
PROFESSORA?

Práticas de aprendizagens em deriva

Tamiris Vaz^(*)
Marilda Oliveira de Oliveira^(**)

Professora? Ao mesmo tempo em que reconheço alguns lugares nos quais denominar alguém sob esse vulgo, há algo que me impede de sentir-me uma peça facilmente encaixável em qualquer descrição definitiva acerca dessa profissão. Esse algo é um movimento, uma impossibilidade de me fixar em qualquer coisa unitária, previsível e generalizável. É uma náusea provocada em meu organismo por conta da impossibilidade do repouso.

À pergunta que inicia essa escrita não cabe uma resposta do tipo “sim” ou “não”, pois isso implicaria em dizer o quanto sei o que é ser uma professora, e caso essa afirmação acontecesse, implicaria ainda em acreditar na existência de uma marca, uma unidade, uma verdade professora.

Não vejo possibilidades de ser “uma professora”, unidade inflexível. Com isso não nego a existência de uma profissão, ou da minha própria inserção nela, mas ao invés de “uma professora”, sinto que há multiplicidades que introduzem e metamorfoseiam as ações dadas ao longo de um papel ocupado. Uma professora acontece, é produzida, mas essa produção escapa, se modifica, se funde, se dissipa. E é justamente de escapes que trato nessa pesquisa-percurso. Vivendo professora, escapo, coloco-me “entre”, porque não quero “ser uma professora”, identidade fixa, mas, em minha vida, produzir percursos e agenciar encontros com o mundo. Esses escapes nem sempre são fáceis, muitas vezes são provocados por inquietações dolorosas, pela vontade de permanecer na segurança de um chão que, de repente, começa a se movimentar, exigindo tanto esforço para o deslocamento quanto para permanecer equilibrada no mesmo lugar.

Professora é como me denominam na profissão que assumo. A cada vez que alguém me chama pelo substantivo “professora”, me ponho nesse lugar já no movimento de dele desprender-me. Toda vez que paro, assumo um papel no mesmo instante em que ele também de mim escapa, por isso dedico-me ao movimento: nunca a mesma, nunca uma unidade solitária e completa, mas

^(*) 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 (GEPaec/UFSM), do grupo de Pesquisas em Arte: momentos-específicos (UFSM) e do Coletivo de Ações Artísticas (Des)esperar. E-mail: tamirisvaz@gmail.com.

^(**) Orientadora da Pesquisa. 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. E-mail: oliveira.marilda27@gmail.com

professora desterritorializada em outros tantos devires que atravesso. Uso desterritorialização no sentido abordado por Deleuze e Guattari (1996), indicando um movimento entre elementos heterogêneos, afetando as coordenadas do corpo, promovendo relações intraduzíveis enquanto se reterritorializam sob outras ordens também momentâneas.

Porque, enquanto professora, há sempre conjugações com outros fluxos de reterritorialização. Fluxos que não comportam dualismos, mas movimentos de agenciamento com um novo território, ao mesmo tempo em que, de produção de outros sentidos para aquele espaço de desterritorialização (DELEUZE; PARNET, 1998).

Se acreditasse que “sou uma professora”, estaria afirmando que tudo o que se distingue de meu “eu professora” seria o negativo de mim, como se meu território não comportasse atravessamentos advindos de nenhum outro. Mas não sou uma professora, ser professora não é parte inerente a mim, é algo que perpassa meus percursos, mas que não possui um sentido unitário. Não que por isso deixe de atender àqueles que por ventura me chamam de professora, mas busco fazer isso sem me deixar ser absorvida por uma identidade que me confirme como tal. Como dizem Deleuze e Guattari (1995) a respeito de suas escritas em primeira pessoa no livro *Mil Platôs*, “não chegar ao ponto em que não se diz mais EU, mas ao ponto em que já não tem qualquer importância dizer ou não dizer EU” (DELEUZE; GUATTARI, 1995, p.11). Pois meu corpo não diz “eu”, ele procede como “eu” (NIETZSCHE, 1976), usando esse nome como passagem, não como meta.

Acredito em possibilidades de entender a vida como um constante percurso. Por isso experimento práticas pensadas para fora do lugar de ser professora, em ações onde os acontecimentos não desemboquem, necessariamente, em uma aprendizagem, mas que acontecem para que, a partir deles, sejam abertas fissuras para “encontros”. Encontros que não se dão com pessoas, mas com efeitos de um movimento. Encontro, tomado a partir dos escritos de Deleuze, como um instante de troca, uma linha criadora que passa “entre” eu e o outro, e que não está nem em mim, nem nele.

Partindo do conceito de deriva como “técnica da passagem rápida por ambiências variadas”, ou “para designar a duração de um exercício contínuo dessa experiência” (JACQUES, 2003, p. 65), elaborado pelos Situacionistas¹, procuro produzir uma arte inerente à vida e mesmo ao próprio ato docente, tendo em vista que a aprendizagem não se faz necessariamente vinculada aos espaços institucionais e nem a arte aos sistemas museológicos.

¹ Os situacionistas foram um grupo iniciado na França por Guy Debord no final dos anos 1950, que articulava críticas a ideologias culturais mercadológicas através de manifestos e propostas de experiências corpóreas vividas diretamente no contexto urbano.

Essa prática não se confunde com estar “à deriva”, pois antes de ser uma experiência de perda involuntária de direção, os percursos de deriva comportam renúncia a metas programadas, mas, ao mesmo tempo, plena consciência de que algo pode acontecer. São movimentos vivos, imprevisíveis e conscientes.

Assim, acreditei que poderia achar outros sentidos para minhas práticas (fosse enquanto professora, enquanto artista, ou em qualquer outro âmbito) a partir de encontros inesperados que me afetam a todo instante e me fazem repensar minhas ações no mundo, independentemente dos papéis assumidos.

A arte, nos percursos dessa pesquisa, que tem como posicionamento metodológico a Investigação Baseada nas Artes (IBA), não aparece como algo advindo de uma posição melhor que a da educação, utilizada como solução para pôr fim aos problemas dessa área. O lugar da arte, a partir da IBA, é a de uma presença tensionadora de ideias que escapem à objetividade informacional, deixando aberturas para a presença sensível do interlocutor. Como diz Hernández, “contar uma história que permita a outros contar(se) a sua. O objetivo não seria somente capturar a realidade, mas produzir e desencadear novos relatos” (HERNÁNDEZ, 2013, p. 34).

Nesse tipo de pesquisa não interessa tanto a arte produzida, mas o que produzimos em nós a partir dela e em como essas produções reverberam em nossos encontros com o mundo. Desse modo, a escolha pelo uso da arte não diz respeito às qualidades artísticas e estéticas de dada produção, mas antes às reverberações que sua manifestação provoca ao se presentificar em uma pesquisa (HERNÁNDEZ, 2013).

A INVENÇÃO DO “SER PROFESSOR”

O primeiro reconhecimento de um professor não se dá pelos conteúdos ministrados por um indivíduo, pelo currículo adotado na instituição onde atua ou mesmo pela metodologia escolhida para sua atuação. O reconhecimento de um professor se dá pelo lugar ocupado, pelo fato de o mesmo ter tido uma formação que lhe garantiu a certeza de ser um profissional ou, mesmo sem formação específica, por estar atuando dentro de um espaço onde é reconhecido como “o professor”. Dentro de uma instituição de ensino, por exemplo, podem-se ouvir diversos comentários sobre a competência de um determinado profissional, que ele é um bom ou um mau professor, mas nunca que ele não é um professor, pois “ser professor” já lhe está garantido.

Mas ao mesmo tempo em que acreditamos nesse ser estável, o “ser professor”, percebemos que há sempre algo fluido nessa aparente certeza. Na escola, nem todas as coisas funcionam como

planejamos e isso faz com que vivamos momentos já não tão tranquilos quanto pareceria caber à fixidez de uma identidade. É assim que nos deparamos com uma espécie de mal-estar:

Vivemos o mal-estar da desestabilização de nossas figuras como um trauma. Interpretamos a finitude destas figuras como uma desgraça que se abateu sobre nós, uma perda, uma falta, um fracasso, já que nossa referência é a miragem de uma suposta completude cujo fascínio nos captura e nos escraviza. Na tentativa de nos apaziguarmos, investimos inconscientemente as figuras *prêt-à-porter* que idealizamos. Isto nos afasta mais ainda da possibilidade de criação de territórios singulares que corporifiquem os agenciamentos de diferenças que pedem passagem. Não incorporadas, as diferenças continuam então a nos desestabilizar, fragilizando-nos cada vez mais: e quanto mais fragilizados, mais investimos aquela hierarquia e a ilusão de que ela é portadora (ROLNIK, 1995, p. 7).

O mal-estar está no desencontro com alguma base que disponha de força suficiente para suportar o tamanho de um “ser”. Viver constantemente em um trauma causado pelo mal-estar, pelo medo da instabilidade nos colocaria em uma situação insustentável de não admitir movimentarmos nas incertezas da inexistência de um ser absoluto e individualizante. Mas investir arduamente no afastamento da causa do mal-estar e no retorno à segurança do homogêneo seria buscar cristalizar bases inevitavelmente movediças. A náusea acontece em decorrência do movimento, a identidade é sempre mais tranquila. Paralizamos com o mal-estar quando acreditamos que só existimos dentro de um “ser”. Mas se, ao invés de buscar afastar o mal-estar, de temer a instabilidade, entendermos que ‘professor’ é algo que nos atravessa, mas que não nos prende nem nos pertence intrinsecamente, o mal-estar poderá então servir como um impulso para observarmos com atenção as supostas verdades que ele desestabiliza. Isso não implica em trocar o mal-estar pela tranquilidade, mas, pelo contrário, em assumir o movimento, nem sempre tranquilo, da instabilidade de estar sempre em um processo de “não ser”.

Se formos pensar no território educacional, veremos que uma reinvenção do “ser professor” não diz respeito à substituição do professor por alguém que assuma outro papel, mas que essa mudança possa acontecer internamente, por um professor que muda sem deixar de aceitar-se professor. O professor existe, dá suas aulas e recebe (ou não) por isso. É algo inegável, principalmente quando falamos em educação escolar. O que não significa que devemos deixar de considerar nossos deslocamentos e atravessamentos por acreditar que há uma identidade que nos protege.

Tal como Corrêa (2006) problematiza a escola que, por naturalizada, deixa de ser uma questão levantada em pesquisas em educação, investigo o próprio “existir professor” antes de tratar

dos aspectos que concernem à atuação do mesmo, à formação docente ou sobre como tornar seu ensino mais eficaz. É o levantamento de uma pergunta, como diz Corrêa, sobre a própria vida, de modo a chegar até mesmo a parecer infantil (pareceria mais sensato perguntar sobre o próprio discurso educacional: como fazer para melhorar a *escola*, para reduzir a evasão *escolar*, a repetência...). Segundo ele:

[...] quais são as condições para que alguém possa formular – numa sociedade como a brasileira, cujas práticas educacionais confundem-se com a escolarização e em que a escolarização confunde-se com boa parte da vida de cada um – a pergunta “O que é a escola?” (CORRÊA, 2006, p. 24).

Corrêa (2006) relata um conto de Kafka onde um macaco adquire hábitos e atitudes humanas após ter passado grande parte de sua vida em uma situação de imobilidade do corpo, apenas observando atitudes humanas. Esta seria a primeira estratégia da produção de um homem, a imobilização do corpo, onde a única saída com a qual se depararia é a de tornar-se humano.

E ser professor também é nossa única saída? O que faz com que um professor se sinta professor? Posso afirmar “sou professor” e não haverá mais nada a ser discutido sobre isso, mas posso pensar ainda nos devires que me perpassam, em minha movimentação para além dessa certeza profissional. Nesse sentido, por que não pensar também em uma invenção de si?

Afinal, quem é esse indivíduo que se diz “ser professor” no momento em que não está dentro do “território escola” em que é reconhecido como tal?

Lendo textos sobre arte, sobre filosofia, sobre literatura, sobre coisas que aparentemente não têm nenhuma relação com nossas pesquisas, nos sentimos mobilizados a escrever. Encontramos nossos amores nos lugares menos prováveis e nos apaixonamos por razões inexplicáveis. Se é assim na vida e exercer o papel de professor faz parte dela, por que precisamos sempre falar de educação pela educação? Por que não pelo amor, pela literatura, pela moda, pelo futebol ou pela arte?

Esse movimento de sentir o que nos afeta no instante atual, independentemente das certezas calcadas nos objetos, ações ou papéis, é o que nos permite produzir modos de vida. É a fluidez inapreensível de encontrar o amor no supermercado, ou de produzir arte para romper preconceitos, ou de encontrar um professor sentado na mesinha do pátio da escola comendo algodão-doce no intervalo. Não é o fato em si que produz escapes às razões do “ser”, mas a fluidez que nos leva até ele, nos faz senti-lo atravessando nossas vidas e deixando fragmentos que nos acompanham e se recompõem sempre e constantemente com outras combinações.

A DOCÊNCIA EM DERIVA

Experimento, com a deriva, possibilidades de encontros a serem vividos para além das ideias formatadas sobre os percursos atravessados. É possível explorar espaços supostamente já conhecidos sem partir desse suposto conhecimento, permitindo que os mesmos sejam sentidos de outros pontos de vista, a partir de diferentes conexões?

Tenho buscado ultrapassar os lugares de professora em ações onde não caibam certezas identitárias, num posicionamento de invenção em que o processo formativo seja fluido, assim como o podem ser as “práticas de deriva”.

A prática da deriva foi proposta pelo grupo Internacional Situacionista, na França das décadas de 1950 e 1960. Partiam da ideia de que grupos de duas ou três pessoas se lançassem num deslocamento urbano para além do passeio, renunciando aos motivos de caminhada, apenas deixando-se levar pelas solicitações do terreno e os encontros que a ele correspondem (DEBORD, 1958).

Nessa prática, o sujeito se propõe a desvincular-se dos significados que, muitas vezes, o impedem de construir o cotidiano vinculado às experiências do vivido. É como a duração de Bergson, nas reflexões de Deleuze (1999), que, sendo simples, indivisível, se diferencia, dando-nos a impressão de que estamos revendo as mesmas imagens nos mesmos lugares, quando nem as imagens, nem os lugares e nem nós mesmos continuamos iguais. Já trazemos novos sentidos para a existência, nos diferenciamos no contato com a matéria.

É nessa concepção que podemos considerar a impossibilidade de dotarmos de significados únicos as imagens com as quais nos deparamos ao longo das derivas. Martins (2008) pontua que

[...] significados não são substâncias aderentes, tipos de mensagem cifrada, inscrição ou tatuagem que acompanham e identificam a imagem. Imagem e significado dependem da condição vinculada ao modo como uma aceção, ideia, objeto ou pessoa se posiciona ou se localiza num ambiente ou situação. Significados não dependem da fonte que os cria, emite ou processa, mas de uma condição relacional e concreta, ou seja, da situação ou contexto no qual os vivenciamos. Construídos em espaços subjetivos de interseção e interação com imagens, os significados dependem de interpretações que se organizam e constroem em bases dialógicas (MARTINS, 2008, p. 31).

Sendo assim, uma imagem, mesmo quando dentro de um mesmo contexto, não é percebida por todos através dos mesmos significados. Sua interpretação está sujeita aos modos como cada pessoa a percebe a partir de suas predisposições. Na deriva, deposito outros olhares para o lugar-

comum, para as identidades fixadas nos lugares pelos quais passo, possibilitando-me repensar minhas ações como constante aprendiz e inventora de mundos. Ela surge como uma prática importante para minhas pesquisas por permitir o abandono de objetivos e metas pré-fixados, numa aproximação a diferentes contextos cotidianos, na tentativa de problematizar alguns preconceitos que impediriam o traçar de novas experiências em encontros com os lugares vividos enquanto professora.

Deste modo, quando realizo ações artísticas, assim como ações de docência, parto de experiências visuais, mas também corpóreas, que conduzem a encontros coletivos, nunca dados por acabados.

Uma experiência de deriva que procuro articular, neste artigo, às investigações acerca de outros olhares dados à educação e, em especial, ao aprender-me professora ao longo destes percursos, é a proposta em arte relacional chamada “Despadrões de Cultura”, realizada por mim juntamente a outros dois artistas² de Santa Maria, RS, em setembro de 2011, em uma ação organizada pelo grupo de pesquisa em Arte: momentos-específicos³. O trabalho continha inúmeros fragmentos de imagens da cidade, registradas em deriva, onde fotografávamos tanto lugares facilmente reconhecíveis pela população santamariense, quanto pequenos detalhes percebidos por nossos olhares atentos.

Esses registros continham imagens de detalhes da arquitetura, de trabalhadores que encontrávamos em nosso trajeto pela rua, de rachaduras no chão, no teto e nas paredes, de repetições de formas intencionais ou aleatórias, de artesanatos, de grafites, de vestígios da ação humana em ruínas.

² Os três artistas responsáveis por essa ação foram Fábio Purper Machado, Francieli Garlet e Tamiris Vaz, todos integrantes do Coletivo de Ações Artísticas (Des)Esperar, atuante em Santa Maria desde o ano de 2009.

³ Grupo de pesquisa vinculado à Universidade Federal de Santa Maria, sob coordenação da professora doutora Rebeca Lenize Stumm.



Imagem 1: Intervenção “Despadrões de Cultura” Fonte: VAZ, 2011, arquivo pessoal

Na Casa de Cultura, recortes desses registros estavam à disposição do público para que o mesmo os colasse na parede, sem seguir um padrão azulejar, mas criando novas narrativas pela união de diferentes fragmentos. Era a reinvenção de nossas seleções pelas seleções e organizações do público, que recombina imagens dando a elas sentidos bastante pessoais, por vezes relatados oralmente.

O trabalho acabaria quando acabassem os papéis, sem a necessidade de ser percebido esteticamente como completo, mas permitindo uma continuação pelo olhar de quem chegasse naquele espaço depois que a ação acabasse. Algumas pessoas se detinham no significado das fotografias, outras nas linhas passíveis de continuidade entre as imagens, outras nos desenhos que se formavam na parede, outras apenas no ato de colar aleatoriamente. Alguns imergiam no trabalho por um longo tempo, querendo fazer visível sua parcela de produtor.

Percebi, ainda, que quando nos afastávamos, pessoas antes distanciadas chegavam e participavam, perdendo, talvez, o medo de fazer algo errado sob nossos olhares. Pensei em minha atuação como professora, nas vezes em que alguns estudantes escondiam algo ao ver que eu me aproximava, enquanto outros faziam questão de criar mil narrativas para explicar suas ações.

Essa experiências com imagens da cidade, bem como com a criação de narrativas visuais e faladas a partir do contato com elas, provoca em mim e nos demais envolvidos outras visões de pesquisa e de experiência com as realidades vividas. Como alerta Hernández (2013, p. 49), “não se trata de buscar uma inspiração do contato com a imagem, mas que a maneira de realizar a pesquisa deve ser em si mesma imaginativa”.

O caráter narrativo da IBA traz, segundo Hernández (2013), possibilidades de deixar espaços para serem preenchidos pelos diferentes leitores, de evitar a ficção perfeita, abandonando a representação unívoca da realidade, e de proporcionar sentidos alternativos ao trajeto da pesquisa. É uma investigação esponjosa, repleta de vazios que necessitam ser complementados por quem a experimenta, de brechas que permitem movimentos para fora, de verdades flexíveis, que podem tanto se estender quanto se comprimir, expelindo respingos para outros lugares.

Em alguns momentos, perdíamos o controle do direcionamento do trabalho. A colagem ia se espalhando, respingando, para extensões que não intencionávamos e com combinações que nem sempre nos agradavam. Naquele momento, tínhamos tanto poder quanto as outras pessoas que participavam, dialogávamos sobre as nossas escolhas e elas sobre as delas, inclusive nos questionando pela ausência de determinadas referências. Um rapaz observa que não fotografamos nenhum campo de futebol, e lamenta ao constatar que estes sejam tão escassos no espaço da cidade.

Falo de um trabalho artístico, como poderia estar falando sobre educação, sobre como ensino e aprendo no ato da docência, inventando conhecimentos e coletividades que não visem a uma finalização (obra acabada), mas à abertura para novas invenções do saber e de si.

Como relacionamos as experiências de mundo com nossos devires? Como promovemos criações que potencializem outras relações além do lugar-comum de professor, repensando nossas ações como seres humanos, como docentes e também como constantes aprendizes do mundo?

Deleuze (2006) nos pergunta:

Quais são nossos modos de existência, nossas possibilidades de vida, ou nossos processos de subjetivação; será que temos maneiras de nos constituirmos como “si”, e, como diria Nietzsche, maneiras suficientemente “artistas”, para além do saber e do poder? (DELEUZE, 2006, p. 124).

Considerando que os lugares que ocupamos não são estáticos, mas relacionais, eles podem se transformar sem que ninguém perceba mudança aparente. Sem que o espaço físico mude, o que pode mudar são os modos como nos relacionamos na construção de nossos papéis habitados. Que “maneiras artista” investimos em nossas vidas? Nas palavras de Loponte (2005, p. 75), numa visão contemporânea de arte, investir em algo que “não é acabado, encerrado em uma moldura comportada na parede: é um produto da criação humana que pode ser efêmero, fugidio, e estar em processo no momento mesmo de sua exposição”.

A partir da deriva, trabalho numa perspectiva onde a exploração dos espaços nos quais convivemos diariamente (em práticas profissionais ou não), pode fazer com que vivamos com os

corpos desvencilhados das amarras dos papéis ocupados, buscando praticar e inventar aprendizagens a cada encontro. Em pesquisas-deriva, exploro diversos espaços já conhecidos (autores, conceitos, experiências artísticas...), mas buscando experimentá-los como algo novo, com outras combinações, outras experiências, explorando aquilo que há para ser explorado no momento vivido. Realizando derivas, individuais ou coletivas, no espaço social, dialogo sobre subjetividades nas relações entre pessoas, lugares e coisas, aprendendo sobre meus lugares enquanto professora, a partir de trocas, de aprendizagens mútuas em situações desvinculadas de atos formalmente educativos.

CONSIDERAÇÕES SOBRE DERIVAS QUE PROSSEGUEM

O desafio que proponho é o de encontrarmos diálogos entre os papéis que atravessamos, seja de artista, de professor, de filho, de consumidor, de homem ou de mulher, a fim de encararmos o mal-estar da instabilidade em meio às práticas atravessadas por esses lugares e não delimitadas por eles. Mais do que reconhecermos nossa condição de professores, que possamos problematizar os conceitos que se criam de si e do mundo a partir dela, os quais podem também afetar a ordem, aparentemente natural, em que se conduzem as relações entre sujeito e espaço.

Assim, a problematização do ser professora não opera no sentido de duvidar de métodos ou de resultados, mas de acreditar em uma aprendizagem inventiva desmistificada, onde se proponha explorar de outras maneiras espaços nos quais convivo diariamente, tentando desvencilhar meu corpo das amarras dos papéis ocupados, buscando praticar e inventar os espaços e a mim mesma a cada experiência vivida.

Podemos inventar possibilidades de não deixar que o “ser professor” se torne identidade fixa, de entendermos nossas vidas como um constante processo formativo onde o professor não é existência (ser), mas acontecimento; não é identidade, mas se movimenta em devir, constrói lugares ao invés de somente habitar espaços inventados por outrem.

Com a deriva, não proponho alternativas identitárias ou metodológicas para a atuação de um professor na sala de aula, mas acredito em uma ampliação das possibilidades docentes, onde o professor ensina e aprende a partir de seus percursos pelo mundo, de seu contato com as pessoas, com a cidade e com as visualidades cotidianas.

Talvez eu encontrasse muito a dizer sobre os percursos de uma profissão “professora” caso dedicasse essa pesquisa a reflexões voltadas a minha própria atuação em sala de aula. Mas, como diz Deleuze (1988-1989, s/p) é importante nos posicionarmos “no limite do próprio saber ou da

própria ignorância para ter algo a dizer”, adentrar em espaços que não nos dão a segurança de quem tem (ou pensa ter) propriedade sobre aquele território em questão, adentrar em lugares sem nome, que não são escola, que não são educação, que não são arte, mas apenas vida vivida, a qual não nos garante aprendizagens específicas, mas encontros inesperados.

REFERÊNCIAS

- CORRÊA, Guilherme Carlos. *Educação, Comunicação, Anarquia: procedências da sociedade de controle no Brasil*. São Paulo: Cortez Editora, 2006.
- DEBORD, Guy. Teoria da Deriva. *Revista Internacional Situacionista*, n. 2, 1958. Disponível em <www.midiaindependente.org/pt/blue/2006/03/348635.shtml>. Acesso em: 18 out. 2010.
- DELEUZE, Gilles. *Bergsonismo*. São Paulo: Ed. 34, 1999.
- _____. *Conversações*. São Paulo: Ed. 34, 2006.
- _____. *O Abecedário de Gilles Deleuze*. Entrevistas, com Claire Parnet, filmadas entre os anos 1988 e 1989. Realização de Pierre-André Boutang, produzido pelas Éditions Montparnasse, Paris. Transmitido no Brasil pela TV Escola, Ministério da Educação.
- _____; GUATTARI, Félix. *Mil Platôs: Capitalismo e esquizofrenia*. Vol. 1. Rio de Janeiro: Ed.34, 1995.
- _____; _____. *Mil Platôs*. Vol. 3. Rio de Janeiro: Ed. 34, 1996.
- _____; 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. Santa Maria: Editora UFSM. p. 24-55.
- JACQUES, Paola Berenstein. *Apologia da Deriva: escritos situacionistas sobre a cidade*. Rio de Janeiro: Casa da Palavra, 2003. p. 65-66.
- LOPONTE, Luciana Gruppelli. *Docência artista: arte, estética de si e subjetividades femininas*. 2005. 207 páginas. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-graduação em Educação, UFRGS, 2005.
- MARTINS, Raimundo. *Das Belas Artes à Cultura Visual: enfoques e deslocamentos*. In MARTINS, Raimundo. (Org.). *Visualidade e Educação*. Goiânia: FUNAPE, 2008. p. 25-35.
- NIETZSCHE, Friedrich. *Assim falava Zaratustra*. São Paulo: Editora Hemus, 1976.
- ROLNIK, Suely. *O Mal-estar na diferença*. *Psicanálise*. Rio de Janeiro: Relume-Dumará, n. 3, 1995. p. 97-103.

RESUMO

Este artigo aborda as práticas de uma professora que experimenta viver a aprendizagem a partir de uma condição de multiplicidade que produz escapes à identidade 'professora'. Pensa-se, assim, na construção de percursos que permitam vivenciar aprendizagens inventivas por meio de encontros, de movimentos imprevisíveis capazes de enfrentar o mal-estar da instabilidade contemporânea, percebendo, através dele, os devires que põem a vida em movimento. Práticas de deriva são pensadas como potencializadoras de relações que atravessam as delimitações de papéis socialmente assumidos, onde as ações de uma professora se misturam às de uma artista, sem nelas se fixar, apenas produzindo encontros e algumas aprendizagens inesperadas, ancoradas pela Investigação Baseada nas Artes (IBA).

Palavras-chave: Professora. Mal-estar. Deriva.

ABSTRACT

This text emphasizes the practices of a teacher who experiments living apprenticeship through a condition of multiplicity, which produces escapes to the 'teacher' identity. The construction of journeys which allow living the inventive learning – through meetings, through unforeseen movements which face the contemporary instability's malaise – is then thought, noticing through it the becomings which put life in movement. Drifting practices are thought as enhancers of relations that surpass socially assumed roles' limitations, where the actions of a teacher are mixed with the ones from an artist, without fixing into one or another, only producing meetings and some unexpected apprenticeships, anchored by Arts-Based Research (ABR).

Keywords: Teacher. Malaise. Drifting.

Submetido em: fevereiro de 2013
Aprovado em: novembro de 2014