

DE UMA LITERATURA FILOSÓFICA COMO PRÁTICA DE SI NA FORMAÇÃO DE PROFESSORES

PHILOSOPHICAL LITERATURE AS A PRACTICE OF THE SELF IN TEACHERS TRAINING

Francieli Corbellini¹

Betina Schuler²

Resumo: Esse artigo objetiva discutir os usos que se faz da literatura em um curso de Pedagogia no Estado do Rio Grande do Sul, e de que modos se atravessam na constituição desses professores em formação. Para tanto, foi realizada análise documental a partir das caracterizações das disciplinas desse curso desde sua fundação (1957) até os dias atuais, bem como foi analisado encontros de grupo focal com acadêmicos matriculados nesse mesmo curso. Tivemos como fio condutor os conceitos de subjetivação e literatura em Michel Foucault. A partir do exame desses materiais, um dos modos de lidaçãõ com a literatura possível de ser descrito em suas regularidades foi o que denominamos de uma 'literatura filosófica', quando se opta por alguns textos para se pensar em figuras de mestres, enfocando a constituição docente. Pode-se evidenciar, mesmo com um tom mais utilitarista aumentando nas últimas décadas, a força da literatura como possibilidade de uma prática de si na formação docente.

Palavras-chave: Curso de Pedagogia; Literatura filosófica; Subjetivação docente.

Breve apresentação

Foucault afirmou que pensar é um ato perigoso. Pensar é perigoso quando tomado desde uma perspectiva ética e política, implicando nossas relações conosco, com o mundo e com os demais. Pensar é problematizar a si e aos outros. Pensar é o que se dá no meio de todas as forças combativas com as quais vivemos e convivemos, e também por onde podemos resistir já que “o pensamento seria de qualidade eminentemente combativa: um vetor de força que se faria contínuo no jogo do poder, produzindo transgressão do pensável como gesto incondicional de resistência” (RIBEIRO, 2011, p. 620).

Dando ao pensamento este *status* de resistência, é que delimitamos esta escrita que busca pensar as implicações da literatura na constituição docente de estudantes de Pedagogia, a partir da análise de documentos e da realização de grupo focal. Os documentos por nós denominados de “caracterizações dos componentes” são as tradicionais ementas curriculares que contêm informações sobre cada componente curricular oferecido nos cursos de Ensino Superior. As informações tratam do professor que ministrará as aulas, da quantidade de aulas necessárias, das obras que serão estudadas, das atividades que serão realizadas, além do próprio objetivo do componente.

¹ Professora Substituta no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia – IFRS. E-mail: fracorbellini@gmail.com

² Escola de Humanidades - Programa de Pós-Graduação em Educação - Universidade do Vale do Rio dos Sinos (Unisinos). E-mail: beschuler@unisinos.br

A escolha em analisar documentos relacionados a um curso de Pedagogia, desde seu período de fundação (1957) até o presente, justifica-se por entendermos que pedagogos são os profissionais que primeiramente recebem as crianças nas instituições de ensino, sendo que eles provocam e atravessam as práticas de leitura desde o início do processo de escolarização desses recém-chegados ao mundo. A partir disso, fizemos um levantamento contendo todas as disciplinas dos diferentes currículos de um curso de Pedagogia no Estado do Rio Grande do Sul produzidos entre os anos de 1957 a 2012. Neste exame ficou sobressaído o quanto a literatura e a filosofia caminhavam juntas até um determinado momento e o quanto vão sendo atravessadas por uma perspectiva mais utilitarista nas últimas décadas. Todavia, ainda fica evidente na fala das alunas no grupo focal realizado a força da literatura em seus processos de subjetivação.

Nas primeiras caracterizações das disciplinas analisadas, muitas eram as citações de filósofos/literatos da antiguidade greco-romana como exemplos de educadores. Alguns citados são Sêneca, Cícero, Boécio, Cassiodoro, Homero e Sócrates. No entanto, vale dizer que literatura e filosofia não são a mesma coisa, mas a esta escrita interessa tomar esses autores como potência para pensar a docência já que, por um longo período, fizeram parte da constituição de pedagogos em formação inicial.

Por conta dos resultados encontrados, delimitamos uma modalidade/regularidade do uso da literatura nesse curso para aqui ser examinada, por nós chamada de literatura filosófica, quando tomada para pensar nos modos de existência docentes, por exemplo, quando regularmente foram citados autores como Homero e Sêneca como exemplos de educadores. Existência essa que podemos problematizar a partir do conceito de práticas de si em Michel Foucault, também muito a partir das narrações do grupo focal, o qual foi realizado com estudantes do curso de Pedagogia, em 2017, da mesma universidade cujas ementas foram investigadas, contando com a participação de 12 graduandos.

A partir disso, tomamos de empréstimo o ferramental analítico foucaultiano da subjetivação para pensarmos a literatura em sua potência na formação de professores, enquanto possibilidade de mover as problematizações acerca da subjetivação docente, capacidade de fazer força com a literatura, de fazer expandir e ampliar a vida. Isso porque o docente pode ter sua constituição dada para além do que “mortalizam” os dicionários como sendo seu significado único. Docente/professor são, acima de tudo, pessoas que se constituem por diferentes formas: formação inicial e continuada, experiências de sala de aula, observação de outros docentes em suas práticas, leituras, estudos, escritas, etc. Essas práticas obedecem a certas regras, produzindo verdades e modos de subjetivação, os quais irão regular a sua ação em sala de aula. E, microfisicamente, podem ser pensados também como potentes práticas que podem ser

compreendidas como técnicas de si, porque operam formas de viver atentas ao cuidado de si e dos outros. Esse modo de se operar com a literatura vem disputando forças nas últimas décadas com um discurso mais utilitarista, que reduz a literatura à comunicação. Todavia, evidenciamos, ainda no presente, a força da mesma como possibilidade de uma prática de si na formação docente.

Por isso, a potência de algumas literaturas em problematizar este mundo dividido em verdadeiro e falso, na lógica de verdade originária, entendendo a literatura para além do enunciado do prazer, do entretenimento ou do passatempo. Prefere-se pensar na potência da literatura na formação de professores como fruição na provocação de outros modos de subjetivação docentes. Prefere-se pensar na potência da literatura não apenas para informar, mas para atravessar o que estamos nos tornando, tomando a vida e o pensamento como matéria de problematização e cuidado.

Literatura e subjetivação

A literatura já esteve emaranhada à filosofia. Com início na Antiguidade Grega, com homens como Tales, Anaximandro ou Anaxímenes, literatura e a filosofia foram expressas por meio de breves fragmentos dos quais ainda hoje se conservam vestígios. Somente mais tarde foram encontrados textos mais consolidados: os fragmentos de Heráclito, o poema de Parmênides ou certas passagens poéticas de Xenófanes ou Empédocles.

Tivemos muitas gerações formadas na Grécia Antiga a partir da escrita da tradição oral realizada por Homero, trazendo toda uma ética cavalheiresca, a partir de uma linguagem rítmica e narrativa. Como nos traz Santos (2007, p. 155) “resultado de um longo e progressivo desenvolvimento da poesia oral, anteriormente trabalhada por gerações e mais gerações de gigantes inventores, os poemas homéricos nos deram a medida justa do pensamento e do mundo épico”. Assim, podemos pensar que maravilhar-se e espantar-se com o mundo, a necessidade de narrar o mundo e os acontecimentos da vida estiveram na emergência do que hoje chamamos de literatura e de filosofia.

E pois que temos no século III a.c a primeira obra filosófica ‘completa’ que chegou aos nossos dias: os diálogos de Platão (PINEDA R., 2004), o qual, inclusive, criticava o uso dessa literatura homérica na formação dos jovens pelo nível de comoção causado, a substituindo por uma sintaxe reflexiva de definição e análise (Ó, 2017).

Há quem possa justificar a existência da literatura em separado da filosofia, porque a primeira pode tratar da figura/arte de sentir, já que poemas, por exemplo, compõem muito mais

a ordem da sensação do que da explicação; como se os textos filosóficos não provocassem algo da ordem da afecção ou como se os textos literários não fizessem pensar. Além disso, podemos problematizar essa separação radical quando percebemos que a forma nos textos filosóficos não é um detalhe insignificante, pois que o estilo de escrita está fortemente implicado aos conceitos filosóficos que operam. Isso não quer dizer que filosofia e arte, que filosofia e literatura sejam a mesma coisa. O que queremos ressaltar é a forma dessa composição para pensarmos a formação de professores no presente.

Para tanto, vamos buscar os estudos sobre literatura na obra de Foucault, os quais se deslocam em suas pesquisas arqueológicas, genealógicas do poder e genealógicas da subjetivação. Quando de seus estudos arqueológicos, Foucault irá tomar a literatura vinculada aos conceitos da loucura, da morte, da transgressão e da linguagem, como nas obra *História da Loucura na Idade Clássica*, *Nascimento da Clínica*, *As Palavras e as Coisas* e as conferências *Linguagem e Literatura*, *A Linguagem ao Infinito*, *Prefácio à Transgressão*, *Pensamento do Exterior*, *Conversa entre Michel Foucault e Claude Bonnefoy, 1968*, *A grande estrangeira: sobre literatura*. Nesta perspectiva Foucault discute a dissolução do sujeito, problematiza a linguagem reflexiva que busca espelhar o mundo como o real da representação. Assim, traz ele que “[...] escreve-se para chegar ao limite da língua”; [...] “escreve-se também para não ter mais rosto, para se fugir de si mesmo sob sua própria escrita”. (FOUCAULT, 2016b, p. 65-66).

O literário, então, pode operar como uma dobra na linguagem tida como verdadeira, é uma força dobrada sobre a própria força, buscando criar brechas na linguagem gregária da comunicação, da filosofia da consciência e do sujeito, inventando respiros fora da ordem do discurso. A linguagem literária poderá ser operada como aquela que traz “o poder de falar da linguagem” (MACHADO, 2000, p. 22); que só fala de si mesma; “que não expressa nenhuma realidade preexistente” (Ibidem, p. 23) e que não remete a um sujeito ou a um objeto, mas que elide esse sujeito e objeto.

Já no deslocamento para os estudos da genealogia do poder, Foucault irá discutir as práticas de leitura e escrita a partir do instrumento do exame e da técnica da confissão a partir de seus estudos sobre a sociedade disciplinar. A literatura, nessa perspectiva, é acusada de jogar o jogo do disciplinamento, podendo citar suas análises sobre Sade.

E um terceiro movimento importante de ser citado é o último deslocamento que Foucault (2004a, 2014) faz para a genealogia da subjetivação, na qual analisa as práticas de si desde a antiguidade greco-romana até a modernidade, aqui nos interessando as práticas de leitura e escrita na antiguidade greco-romana como práticas possíveis do cuidado de si. Nessas obras, o autor cita a prática de se tomar notas em cadernos que nos servirão de armadura para lidaçã

com a vida, assim como as correspondências. Essas práticas de leitura e escrita examinadas na antiguidade não tinham por finalidade a revelação do oculto, mas a constituição de si. Escrita e leitura, pois, vinculadas a certo exercício do pensamento como práticas que combate a agitação da mente.

Em tantos anos de estudo, é visível a reviravolta pela qual Foucault passou, provocado pelo que estudava ao passo que lia e escrevia. Para ele, a literatura organiza-se dentro de dois grandes momentos: “[...] na época clássica [a literatura] era apenas uma questão de memória, de familiaridade, de saber, era uma questão de recepção passiva [...] era a familiaridade que alguém podia ter com as obras de linguagem” (FOUCAULT, 2016a, p. 79); e, do final do século XVIII ao início do século XIX, ela “tornou-se uma relação ativa, prática, e por isso mesmo uma relação obscura e profunda entre a obra” (FOUCAULT, 2016a, p. 79) e a linguagem, porque se passou a tratar de outra forma o próprio ato de escrever.

Optamos por tomar a produção arqueológica de Foucault sobre a literatura, bem como seus estudos sobre a genealogia da subjetivação quando do estudo das práticas de escrita e leitura para pensarmos a formação docente no presente. E isso não como um anacronismo ou simples aplicação de um conceito, mas para tomar essas questões como ferramentas para problematizarmos o que estamos nos tornando no presente.

A partir disso, podemos questionar o que podem literaturas que violentam e questionam a própria linguagem, questionando também as convenções sobre a docência? O que podem literaturas com certo atravessamento filosófico que nos sacodem quanto aos nossos modos de existência? Falamos de literaturas e modos de lidação com elas que façam o leitor problematizar aquilo que ele faz consigo mesmo e com o mundo, ou seja, que possam funcionar como práticas possíveis de subjetivação.

A subjetivação pode ser entendida como a constituição do sujeito em suas práticas mais cotidianas. Portanto, não se trata de uma essência, mas de uma forma e que não é idêntica a si mesma (FOUCAULT, 2004b). Trata-se de modos de relações que aprendemos a ter conosco mesmo e com os demais a partir de certas problematizações. Assim, podemos entender que o sujeito é uma “[...] derivada, um produto de processos de subjetivação que não se deixam estabilizar ou aprisionar em alguma forma ou esquema definido” (GARCIA, 2002, p. 32).

Por isso, os modos de subjetivação têm condições históricas de fabricação no qual se entrecruzam as práticas discursivas e não-discursivas que regulam a condução das condutas nas quais nos constituímos como aquilo que pode e deve ser pensado. Em se tratando especificamente dos professores, podemos pensar que:

O sujeito pedagógico [o docente] está constituído, é formado e regulado no discurso pedagógico, pela ordem, pelas posições e diferenças que esse discurso estabelece. O sujeito pedagógico é uma função do discurso no interior da escola e, contemporaneamente, no interior das agências de controle. (DIAZ, 1998, p. 15).

O lugar que se ocupa, em determinado discurso, faz com que nós e os outros lancemos mão de forças que tenderão a nos limitar ou a nos expandir, dependendo do que compõe essas forças. Por isso, nossos modos de existir não são naturais, mas produções desse mundo, efeitos de relações de poder e saber, atravessados por diferentes modos dos outros nos governarem e de nos governarmos a nós mesmos. Trata-se de problematizar, portanto, a história desses processos de subjetivação, ou seja, como estamos nos tornando o que somos a partir da descrição das práticas por meio das quais narramos a nós mesmos, agimos sobre nós mesmos, descrevendo os vocabulários que usamos, os rituais a que nos submetemos ou resistimos, os lugares institucionais que ocupamos, os campos de saberes nos quais circulamos e os textos que atravessam nossos processos formativos.

E o que aqui vai interessar é justamente uma prática específica na formação de professoras, que é a lidação com a literatura. Todavia, sob uma perspectiva diferente da dada pelo senso comum contemporâneo que opera com a literatura como prazer, entretenimento, passatempo ou aquisição de informações. Entendemos que a literatura na formação de professores possa operar, em brechas, como um fósforo, um escape, uma dobra, para pensar as formas dadas e aceitas para a existência docente, buscando perceber as relações desse sujeito consigo mesmo e teria uma potência de produzir novos modos de se problematizar e de se subjetivar. Partindo disso, entendemos que a docência não é uma essência, uma substância, uma forma idêntica a si mesma, mas modos de existência, lugares no discurso, efeitos de subjetivação (SCHULER, 2016). Contudo, esses modos de subjetivação estão longe de serem concluídos. (FOUCAULT, 2006).

Por isso nos interessa os estudos de Foucault (2004a, 2014) sobre a genealogia da ética quando toma a escrita e a leitura como práticas possíveis de subjetivação, práticas do cuidado de si a partir de seus estudos sobre a antiguidade greco-romana. As práticas de si são essas ações, na perspectiva do cuidado de si do terceiro movimento estudado por Foucault, que modificam e transfiguram os modos de existência.

Práticas refletidas e voluntárias através das quais os homens não somente se fixam regras de conduta, como também procuram se transformar, modificar-se em seu ser singular e fazer de sua vida uma obra que seja portadora de certos valores estéticos e responda a certos critérios de estilo. (FOUCAULT, 2014, p. 16-17).

E uma das modalidades dessas práticas são as práticas do cuidado de si, as quais discutiremos em seguida para pensar o quanto a literatura pode “afetar o modo de vida daqueles que a compartilham” (KOHAN, 2009, p. 38) e isso é possível “deslocando o foco de um conteúdo a transmitir para uma intervenção que impedisse que seus interlocutores continuassem pensando como pensavam e vivendo a vida que viviam” (Ibidem., p. 43).

Literatura Filosófica

A literatura, em sua primeira forma, como já discutido, misturava-se à filosofia pelo uso diferenciado da linguagem e pelas próprias formas textuais escolhidas. É clichê considerar a concepção de literatura apenas como algo belo e ornamental, e conceber a filosofia como algo verdadeiro e que faz pensar; ou poetas dedicam o sucesso ao entretenimento, enquanto filósofos fazem a busca desinteressada da verdade (GAGNEBIN, 2009). Um exemplo, também de Gagnebin, para ilustrar o uso da literatura na filosofia se dá com a análise dos *Diálogos de Platão*: “se esquecermos a forma ‘diálogo’ para procurar estabelecer um ‘sistema’ de afirmações platônicas e, a partir delas, extrair algumas proposições essenciais que formassem a verdade procurada, encontraremos muitas contradições, muitas incoerências, poucas certezas e poucas evidências” (Ibidem. p. 204). Todavia, a autora continua nos provocando dizendo que “mas se levarmos a sério a forma ‘diálogos’, isto é, a renovação constante de contexto e de interlocutores, o movimento de idas e vindas, de avanços e regressos, as resistências, o cansaço, os saltos, as aporias, os momentos de elevação, os de desânimo, etc. (Ibidem. p. 204)” logo notaremos que o que Platão nos transmite “[...] não é nenhum sistema apodítico, nenhuma verdade proposicional, mas, antes de mais nada, uma *experiência*: a do movimento incessante do pensar, através da linguagem racional (logos) e para além dela [...]” (Ibidem. p. 204), o que pode, por fim, ser atravessado com a literatura.

Optamos, aqui, por operar com a filosofia como um modo de vida, de conduzir-se, a partir dos estudos foucaultianos, e não como um bloco conceitual fechado em si mesmo (entendendo que essa composição entre literatura e filosofia também é pensada de outros modos³). Para Foucault (2014, p. 15),

³ “[...] literatura e filosofia são campos epistemológicos cujos atos escriturais se acercam na medida em que engendram pensamento reflexivo, se bem que constituam domínios cujas idiosincrasias também os distanciam. Ao empregar a terminologia “literatura pensante” em vez de “literatura filosófica”, o crítico demonstra que a expressão literária suscita um pensamento, mas ela o faz de forma heteróclita à da filosofia. Falar, portanto, de uma literatura pensante não significa tão-somente imputar-lhe alguma temática filosófica, mas, isto sim, sustentar que essa

Revista Literatura em Debate, v. 15, n. 27, jul/dez de 2021.

Recebido em: 21 abr. 2021. Aceito em: 06 jun. 2021.

Chamemos de “filosofia”, se quisermos essa forma de pensamento que se interroga, não certamente sobre o que é verdadeiro e o que é falso, mas sobre o que faz com que haja e possa haver verdadeiro e falso, sobre o que nos torna possível ou não separar o verdadeiro do falso. Chamemos “filosofia” a forma de pensamento que se interroga sobre o que permite ao sujeito ter acesso à verdade, forma de pensamento que tenta determinar as condições e os limites do acesso do sujeito à verdade.

Por essas razões, entendemos como uma regularidade importante a ser destacada nas caracterizações do curso de Pedagogia analisado, o uso e apontamento de Homero e Sêneca como exemplo de educadores, bem como as narrações nos grupos focais que trazem a força da literatura para se pensar o presente, problematizando essa dualidade platônica do verdadeiro e do falso. A quantidade de vezes que Sêneca aparece nas caracterizações das disciplinas varia, mas compreende os anos de 1958, primeira vez em que é citado como “educador de Nero” até 1982 quando aparece como “educador romano”. O mesmo acontece com Homero que é citado como “educador da Grécia” e “educador na *Ilíada* e na *Odisseia*”⁴ em 1961, pela primeira vez, e, como última citação, aparece em 1976, como “Homero” e “ética homérica”.

Não temos como elaborar aqui os usos feitos em sala de aula. O que podemos nos perguntar é que entre uma infinidade de textos que poderiam aparecer, Homero e Sêneca se destacam vinculados aos cuidados éticos e à figura do educador. E é a partir dessa perspectiva que nos perguntamos como tomar esse uso mais filosófico da literatura e mais literário da filosofia atravessando a formação de professores.

Assim, podemos pensar na força de Homero na formação de muitas gerações, desde a antiguidade greco-romana até o nosso presente, a partir de uma escrita que decorre de um recolhimento de histórias orais de muitos séculos, contadas pelo povo grego, sendo que a *Ilíada* e a *Odisseia* datam do século VIII a. C. Já Sêneca foi um filósofo na época do Império Romano no primeiro século da nossa era, sendo conselheiro de Nero, pertencente à escola estoica e muitas das suas produções se deram por meio de cartas, podendo citar as cartas à Lucílio, seu discípulo,

literatura, potencialmente, ‘permite pensar, por exemplo, nossa relação com a lei, com sua loucura original, indecível entre vida e morte, masculino e feminino, atividade e passividade, escritor e leitor’ (NASCIMENTO, 2015, p. 339) (LOPES, 2019)”. Entendemos que filosofia e literatura operem de formas diferentes com os conceitos e afectos, todavia, não tomamos aqui a filosofia pelas temáticas como referido na citação anterior, mas como um modo de relação com o pensamento, com a escrita e com a vida.

⁴ Epopeia é o primeiro gênero literário delimitado como tal. Entende-se como uma obra que trata das aventuras ou desventuras de um herói. Junto com esse gênero, estabeleceu-se, ainda na Grécia Antiga, o gênero dramático (tragédia e comédia) e o gênero lírico (poesia). As epopeias de Homero reúnem todos os três gêneros por serem cantadas e escritas em versos, por ser possível de dramatização e por falar de um herói no seu retorno para casa ou na guerra de Troia. São essas obras as primeiras e os maiores exemplos da literatura clássica. Vale lembrar que o ato de classificar gêneros literários se deu na Modernidade.

com indicações daquilo que, por sua vez, fora anotado ou guardado de certo modo para poder utilizar em conselhos, mesmo que esse fim tenha se dado sem tal propósito.

Além deles, muitos outros filósofos e literatos foram citados nas caracterizações das disciplinas, mas escolhemos quais tomaríamos como operadores do que denominamos como *literatura filosófica* pela força da regularidade em que apareceram nas caracterizações. Homero foi escolhido pela quantidade de vezes que é referenciado, mas também pela aproximação da literatura com duas obras de, talvez, sua autoria (*Iliada* e *Odisseia*) que, na atualidade, são os exemplos de epopeias estudadas apenas nos cursos superiores de Letras de várias universidades e para leitura, em forma de adaptações, em algumas escolas de Educação Básica. Escolhemos Sêneca também pela quantidade de vezes que é referenciado e porque aparece sempre compondo com Homero, mesmo sendo mais analisado, contemporaneamente, nos cursos de Filosofia. Por meio das cartas, Sêneca opera com sua narrativa fortemente a partir da perspectiva do cuidado de si, descrevendo o funcionamento de práticas de si, tais como a leitura e a escrita.

Daí que o que nos interessa aqui problematizar são duas coisas. Primeiramente a força da escolha de textos junto às pedagogas em formação que trabalham a partir da ideia de figuras de mestres, de modos de existência de mestres. E a segunda questão, a partir disso, é tomar a força, especificamente, das figuras de mestres que são operadas em Homero e Sêneca como mestres implicados em certa estética da existência e da potência disso em espaço de formação de professores. Na relação existente entre o sujeito e a verdade em se tratando da formação de professores no presente, não há como deixar de fora a constituição de práticas que se dão no meio acadêmico, porque elas também compõem a constituição desse lugar no discurso que são os docentes.

Para tanto, se faz importante retomar a perspectiva da estética da existência operada por Foucault quando dos seus estudos sobre a genealogia da subjetivação, por meio da descrição de práticas do cuidado de si, as quais o autor examinou desde a antiguidade greco-romana até o desaparecimento conceitual do cuidado de si com a perspectiva cartesiana. Práticas essas que sempre implicavam a atuação de um outro, de um mestre, de um guia, de um conselheiro. Práticas por meio das quais exercemos sobre nós mesmos a fim de nos assumirmos, nos transformarmos a nós mesmos. Desse modo, no segundo momento analisado por Foucault como a era de ouro do cuidado de si, podendo citar aí as práticas estoicas e, dentre delas, Sêneca, pode-se dizer que:

O cuidado de si pressupunha uma atenção e, portanto, uma forma de olhar. Olhar para si mesmo que permite uma volta do exterior para si e para o próprio pensamento. Logo, o cuidado de si pressupõe um movimento que envolve deslocamento e ação,

Revista Literatura em Debate, v. 15, n. 27, jul/dez de 2021.

Recebido em: 21 abr. 2021. Aceito em: 06 jun. 2021.

transformação e trabalho. Designa um conjunto preciso de práticas e exercícios. No período helenístico e romano, o ocupar-se consigo mesmo teve grande destaque ao ponto, inclusive, de ser denominado por Michel Foucault como uma cultura de si. No entanto, o filósofo usava essa denominação para uma noção mais marginal, pouco explorada na historiografia da filosofia. (MARCELO, FISCHER, 2014, p 165).

Assim, na obra *A Hermenêutica do Sujeito*, na qual Foucault (2014) descreveu minuciosamente as práticas do cuidado de si em quase dois milênios, discutiu a força das práticas de si como motor de ação política, porque tratava sempre de práticas sociais que implicavam a figura do outro, de um mestre. A partir disso, Foucault delineou alguns funcionamentos de mestria. Um deles compreendia e foi nomeado como mestria de exemplo:

[...] modelo de comportamento, modelo transmitido e proposto ao mais jovem e indispensável à sua formação. Esse exemplo pode ser transmitido pela tradição: são os heróis, os grandes homens que se aprende a conhecer através das narrativas, das epopeias, etc. [...] A mestria de exemplo é também assegurada pela presença dos prestigiados ancestrais, dos gloriosos anciãos da cidade. (FOUCAULT, 2010, p. 115).

Porém, Foucault ainda abordou dois outros modelos de mestria. A de competência, ou seja, transmissão de conhecimento, e a socrática que trata do embaraço e da descoberta, exercida pelo diálogo (FOUCAULT, 2014). Essas figuras de mestria compreendem mais do que contemporaneamente reduzidas a metodologias de ensino e de aprendizagem, pois tratava da preocupação com a formação moral e intelectual, uma vez que a relação do sujeito com a verdade não se daria para se alcançar uma verdade a partir de métodos seguros, como operamos desde a Modernidade, mas tinha muito mais a ver com transformar essa verdade em um ethos, transformar o modo de existência a partir disso.

E Homero e Sêneca operaram em suas obras, de modos diferentes, figuras de mestres preocupados em convidar o outro, o discípulo a se formar moralmente, como sujeito da ação reta. Como isso atravessou os alunos que estudaram no curso de Pedagogia analisado não há como saber, mas problematizamos a que lugares de mestre essas duas figuras, estudadas de 1958 a 1976, remetem e quais relações instituem com a docência.

Homero, nas obras *Odisseia e Ilíada*, opera com as figuras dos heróis Ulisses e Aquiles. Um dando exemplo de como chegar em casa após longa jornada, como conviver com desconhecidos, como sobreviver às aventuras. O outro mostrando as peripécias de uma guerra, armando estratégias de combate, apontando em quem confiar e a quem dar benefícios ou prêmios para conquistar a vitória. Essas obras poderiam funcionar como uma possibilidade de equipar-se a si

Revista Literatura em Debate, v. 15, n. 27, jul/dez de 2021.

Recebido em: 21 abr. 2021. Aceito em: 06 jun. 2021.

mesmo, o que é o princípio fundamental do cuidado de si nessa perspectiva foucaultiana (FOUCAULT, 2014). No caso de Ulisses, sua figura pode ser um potente operador para tomarmos a docência na perspectiva do cuidado de si por meio da imagem da viagem. Porém, não é uma viagem feita de qualquer forma, é aquela feita com desprendimento da própria vida. “Sócrates disse: ‘por que te admiras de que em nada as viagens te beneficiem quando te levas contigo? Vai atrás de ti a mesma causa que te faz fugir’. É o peso da alma que deves deixar: antes disso, nenhum lugar te agradará” (SÊNECA, 2008, p. 29). Por isso, podemos pensar como a viagem atravessa Ulisses. Como ele volta para casa? Quem volta para casa? Uma forma de cuidado de si que pode ser atravessada por essa imagem do viajar, uma viagem em que não se leva consigo os vícios de uma vida posta e para a qual é preciso ter um propósito, experimentando as vivências que o caminho vai proporcionar e se deixando atravessar pela viagem. Como essa imagem pode fazer pensar a docência?

“Como sou infeliz! Qual será o fim de tudo isso?” (HOMERO, 1994, p. 62). “Esta é a história verdadeira de um homem desventurado” (Ibidem., p. 79). Ulisses sofreu muito com as provações pelas quais teve de passar. A cada nova situação, nova desconfiança sobre quem iria encontrar, sobre o que poderia encontrar e se conseguiria, a partir do novo ponto de chegada, reencontrar o caminho de volta a Ítaca. A cada situação, Ulisses precisava se reinventar, ser outro.

São muitas as teorias que abordam a leitura como forma de viagem. Muitos são os livros que contam a história de uma viagem dos personagens para que o leitor se assemelhe e para que “embarque” para conhecer aquilo que lhe é diferente ou desconhecido. Conhece-se aos poucos, pela viagem do outro, aquilo que ainda não faz parte do nosso meio, da nossa vida, da nossa experiência. A leitura como viagem pode ser entendida como um arrancar-se de si. E, mais do que isso, pode ser o operador que nos faz viajar, enquanto postura de vida, distanciando-nos de nós mesmos.

A relação estabelecida, em sala de aula, entre professor e aluno, no curso de Pedagogia analisado, não é possível delimitar, mas podemos sim descrever que entre uma infinidade de textos a ser trabalhados com essas pedagogas, estavam os textos de Homero. E Homero, criando o personagem Ulisses, assume a posição relacionada à mestria de exemplo. Homero educador que educa pelo exemplo dos grandes feitos dos heróis, carregando a ética cavalheiresca, em que se deixar uma bela existência como memória após a morte. Tínhamos, então, pedagogas que liam clássicos da literatura ocidental e clássicos que narravam certas existências de mestre. Um mestre preocupado em como conduzir-se e como conduzir os outros eticamente. Um mestre da viagem, preocupado com a condução da sua conduta, em estar atento a si.

Assim, “a história da educação na Antiguidade não pode deixar indiferente nossa cultura moderna: ela traça as origens diretas de nossa própria tradição pedagógica”, e ela se dá a partir de Homero, uma vez que é o documento mais antigo que temos da tradição arcaica e que foi durante séculos o centro dos estudos (MARROU, 2017). Nessa perspectiva, há uma dimensão técnica e uma dimensão ética, uma vez que a obra de Homero pode ser vista como um importante guia ético (Ibidem).

Sêneca poderia ser tomado, também, como uma figura de mestre, pois escreve cartas em resposta a Lucílio (SÊNECA, 2008), dando-lhe conselhos de como viver. Sêneca também foi conselheiro privado de Nero, uma das formas do cuidado de si assumidas na Roma antiga. Viveu entre sua função política e filosófica e escreveu muitas cartas como exercício de si e dos outros, entre essas duas funções. Trata-se de uma relação entre escrita e leitura que provoca o destinatário a se questionar sobre as práticas adotadas em diferentes situações. Em contrapartida a Homero, que tem a si atribuídas duas obras já consagradas como literatura, Sêneca escreve no formato de cartas/epístolas e dá respostas de como uma vida pode ser vivida, a partir das práticas da filosofia estoica. Uma vida inventada que deveria ser exercitada, produzida em exercícios diários discutindo a saúde, a doença, a morte, a perda de entes queridos, o amor, as viagens, a meditação, a escrita, a leitura, entre tantos outros. Enfim, perguntando-se como podemos nos equipar melhor para fazer lidação com a vida, escapando ao máximo das escravidões, sejam dos outros ou nossas.

Foucault (2014) remete a Sêneca a mestria de subjetivação, diferente das citadas anteriormente. Os apontamentos se dão pela compreensão e uso da palavra *stultitia* que seria o oposto da prática de si. *Stultus* é aquele que aceita tudo do mundo exterior, sem questionar, e deixa as representações misturarem-se no interior do próprio espírito. Assim, “quem não teve ainda cuidados consigo encontra-se nesse estado de *stultitia*” (FOUCAULT, 2014, p. 118). O *stultus* quer várias coisas ao mesmo tempo, mas não se fixa a nada, não aprofunda nada, não tem atenção rigorosa a si. Em contrapartida, na perspectiva do cuidado de si, exercem-se práticas de certa atenção para consigo e para com o mundo. Logo, “entre o indivíduo que não quer seu próprio eu e o que conseguiu chegar a uma relação de domínio e posse de si, de prazer de si, que é, com efeito, o objetivo da *sapientia*, é preciso que o outro intervenha” (Ibidem, p. 120), é preciso uma mestria de subjetivação que provoque o olhar do outro para ele mesmo.

Trata-se, pois, de um mestre que pede, que convida o outro para voltar a atenção a si mesmo, não para descobrir quem se é, não para se autodecifrar como em uma perspectiva cristã ou racionalista, não para transmitir um saber para tirar o outro da ignorância, não para perguntar “quem tu és”, mas para perguntar o que estás fazendo da sua vida. Para perguntar: o que

pretendes fazer com o tempo que ainda te resta? Que obras já realizaste ou deves realizar? Tua vida não está, simplesmente, se esvaindo? Trata-se de um mestre que convida o discípulo a tomar a si mesmo e o mundo como objeto de problematização e criação em exercícios diários. Que convida o outro a estar frente a frente consigo mesmo, justamente para arrancar de si.

Para se tomar ainda Homero e Sêneca como figuras de mestres, como citado nas caracterizações das disciplinas e relacionando com as formas de mestria, é preciso retomar também uma passagem de Foucault sobre o educar. O filósofo esclarece que não se fala em mestrias, em outros que são educadores no sentido tradicional do termo quando toma a perspectiva do cuidado de si; não são modos de instrução, transmissão de um saber teórico, mas um estender a mão, fazer sair, conduzir para fora de si – *educere* (FOUCAULT, 2014). Assim, podemos nos perguntar pela potência do uso desses textos na formação de professores nas décadas de 1950, 1960 e 1970 em uma Universidade do sul do Brasil quando tomam esses funcionamentos de mestria que convidam os homens e os faz tomar a si mesmos como importantes lições.

Essa regularidade nos fez pensar a potência de uma literatura filosófica ou de uma filosofia literária quando se entende que a filosofia não é o bastão do saber, apenas um conteúdo, mas principalmente essa prática que problematiza nossas relações com os saberes, com a vida, problematiza os valores hegemônicos e toma o que é mais importante: o modo com estamos vivendo nossas vidas (KOHAN, 2009). Por isso elegemos a literatura filosófica ou a filosofia literária, operando com filosofia e com literatura não como componentes curriculares, mas como práticas que nos formam quanto aos modos de viver, de relacionar-se consigo, com os outros, com o mundo.

Formação de professores e as práticas de si no presente

A realização do grupo focal se deu com uma turma de doze acadêmicos do curso de Pedagogia da mesma instituição de Ensino Superior, na qual foram analisadas as caracterizações anteriormente discutidas. Além da fala, foram provocadas escritas produzidas pelos participantes. A partir do que foi abordado no encontro, tendo como foco a literatura que perpassou, e perpassa, a existência dos acadêmicos participantes do grupo, foi possível perceber diferentes atravessamentos. E um deles que chamou nossa atenção foi justamente a força de certas literaturas como esse “arrancar-se” de si, esse “tomar-se a si mesmo” compartilhadas pelas professoras em formação em um curso de Pedagogia no presente.

Dentre as literaturas apontadas, foi apontada a obra de Kafka, a qual estava sendo trabalhada nessa disciplina no semestre em questão, podendo aqui pensar na força literária das obras de Kafka que multiplicam os sentidos, fabulam com as regras da língua para provocar o leitor e não apenas para conduzir a uma única interpretação. Textos que problematizam a ordem burocrática, o normal e a necessidade de criação de saídas para continuarmos respirando. Conforme uma das pedagogas em formação trouxe: “este livro, da *Metamorfose*, eu já li e estou lendo de novo. Eu gostei tanto que eu já comprei. [...] eu consegui escrever a partir dele. Por isso eu retorno nas páginas, porque posso até ter ideias e interpretar de outra forma”.

Ainda, muitas alunas problematizaram a potência e o estranhamento de trabalharem com literaturas que fujam ao senso comum do que se estabelece como “literatura infantil”⁵, diferente do que o participante havia naturalizado, para si, como sendo livros característicos dessa literatura. Porém, é necessário destacar que esses relatos apontam para outra forma de ver o já visto, pode não ser provocadora de pensamentos que apontem uma subjetivação, mas isso mexe com os sujeitos, provoca o olhar de outros modos. Podemos entender esse relato como uma regularidade de percepção da literatura no presente, que começa a compor com o modo de ver dos futuros docentes. Outras falas também estabelecem relação diferente com o livro, com a literatura, no sentido de deslocar do que era comum, dado e naturalizado:

Eu já li um livro três vezes por mudar a edição e a capa. Toda vez que eu li, ele estava diferente e eu demorava pra ver que eu já tinha lido, porque toda vez eu lia de outra forma. Isso acontece porque estamos nos constituindo, vai mudando a forma de ver.

É difícil ler alguma coisa que não te toca. Sempre a gente vai sair modificado. Ela te deixa diferente. Vai constituindo a gente também, porque a gente tem uma leitura, faz uma leitura que chama a atenção.

No momento em que escolhemos um autor para lermos, este autor geralmente nos toca, nos atravessa. Ler não é somente passar os olhos no texto do livro que está sendo lido, é muito mais. Somos formados, nos referenciamos através do que lemos. Ao meu ver, nunca é somente ler. Geralmente quando leio algo que me prende na leitura, viajo para outros mundos, é muito libertador e ao mesmo tempo aprisiona.

Trata-se, portanto, de uma relação com a literatura não reduzida a adquirir informações, passar o tempo ou ter entretenimento. Trata-se de uma relação com a literatura que modifica o

⁵ A literatura infantil nasce com os contos de fadas no século XVII na Europa, vinculada a certa moralização das infâncias, mas que vai se deslocando e, atualmente, há uma vasta produção de literatura infantil operando em outras perspectivas. Tal literatura se manteve vinculada por muito tempo à imagem de uma criança que deveria superar a sua infância, tal como nas perspectivas de Santo Agostinho e Descartes, ou vinculadas ao enunciado da inocência, a partir da criança de Rousseau (HILLESHEIM; GUARESCHI, 2006). Tivemos importantes programas no Brasil de fomento à leitura desde a abertura democrática, tal como o PNBE (Programa Nacional de Biblioteca na Escola) promovido pelo MEC desde 1997, possibilitando o contato com literaturas que não infantilizam as infâncias. Todavia, esse Programa foi extinto em 2017.

que pensamos, o que estamos sentindo e como estamos vivendo, mesmo que em brechas. Por isso, podemos pensar a força do texto literário que está sendo operado na formação dessas estudantes não a partir da lógica de um texto a ser analisado, mas de uma experiência a ser vivida e compartilhada em sala de aula. Destacamos, ainda, uma narração que vai operar nessa perspectiva de outra aluna participante do grupo focal.

A leitura é um ato sozinho. Talvez não de leitura pra criança, mas que permite que a gente se comunique com o outro. Faz a gente pensar na vida, enfim, nas coisas. A literatura não é só decodificar, não é só o momento da solidão, ela perpassa a gente como pessoa também.

Ler é mais. A literatura me faz. Mais do que códigos. A leitura permeia. Corre dentro das veias. Faz o coração pulsar...

A literatura, assim, é provocadora de pensamentos e de movimentos. É compreensível o fato de ela passar, atravessar o sujeito e formá-lo, constituí-lo. Chegamos à consideração de que existe aí atravessamentos e lidações com a literatura capazes de serem apontados com elementos de certa prática de si, porque direciona para certa atenção do sujeito consigo mesmo e com os outros. Um uso da literatura que faz o sujeito tomar a si mesmo como objeto de problematização e formação. Por fim, obtivemos um relato que conjuga muito bem com esse entendimento, já que mostra um deslocamento provocado. Outra professora em formação ainda trouxe uma memória da sua constituição como leitora, dizendo que:

Um momento que marcou minha inserção na literatura foi quando, na 5ª série do Ensino Fundamental, retirei o livro Ana Terra. Apenas um recorte da obra de Érico Veríssimo, mas que naquele momento, eu com 11 anos de idade, trouxe toda a liberdade de sentir, através da leitura, o amor adulto, todo ele. A sexualidade sempre foi um tabu na escola, e a possibilidade e o acesso a essa literatura nesse ambiente e com essa idade, foi fundamental para minha constituição e meu interesse pelos livros, por não ser uma leitura tão infantil.

A sua narração marca um rompimento com uma infância idealizada a partir da experiência com uma obra que não é propriamente da literatura classificada como infantil, a partir de uma figura feminina que era Bibiana. Esse atravessamento no modo de existência de Bibiana se deu com tamanha força, que a participante escreveu que vai indicar obras, como a que leu, para as crianças com as quais vai trabalhar:

Me constituindo como docente, tenho ciência que todos os discursos que me influenciam, e influenciaram direta ou indiretamente, influenciarão as crianças sob minha responsabilidade. E possibilitar para elas o contato com livros, digamos, mais

“sérios/fortes”, será tratá-las com respeito e acreditando nas suas potencialidades de compreensão e abstração, nas suas leituras de mundo já significadas e, como todo esse movimento, influenciará na constituição de cada criança.

Desse modo, “a iniciação à leitura aparece, assim, como o início de um movimento excêntrico, no qual o sujeito leitor abre-se à sua própria metamorfose” (LARROSA, 2016, p. 13). Tendo isso em mente, é possível perceber que para a participante encantada por Bibiana houve um movimento de metamorfose em relação ao que ela conhecia, enquanto literatura infantil, com a formação da criança que um dia ela foi. Todo esse movimento leva-a a pensar que deveria oportunizar outras leituras para seus alunos, buscando provocar neles também uma constituição diferente da dada apenas por leituras infantilizadas. Porém, aqui falamos sempre em brechas, de pequenos movimentos, de gestos menores.

Ainda algumas considerações

A partir dos documentos examinados, e se trata apenas de uma possibilidade de interpretação, apontamos um dos usos que apareceu com certa regularidade que nomeamos de *literatura filosófica* como potência de uma prática de si, tendo como linha de provocação as obras de Homero e Sêneca. Isso não quer dizer que assim ela foi utilizada no curso de Pedagogia investigado, nos anos em que tais autores foram citados nas caracterizações dos componentes curriculares. O modo como compusemos com os achados sobre Homero e Sêneca operou, a partir dos estudos foucaultianos, atento ao lugar no discurso produzido para o professor em suas obras e em suas posturas de vida. Uma literatura que provoca a atenção sobre o ser docente e não a *stultitia* que deixa o professor aceitar tudo o que vem do exterior, sem dar atenção a nada. Entendemos a literatura, assim, não como uma instrutora de saberes, mas como algo que mexe com o que se é. E esses dois autores operaram como figuras de mestres do cuidado; seja pela viagem em que o sujeito não deve se levar consigo, mas estar atento a tudo o que lhe acontece, cuidando de si de modo a transfigurar-se, a não ser mais quem se era, ou seja, funcionando pela mestria do exemplo a partir dos grandes heróis. Seja por meio de conselhos conduzidos ao sujeito por um mestre que procura provocar outro olhar sobre si mesmo, que conduz ao cuidar de si.

Ainda é importante ressaltar a relação entre os movimentos encontrados nos documentos analisados e a relação deste uso mais filosófico da literatura com o momento histórico vivido na época. Mesmo com os cursos de Pedagogia sendo fortemente invadidos por uma perspectiva tecnicista desenvolvida nos Estados Unidos e densamente valorada pelo Regime Militar no Brasil a partir da década de 1960, podemos perceber, como uma brecha, as figuras de Homero e Sêneca

presentes praticamente até o final da década de 1970 nas caracterizações examinadas. A partir de 1964 pode-se observar uma forte entrada da literatura norte-americana nesse curso.

Já em se tratando do grupo focal realizado em 2017, a literatura irá aparecer fortemente vinculada aos enunciados (tantos nas caracterizações quanto nas falas das professoras em formação) da utilidade, do prazer, da psicologia infantil, do desenvolvimento do “bom leitor” a partir de uma perspectiva utilitarista, da comunicação, focado no ensino da variedade de gêneros textuais e na avaliação da leitura. Ou seja, lê-se com a ênfase em alguma aplicação pragmática imediata, sendo que as professoras em formação diminuem a quantidade de obras literárias em prol de leituras de textos que ensinam como formar melhor alunos leitores. Todavia, juntamente com essa linguagem empresarial da inovação no contemporâneo que toma a literatura nessa perspectiva mais instrumental, ainda podemos enfatizar (e foi o que aqui decidimos destacar) a importância de certa lidaçãõ com a literatura, em brechas, que é capaz de percebê-la como um tomar a si mesmo, para fazer outras coisas consigo, transfigurando o sujeito que se é. Isso também poderia ser entendido como uma brecha no jogo jogado em meio aos regimes de verdade no presente.

A universidade, portanto, ainda tem um importante papel na constituição dos sujeitos que ocupam o lugar de docentes no discurso pedagógico, já que problematiza o uso feito da literatura na sala de aula das escolas de educação básica e na própria academia em alguns momentos. Não se pode falar da universidade no geral, porque foi pesquisada apenas uma instituição. Mas pode-se falar desse vivido.

Por isso a Universidade pode ser perigosa como um fósforo, pela potência do encontro, pela potência do pensamento como resistência e como criação de outros modos de vida, mesmo que em microbrechas. Daí o perigo da literatura que nos arrasta de nós mesmos, que nos faz estranhar o mundo, o dado, o naturalizado em tempos tão difíceis em que vivemos. Tomar a literatura por sua potência ética, estética e política na formação de professores nos parece ser algo mais do que útil de ser perguntado, algo importante. Professoras que, pelas experiências tidas com obras diversas, querem provocar também experiências diferentes nos alunos com os quais atuarão. Professor como aquele que pega pela mão e conduz a ver o que está ao redor, que provoca o olhar de outros modos e uma lidaçãõ que subjetiva aquele que é conduzido. Uma condução que é feita com cuidado, buscando abrir brechas no que está naturalizado e em quem se é. “E não é verdade que normalmente é a existência de um faro perfeito a condição de existência do perigo normal?” (KAFKA, 2009, p. 25).

Abstract: This article aims to discuss theses uses in a Pedagogy Course in the south part of Brazil and to discuss how theses uses crossed by the constitution of theses teachers in process of formation. Therefore, it was applied a documental analyzes of the menus of courses in this Pedagogy Undergraduate Course since its foundation (1957) up nowadays, as well as, it was analysed conversations from a focus group realized with student from this course. We had as main tools the concepts subjectivation and literature in Michel Foucault. Based on the review of these material, one of the modes to deal with literature possible to be describe according to its regularities it is what we named as 'philosophical literature', when it was taken some texts to think about figure of masters, focusing in the teacher's constitution. It was possible to high light that, even with a increasing of an utilitarian discourse in the last decades, the force of literature as a possibility of a practice of the self in the teacher's formation.

Keywords: Pedagogy Undergraduate course; Philosophical literature; Teaching subjectivation.

REFERÊNCIAS

BRANDÃO, Claudía L.; RODRIGUES, Sílvia de F. P. PNBE do Professor: leitura na formação, leitura na profissão, eis a questão. *Revista Práxis Educacional*, Vitória da Conquista, Bahia, v. 15, n. 33, p. 400-420, jul./set.2019.

DÍAZ, Mario. Foucault, docentes e discursos pedagógicos. In SILVA, Tomaz Tadeu (Org.). *Liberdades reguladas: a pedagogia construtivista e outras formas de governo do eu*. Petrópolis: Vozes, 1998.

FOUCAULT, Michel. A Escrita de si. In: FOUCAULT, Michel. *Ética, Sexualidade e Política*. Tradução de Elisa Monteiro e Inês Autran Dourado Barbosa. Rio de Janeiro, Forense Universitária, 2004a, p. 144-162.

_____. A ética do cuidado de si como prática de liberdade. In: FOUCAULT, Michel. *Ética, Sexualidade e Política*. Tradução de Elisa Monteiro e Inês Autran Dourado Barbosa. Rio de Janeiro, Forense Universitária, 2004b, p. 264-287.

_____. *A hermenêutica do sujeito*: curso dado no Collège de France (1981-1982). Tradução Márcio Alves da Fonseca e Salma Tannus Muchail. São Paulo: Martins Fontes, 2014.

_____. *A grande estrangeira*: sobre literatura. Tradução Fernando Scheibe. Belo Horizonte: Autêntica, 2016a.

_____. *O belo perigo*: conversa com Claude Bonnefoy. Tradução de Fernando Scheibe. Belo Horizonte: Autêntica, 2016b.

GAGNEBIN, Jeanne Marie. *Lembrar escrever esquecer*. São Paulo: Editora 34, 2009.

GARCIA, Maria Manuela Alves. *Pedagogias críticas e subjetivação*. Petrópolis: Vozes, 2002.

HILLESHEIM, Betina. GUARESCHI, Neusa Maria de Fátima. Contos de Fadas e infância(s). *Revista Educação & Realidade*, jan/jun 2006, p. 107-126.

HOMERO. *A Odisséia*. Tradução de Fernando de Araújo Gomes. Coleção Mestres Pensadores. São Paulo: Escala, 1994.

KAFKA, Franz. *A Toca*. Tradução de Francisco Agarez. Lisboa: LxXL, 2009.

KOHAN, Walter Omar. *Filosofia: o paradoxo de aprender e ensinar*. Tradução de Ingrid Muller Xavier. Belo Horizonte: Autêntica, 2009.

LARROSA, Jorge. Tecnologias do eu e educação. In: SILVA, Tomaz Tadeu da. *O sujeito da educação: estudos foucaultianos*. Tradução de Tomaz Tadeu da Silva. Petrópolis: Vozes, 1994, p. 35-86.

LARROSA, Jorge. *Pedagogia profana: danças, piruetas e mascaradas*. 5º ed. Tradução de Alfredo Veiga-Neto. Belo Horizonte: Autêntica, 2016.

LOPES, Luiz. Clarice Lispector: literatura, pensamento, animalidade. *Revista Literatura em Debate*, v. 14, n. 26, dez/2020, p. 179-190.

MARCELLO, Fabiana de Amorin. FISCHER, Rosa Maria Bueno. Cuidar de si, dizer a verdade: arte, pensamento e ética do sujeito. *Revista Pro-Posições*. São Paulo: v. 25, n. 2, maio/ago 2014, p. 157-175.

MARROU, Henri-Irénne. *História da educação na Antiguidade*. Tradução de Mário Leônidas Casanova. Campinas, SP: Kíron, 2017.

Ó, Jorge M. N. Ramos do. *Seminário de Investigação e escrita científica e a formação avançada*. Relatório da Unidade Curricular. Universidade de Lisboa, 2017.

PINEDA R. Diego Antonio. Literatura e educação filosófica. In: KOHAN, Walter O. (Org.) *Lugares da infância: filosofia*. Rio de Janeiro: DP&A, p. 71-96, 2004.

RIBEIRO, Cintya Regina. “Pensamento do fora”, conhecimento e pensamento em educação: conversações com Michel Foucault. *Revista Educação e Pesquisa*. São Paulo/SP: v.37, n.3, p. 613-628, set./nov. 2011.

SCHULER, Betina. Docências e modos de subjetivação: dissolução genealógica e o cuidado de si. *Revista Educação em Questão*. Natal/RN: v. 4, n. 40, p. 129-152, jan/abr 2016.

SENECA, Lúcio Anneo. *Aprendendo a viver*. Tradução de Lúcia Sá Rebello. Porto Alegre/RS: LP&M, 2008.