movimento

A ação artística ‘Movimentos de Espera’, lugar de onde partem os encontros dessa pesquisa, foi desenvolvida pelo Coletivo (Des)Esperar do dia 29 de maio a 02 de junho de 2012 como participação no Evento Internacional Arte#ocupaSM, promovido pelo Grupo de Pesquisas em Arte: Momentos-Específicos, da Universidade Federal de Santa Maria.

Nesse evento, os artistas eram convidados a ocupar, durante cinco dias, os arredores da estação férrea de Santa Maria, promovendo experiências artísticas capazes de se modificar pelo contato com o público e o espaço.

A ação ‘Movimentos de Espera’ era um convite para que as pessoas se aproximassem da estação e esperassem durante um tempo impreciso a possível passagem de um trem que não as levaria a lugar nenhum, haja vista que seus vagões hoje transportam apenas grãos. O espaço era ambientado por reproduções de imagens publicitárias dos anos 40 a 60, época em que o trem era um meio de transporte bastante utilizado pela população da cidade.



Ambientação da ação 'Movimentos de Espera', 2012  
Arquivo da Pesquisadora

Independentemente de o trem chegar ou não (já que havia um horário provável mas não certo sobre sua passagem), essa espera não aconteceria para anteceder um início de viagem, ela seria a própria viagem, já que não haveria possibilidades de embarque. Sendo assim, a espera já era a ação; e a chegada do trem, um acontecimento possível. Se o trem não passasse, cada um, ao seu tempo, determinaria o fim de sua espera.

Em uma espera sem destino final, o próprio ato de esperar se configura como o lugar onde tudo acontece, onde os encontros são tecidos e o pensamento é posto em movimento. Em tempos onde parece que estamos sempre correndo atrás do tempo, onde os deslocamentos se tornam um empecilho para a produtividade, dedicamos um tempo aos encontros inesperados.

Deleuze e Guattari (1995) afirmam que é pelo meio que os movimentos adquirem velocidades, em um 'entre' que promove ligações a-paralelas, que não é um espaço para ligar uma coisa a outra, mas um movimento que atravessa ambas as localizações, deixando ainda aberturas para outros caminhos transversais.

Não sendo a espera um lugar fixo onde se quer chegar, mas o próprio meio, ela carrega em si a potência da multiplicidade. Nela estão todas as possibilidades, não de futuro, mas de presente, todas as combinações que escapam de ordens programadas, pois nela não há expectativas, apenas movimentos, os quais podem nos levar a inúmeros lugares.

Nietzsche fala da esperança (2008) como o derradeiro mal, pois é ela que nos impediria de viver o agora. Nesse sentido, convém não confundirmos espera com esperança. A espera enquanto esperança nos causa uma imobilidade e ansiedade que impede que pensemos nas possibilidades do presente vivido. A esperança

remete a uma mudança futura, e depende desse futuro para alcançar a felicidade. Com isso, deixamos de criar o hoje, de inventar possibilidades de existência no tempo vivido e de, assim, agenciar essas ações a outros tempos e lugares.

Para que a espera não se configure como esperança, precisamos encontrar modos de produzir encontros ao longo dela, e são esses encontros que podem possibilitar aprendizagens.

### 3. Aprendizagens em espera



Chegada do trem, 2012  
Acervo da Pesquisadora

Sendo a aprendizagem acontecimento e não forma definida, com ela não tratamos de aprender ou apreender, mas de desprender (SCHÉRER, 2005). Desprender-se dos preconceitos e principalmente desprender-se de si.

Como afirma Schérer (2005, p.3), “aprender não é reproduzir, mas inaugurar; inventar o ainda não existente, e não se contentar em repetir um saber”. Em outras palavras, é entrar em devires criativos. E assim não importa como sou chamada, mas os modos de vida implicados em minhas ações a partir dos rastros intensificados.

Quando Schérer (2005) fala da aprendizagem de Deleuze com a afirmação: “Aprender com Deleuze é também aprender Deleuze. O que não quer dizer sabê-lo” (SCHÉRER, 2005, p.5), ele aponta uma aprendizagem que não implica em saber, indo na contramão de muitas concepções de aprendizagem com as quais nos deparamos desde que adentramos, aos seis anos de idade, em um sistema de educação formal. Se essa aprendizagem não implica necessariamente em

saber é porque não há um ser da aprendizagem, e sim percursos intensificados. Daí a necessidade da preparação. Não havendo um objeto de aprendizagem, mas intensidades que acontecem, são os agenciamentos que possibilitarão alguns encontros e possíveis aprendizagens.

Tais encontros implicam em aberturas para o 'estranhar-se', para duvidar do que se pensa ser, e investir em modos de vida cambiantes, que não acontecem de modo algum sozinhos.

A pesquisa de Clareto (2011) mostra uma aproximação com essas ideias ao passo que discute a aprendizagem do professor a partir da pergunta: "como o tornar-se professor se dá no processo de invenção de si e do mundo?" (2011, p.54). Desse modo, ela relaciona a formação do professor considerando as três metamorfoses do espírito apontadas por Nietzsche: modo-camelo (onde se carrega todo o conhecimento obtido) – modo-leão (onde se crê que as verdades precisam ser colocadas sob os olhos da crítica) – modo-criança (a abertura para as virtualidades), num processo de aprender que não é evolutivo, mas que se movimenta como criação de possibilidades para uma existência inventiva, para abertura de devires (CLARETO, 2011). Esse modo criança seria um professor que inventa a si, mas sem que para isso ignore os conhecimentos de que já dispunha:

A formação de professor *modo-criança* não despreza as formas – os conteúdos, os procedimentos didático-metodológicos, os cursos de formação, as novas metodologias –, mas produz um movimento constante de involução, de dissolução das formas criadas em prol de formas inventivas: mais abertas, mais porosas (CLARETO, 2011, p.58).

Essas três metamorfoses de Nietzsche não dizem respeito a fases evolutivas pelas quais se passa para chegar a um ápice de sabedoria humana, mas se relacionam com intensidades ativadas enquanto nos deslocamos, correspondendo menos a algo que se soma a nós do que a encontros, relações produzidas em acontecimentos. O modo-criança está na contingência das multiplicidades. Porque sua 'inocência' lhe permite esquecer (NIETZSCHE, 1976), lhe permite movimentar-se não para buscar verdades, mas para produzi-las em torno de si.

A aprendizagem a que me refiro requer agenciamentos: um conjunto de relações materiais e um regime de signos que comporte essas relações (ZOURABICHVILI, 2004). Entre agenciamentos molares, mais rígidos e estratificados por determinadas formas sociais, esses movimentos se compõem com a combinação a outros agenciamentos moleculares, onde introduzimos pequenas irregularidades, pequenas rupturas que remodelam nossas existências a partir dos códigos em vigor (ZOURABICHVILI, 2004). Nos movimentos que constituem a espera, posso me deslocar segundo diferentes agenciamentos

que podem me levar a uma espera angustiante por um trem, a diálogos com pessoas que simplesmente esperam ou que se sentem experimentando uma obra de arte, à observação das visualidades que compõem a paisagem da espera ou ao movimento de seres, como os cães, que não demonstram qualquer interesse pela situação proposta, mas que simplesmente ali existem. Cada uma dessas possibilidades decorre de diferentes agenciamentos molares e moleculares. Esses encontros não dependem de mim ou da proposta artística, mas de um 'entre', de uma preparação, de combinações de agenciamentos.

Sinto que alguns desses encontros escapam do espaço físico onde acontece a intervenção. Descubro que posso encontrá-los em minhas ações docentes. É evidente que nem todas as pessoas aprendem-se professoras observando cães latirem em uma estação, mas estou convicta de que nem todas as pessoas aprendem-se professoras ensinando conteúdos de história ou de outra matéria escolar.

O que há são encontros que, de alguma forma, me afetam, me permitem viver em devir. Vejo também que não há, necessariamente, 'uma professora' no acontecer desses percursos, mas que posso selecionar momentos e optar por revisitá-los a partir de intensidades professora. É investir em intensidades que acontecem a partir de minhas escolhas, dos pontos para os quais direciono meus focos de luz, para fazer visíveis certas superfícies de certos modos, em detrimento de outras.

Os encontros se dão entre corpos e não com corpos. São fluxos que arrastam cada corpo para outros lugares (ROLNIK, 2006), não são encontros marcados e localizantes porque são correntes de desterritorializações que fazem com que nenhum permaneça igual ou se transforme no outro, mas que corram em outras direções, em intensidades inesperadas. E, já por serem inesperadas, não sei a quais aprendizagens me levarão, para quais lugares me deslocarei e como isso afetará minhas ações posteriores.

Por isso minha pesquisa se produz nos encontros nela relatados, mas também a partir deles, para algo que acontece depois, pois no momento em que escolho já estou a inventar e a possibilitar novas escolhas. Não há um 'aqui' estático, mas um movimento que se dá em percursos para além de um período de mestrado, e que possibilita produzir algo dentro dele.

Sair do lugar professora, no qual tenho formação acadêmica, para arriscar encontros com algo inesperado fora dessa atuação profissional, para que, em percursos, me encontre em relações que não se prendem à totalidade de uma noção científica. Falar dos hábitos caninos sem me adentrar na fisiologia animal; falar da percepção da vibração dos trilhos do trem sem um aprofundamento

nos efeitos de ressonância. Não se trata de autodidatismo, mas de produzir encontros com experiências que conduzem a outros lugares, outras relações mais fluidas, vibráteis.

Deleuze (1988-1989) pontua que até um filósofo tem que aprender a ler filosofia não-filosoficamente. Como aprender a docência como não-docência? Sem pretensões de encontrar respostas, o que pretendo é viver possibilidades.

#### 4. Aprendizagens não esperadas



Cão na estação férrea de Santa Maria, RS, 2012

Arquivo da Pesquisadora

O que acontece com a espera quando o esperado não vem? E o que acontece com a espera quando só vem o esperado? A não chegada também pode ter sido esperada: 'eu sei que eles não vão me entender', 'eu sei que eles não vão responder do jeito que eu espero'. Mas a espera como movimento não alimenta expectativas, não deseja o futuro; também não despreza a sua chegada, que não é uma chegada de quem vem de longe, mas algo que se faz presente pelos focos dados a ele.

Assim surge meu interesse pelos cães que circulavam pela estação durante a ação artística, andando pelos trilhos, latindo ou dormindo enquanto o trem passava. Cães que esperavam sem um objeto de espera, fazendo dessa espera um acontecimento intenso, ao mesmo tempo em que descomprometido, vivendo essa intensidade atual com tranquilidade e entrega, sem nenhum abalo pelo término da mesma no instante seguinte.

Uma 'artista cão'. Estar em um território sem me tornar esse território, estar em uma matilha, mas permanecer na borda. Nem todos os cães vivem



dessa maneira. Alguns são levados a comportar-se como gente, a depender exclusivamente de um dono, a precisar obedecer e seguir a um mestre. Mas há os cães que vivem como lobos, em matilha, segundo movimentos de multidão (DELEUZE; GUATTARI, 1995). E como serei eu uma professora cão? Como viverei em matilha em um território onde alguns professores almejam ser alimentados como cãezinhos domésticos ou em uma sala de aula onde, entre estudantes, pareço ser a única que assume esse nome próprio 'professora'? Como escapar dessa organização professora que me coloca no papel de ensinar, de saber mais, de sentar à mesa maior? Como variar de intensidades, de afetividades, sem deixar de ser professora?

Começo aprendendo com os cães a não ser apenas uma professora que cumpre um objetivo de espera. Começo produzindo linhas de fuga que atravessam a espera, aproveitando os raios de sol para aquecer-me, a chuva para ninar-me, o trem para entreter-me e as rachaduras para farejar algo novo, inesperado, que alimente não só meu corpo, mas minha condição de vivente junto à matilha. Porque, mesmo sozinha enquanto professora na sala de aula, eu sou matilha. Os agenciamentos nunca acontecem como uma unidade, e aquilo que vou sendo enquanto professora é fruto de agenciamentos. A professora inventa agenciamentos a partir dos agenciamentos que a inventaram, fazendo passar multiplicidades (DELEUZE; PARNET, 1998). Sendo matilha, aprendo pelo não-ensino, aprendo a não-ser, a constituir-me naquilo que vivo.

São devires criadores que não se definem por características específicas ou genéricas, mas por multiplicidades que variam de um meio para outro ou num mesmo meio. Assim, não me reduzo a um animal-cachorro ao me introduzir em um espaço habitado por uma matilha de cães e vivenciar a mesma falta de interesse pela espera de um trem que eles manifestam naquele espaço. Não me pareço com um cão nem o imito ou me identifico com ele, mas constituo um devir-cão que é próprio, no qual não sou especificamente um cão, mas muitos cães e nenhum em especial. Proliferações que fazem vacilar o 'eu'.

Convém esclarecer que não manifesto, com isso, um apreço à vida dos cães, animais domésticos ou vira-latas de rua. O cachorro pode ter um marcador identitário tão delimitável quanto qualquer outro nome próprio. Não é o cachorro, mas o devir-cão que me permite proliferar, contaminando e contaminando-me nas relações com o mundo.

Lançada em percursos, devires acontecem nas intensidades com que percorro os espaços, nos espaços que escolho percorrer e nas relações que estabeleço nos encontros com esses trajetos.

Pereira (1996) discorre em suas pesquisas sobre os movimentos de professor enquanto marcas de professoralidade, as quais se atualizam pelos modos como ele vai alimentando e navegando em seu campo de atuação.

Posso investir ou não em tais marcas na medida em que vou percebendo certas intensidades ao longo de minhas ações. Ainda que os devires não sejam algo materializado no sujeito, é preciso que eu esteja disposta a deixar-me afetar por encontros que desestabilizem meus lugares de professora. Pois, uma vez feito isso, não haverá um mesmo lugar para o qual voltar (DELEUZE; PARNET, 1998), pois este lugar haverá de ter mudado tanto quanto a professora que me atualizo. Professora esta que só adquire existência atravessada pelos encontros inesperados, nos quais circulam afectos impessoais, correntes que tumultuam os significantes anteriormente intensificados ao ponto de rasgá-los, desterritorializá-los (DELEUZE; GUATTARI, 1997), fazendo emergirem outros de distintas naturezas.

Passar de professora a cão não é devir. Duas unidades não fazem devir, movimentos de multiplicidade, sim. O devir não está na transposição de um lugar a outro, ele atua na coexistência de durações entre seres de diferentes reinos e não devém a algo, pois consiste em sua própria ação de devir, sem parecer ou ser (DELEUZE; GUATTARI, 1997).

Assim, dizer-se professora não se trata de unidade, mas de tornar-se professora matilha. Ser mais que uma professora, não em quantidade, mas em velocidade. Ser população em constantes contágios.

## **5. Professora multiplicidade: para seguir o percurso**

Professora, artista, participante, criança, cão... todos eles ao mesmo tempo em que nenhum. Nomes que não designam um sujeito, mas alguma coisa que se passa entre multiplicidades. Sair da identidade professora para agenciar encontros com a criança, a artista, o cão, descobrindo maneiras de desaprender a ser, e de desaprender-me do ímpeto de sempre esperar a aprendizagem, de sempre buscar uma 'moral da história', de sempre querer um fim. Aprender a ser professora com o artista, o cão e a erva-daninha que cresce nos trilhos. E aprender a ser professora sendo professora. Por que não?

Não creio que eu tenha aprendido a 'ser professora' com um cão. Acho mais que aprendi a não esperar a aprendizagem como consequência de tudo, a aproveitar o instante vivido junto aos estudantes, observando as possibilidades existentes no atravessamento entre eles e eu. A planejar aulas que não caibam em uma folha de caderno, em um plano de estudos, e que não comecem e acabem

dentro de cinquenta minutos de aula. A sentir que esses minutos, de aula ou de espera, são apenas espaços convencionados para possíveis aprendizagens; mas que esta pode se dar tanto através do próprio trem (ou aula), quanto por conta do atraso ou ausência dele, ou ainda pelos rastros imprevisíveis de sol que nos instigam a mudar de lugar para sentir seu calor ou para encontrar outras sombras.

Os cães me permitiram não esperar que algo vindo de fora (o trem) fosse a definição do fim de uma espera, pois vivi a partir deles aprendizagens que não estão em um objeto, em um conteúdo, mas em agenciamentos coletivos. O que aprenderá uma professora com isso não é uma resposta que tenho clara enquanto resultado definitivo, especialmente porque aprendo com essa pesquisa que resultados definitivos não fazem parte de uma aprendizagem enquanto vida pulsante.

Fazendo uso das palavras de Corazza (2007), é uma escrita que investiga o próprio conhecimento e não uma passagem de um não saber ao saber. Escrita construída ao mesmo tempo em que a pesquisa se desenvolve, estando aberta inclusive aos vazios existentes nos vãos de algumas rachaduras.

Se pesquisar é criar e criar é problematizar (CORAZZA, 2007), problematizo as coisas do meu mundo tomando como guias as intensidades e encontros que movimentaram os sentidos professora que eu já vinha construindo.

## Referências Bibliográficas

CLARETO, Sônia Clara. Como alguém aprende a ser professor? Políticas cognitivas, aprendizagem e formação do professor. In *Formação de Professores, Culturas: desafios à Pós-graduação em Educação em suas múltiplas dimensões*/ Helena Amaral da Fontoura e Marco Silva (orgs.). Rio de Janeiro: ANPEd Nacional, 2011. pp.50-56.

CORAZZA, Sandra Mara. Para Pensar, Pesquisar e Artistar a Educação: sem ensaio não há inspiração. *Revista Educação - Volume 4 - Especial Deleuze Pensa a Educação*, São Paulo, Editora Segmento, 2007. pp. 68-73.

DELEUZE, Gilles. *O Abecedário de Gilles Deleuze*. Realização de Pierre-André Boutang, produzido pelas Éditions Montparnasse, Paris. No Brasil, foi divulgado pela TV Escola, Ministério da Educação. Tradução e Legendas: Raccord [com modificações]. A série de entrevistas, feita por Claire Parnet, foi filmada nos anos 1988-1989.

DELEUZE, Gilles; GUATTARI, Félix. *Mil Platôs*. Capitalismo e Esquizofrenia. Vol.1. Rio de Janeiro: Ed. 34, 1995.

\_\_\_\_\_. *Mil Platôs*. Capitalismo e Esquizofrenia. Vol.4. São Paulo: Ed. 34, 1997.

DELEUZE, Gilles; PARNET, Claire. *Diálogos*. São Paulo: Escuta, 1998.

HERNÁNDEZ, Fernando. A Pesquisa Baseada em Arte: propostas para repensar a pesquisa em educação. In DIAS, Belidson; IRWIN, Rita L. (Orgs.). *Pesquisa Educacional Baseada em Arte: A/r/tografia*. 2013. Pp. 24-55.

NIETZSCHE, Friedrich. *Assim falava Zaratustra*. São Paulo: Editora Hemus, 1976.

\_\_\_\_\_. *Humano, Demasiado Humano*. Um livro para espíritos livres. Trad. de Paulo César de Souza. São Paulo: Cia. das Letras, 2008.

NODARI, Karen Elisabete Rosa. *Além da escola: percursos entre Nietzsche e Deleuze*. Tese de doutorado, Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Programa de Pós-Graduação em Educação. Porto Alegre: 2007.

OLIVEIRA, Marilda Oliveira de. *Material Didático produzido para a disciplina de Prática de Pesquisa A: abordagens metodológicas em educação e artes*. Santa Maria: Programa de Pós-Graduação em Educação (mestrado e doutorado), 2011.

PEREIRA, Marcos Vilela. *A Estética da Professoralidade: um estudo interdisciplinar sobre a subjetividade do professor*. Tese de Doutorado. Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC). São Paulo: Doutorado em Supervisão e Currículo, 1996.

ROLNIK, Suely. *Cartografia Sentimental: transformações contemporâneas do desejo*. Porto Alegre: Sulina; Editora da UFRGS, 2006.

ZOURABICHVILI, François. *O vocabulário de Deleuze* [tradução de André Telles]. Rio de Janeiro: Digitalização e disponibilização da versão eletrônica – Centro Interdisciplinar de Estudo em Novas Tecnologias e Informação, 2004.

### **Documentos Eletrônicos**

SCHÉRER, René. *Aprender com Deleuze*. [tradução de Tomaz Tadeu e Sandra Corazza]. In Educ. Soc. Campinas, vol. 26, n. 93, p. 1183-1194, Set./Dez. 2005. Disponível em <[www.cedes.unicamp.br](http://www.cedes.unicamp.br)>. Acesso em 08/novembro/2012.

---

### **Minicurrículos**

Tamiris Vaz é doutoranda em Arte e Cultura Visual (UFG), mestre em Educação (UFSM), graduada em Artes Visuais (UFSM). Membro do Grupo de Estudos e Pesquisas em Arte, Educação e

Cultura (GPAEC/UFSM), do grupo de Pesquisas em Arte: momentos-específicos (UFSM) e do Coletivo de Ações Artísticas (Des)esperar. email: tamirisvaz@gmail.com

Marilda Oliveira de Oliveira é professora associada do departamento de metodologia do ensino e do Programa de Pós Graduação em Educação com orientações de mestrado e doutorado na linha de pesquisa 'educação e artes'. É coordenadora do Gepaec - Grupo de Estudos e Pesquisas em Arte, Educação e Cultura e Editora da Revista Digital do Lav. Email: oliveira.marilda27@gmail.com

ISSN 2316-6479