

Verônica Domingues Almeida

Caosgrafia DO AMOR DOCENTE



Verônica Domingues Almeida

Caosgrafia DO AMOR DOCENTE


pimenta
cultural
2024
São Paulo

DADOS INTERNACIONAIS DE CATALOGAÇÃO NA PUBLICAÇÃO (CIP)

A447c

Almeida, Verônica Domingues -
Caosgrafia do amor docente / Verônica Domingues Almeida. -
São Paulo: Pimenta Cultural, 2024.

Livro em PDF

ISBN 978-65-5939-941-3

DOI 10.31560/pimentacultural/2024.99413

1. Amor. 2. Docência. 3. Educação. 4. Formação. I. Almeida,
Verônica Domingues. II. Título.

CDD: 370.71

Índice para catálogo sistemático:

I. Educação - Formação docente

Simone Sales - Bibliotecária - CRB ES-000814/0

Copyright © Pimenta Cultural, alguns direitos reservados.

Copyright do texto © 2024 a autora.

Copyright da edição © 2024 Pimenta Cultural.

Esta obra é licenciada por uma Licença Creative Commons:

Atribuição-NãoComercial-SemDerivações 4.0 Internacional - (CC BY-NC-ND 4.0).

Os termos desta licença estão disponíveis em:

<<https://creativecommons.org/licenses/>>.

Direitos para esta edição cedidos à Pimenta Cultural.

O conteúdo publicado não representa a posição oficial da Pimenta Cultural.

Direção editorial	Patricia Biegging Raul Inácio Busarello
Editora executiva	Patricia Biegging
Coordenadora editorial	Landressa Rita Schiefelbein
Assistente editorial	Bianca Biegging
Estagiária	Júlia Marra Torres
Diretor de criação	Raul Inácio Busarello
Assistente de arte	Naiara Von Groll
Editoração eletrônica	Andressa Karina Voltolini
Imagens da capa	AboZyad, yanademenishin - Freepik.com
Tipografias	Acumin, Abril
Revisão	Bianca Biegging, Patricia Biegging
Autora	Verônica Domingues Almeida

PIMENTA CULTURAL

São Paulo • SP

+55 (11) 96766 2200

livro@pimentacultural.com

www.pimentacultural.com



2 0 2 4

CONSELHO EDITORIAL CIENTÍFICO

Doutores e Doutoradas

Adilson Cristiano Habowski
Universidade La Salle, Brasil

Adriana Flávia Neu
Universidade Federal de Santa Maria, Brasil

Adriana Regina Vettorazzi Schmitt
Instituto Federal de Santa Catarina, Brasil

Aguimario Pimentel Silva
Instituto Federal de Alagoas, Brasil

Alaim Passos Bispo
Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Brasil

Alaim Souza Neto
Universidade Federal de Santa Catarina, Brasil

Alessandra Knoll
Universidade Federal de Santa Catarina, Brasil

Alessandra Regina Müller Germani
Universidade Federal de Santa Maria, Brasil

Aline Corso
Universidade do Vale do Rio dos Sinos, Brasil

Aline Wendpap Nunes de Siqueira
Universidade Federal de Mato Grosso, Brasil

Ana Rosângela Colares Lavand
Universidade Federal do Pará, Brasil

André Gobbo
Universidade Federal da Paraíba, Brasil

Andressa Wiebusch
Universidade Federal de Santa Maria, Brasil

Andreza Regina Lopes da Silva
Universidade Federal de Santa Catarina, Brasil

Angela Maria Farah
Universidade de São Paulo, Brasil

Anísio Batista Pereira
Universidade Federal de Uberlândia, Brasil

Antonio Edson Alves da Silva
Universidade Estadual do Ceará, Brasil

Antonio Henrique Coutelo de Moraes
Universidade Federal de Rondonópolis, Brasil

Arthur Vianna Ferreira
Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Brasil

Ary Albuquerque Cavalcanti Junior
Universidade Federal de Mato Grosso, Brasil

Asterlindo Bandeira de Oliveira Júnior
Universidade Federal da Bahia, Brasil

Bárbara Amaral da Silva
Universidade Federal de Minas Gerais, Brasil

Bernadette Beber
Universidade Federal de Santa Catarina, Brasil

Bruna Carolina de Lima Siqueira dos Santos
Universidade do Vale do Itajaí, Brasil

Bruno Rafael Silva Nogueira Barbosa
Universidade Federal da Paraíba, Brasil

Caio Cesar Portella Santos
Instituto Municipal de Ensino Superior de São Manuel, Brasil

Carla Wanessa do Amaral Caffagni
Universidade de São Paulo, Brasil

Carlos Adriano Martins
Universidade Cruzeiro do Sul, Brasil

Carlos Jordan Lapa Alves
Universidade Estadual do Norte Fluminense Darcy Ribeiro, Brasil

Caroline Chioquetta Lorenset
Universidade Federal de Santa Catarina, Brasil

Cássio Michel dos Santos Camargo
Universidade Federal do Rio Grande do Sul-Faced, Brasil

Christiano Martino Otero Avila
Universidade Federal de Pelotas, Brasil

Cláudia Samuel Kessler
Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Brasil

Cristiana Barcelos da Silva.
Universidade do Estado de Minas Gerais, Brasil

Cristiane Silva Fontes
Universidade Federal de Minas Gerais, Brasil

Daniela Susana Segre Guertzenstein
Universidade de São Paulo, Brasil

Daniele Cristine Rodrigues
Universidade de São Paulo, Brasil

Dayse Centurion da Silva
Universidade Anhanguera, Brasil

Dayse Sampaio Lopes Borges
Universidade Estadual do Norte Fluminense Darcy Ribeiro, Brasil

Diego Pizarro
Instituto Federal de Brasília, Brasil

Dorama de Miranda Carvalho
Escola Superior de Propaganda e Marketing, Brasil

Edson da Silva
Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri, Brasil

Elena Maria Mallmann
Universidade Federal de Santa Maria, Brasil

Eleonora das Neves Simões
Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Brasil

Eliane Silva Souza
Universidade do Estado da Bahia, Brasil

Elvira Rodrigues de Santana
Universidade Federal da Bahia, Brasil

Éverly Pegoraro
Universidade Federal do Rio de Janeiro, Brasil

Fábio Santos de Andrade
Universidade Federal de Mato Grosso, Brasil

Fabrcia Lopes Pinheiro
Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro, Brasil

Felipe Henrique Monteiro Oliveira
Universidade Federal da Bahia, Brasil

Fernando Vieira da Cruz
Universidade Estadual de Campinas, Brasil

Gabriella Eldereti Machado
Universidade Federal de Santa Maria, Brasil

Germano Ehlert Pollnow
Universidade Federal de Pelotas, Brasil

Geymeesson Brito da Silva
Universidade Federal de Pernambuco, Brasil

Giovanna Ofretorio de Oliveira Martin Franchi
Universidade Federal de Santa Catarina, Brasil

Handherson Leylton Costa Damasceno
Universidade Federal da Bahia, Brasil

Hebert Elias Lobo Sosa
Universidad de Los Andes, Venezuela

Helciclever Barros da Silva Sales
*Instituto Nacional de Estudos
e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, Brasil*

Helena Azevedo Paulo de Almeida
Universidade Federal de Ouro Preto, Brasil

Hendy Barbosa Santos
Faculdade de Artes do Paraná, Brasil

Humberto Costa
Universidade Federal do Paraná, Brasil

Igor Alexandre Barcelos Graciano Borges
Universidade de Brasília, Brasil

Inara Antunes Vieira Willerding
Universidade Federal de Santa Catarina, Brasil

Ivan Farias Barreto
Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Brasil

Jaziel Vasconcelos Dorneles
Universidade de Coimbra, Portugal

Jean Carlos Gonçalves
Universidade Federal do Paraná, Brasil

Jocimara Rodrigues de Sousa
Universidade de São Paulo, Brasil

Joelson Alves Onofre
Universidade Estadual de Santa Cruz, Brasil

Jónata Ferreira de Moura
Universidade São Francisco, Brasil

Jorge Eschiqui Vieira Pinto
Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, Brasil

Jorge Luís de Oliveira Pinto Filho
Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Brasil

Juliana de Oliveira Vicentini
Universidade de São Paulo, Brasil

Julierme Sebastião Morais Souza
Universidade Federal de Uberlândia, Brasil

Junior César Ferreira de Castro
Universidade de Brasília, Brasil

Katia Bruginski Mulik
Universidade de São Paulo, Brasil

Laionel Vieira da Silva
Universidade Federal da Paraíba, Brasil

Leonardo Pinheiro Mozdzenski
Universidade Federal de Pernambuco, Brasil

Lucila Romano Tragtenberg
Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, Brasil

Lucimara Rett
Universidade Metodista de São Paulo, Brasil

Manoel Augusto Polastreli Barbosa
Universidade Federal do Espírito Santo, Brasil

Marcelo Nicomedes dos Reis Silva Filho
Universidade Estadual do Oeste do Paraná, Brasil

Marcio Bernardino Sirino
Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro, Brasil

Marcos Pereira dos Santos
Universidad Internacional Iberoamericana del Mexico, México

Marcos Uzel Pereira da Silva
Universidade Federal da Bahia, Brasil

Maria Aparecida da Silva Santandel
Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, Brasil

Maria Cristina Giorgi
*Centro Federal de Educação Tecnológica
Celso Suckow da Fonseca, Brasil*

Maria Edith Maroca de Avelar
Universidade Federal de Ouro Preto, Brasil

Marina Bezerra da Silva
Instituto Federal do Piauí, Brasil

Mauricio José de Souza Neto
Universidade Federal da Bahia, Brasil

Michele Marcelo Silva Bortolai
Universidade de São Paulo, Brasil

Mônica Tavares Orsini
Universidade Federal do Rio de Janeiro, Brasil

Nara Oliveira Salles
Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Brasil

Neli Maria Mengalli
Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, Brasil

Patricia Bieging
Universidade de São Paulo, Brasil

Patricia Flavia Mota
Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Brasil

Raul Inácio Busarello
Universidade Federal de Santa Catarina, Brasil

Raymundo Carlos Machado Ferreira Filho
Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Brasil

Roberta Rodrigues Ponciano
Universidade Federal de Uberlândia, Brasil

Robson Teles Gomes
Universidade Católica de Pernambuco, Brasil

Rodiney Marcelo Braga dos Santos
Universidade Federal de Roraima, Brasil

Rodrigo Amancio de Assis
Universidade Federal de Mato Grosso, Brasil

Rodrigo Sarruge Molina
Universidade Federal do Espírito Santo, Brasil

Rogério Rauber
Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, Brasil

Rosane de Fatima Antunes Obregon
Universidade Federal do Maranhão, Brasil

Samuel André Pompeo
Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, Brasil

Sebastião Silva Soares
Universidade Federal do Tocantins, Brasil

Silmar José Spinardi Franchi
Universidade Federal de Santa Catarina, Brasil

Simone Alves de Carvalho
Universidade de São Paulo, Brasil

Simoni Urnau Bonfiglio
Universidade Federal da Paraíba, Brasil

Stela Maris Vaucher Farias
Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Brasil

Tadeu João Ribeiro Baptista
Universidade Federal do Rio Grande do Norte

Taiane Aparecida Ribeiro Nepomoceno
Universidade Estadual do Oeste do Paraná, Brasil

Taíza da Silva Gama
Universidade de São Paulo, Brasil

Tania Micheline Miorando
Universidade Federal de Santa Maria, Brasil

Tarcísio Vanzin
Universidade Federal de Santa Catarina, Brasil

Tascieli Feltrin
Universidade Federal de Santa Maria, Brasil

Tayson Ribeiro Teles
Universidade Federal do Acre, Brasil

Thiago Barbosa Soares
Universidade Federal do Tocantins, Brasil

Thiago Camargo Iwamoto
Pontifícia Universidade Católica de Goiás, Brasil

Thiago Medeiros Barros
Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Brasil

Tiago Mendes de Oliveira
Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais, Brasil

Vanessa Elisabete Raue Rodrigues
Universidade Estadual de Ponta Grossa, Brasil

Vania Ribas Ulbricht
Universidade Federal de Santa Catarina, Brasil

Wellington Furtado Ramos
Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, Brasil

Wellton da Silva de Fatima
Instituto Federal de Alagoas, Brasil

Yan Masetto Nicolai
Universidade Federal de São Carlos, Brasil

PARECERISTAS E REVISORES(AS) POR PARES

Avaliadores e avaliadoras Ad-Hoc

Alessandra Figueiró Thornton
Universidade Luterana do Brasil, Brasil

Alexandre João Appio
Universidade do Vale do Rio dos Sinos, Brasil

Bianka de Abreu Severo
Universidade Federal de Santa Maria, Brasil

Carlos Eduardo Damian Leite
Universidade de São Paulo, Brasil

Catarina Prestes de Carvalho
Instituto Federal Sul-Rio-Grandense, Brasil

Elisiene Borges Leal
Universidade Federal do Piauí, Brasil

Elizabete de Paula Pacheco
Universidade Federal de Uberlândia, Brasil

Elton Simomukay
Universidade Estadual de Ponta Grossa, Brasil

Francisco Geová Goveia Silva Júnior
Universidade Potiguar, Brasil

Indiamaris Pereira
Universidade do Vale do Itajaí, Brasil

Jacqueline de Castro Rimá
Universidade Federal da Paraíba, Brasil

Lucimar Romeu Fernandes
Instituto Politécnico de Bragança, Brasil

Marcos de Souza Machado
Universidade Federal da Bahia, Brasil

Michele de Oliveira Sampaio
Universidade Federal do Espírito Santo, Brasil

Pedro Augusto Paula do Carmo
Universidade Paulista, Brasil

Samara Castro da Silva
Universidade de Caxias do Sul, Brasil

Thais Karina Souza do Nascimento
Instituto de Ciências das Artes, Brasil

Viviane Gil da Silva Oliveira
Universidade Federal do Amazonas, Brasil

Weyber Rodrigues de Souza
Pontifícia Universidade Católica de Goiás, Brasil

William Roslindo Paranhos
Universidade Federal de Santa Catarina, Brasil

Parecer e revisão por pares

O texto que compõe esta obra foi submetido para avaliação do Conselho Editorial da Pimenta Cultural, bem como revisado por pares, sendo indicado para a publicação.



Caosgrafia
DO AMOR
DOCENTE

**Dedico a todos/as que amam
aqueles/as que amam...**

Com amores eróticos, sedentos e apaixonados,

Fraternos, amistosos e solidários,

Sublimes, incondicionais e

Abertos ao mundo.

Para começar 18

Em seguida, escolha a ordem de leitura na sequência que desejar.

Um determinado amor determinado
.....187

Entre escolhas e abandonos
.....53

SUMÁRIO

Mas de que amor eu posso falar?
.....96

Caosgrafia DO AMOR DOCENTE

O amor é entre
.....156

**Por ter formas, formas, formas...
o amor, não cabe em si**
.....120

Da mundanidade do amor e a emergência de novas éticas amorosas na educação
.....206

PARA FALAR DE UMA CAOSGRAFIA...

Convenhamos... Nada fácil é esta tarefa de anunciar um texto que, pelo seu título e pela estética inaugural, já diz de uma obra, no mínimo, instigante. Amor, docência, caos. Combinam? E a intenção é combinar? Ou compor? Criar paisagens? Caosgrafar?

O processo criativo de uma autora que pratica o ato de pesquisar no fio da navalha, sabendo-se vulnerável aos perigos de uma escrita caótica, mas confiante em sua capacidade de esticar os fios da corda que a sustentam até o limite do quase impossível - pelo compromisso político, epistemológico, ético, amoroso, com a educação, a docência, a formação - levam-na a proezas inusitadas.

Para começar, estampa na primeira de suas bem escolhidas epígrafes, uma carta de Baudelaire, um poeta do século XIX, como insumo para seus argumentos a favor de uma escrita cuja (des)estrutura, ao brincar de esconde-esconde com o princípio e o fim, longe de ser confusa ou incoerente, compõe uma narrativa contemporânea, com o tom movente de quem vê o mundo em sua complexidade.

É, de fato, uma escrita dançante, "de quem escreve-com-caos: uma *caosgrafia*". Uma composição com sete partes, "todas com vida própria", de sorte que nós, leitoras/es, após a leitura inicial do *Para Começar*, poderemos tomar qualquer uma dessas partes e com isso entrar em paisagens inesperadas, com músicas, imagens, poemas, cartas nos convidando a percorrer formulações densas, bem tramadas, com o amor se manifestando por centenas de vozes, sons, imagens de professoras/es, de poetas, de pensadores circunscritos em um largo espectro de tempo e de filiações teóricas e a autora bricolando tudo isso em seus "transes *racioemocionais*" para criar a (ou o?) *poli[Amor]fia*, expressão de um amor que não cabe em explicações e filiações; é múltiplo, é de quem ou do que se conectar.

Tive o privilégio de acompanhar a urdidura desse texto desde o projeto inicial do estudo, quando Verônica, prestando atenção ao mundo ao seu redor, notadamente às "práticas que articulam os campos do saber e do poder nos jogos-jogados da educação", foi tocada pelo tema *amor docente* e se embrenhou nos mais variados espaços para levantar maneiras diversas de como o amor é concebido. Encontrou no *Facebook* um "campo de potência" pelas numerosas postagens de professoras/es sobre o amor em seu exercício profissional. Não se conteve, porém, em estabelecer tal plataforma como um campo de investigação limitado; esse seria um "território instável" que "[...] na sua interface espacial virtualizante, produz atualizações." Quando trata de *Entre Escolhas e Abandonos*, está lá o que seria uma descrição de um percurso metodológico em forma de um relato honesto das idas

e vindas em busca das manifestações do amor docente, optando pela criação, “o abandono de terras firmes e a escolha de um destino desconhecido, ou, um não destino” e contando em detalhes as coreografias empreendidas para levantar seus potentes achados.

As composições de cenários estão lá, por enquanto no campo virtual das possibilidades de serem lidas. Cabe a nós, leitoras/es, pelas nossas escolhas, a partir da maneira como cada parte do texto nos afetar, deixar que elas nos cheguem. Pelos títulos? São bem provocantes: *Mas de que amor eu posso falar? Por ter formas, formas, formas, o amor não cabe em si. O amor é entre. Um determinado amor determinado. Da mundanidade do amor e a emergência de novas éticas amorosas na Educação.*

Ao tratar da atualização do texto em sua conhecida obra *O que é o Virtual*, Pierre Levy¹ confere a quem lê, a partir da configuração de sua subjetivação, a possibilidade de compor suas próprias paisagens semânticas. Como são poucas as instruções dadas nesse texto, mais fácil será tomar “caminhos transversais, produzir dobras interditas, estabelecer redes secretas, clandestinas” para criar as próprias composições, as próprias paisagens.

Como sugere Levy, o espaço do sentido não preexiste à leitura; é ao percorrê-la, ao cartografá-la que o fabricamos, que o atualizamos. Os sentidos que vamos atribuir podem nem ser análogos aos da autora, nem corresponder à (des) estrutura semântica do texto, mas poderão nos conectar com nossos projetos, nossos afetos, nossos sonhos e “contribuir para criar, recriar e reatualizar o mundo de significações que somos” e com isso “erigir a paisagem de sentido que nos habita”.

O texto serve de pretexto para nossas atualizações.

Suponho que a própria autora venha praticando suas cascatas de atualizações a cada leitura e se (re)constituindo em seu amor docente.

Que muitas outras leituras atualizem esses escritos e os multipliquem em novas significações de docências e de vidas.

*Com muito amor, Roseli de Sá
Salvador, setembro de 2023.*

1 LEVY, Pierre. **O que é o virtual**. Obs. Esta versão da obra divulgada no Brasil no início dos anos 1990 foi propagada nos meios digitais como um protesto pelo alto custo de obras impressas. Não porta a ficha catalográfica e nem o número de páginas. Disponível em: http://www.mom.arq.ufmg.br/mom/02_arq_interface/6a_aula/o_que_e_o_virtual_-_levy.pdf. Acesso em: 29 nov. 2023

DOS EIXOS ENTRE AMOROSOS FRAGMENTOS

No plano de consistência *racioemocional* da prolífera pesquisa de Verônica, operam dois grandes e complexos agenciamentos: as redes de educação e as redes sociais. O conceito de AGENCIAMENTO, que emerge em *O inconsciente máquinico*, se cria com Félix Guattari quando ele percebe que os *mathemas* de seu mestre Jacques Lacan, constituídos de formulações entre variáveis de conjuntos simples, não respondiam ao caos, caos e cosmos, *caosmos*. Caos de sujeitos, enunciados, relações e outros elementos capazes de produzir uma paisagem existencial referente a multidões e suas miríades de enunciações, recortes de imagens, frases soltas, clichês compartilhados, propagações.

Aqui, todo esse "universo de referências", como registrava Guattari em relação às proliferações semióticas que nos subjetivam, mais a escola e todos agentes nela implicados, postagens compartilhadas publicamente em torno da escola, da educação, da docência, tudo isso implicado na VIDA desta professora intensa e amorosa, composta por recortes e canções, Verônica, fazem destes agenciamentos a expressão do que se *sentepensa* e se *pensassente* desde a defesa da tese de um amor comprometido politicamente, ativo, ético-estético em suas relações plurais, polimórficas, singulares e abertas aos espaços coletivos, de partilha. Trata-se de um amor não abnegado, volitivo, revolucionário, devoluto. Sem burlar o que é da (des)ordem do mistério, sem a pretensão de traduzir peremptoriamente o amor, no *eternofugaz* que assume as incertezas de um espaço-tempo vivido, amar, aqui, se mostra em todas as suas conjugações e perspectivas, em diversas constelações, numa estrela em singular e em muitas estrelas em mútua disposição.

Aprendemos, com tudo o que aconteceu no Brasil entre 2013 e a publicação deste livro, o quanto a ignorância se constitui de verdades. Mostrando os aspectos multifacetados do amor na docência, o presente trabalho problematiza dicotomias, questiona o absolutismo de certas verdades e lança indagações quanto a imagens e alcunhas que discursos e crenças em torno do amor imputem à vida docente. As paixões, os sacrifícios, todas dificuldades e mal-estares da dita "docência contemporânea" se tencionam nos fragmentos que, aqui, o tema-problema percorre. Há que se achar um fio para transitar por conjuntos que se compõem entre texto dissertativo, músicas, imagens, citações, remissões. A cultura pop, a música popular brasileira, orixás, conhecimento bíblico, charges, o audiovisual, o *rock and roll* e as frases feitas das redes sociais, assim como uma rigorosa revisão bibliográfica multirreferencial do assunto e de outros elementos que o campo investigado agencia, percorrem o trabalho de modo a dar uma amostragem das relações caóticas do território em que o amor é atribuído de modo ontológico ao

docente. Amor que, paradoxalmente, constrói e aniquila, serpenteando pelo amor plural com Baudelaire, no flamar de “transes *racioemocionais*” do que se assume como canibalismo multirreferencial de caóides em vias de invenção.

Com o conceito de ACONTECIMENTO, se valendo dos legados de Gilles Deleuze, em seu diálogo com Michel Foucault, que trata dos efeitos discursivos nos modos de subjetivação, o livro traz o que Suely Rolnik chama de “corpos vibráteis”. Trata-se de um conjugar infinitivo, que expande expressões singulares de amor no viver e atuar enquanto docente. A *caosgrafia* se inventa como método para lidar com a realidade de tudo o que aqui se coletou como matéria da pesquisa, documentos que evidenciam o que Guattari compreende como “paisagem existencial”. Entre legados históricos, formas de se conceber o amor, ideais, governos, controles, a *caosgrafia* aceita todas aporias que uma análise científica implicaria se o tratamento dos dados se desse num plano de referências estritamente atualizado pelas recorrências. Contudo, o que se ressalta é o desvio, o que permite variações e outros modos de se viver a docência e o amor.

Os problemas de se tomar a docência como sacerdócio, dom, missão e mesmo maternidade se apresentam nos agenciamentos pelos quais o dissertar conduz os amálgamas históricos que, iconograficamente, linguisticamente, arqueologicamente, dão a ver e falar um dispositivo cujas transcodificações nunca se esgotam. O que é sujo pode ser mais limpo do que o lavado, o que foi banhado pode estar coberto de lama. Maria, essa senhora, não é mais modelo de uma virtude idealizada e, sim, figura que afirma o poder do que tradições socioculturais instauraram como “mulher”. O amor, enquanto força *coraçãmente* e *intelectocoração*, pensar, sentir, *penssentir*, *sentirpensar* indizível de impossível tradução, mesmo quando tomado como “artefato simbólico” tem aspectos construtivos e destrutivos, tal como as trindades hinduístas. As figuras divinas são também mundanas, serpenteantes, de todas as cores, com *n* formas e funções. Enquanto amor, a compreensão de um Deus é um Eterno Retorno, como acontece com o Zaratustra de Nietzsche. O conceito de POTÊNCIA, tão mencionado nos discursos educacionais acadêmicos e tão pouco considerado desde o fulgor nietzschiano que o vincula a “vontade de arte”, aparece como um *q* a possibilitar novas éticas amorosas para espíritos livres. O amor se assume como ética que salvaguarda ações plurais que combatem intolerâncias, fobias, extremismos, dualismos radicais, misoginia e aviltamentos subjetivos. Trata-se de, ao invés de julgar, sentir e pensar, pensar e sentir, no *sentirpensar* desse amor, dessa entrega de “*pensamores*” que nos impele a criar maneiras de ser docente e amar.

Paola Zordan
Porto Alegre, primavera de 2023.

SENTIR, PENSAR E PRODUZIR SABERES EM UMA ÉTICA AMOROSA DOCENTE

Conheci pessoalmente Verônica Domingues Almeida nas suas provas de doutoramento, realizadas em 2017 na Faculdade de Educação da Universidade Federal da Bahia. Antes, havia feito um Parecer para o momento da Qualificação na sequência de um diálogo mantido por e-mail a propósito de uns artigos da minha autoria que ela havia encontrado na internet e nos quais eu procurava refletir acerca das categorias utilizadas, ao longo do século XX, em artigos da imprensa pedagógica e em manuais de formação de professores, para definir a complexidade do ser professor. Nessas categorias estavam presentes temas como o da profissão, da vocação, da missão, do sacerdócio, da paixão, do ofício, do tato pedagógico, do bricolage, entre outros, atribuídos à condição e ao trabalho do professor, mas que eu procurava reinterpretar, inspirado por David Hansen, Christopher Day, Agustín Escolano, Van Manen, entre outros autores, recorrendo a uma articulação, mais ambígua e complexa, entre as ideias de tradição e de inovação. Isso explica o entusiasmo que despertou em mim o tema que a Verônica estava a investigar - amor e docência.

Ao receber a sua tese, algumas semanas antes das provas, através do correio postal, a minha admiração pela autora redobrou. Não só o tema era pouco convencional nos meios acadêmicos, como o objeto que me chegava às mãos não se assemelhava a uma clássica tese de doutoramento. Vinha em fascículos, dentro de uma capa, onde ainda a preservo, não tinha uma sequência óbvia, estava recheado de poemas, pinturas, fotografias, montagens de textos retirados da internet ou de jornais, entre outros fragmentos escritos ou iconográficos. Aos elementos da "banca" colocava-se o enorme desafio de montarem, à sua maneira, este verdadeiro puzzle caleidoscópico. A ousadia de Verônica Domingues conquistou-me e mais fascinado fiquei com a qualidade da escrita, na verdade, com a criação de uma escrita própria, a que a autora chamava *caosgrafia*, simultaneamente rigorosa e poética, composta de forma inteligente a partir de referências múltiplas em que se destacavam Deleuze, Lévi-Strauss, Hannah Arendt, Baumann, Paulo Freire e muitas outras leituras de que Verônica se apropriara de forma criativa. As provas, que me permitiram visitar a carismática cidade de Salvador, por gentileza das anfitriãs, decorreram de forma brilhante e academicamente irrepreensível, e permitiram-me conhecer não só a mulher "poderosa" que a Verônica é (inspirando-me aqui na autodefinição de outra grande amiga, esta do Rio de Janeiro) como também as outras mulheres que haviam permitido e inspirado esse gesto saudavelmente

provocatório, a sua orientadora, Roseli de Sá, e a sua coorientadora, Paola Zordan. Este foi o ponto de partida para uma interlocução, muito rica e cúmplice, que dura até hoje. A partir daqui, em vários contextos, designadamente em oficinas para doutorandos, sempre apresentei a tese de Verônica como um exemplo de que uma tese não tinha de ter o aspeto típico de um objeto da chamada “literatura cinzenta” e que, sem perder o rigor da escrita académica, podia-se-nos oferecer com uma obra de arte que se lê com verdadeiro prazer.

Mas, centrando-me agora no livro, o que poderei mais acrescentar para motivar os seus potenciais leitores e leitoras. Trata-se de um livro sobre professores/as, sobre os seus discursos e representações tendo como referência a profissão, sobre os seus sentimentos e as suas emoções, tal como se expressaram em grupos criados em uma rede social. A escolha da fonte é, por si só, inovadora, uma vez que permite captar as vozes docentes em contextos de maior espontaneidade e autenticidade. Essa imersão etnográfica permite igualmente à autora captar uma pluralidade de vozes e as múltiplas formas de expressão do amor nelas presentes; daí ao curioso neologismo “poli[amor]fia” que a autora criou para o título original da tese. A estratégia investigativa, designadamente a análise que é feita às fontes, é igualmente original, sendo-nos apresentada como tendo como ponto de partida um trabalho de “bricolagem” (para usar a expressão do Português do Brasil).

Sendo este um trabalho apresentado academicamente no campo da educação, é impossível circunscrevê-lo a esse território, já que ele ousa romper com as fronteiras artificialmente erguidas entre as diversas áreas do saber. Encontramos referências que têm origem na filosofia, na história, na antropologia, nas artes ou em religiões. O amor é visto a partir de vários ângulos. O olhar procura estar atento à complexidade, deste como de outros fenómenos, e à ambiguidade e polissemia dos conceitos que os procuram expressar. A autora não se deixa enredar em falsas dicotomias, disso sendo claro exemplo a relação (a que os historiadores são muito sensíveis), entre aquilo que ela designa por “fluxos de permanência” e por “fluxos de emergência”, encarando essa relação na complexidade dialética que lhe é inerente. Além disso, a autora não subscreve as narrativas idealizadoras da profissão, que contribuem para a resignação e para a desprofissionalização; mas, também, não procura desconstruir radicalmente os valores e as crenças que contribuíram, na longa duração, para a construção das identidades docentes. Procura, antes, ver esses valores e crenças em perspectiva, ou melhor, em “multiperspectiva” (para recorrer a esta categoria proposta pela Educação Histórica). Uma outra dicotomia que é questionada é a que se refere à relação entre a razão e os sentimentos (e emoções) nos discursos vários que atravessam o campo da educação; neologismos

particularmente expressivos como *sentirpensar*, transe *racioemocionais* ou *sentipensamentos* são cunhados para dar conta da indissociabilidade entre esses dois polos presentes tanto nos discursos como nas práticas docentes.

O que foi uma tese, passa agora merecidamente a livro, ainda que se tenha de adaptar às regras editoriais e perder um pouco da sua irreverência original, seguramente mais na forma do que no conteúdo. Surge agora com o título "Caosgrafia do amor docente". A autora solicitou-me gentilmente um Prefácio, o que aceitei com enorme prazer, mas, também, com o receio de que uma escrita mais convencional, como é a minha, não esteja à altura de apresentar uma obra disruptiva como é a de Verônica Domingues. Inseguro de o conseguir, não quero, no entanto, deixar de passar a mensagem mais importante que aqui me trouxe. Esta é uma obra de leitura obrigatória para todos aqueles e aquelas que se dedicam à profissão docente, como professores/as, formadores/as de professores/as, alunos/as dos cursos de formação, investigadores/as deste campo de estudos e, de forma mais geral, para todos aqueles e aquelas que lutam por relações pessoais e profissionais mais amorosas e por uma sociedade mais livre, justa, pacífica, fraterna, diversa e regida pelos princípios de uma ética amorosa que impregnam a obra que aqui se apresenta.

Odivelas, 30 de setembro de 2023.
Joaquim Pintassilgo

ALUCINAÇÃO

Belchior, 1976

Eu não estou interessado(a)
Em nenhuma teoria
Em nenhuma fantasia
Nem no algo mais
Nem em tinta pro meu rosto
Ou oba-oba, ou melodia
Para acompanhar bocejos
Sonhos matinais

Eu não estou interessado
Em nenhuma teoria
Nem nessas coisas do Oriente
Romances astrais
A minha alucinação
É suportar o dia a dia
E meu delírio
É a experiência
Com coisas reais

Um preto, um pobre
Uma estudante
Uma mulher sozinha
Blue, jeans e motocicletas
Pessoas cinzas normais
Garotas dentro da noite
Revólver: cheira cachorro
Os humilhados do parque
Com os seus jornais

Carneiros, mesa, trabalho
Meu corpo que cai do oitavo andar
E a solidão das pessoas
Dessas capitais
A violência da noite
O movimento do tráfego
Um rapaz delicado e alegre
Que canta e requebra
É demais!

Cravos, espinhas no rosto
Rock, Hot Dog
Play it cool, baby
Doze Jovens Coloridos
Dois Policiais
Cumprindo o seu duro dever
E defendendo o seu amor
E nossa vida
Cumprindo o seu duro dever
E defendendo o seu amor
E nossa vida

Mas eu não estou interessado
Em nenhuma teoria
Em nenhuma fantasia
Nem no algo mais
Longe o profeta do terror
Que a laranja mecânica anuncia

Amar e mudar as coisas
Me interessa mais
Amar e mudar as coisas
Amar e mudar as coisas
Me interessa mais

Amar e mudar as coisas
Me interessa mais
Amar e mudar as coisas
Amar e mudar as coisas
Me interessa mais

Amar e mudar as coisas
Me interessa mais
Amar e mudar as coisas
Amar e mudar as coisas
Me interessa mais

Fonte: Belchior, 2023

Le spleen de Paris

Charles Baudelaire (2016)

Mon cher ami, je vous envoie un petit ouvrage dont on ne pourrait pas dire, sans injustice, qu'il n'a ni queue ni tête, puisque tout, au contraire, y est à la fois tête et queue, alternativement et réciproquement. Considérez, je vous prie, quelles admirables commodités cette combinaison nous offre à tous, à vous, à moi et au lecteur. Nous pouvons couper où nous voulons, moi ma rêverie, vous le manuscrit, le lecteur sa lecture; car je ne suspends pas la volonté rétive de celui-ci au fil interminable d'une intrigue superflue. Enlevez une vertèbre, et les deux morceaux de cette tortueuse fantaisie se rejoindront sans peine. Hachez-la en nombreux fragments, et vous verrez que chacun peut exister à part. Dans l'espérance que quelques-uns de ces tronçons seront assez vivants pour vous plaire et vous amuser, j'ose vous dédier le serpent tout entier.

O spleen de Paris

Charles Baudelaire (2016)

Meu caro amigo, estou lhe enviando um trabalho do qual se poderia dizer, sem injustiça, que não é cabeça nem rabo, já que tudo nele é, ao contrário, uma cabeça e um rabo, alternada e reciprocamente. Suplico-lhe que leve em consideração a conveniência admirável que tal combinação oferece a todo nós – a você, a mim, ao leitor. Podemos abreviar – eu, meus devaneios; você, o texto; o leitor sua leitura. Pois eu não atrelo interminavelmente a fatigada vontade de qualquer um deles a uma trama supérflua. Retire um anel, e as duas partes desta tortuosa fantasia voltarão a se unir sem dificuldade. Corte em pedacinhos e vai descobrir que cada um deles tem vida própria. Na expectativa que algumas dessas fatias possa agradá-lo e diverti-lo, ouse dedicar-lhe a serpente inteira.

Le Splenn de Paris

Charles Baudelaire (2016)

A Arsène Houssaye

Meu caro amigo, estou-lhe enviando um pequeno trabalho que não se poderia dizer, sem injustiça, que não tenha pé nem cabeça, pois, ao contrário, tudo o que ele tem é, ao mesmo tempo, cabeça e pé, alternada e reciprocamente.

Considere, eu lhe peço, que admiráveis comodidades essa combinação nos oferece a todos, a você, a mim e ao leitor. Nós podemos interromper onde quisermos, eu os meus devaneios, você o manuscrito e o leitor sua leitura; porque eu não impeço a vontade contestadora de cada um no curso interminável de uma intriga superfina. Tire uma vértebra da coluna e as duas porções dessa fantasia tortuosa se reunirão sem dificuldade. Parta-a em numerosos fragmentos e você verá que cada um pode existir isoladamente. Na esperança de que alguns desses pedaços serão os mais vivos para agradá-lo ou distraí-lo, eu ousou dedicar-lhe a serpente inteira.

Tenho uma pequena confissão a fazer. É que folheando pela vigésima vez ao menos o “Gaspar da Noite” de Aloysius Bertrand (um livro conhecido de você, de mim e de alguns de nossos amigos, não tem todos os direitos de ser chamado de famoso?) que me veio a ideia de tentar qualquer coisa análoga e aplicar à descrição da vida moderna, ou melhor, de uma vida moderna mais abstrata, o processo que ele aplicou à pintura da vida antiga, tão estranhamente pitoresca.

Qual de nós que, em seus dias de ambição, não sonhou o milagre de uma prosa poética, musical, sem ritmo e sem rimas, tão macia e maleável para se adaptar aos movimentos líricos da alma, às ondulações do devaneio, aos sobressaltos da consciência.

É, sobretudo, da frequentação das enormes cidades e do crescimento de suas inumeráveis relações que nasce esse ideal obsessivo. Você mesmo, meu caro amigo, não tentou traduzir em uma canção o grito estridente do Vidraceiro e exprimir em uma prosa lírica todas as sugestões desoladas que esse grito envia às mansardas, através das mais altas brumas das ruas?

Mas, para dizer a verdade, eu temo que meu ciúme não me tenha trazido felicidade. Logo no começo do trabalho, eu me apercebi que não somente eu ficava bem longe de meu misterioso e brilhante modelo, mas também que fazia alguma coisa (se isso pode ser chamada de alguma coisa) de singularmente diferente, acidente de que qualquer outro se orgulharia, sem dúvida, mas que não pode senão humilhar profundamente um espírito que olha como a maior honra do poeta realizar exatamente o que projetou fazer.

Seu muito afeiçoado,

C. B.

A MIM, A VOCÊ, LEITOR, LEITORA

Foi assim que Charles Baudelaire (1821-1867) apresentou um dos seus livros de poemas em prosas, o ***Le spleen de Paris***, publicação póstuma, datada de 1869. Bem que poderia ter sido eu, a autora daquelas linhas, mas como não possuo a maestria poética de Baudelaire, resta-me tê-lo como fonte inspiradora. É assim este livro, fatiado, mas cujas partes, como as do livro de Baudelaire, “têm vida própria”. Então, assim é esta obra. Os cortes de sentimentos e pensamentos, aqui reunidos, poderão ser alinhavados ou mantidos na “inteireza”, do modo como cada um deles se apresenta, com suas finitudes e infinitudes. O texto está desfiado e é atravessado por algumas manchas e arremates, pois, ao escrevê-lo, afetada pelo “amor”, me vi atônita ao encontrar um pouco, do muito que ele pode suscitar. Essa emoção, que nos faz humanos em nossa humanidade, não poderia ser restrita às linhas, que mesmo horizontalizadas, se fazem retas. Amor é sentimento com movimentos infundáveis. É polimorfo, polissêmico, polilógico. Múltiplo, incerto e inescrutável. Para traduzir essa abertura, decidi que não caberia a mim, apenas, escolher o fluxo de uma possível composição. Não há um sumário padrão, verticalizado, não indiquei uma ordenação para que você, leitora, leitor, escolha os caminhos do texto. Poderá seguir, ou não, a ordem sutil, conforme embaralhada sem critério algum. Está convidado/a a escolher... o percurso é seu.

Vale ressaltar, porém, que esta seção, intitulada “Para começar”, soa como algo contraditório. Um livro, que pretende ser compreendido sem critério de linearidade e como abertura, inicia com uma indicação ordinária que, de certo modo, quebra a sua proposta. Eu poderia dizer que se trata de uma “brincadeira” com os limites da escrita, mas não seria fiel aos movimentos que a composição de uma obra, acadêmica, filosófica-científica, suscita. Esta apresentação, numerada em primeira ordem, se impõe e é imprescindível na produção de um texto dessa natureza que tem, em seu cerne, o cuidado com o rigor teórico, inspirador da escrita, assim como, com o rigor das normas dos gêneros textuais. É uma contradição necessária, formativa e desafiadora que não se limita a esta apresentação.

Tal incongruência está disposta em toda a escrita e constituída nas intensidades e tensões que o caos produz. Caos, não necessariamente como desordem e imprevisibilidade, mas seguindo o princípio de incerteza da Física Quântica que, sem estabilidade e em sua dinâmica, se altera no tempo, na dependência sensível das suas condições iniciais (Prigogine, 2002). Caos como uma espécie de buraco negro, não dimensional, não localizável, “onde nascem os

O estrangeiro

Charles Baudelaire (2016)

- A quem mais amas tu, homem enigmático, dizei: teu pai, tua mãe, tua irmã ou teu irmão?
- Eu não tenho pai, nem mãe, nem irmã, nem irmão.
- Teus amigos?
- Você se serve de uma palavra cujo sentido me é, até hoje, desconhecido.
- Tua pátria?
- Ignoro em qual latitude ela esteja situada.
- A beleza?
- Eu a amaria de bom grado, deusa e imortal.
- O ouro?
- Eu o detesto como vocês detestam Deus.
- Quem é então que tu amas, extraordinário estrangeiro?
- Eu amo as nuvens..., as nuvens que passam lá longe... as maravilhosas nuvens!

meios e os ritmos” (Deleuze; Guattari, 1997, p. 118) e que, nas intensidades de suas emergências, provoca rupturas. Tensão, como produtora de uma linha de fuga (Deleuze; Guattari, 1995a; 1995b; 1997; 2012) das linhas retas que um texto vertical pode produzir. Portanto, uma escrita caótica, feita nas pulsações que geram e são geradas por intensidades e tensões que agenciam o intempestivo dos acontecimentos e as vertigens entre sentimentos e pensamentos; pulsões de transes *racioemocionais* que dão lugar à criação. Uma escrita dançante que compôs coreografias nos barulhos dos encontros de fluxos. Por fim, uma escrita de quem *escreve-com-caos*: uma *caosgrafia*, ou, mais precisamente, uma *caosgrafia* do amor docente

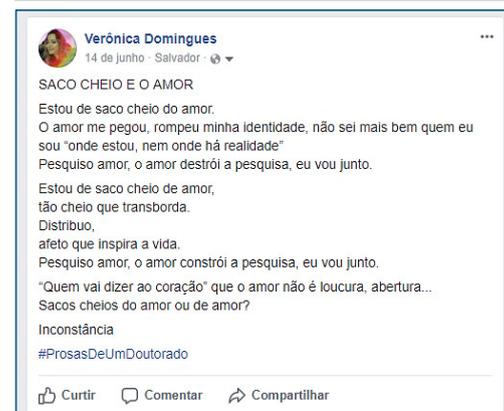
Diria que este livro é uma tentativa de dobrar e rasgar e colar e dobrar e rasgar e... artesanalmente, *atratores estranhos* do *Efeito Borboleta* de Edward Lorenz (1917-2008), proposição científica, expressada por equações, para entender a complexidade e a instabilidade da atmosfera, mas que foi apropriada pela arte, principalmente, pela música, pela literatura e pelo cinema. Também, como *Hildebranda Sánchez*, personagem de Gabriel Garcia Márquez, em *O Amor nos tempos do cólera*, “[...] mulher da cabeça aos pés, [...] que tinha o prazer associado à clandestinidade” (Márquez, 1985, p. 160-161), e “[...] uma concepção universal do amor, que achava que qualquer coisa que acontecesse com uma pessoa, afetava os amores do mundo inteiro” (Márquez, 1985, p. 161). Ainda que atenta à crítica que Deleuze faz sobre o entendimento das metáforas como criação e a utilização delas em proposições da ciência, arrisco assumir, neste instante, o conceito de *Efeito Borboleta* como metáfora; isso, porque, mesmo que a metáfora provoque um certo distanciamento e, talvez, esvaziamento das funções da ciência, entendo que conceitos, quando apropriados, deslocados e reconfigurados por outros saberes humanos, se avizinham e se enchem de novas significações e compreensões que tendem a gerar outras significações e compreensões existenciais relevantes.

Como anunciado, este livro trata de amor e docência. Ele tem sua gênese em uma tese de doutoramento, na qual urgiram deslocamentos que se impuseram à maneira de pesquisar. Assim, inicialmente, a investigação se deu pela desconfiança quanto a existência de uma estabilidade. A atmosfera de amor que nos ronda, nos sonda e nos dá a vida, não poderia ser disposta do modo higienizado e metódico, como propõe, pelo menos teoricamente, a ciência moderna. É por isso que o formato com que a tese se apresentou tentou escapar desses padrões. E esse formato, outro, foi mantido, em parte, em como se apresenta este livro, buscando um (des)alinhamento, uma rota de fuga das padronizações.

A tese foi apresentada em cadernos não numerados² e embaalhados, como cortes, dispostos em um **saco cheio do amor e de amor ao mesmo tempo**³. A ideia do saco surgiu a partir da inspiração poética e dolorosa de escrever, mas, também, pensando na liberdade que os/as leitores/as têm, ao eleger os seus percursos de leitura. Disposta a não barrar tais fluxos, é que coloquei a **tese em um saco**, deslocando-o de seu utilitarismo, como mero receptáculo de pano (papel, couro ou plástico), aberto por um lado, para facilitar o transporte de materiais (Houaiss, 2017); diante da concepção de pesquisa do estudo acadêmico, colocar o texto embaralhado em um saco foi uma tentativa de compor uma abertura.

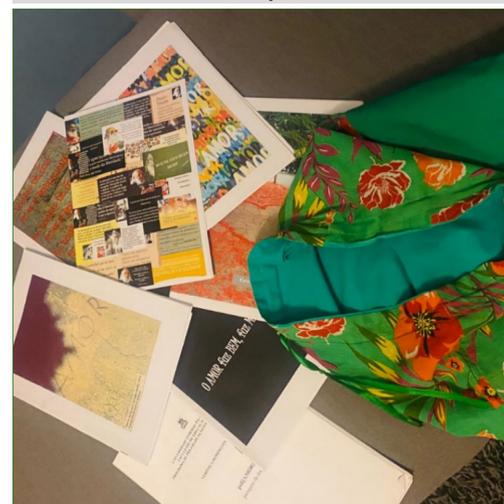
Previendo a impossibilidade de manter apresentação do texto, como em sua irrupção original, para ser publicado como livro, adotei a configuração de um sumário, outro, não ordenado, a fim de sugerir aos leitores e leitoras que definam que textos desejam ler na sequência que lhes convier.

Saco cheio de amor



Fonte: postagem em rede social - 14 jun. 2017.

Tese impressa



Fonte: fotografia de acervo pessoal, 2023

- 2 Exceto esta seção, como já indicado. Diante da importância do enquadramento dos trabalhos acadêmicos às normas padrão, sejam elas as normas da Associação Brasileira de Normas Técnicas (ABNT) ou as normas dos gêneros textuais da Língua Portuguesa e para que o texto seja amplamente divulgado e, assim, alcance o maior número de leitores/as possível, alterei a apresentação fluída dos cadernos e os organizei em apenas um arquivo, conforme está disposto neste livro. Todavia, não posso deixar de anunciar o quanto o atendimento às normas mutilou alguns aspectos da obra, especialmente, no que tange à forma, a meu ver, tão relevante quanto o conteúdo. Porém, em uma tentativa de manter parte do estilo da produção, as imagens/bricolagens que compõem as paisagens expressas no texto não foram numeradas. Por fim, indico que após a conclusão desta primeira seção, escolham seguir o caminho de leitura que julgarem mais atraente.
- 3 Refere-se à versão da tese entregue aos membros da banca examinadora.

Vale apontar, ainda, que, para além do modo de apresentar *a serpente inteira* (Baudelaire, 2016), é possível notar que no decorrer do texto alguns trechos estão escritos em negrito e sublinhados. Eles não demonstram um destaque em si mesmos; não é necessariamente sobre eles que a marca foi feita. Tais trechos não estão propostos como conceitos ou fundamentos e nem como alegorias. Os *links* a que eles se referem, muitas vezes, aparecem na própria página, mas, também, estão dispostos nas páginas anteriores ou nas seguintes. Apesar da brutalidade imposta, às vezes, pelas palavras e a qual não podemos evitar, essa foi a possibilidade que escolhi para demonstrar a experimentação do pensamento, os agenciamentos que transbordam a/na escrita, a transversalidade inventiva que o amor suscita, as diversas aberturas, dobras, fendas e estrias que flanam nas interações caóticas de como construímos o mundo.

Essas marcas serviram para mostrar os processos de expansão e contração vibráteis que emergem de tensões e intensidades que se interpõem e são interpostas nas formas de amor; as simbioses e produções de acontecimentos, grávidos de multiplicidades; o caos amoroso em suas infinitudes e velocidades, como lugar de todas as formas, lugar da criação. Servem, ainda, para evidenciar indeterminações com as quais as aparências obnubilantes e as maneiras singulares de expressar o amor se esboçam e se apagam; a ruptura com a lógica biunívoca do movimento de uma expressão a uma expressão outra, mas, ao contrário, a impossibilidade de estabelecer uma relação entre duas determinações, já que uma não aparece sem que a outra tenha desaparecido, e que uma aparece como evanescente, quando a outra aparece como esboço (Magnavita, 2017). Foi uma maneira de demonstrar o *entre* dos limites constitutivos de formas de amor na docência, evidenciar a permeabilidade, os trânsitos, dobras, encontros, rasgos e fluxos, as linhas bailarinas que interagem em um mundo, emaranhado das significações que construímos, a que o amor está sujeito, mas também, sugere.

DAS ESCOLHAS INICIAIS

Esta obra foi sendo tecida em muitos bailes entre escolhas e abandonos. A primeira escolha, o tema amor e docência, não ocorreu de modo pragmático e nem pré-determinado, e sim, a partir dos aconteceres e das atualizações (Sá, 2010) de minhas subjetivações, envolvendo as multirreferências, inclusive, as itinerâncias e errâncias (Macedo, 2000) que me compõem, sejam as de âmbito artístico, poético, ideológico, filosófico, mítico, ético, cultural, ecológico, político e

ainda outras, de foro íntimo e opaco, nas linhas dos fluxos de minha constituição como pessoa que (se)educa continuamente.

Desde o começo de minha itinerância dedicada ao campo do ensinar e do aprender no sentido complexo de experiência humana, o que envolveu confrontos entre imagens do pensamento, aliadas a representações fixas e a um pensamento sem imagens (Deleuze, 1976), a temática amor e educação me provoca. As formas como o amor aparecia para mim, na profissão, estiveram sempre envoltas por pulsações, geradas nas tensões e intensidades entre permanências e emergências do cotidiano e que ressoavam, diretamente, em minhas subjetivações. Portanto, escolhi tal tema por ele possuir imbricações com as experiências que me tomaram, me mudaram e me tornaram o que venho sendo (Larrosa, 2002).

Além disso, na atualidade, o assunto amor na docência é pauta recorrente entre professores/as em redes sociais. Como usuária de algumas delas, ao ser afetada pela intensidade de postagens de docentes expressando as inúmeras formas que concebem o amor, em relação ao seu trabalho, fui arrastada pelos seus campos de potência. Essas manifestações serviram ao encontro de corpos vibráteis, produto das relações de forças e de multiplicidades (Ulpiano, 1989), e confirmaram que esse é um assunto caro a muitos outros/as professores/as. Diante dos “barulhos” que me invadiram ao observar/participar das postagens, fiz uma segunda escolha: ter como campo de pesquisa uma rede social⁴. O campo não foi entendido como limite, mas como território instável que se lança em vários planos, que estabelece diversas zonas de vizinhança e que, na sua interface espacial virtualizante, produz atualizações. Ele serviu como instrumento-palco onde ocorrem múltiplas conexões, em variados domínios, nas quais eclodem expressões de como construímos o mundo, por isso, um campo que é descamado, mas que se regenera e se descama, continuamente, multiplicando-se em inúmeras estratificações.

Além da minha itinerância docente e da minha incursão na rede social, outros agenciamentos do meu estar no mundo demonstraram que as relações entre amor e docência promovem indagações na construção social contemporânea, tanto no âmbito singular quanto no coletivo, indicando, assim, que um estudo com esse tema poderia aguçar o trabalho do pensamento sobre as práticas que articulam

4 Mais especificamente, o *Facebook*, rede social de vasta utilização no Brasil no período da pesquisa (2013-2017) e que em 2023, permanece sendo a rede social com maior número de usuários ativos no mundo. Trata-se de um site e serviço de rede social, lançado em 2004, operado e de propriedade privada da *Facebook Inc.* Foi fundado por Mark Zuckerberg, Eduardo Saverin, Dustin Moskovitz e Chris Hughes. O website é gratuito para os usuários e gera receita proveniente de publicidade. Tem sido considerado a maior rede social do mundo em número de usuários ativos. Chegou a ultrapassar a marca de mais de 2 bilhões de pessoas em todo o planeta. Para informações sobre os termos e princípios acesse: <https://pt-br.facebook.com/principles.php> e <https://pt-br.facebook.com/legal/terms>.

os campos do saber e do poder nos *jogos-jogados* (Serpa, 2011) da educação, provocando, desse modo, ressonâncias no campo pedagogia.

O exercício de *sentirpensar*⁵ sobre as relações entre a minha singularidade, meus processos de subjetivação e as singularidades e subjetivações de outros/as professores/as, no que tange ao amor na educação, não ocorreu a partir de uma lógica de ordenação hierárquica, com entrada e saída, mas no caos e no transbordamento dos aconteceres. Ele foi sendo atravessado, intermitentemente, pelos encontros entre fluxos, aos quais denominei fluxos de permanência e fluxos de emergência.

Os fluxos de permanência indicam os saberes e crenças secularmente construídos que povoam os atravessamentos históricos, mas que não são cristalizados e nem desconectados da contemporaneidade; os fluxos de emergência referem-se aos novos saberes e crenças que surgem aliados às permanências históricas. Ambos coexistem nas temporalidades humanas, em uma dialógica processual de atualizações, potencializações, virtualizações, homogeneizações, heterogeneizações. Tais fluxos ocorrem nas experiências humanamente temporalizadas que acontecem no tempo cronológico, todavia, em seus movimentos, não há um antes e um depois, isolados, um passado e um futuro dissipados, mas um *entre*: o presente, em constante, atualização. Os movimentos desses fluxos são infinitos, comunicantes e se dobram uns nos outros, pois eles provocam pulsações que geram, entre outras coisas, as formas abertas – aparências e maneiras – de concebermos a existência.

Na latência da investigação que gerou este livro, os movimentos do encontro de tais fluxos sinalizaram a impossibilidade de existência de um mundo *a priori*, um solo firme e independente a ser consumido e reproduzido e, desse modo, estático e intacto, quiçá, não passível aos afetos. Eles demonstraram a intempestividade dos acontecimentos, das precipitações e dos encontros entre linhas molares e moleculares (Deleuze; Guattari, 2012), ou seja, abriram o estudo ao caos e às conexões. Esse cenário instável se impôs e me arrastou para transes *racioemocionais*, nos quais fui atravessada por permanências dos saberes de amor, advindos de multirreferências científicas, artísticas, filosóficas e culturais, pelas emergências do atual conturbado contexto sociopolítico brasileiro e pelas ressonâncias desses fluxos na docência. Foi nesse cenário que fiz mais uma escolha: as aberturas.

5 Essa amálgama lexical foi cunhada a fim indicar a nossa multidimensionalidade como humanos, envolvendo razão e emoção/pensamentos e sentimentos como dimensões indissociáveis que exprimem a nossa condição humana una, de seres *racioemocionais*. Em 2021, acessei os estudos de Maria Cândida Moraes e Saturnino de La Torre (2002) que usam um termo similar, denunciando, no campo da educação, a evidência dada ao racionalismo e demarcando as emoções, em sua inteireza, na composição de nossas formas de viver o/com o mundo.

OS ENCONTROS E O ESTILO

A proposta de tratar de amor e docência era um grito que estava preso na masmorra do meu silêncio e, por isso, demandou coragem para se materializar. Ela se efetivou como possibilidade de tensionar a prática educativa, os dispositivos pedagógicos e as condições profissionais da docência, no Brasil. Visou se constituir em um convite para que

fiquemos atentos aos barulhos dos processos de expansão e contração vibráteis do amor, que ressoam nas paisagens da educação, a fim de que criemos novas epistemologias pedagógicas vinculadas a éticas amorosas estabelecidas em nossas relações com o mundo, com o conhecimento, com a natureza, com os outros e conosco

mesmos. Nesse âmbito, Paulo Freire me encorajou, quando escreveu no seu livro *Professora, sim. Tia não: cartas de quem ousa ensinar*, que:

É preciso ousar, no sentido pleno da palavra, para falar de **amor sem temer** ser chamado de piegas, de meloso, de a-científico, senão de anticientífico. É preciso ousar para dizer cientificamente e não bla-bla-blantemente, que estudamos, aprendemos, ensinamos, conhecemos com o nosso corpo inteiro. Com os sentimentos, com as emoções, com os desejos, com os medos, com as dúvidas, com a paixão e, também, com a razão crítica. Jamais com esta, apenas. É preciso ousar para jamais dicotomizar o cognitivo, do emocional (Freire, 1997, p. 08-09, grifos meus).

Em um tempo em que nuvens antidemocráticas ensaiavam se aglutinar, foi preciso assumir os riscos de escrever sobre amores. Isso, porque, a guerra das palavras faz misérias (Maffesoli, 2009), a escrita é agressiva; estatiza os movimentos. Tratar de amores é navegar sempre no desconhecido, já que no instante de qualquer revelação, outras águas já desviaram o percurso do barco; foi por isso que tentei furar limites, trafegar em diferentes linguagens, tratar de múltiplas possibilidades e contextualizar acontecimentos sociais e políticos.



Fonte: postagens públicas em rede social 01 jun. 2016 e 25 set. 2017.

Os mitos, os dogmas religiosos, a filosofia, a política, a ciência, as artes, a sabedoria popular e tantas outras áreas do conhecimento se debruçaram em legitimar, cada qual à sua maneira, as expressões do amor ao longo da existência humana. Os saberes elaborados por essas áreas permanecem atravessados nas nossas formas de conceber o amor naquilo que se dá a viver e, por isso, não foram desprezados.

Destarte, a apresentação de um texto cortado, sujo e repleto de convites a trânsitos por outras possibilidades, não apenas acadêmicas, não partiu de uma escolha simples. Ela nasceu de uma escrita selvagem, oscilante e instável e se desenhou de modo fluído, como “uma esteira, que arrasta e se conjuga com todo tipo de coisa, significado, som, corpo, ideia, fragmentos...” (Malufe, 2012, p. 191), se intermodulando e criando um plano de imanência (Deleuze; Guattari, 2009) sobre o amor em multiplicidade.

Partindo do que coloca Deleuze (1992, p. 17) sobre a escrita como “um fluxo entre outros, sem nenhum privilégio em relação aos demais, e que entra em relações de corrente, contracorrente, de redemoinho com outros fluxos, fluxos de merda, de esperma, de fala, de ação, de erotismo, de dinheiro, de política, etc.,” entendo que conceber e escrever ideias não é fácil, pois elas são uma obsessão, vão e voltam, se afastam e tomam formas diversas (Deleuze; Guattari, 2009). Logo, ter uma ideia e escrevê-la em uma tese, agora livro, não foi simples, pois envolveu *sentipensamento*, além de rigor, não necessariamente, dispostos de modo separado ou ordenado. Criar e escrever neste contexto se fez ainda mais difícil, porque envolveu a quebra de alguns paradigmas iluministas e modernos encrostados em minha formação; se revelou como uma batalha travada com as palavras que se esvaiam diante dos modelos hegemônicos desse tipo de produção escrita. Isso, pois escrever

[...] é tramar-se num envolvimento complexo, constantemente capturado pela potência do devir. Ao mesmo tempo, em que produzimos e afirmamos um discurso, sentimos que ele está em vias de defasagem. Lidamos com fluxos, intensidades que se compõem em territórios abertos a novos encontros. [...] Por isso, as palavras, produzidas pela racionalidade da linguagem, nem sempre dizem o que queremos quando escrevemos; elas são inexatas em sentidos e significações e, então, utilizamo-las em sua polissemia, fazendo-as dizer, ainda que enviesadas, o que queremos tornar dito. Por mais que pretendamos objetivá-las, elas se expandirão em seus limites avizinados (Raic, 2015, p. 14).

Assim, um texto dessa natureza não se constitui, exclusivamente, por afirmações teóricas e pela instituição de proposições. Ele não se descola do estado das coisas, das afecções sensíveis e das percepções da matéria (Zordan, 2004). Esse tipo de escrita

[...] surge exatamente quando a matéria e seus estados problemáticos obrigam o pensador a inventar um modo de dispor os problemas que experimenta. Essa necessidade é o que incita para a pesquisa e o que arrasta à investigação daquilo que está em jogo nos campos existenciais. Para todos os efeitos [...] é expor publicamente o que se pensa ou o que se deixa de pensar, é mostrar experimentações, explicitar experiências e defender um certo posicionamento (Zordan, *Tst.*, 2004, p. 15).

Em consonância com esse fluxo conceitual, o processo de elaboração desta obra reivindicou uma maneira vibrátil e inventiva de produzir, exigiu “[...] um modo de funcionamento micropolítico, um tipo não-bélico de máquina de guerra” (Zordan, *Tst.*, 2004, p. 26), isto é, a criação de um estilo. Isso, porque, um estudo que atua no campo das subjetivações não pode se limitar, simplesmente, à investigação de um problema frio a ser dissecado e analisado conforme indicadores prontos, mas demanda implicações desse problema com o mundo, no caso, relações entre amor e docência, problema, esse, aberto, fluído e mutável. Desse modo, foram necessários movimentos de emersão e imersão sensíveis no emaranhado de referências *praticoteóricas* e existenciais, tanto as minhas próprias, como as que emergiram “*in campo no seu vicejar aberto e o de-fora*” (Vasconcellos, 1998, p. 118, grifos do autor). Esses movimentos, de um *perquerirevibratus*, abalaram a maneira de escrever a pesquisa e, como já anunciado, se impuseram na criação de um estilo que não se intimidou, por completo, com as normas técnicas e nem com o modelo clássico do gênero textual. Eles me levaram a “selecionar as vozes sussurrantes, convocar as tribos e os idiomas secretos, de onde extraio algo que denomino Eu” (Deleuze; Guattari, 1995b, p. 23-24).

Por entender que escrever parte da afetação de vibrações intermitentes, sístoles e diástoles, fluxos de forças involuntárias que fazem pulsar o coração e anunciam a chegada dos novos; e, ainda, que não tem outra função, senão “[...] ser um fluxo que se conjuga com outros fluxos – todos os devires minoritários do mundo” (Deleuze; Parnet, 1998, p. 41), é que fiz uma tentativa de escapar dos *circuitos obrigatórios*, de uma doutrina do conceito, do juízo e do raciocínio puros e busquei me aproximar de *circulações vitais* (Regnault, 1993).

Ao criar um estilo, que nasceu de encontros que agenciaram uma maneira própria de pesquisar, tentei fazer um exercício nômade de pensamento (Deleuze; Guattari, 2009), no que se refere a uma possibilidade de elaboração de outras formas de conceber o mundo, formas essas que privilegiassem a “intensidade em detrimento das representações” (Pelbart, 1993, p. 61). E foram muitos os encontros que agenciaram a criação do estilo de pesquisar que resultou na tese que gerou este livro. Eles não aconteceram em uma ordem linear, tampouco, hierárquica e, por isso, tive dificuldades em dispô-los em texto.

A desconfiança de que, ao tratar de amor e docência, não poderia partir de um discurso monológico e homogeneizante, me levou a fazer a escolha pela manutenção de referenciais, os quais eu já havia me encontrado: a complexidade e a multirreferencialidade⁶. Os princípios epistemológicos da complexidade e da multirreferencialidade permeiam este texto, em oposição a busca da “verdade universal” aspirada pelo pensamento disjuntor, dogmático e instrumental da ciência moderna. Portanto, tais referenciais foram acionados em contraposição a um pensamento higienista, linear, ortodoxo e totalizante, já que tratam de fluxos, incompletudes, imperfeições e desordens, imbuídas “simultaneamente de verdades e não verdades” (Morin, 2007, p. 97) e que “não se curvam a reducionismos” (Borba, 1998, p. 13).

A complexidade entende que o tecido dos acontecimentos é feito de ações, interações, retroações, determinações e acasos. Ela nos aproxima do duvidoso, do vacilante, das ambiguidades, dos assombros e dos emaranhados que nos constituem em nossa humanidade; articula pares como ordem e desordem, separação e união, autonomia e dependência, envolvendo-os em suas possíveis complementaridades e ambiguidades. O pensamento complexo “é capaz de contextualizar e globalizar, mas pode, ao mesmo tempo, reconhecer o que é singular e concreto” (Morin, 2007, p. 76). A multirreferencialidade segue nessa perspectiva e abarca a pluralidade, o multilógico e a heterogeneidade, concebendo traços inquietantes da confusão, do inextricável, da desordem no caos e da incerteza diante das múltiplas referências de compreensão do mundo (Fróes Burnham, 1998). Ela “exige ou comporta uma bricolagem, ou, em outras palavras, uma abordagem a partir de perspectivas múltiplas” (Borba, 1998, p. 18) e se faz como um luto de unidade (Ardoino, 1998). Em se tratando de uma pesquisa cujo tema foi amor e docência, que foi criada *racioemocionalmente*, na latência de sentimentos e pensamentos tidos como indissociáveis, a complexidade e a multirreferencialidade ofereceram sustentações nas quais o estudo pôde repousar sem que perdesse os movimentos dos fluxos que sugere e que o constituíram.

Percorrendo outros caminhos, mas, também, visando a crítica à imagem dogmática do pensamento que, em busca da verdade, alude à ideia de que o sensível, como força estranha do pensamento, nos conduziria ao erro, bem como a indicação de que é necessário um método que nos faça pensar verdadeiramente (Deleuze, 1976), me recusei a aceitar, passivamente, a indicação de um método definido *a priori*. Com isso, procurei uma tecnologia da justificação (Kincheloe; Berry, 2007) que defendesse, de alguma forma, o processo pelo qual fui elaborando

6

Mais precisamente os estudos de Edgar Morin, em relação à complexidade, e de Ardoino, Borba e Fróes Burnham, voltados para a multirreferencialidade.

a maneira de pesquisar que resultou na tese que originou este livro. Nessa busca, me encontrei com o conceito de bricolagem de Claude Lévi-Strauss, posteriormente, trabalhado por Joe Lyons Kincheloe e colaboradores e com alguns conceitos da *geofilosofia*⁷ de Deleuze e Guattari. Esses encontros contribuíram com o exercício do pensamento, ou seja, com a possibilidade de elaboração de novos modos de pensar, para além dos discursos binários e de representações fixas.

Das teorizações de Lévi-Strauss me inspirei no que ele chama de *pensamento mágico*, que refere aos saberes construídos por uma *ciência primeira*, relativa à elaboração dos saberes dos povos primitivos. Segundo o autor, tais saberes se guiam pela intuição e pela vontade de conhecer, a partir de um plano da "organização e da exploração especulativa do mundo sensível em termos de sensível" (Lévi-Strauss, 1970, p. 31). Tal plano especulativo envolve a manipulação "usando meios indiretos, se comparado com os do artista" (Lévi-Strauss, 1970, p. 38). A invenção, as maneiras e o contato com diferentes recursos que criam composições heteróclitas e que podem se desviar dos princípios e finalidades originais, ele chamou de bricolagem. Minha curiosidade sobre o amor, a exploração especulativa que me propus, a "manipulação" sensível das postagens de professores/as na rede social, a maneira como escolhi inseri-las no corpo do texto e a composição de planos, atravessados por permanências dos saberes de amor e por emergências dos aconteceres durante a elaboração do estudo, indicaram os traços do estilo que busquei engendrar, nas curvas de visibilidade das paisagens bricoladas que, por ora, apresento.

Não obstante essa dimensão, o conceito de bricolagem, traduzido como uma forma filosófica de pesquisa que abarca a complexidade, a multilogicidade, o improvisado e é atenta para as relações de poder que estão presentes nos fenômenos sociais, também serviu de esteio para a composição do estilo da tese que deu origem a este livro. Tal conceito remete à "[...] capacidade de empregar abordagens de pesquisa e constructos teóricos múltiplos em direção a uma nova forma de rigor [...] ao mesmo tempo, em que evita o reducionismo das ciências sociais, dá-se mediante o pluralismo radical" (Kincheloe; Berry, 2007, p. 10). Na bricolagem, "[...] a pesquisa é vista como um aspecto de um processo político mais amplo, envolvido com a divisão de poder e de recursos [...] é um processo humanamente construído e não um empreendimento universal, transcultural e trans-histórico" (Kincheloe; Berry, 2007, p. 64). Ela busca o diálogo fecundo de diferentes pontos de vista a respeito de um mesmo problema, permitindo que esse seja disposto em sua pluralidade (Kincheloe; McLaren, 2006); desse modo,

7

Especificamente, os conceitos de subjetivação, agenciamento, território, rizoma, mapa, decalque, segmentarização molar e molecular e linhas de fuga.

“[...] o domínio teórico está ligado ao mundo vivido e novas formas de cognição e pesquisa são enatuadas⁸” (Kincheloe; Berry, 2007, p. 19). A bricolagem é, portanto, uma maneira de fazer pesquisa que, a partir de diversas referências presentes na sociedade atual, evidencia as relações de poder que se constroem no cotidiano das interações sociais (Kincheloe; Berry, 2007) e, no caso em tela, as que impregnam as concepções de amor que ressoam no ideário da docência.

Encontrei em Deleuze e Guattari, em suas vastas obras, um arcabouço conceitual fundado na lógica da diferença. A ideia da diferença que “devolve o pensamento à multiplicidade virtual que lhe dá origem: superfície imanente, intensiva, povoada de singularidades não ligadas” (Pelbart, 1993, p. 61), parte da distinção entre uma imagem definida como moral, representativa e dogmática e uma nova imagem do pensamento ou pensamento sem imagem (Deleuze, 1976); o que é imprescindível, quando se trata das variedades do vivido nas paisagens de amor e de amar. A cartologia rizomática dos referidos autores me acompanhou nos ensaios metodológicos que me propus para conceber o “problema” do amor na docência.

Para Deleuze e Guattari (1997, p. 118) no que é vivo, há “um meio exterior que remete aos materiais; um meio interior que remete aos elementos componentes e substâncias compostas; um meio intermediário que remete às membranas e limites; um meio anexado que remete às fontes de energia e às percepções-ações”. Um meio se codifica periodicamente, ele é atravessado por outros meios que, comunicantes, os mantém em estado constante de transcodificação. Nesse movimento, um meio serve a outro, seja para se estabelecerem, se dissiparem ou se constituírem um no outro; isto é, há sempre uma relação de *entre-meios*. Um território se forma “[...] a partir do momento em que componentes de meios param de ser direcionais para serem dimensionais, quando eles param de ser funcionais para serem expressivos” (Deleuze; Guattari, 1997, p. 121) e, assim, se definem pelos agenciamentos que constituem o espaço, articulando referências e diferentes elementos, em movimentos incessantes. Um território é, portanto, constituído por agenciamentos que conseguem conferir ao espaço certa estabilidade, porém, essa estabilidade é sempre provisória, pois as forças do caos, tensionam a ordem. Nessas forças, há linhas selvagens que abrem fendas, fazem novos caminhos e produzem outros agenciamentos.

Um território é segmentarizado por linhas molares e linhas moleculares (Deleuze; Guattari, 2012). As segmentarizações molares tendem a se cristalizar sob

8

Enativismo é a expressão do improviso humano sobre o mundo. Refere-se ao agir no mundo em relação às condições as quais nos deparamos (Kincheloe; Berry, 2007).

a forma de imagens e de representações, em uma mecânica de regulamentações e idealizações apolíneas. Suas linhas são enrijecidas e traçadas em direções cardinais, seguindo de um ponto a outro, submissas a uma ordem sucessiva e com pretensas determinações. As segmentarizações moleculares não possuem um ordenamento e nem respeitam limites. São compostas por linhas flexíveis e desviantes que estão sempre no entremeio. Linhas molares e moleculares são comunicantes: as moleculares tensionam a rigidez das linhas molares que, apesar de rígidas, são porosas e permitem atravessamentos e encontros. Esses encontros, que provocam alterações na paisagem, são processos continuados de territorialização, desterritorialização e reterritorialização. As linhas molares compõem um sistema arborescente e as linhas moleculares integram um sistema instável, aberto, rizomático.

O conceito de rizoma é uma contraposição à transcendência, já que é imanente e não busca chegar a um lugar definido, atuando pelo princípio da diferença. Rizomas são "sistemas acentrados, redes de autômatos finitos, estados caóides" (Deleuze; Guattari, 2009, p. 277) que suportam múltiplas entradas e saídas e fazem proliferar e ramificar pensamentos heterogêneos e interconectados, ao invés de os disporem de modo ascendente ou fechá-los na explicação da verdade. Rizoma é espaço de intensidades que estão em vias de atualização constante, "[...] não começa nem conclui, ele se encontra sempre no meio, entre as coisas, inter-ser, intermezzo. A árvore é filiação, mas o rizoma é aliança, unicamente aliança. A árvore impõe o verbo 'ser', mas o rizoma tem como tecido a conjunção 'e... e...e...'" (Deleuze; Guattari, 1995a, p. 48). Como coloca Magnavita (2017) um rizoma, como conceito, configura uma cartologia, no sentido de um plano aberto, ilimitado, conectável em todas as suas dimensões, desmontável, reversível, suscetível de receber modificações. Ele pode ser apagado, revertido, adaptar-se a montagem de qualquer natureza, ser preparado por um indivíduo, grupo ou uma formação social, pois, ele não tem princípio e nem fim.

Um território segmentarizado é sempre transitório, ele cria paisagens de possíveis incursões, migrações e deslocamentos.

Para chegar à paisagem, devemos sacrificar tanto quanto possível toda determinação temporal, espacial, objetiva; mas esse abandono não atinge somente o objetivo, ele afeta a nós mesmos na mesma medida. Na paisagem, deixamos de ser seres históricos, isto é, seres eles mesmos objetiváveis. Não temos memória para a paisagem, nem mesmo para nós na paisagem. Sonhamos em pleno dia e com os olhos abertos. Somos furtados ao mundo objetivo, mas também a nós mesmos. É o sentir (Deleuze; Guattari, 2009, p. 220).

Esse movimento sensível que compõe as paisagens é realizado pelas linhas que constituem os territórios. As forças selvagens do jogo entre linhas molares e moleculares desmancham o território e o recompõem criando, sempre, novas paisagens. E são elas que “dão ao território um modo de vida, criam linhas com as forças em movimento” (Zordan, *Da*, 2004, p. 6) para desmanchá-lo novamente. O mapa caótico, rizomático, engendrado nessas desterritorializações e reterritorializações é que faz com que as paisagens sejam sempre provisórias.

Destarte, os conceitos de bricolagem, território e rizoma deram ao estudo um caráter heteróclito e a abertura necessária a *sentirpensar* os amores em suas composições eternamente (re)criativas e complexas. Serviram para evidenciar as tensões entre a vinculação de uma forma de amor a uma representação fixa e a emergência de novas formas, propondo a diferença como mote para favorecer outras expressões do pensamento. Dispostos assim, tais conceitos são apenas palavras soltas, mas, na itinerância da pesquisa realizada, foram se constituindo como planos de especulação que agenciaram processos de territorialização, desterritorialização e produção de novos territórios, nos quais as conexões e a heterogeneidade foram forças latentes. O diálogo com essas posturas epistemológicas permitiu a enunciação do caráter polimorfo do amor, em algumas de suas múltiplas aparências e de suas maneiras singulares e mutantes de manifestação, caráter plural que compõe paisagens transitórias.

Deleuze e Guattari provocaram, ainda, o meu encontro com outras linhas, linhas tortuosas e selvagens que se precipitaram, vazaram e demandaram em fugas (Deleuze; Guattari, 1995a; 1995b; 1997; 2012) dos valores metafísicos universais da representação, que subordinam o tempo ao movimento e encurralam a diferença em nome da identidade (Vasconcellos, 1998). A composição deste estilo foi, também, inspirada pelo encontro com o livro *O que é filosofia* (Deleuze; Guattari, 2009), no qual eles delineiam a heterogênesse do pensamento e da criação. Na obra apresentam os planos referência – da ciência; de imanência – da filosofia; e de composição – da arte, o que envolve funções, conceitos, *perceptos e afectos*, que não ocorrem, necessariamente, de modo isolado. Em linhas gerais, “a referida obra afirma que essas três formas de pensamento se cruzam e se entrelaçam, todavia, sem síntese e nem identificação e, mais ainda, sem nenhuma prioridade existente entre elas e fazem do pensamento uma heterogênesse” (Magnavita, 2017). Como Deleuze e Guattari (2009, p. 277) entendo que,

os três planos são tão irredutíveis quanto seus elementos: plano de imanência da filosofia, plano de composição da arte, plano de referência ou de coordenação da ciência; forma do conceito, força da sensação, função do conhecimento; conceitos e personagens conceituais, sensações e figuras estéticas, funções e observadores parciais. Problemas análogos colocam-se para cada plano: em que sentido e como o plano, em cada caso, é uno ou múltiplo — que unidade, que multiplicidade? Mas mais importantes nos parecem, agora, os problemas de interferência entre planos que se juntam no cérebro.

Tendo em vista o que coloca Vasconcellos (1998, p. 117), sobre Deleuze ter afirmado ser “o mais ingênuo de sua geração”, não poderia eu ter pudor de assumir meu desejo inocente e ingênuo de expressar, na composição deste livro, aos sons dos bem-te-vis que me embalam neste momento que escrevo, **o meu coraçõemente, meus pensamores, meus sentipensares**. Inocência e ingenuidade, aqui, são postuladas não como uma ironia, por ainda ser possível creditar à filosofia, juntamente com a ciência e a arte, formas multirreferenciais de expressividade do sentir e do pensar. “Ser ingênuo, filosoficamente falando, é ser um inventor de conceitos selvagens. Ser inocente é propor novas formas de potencializar a vida, desprovendo-a de toda e qualquer culpa” (Vasconcellos, 1998, p. 117).

Por compreender que o pensamento também é possível nas impurezas das misturas terrenas (Vasconcellos, 1998), me permiti ser levada pelos fluxos de criação que propuseram a experimentação de formas de conceitos, de possíveis funções da ciência e da força de sensações e sentimentos que geraram alguns questionamentos que não têm a pretensão de serem respondidos objetivamente: Como realizar uma investigação acadêmica afastando-se de variáveis do modelo clássico de ciência? Como tratar de amor sem buscar variações de conceitos filosóficos? Como brincar *posts* de uma rede social atravessados por outras referências socioculturais, sem se inspirar em variedades artísticas?

Substância

Guimarães Rosa

Acontecia o não-fato,
o não-tempo,
silêncio em sua imaginação.

Só um-e-outra
um em-si juntos,
o viver em ponto sem parar,
coraçõemente:
pensamento, pensamor.

Alvor. Avançavam parados,
Dentro da luz, como se fosse
No dia de Todos os Pássaros

Rosa (2001).

Ao criar uma maneira de pesquisar, na iminência dos três planos, estive como em jangadas, navegando nos rios amazonenses, em instante de pororoca⁹; neles, fiz um “mergulho no caos para seu enfrentamento” (Deleuze, Guattari, 2009, p. 268). Do estrondo ao silêncio, me envolvi em um movimento centrífugo que se afastou do centro, como em um turbilhão de funções, conceitos e sensações, e que preservou, no novo, o que lhe deu origem. Assumi uma **postura antropofágica**, buscando me despir de juízos de valor, expropriando, apropriando, devorando e desovando (Rolnik, 2007) os pensamentos e sentimentos, centrifugados em ato de pesquisa. Antropofagia, como exposta por Silva (2006, p. 197): “ato de devoração do outro e, a nosso ver, inevitavelmente de si mesmo e de toda a memória coletiva, ancestralmente construída e devorada”.

Mesmo compreendendo a irredutibilidade das variáveis, das variações e das variedades da ciência, da filosofia e da arte, respectivamente, concebi tais planos, como distintos e indistintos e, desse modo, não foram compostos como planejamentos puramente racionais e metodológicos. Não me propus a criar funções ou uma obra de arte, mas, na imanência da criação de um conceito, não pude negar a funcionalidade científica exigida socialmente, ao resultado de uma pesquisa, e nem os *affectos* dos atravessamentos da arte. Por isso, neste livro, invenção deixou de ser a matéria substantivada e assumiu o seu caráter flanante do ato de criar. Isso, porque,

Parece então difícil tratar a filosofia, a arte e mesmo a ciência como ‘objetos mentais’, simples conjuntos de neurônios no cérebro objetivado, já que o modelo derrisório da reconhecimento os encerra na doxa. Se os objetos mentais da filosofia, da arte e da ciência (isto é, as ideias vitais) tivessem um lugar, seria no mais profundo das fen-das sinápticas, nos hiatos, nos intervalos e nos entre-tempos de um cérebro inobjetivável, onde penetrar, para procurá-los, seria criar. [...] A filosofia, a arte, a ciência, não são os objetos mentais de um cérebro objetivado, mas os três aspectos sob os quais o cérebro se torna sujeito (Deleuze; Guattari, 2009, p. 268).

Antropofagia do amor

Em divertido disco de estreia, a banda de amigos firma suas referências para um público que não para de crescer

Lucas Nobile, O Estado de S. Paulo

28 de agosto de 2010 | oohoo

No mercado dos honestos, satisfação pessoal vale muito mais que dinheiro. Com o motor afetivo e a sensibilidade operando em carga máxima, os amigos Gabriel Bubu, Marcelo Callado, Ricardo Dias Gomes e Gustavo Benjão - que se conhecem desde os tempos do colégio - sabiam que uma hora a vida seguiria o curso da sinceridade. Bubu acompanhava o Los Hermanos de 2001 até o hiato do grupo. Marcelo e Ricardo integram a banda Cê, que toca com Caetano Veloso há três anos. E Benjão esteve ao lado de artistas não menos talentosos, como Lucas Santtana e Nervoso. Eis que agora, em seu disco de estreia, eles resolvem revelar sua faceta autoral e celebrar a longa amizade com a banda **Do Amor**.

Nobile (2023)

Antropofagia do amor

ESTADÃO
Cultura

Antropofagia do amor

Em divertido disco de estreia, a banda de amigos firma suas referências para um público que não para de crescer

Lucas Nobile, O Estado de S.Paulo
28 Agosto 2010 | 00h00

SIGA O ESTADÃO

No mercado dos honestos, satisfação pessoal vale muito mais que dinheiro. Com o motor afetivo e a sensibilidade operando em carga máxima, os amigos Gabriel Bubu, Marcelo Callado, Ricardo Dias Gomes e Gustavo Benjão - que se conhecem desde os tempos do colégio - sabiam que uma hora a vida seguiria o curso da sinceridade. Bubu acompanhava o Los Hermanos de 2001 até o hiato do grupo. Marcelo e Ricardo integram a banda Cê, que toca com Caetano Veloso há três anos. E Benjão esteve ao lado de artistas não menos talentosos, como Lucas Santtana e Nervoso. Eis que agora, em seu disco de estreia, eles resolvem revelar sua faceta autoral e celebrar a longa amizade com a banda Do Amor.

Fonte: Nobile (2023).

Amor é invenção

Zeca Baleiro (2016)

Você diz que o amor,
não tem razão, não tem por quê.
Você diz que melhor é só viver,
que tem que ver para crer.
Você diz que o amor é invenção,
do cinema e da canção
Você diz que o amor foi feito,
para vender pacotes de emoção

Como se vende um cruzeiro a Cancún.
Viagens que nos levam a lugar nenhum
Como se vende um luxo
de um apartamento.
Para abrigar a dor
sob o mesmo cimento.

Você diz que o amor,
não tem razão, não tem por quê.
Porque me diz que são todos ilusão
Não vale a pena crer
Você diz que o amor é invenção,
do cinema e da canção
Você diz que o amor foi feito,
para vender pacotes de emoção.

Como se vende um cruzeiro a Cancún.
Viagens que nos levam a lugar nenhum
Como se vende um luxo
de um apartamento.
Para abrigar a dor
sob o mesmo cimento.

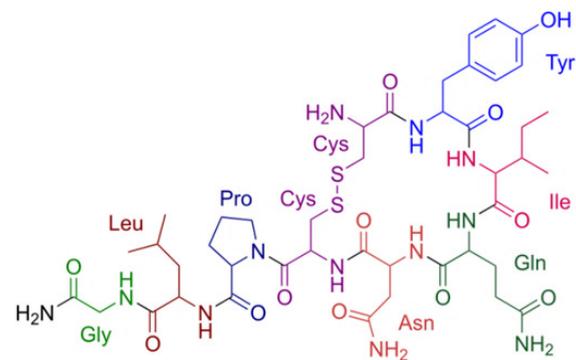
Você canta o refrão da solidão
Do sertão seco a flor
Me diz que tudo é vão
Melhor então viver, prezar,
prazer e dor.

Baleiro (2023).

Não obstante os encontros já apontados, ainda outros me incitaram a criar uma maneira de pesquisar. Ao apostarem na capacidade que temos de **inventar** nossas próprias metodologias, Dante Galeffi, Roberto Sidnei Macedo, Roseli de Sá

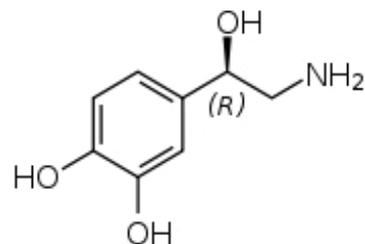
Dessa maneira, diante do tema amor e docência, foi no devir do meu povo por vir, povo-massa, povo-mundo, povo-cérebro, povo-caos (Deleuze; Guattari, 2009) que conceitos, percepções/afetos e funções se tornaram indecíveis e a filosofia, a arte e a ciência indiscerníveis “como se partilhassem da mesma sombra, que se estende através de sua natureza diferente e que não cessa de acompanhá-los” (Deleuze; Guattari, 2009, p. 279). Os amores, prenhes de potências, no estilo bricolado e acêntrico que foi sendo tecido, não foram concebidos como fenômenos monológicos. Como coloca Gallo (2008, p. 33), “[...] a multiplicidade, as diferenças, as variações, que, embora sejam expressões do mesmo, jamais deverão ser unificadas”, anunciaram diversas formas de conceber o amor se revelando como rigor na pesquisa. Manifestações de amor são expressas pela filosofia, em seus planos de imanência, mas também, pela **ciência**, em seus planos de referência, e, ainda, em planos de composição das artes. Nos transe *racioemocionais* que resultaram na tese que originou este livro, assumi uma atitude aberta para bailar nas linhas de diversas linguagens sobre amor e que me permitiu mergulhar, sem perder o curso, nos fluxos que demandaram criação.

"Hormônio do Amor". Fórmula molecular da ocitocina -
 $C_{43}H_{66}N_{12}O_{12}S_2$



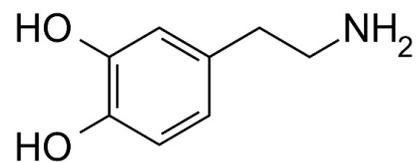
Fonte: Hormônio (2023).

Desejo sexual - Fórmula molecular da noradrenalina
 $C_8H_{11}NO_3$



Fonte: Desejo (2023).

Prazer. Fórmula Molecular da Dopamina
 $C_8H_{11}NO_2$



Fonte: Prazer (2023).

Quem diz que o amor é falso

Luís Vaz de Camões (1524-1580)

Quem diz que Amor
é falso ou enganoso,
ligeiro, ingrato, vão, desconhecido,
Sem falta lhe terá bem-merecido
Que lhe seja cruel ou rigoroso.

Amor é brando, é doce e é piedoso;
Quem o contrário diz não seja crido:
Seja por cego e apaixonado tido,
E aos homens e
inda aos deuses odiosos.

Se males faz Amor, em mi se veem;
Em mim mostrando todo o seu rigor,
Ao mundo quis mostrar quanto podia.

Mas todas suas iras são de amor;
Todos estes seus males são um bem,
Que eu por todo
outro bem não trocaria.

Fonte: Camões, 2023.

docência. Diante do rigor, porém, vale salientar, um **rigor outro** (Galeffi; Macedo; Pimentel, 2009), tais encontros exigiram que não me curvasse à agressividade do consenso. Como Sá (2004), penso que assumir esses conceitos, que reconhecem o mundo como híbrido e transitório, significa uma tentativa de tratar o conhecimento como abertura, permitindo que múltiplos fragmentos se toquem, se juntem, se dispersem e surjam, sem censura e sem o peso da valoração.

e Paola Zordan¹⁰ me provocaram a experimentar o pensamento e me aventurar na criação de um estilo. Eles partem da crítica aos discursos da unidade e da homogeneização que atuam no sequestro das singularidades e tendem a estatizar as subjetivações livres, para nos lançarem a produção de conhecimentos a partir de uma ciência aberta ao complexo e ao múltiplo, e, desse modo, impulsionam a criação. Indicam aberturas às imagens do pensamento e favorecem métodos outros, talvez, um antimétodo, o que propicia a invenção de diversas maneiras de pesquisar. Os encontros com tantos referenciais subversivos permitiram o atravessamento das artes, da filosofia, da ciência e de demais referências culturais subjetivas na composição do estilo que originou esta obra. Abriam espaço para enunciar amor em algumas de suas múltiplas formas, delineadas por diferentes referências sociais, culturais e históricas que ressoam nas paisagens da

10

Os desafios foram postos, a mim, nos afetos em relação: preleções, escritos, olhares, questionamentos, insinuações, "ensinagens". Éticas amorosas, traduzidas em solidariedade intelectual, objetivamente expressa por essas mestras e mestres no meu percurso de vida de pessoa-pesquisadora. Como as afetações dos encontros viventes são singulares e inacessíveis, os leitores e as leitoras poderão consultar algumas de suas obras nas referências.

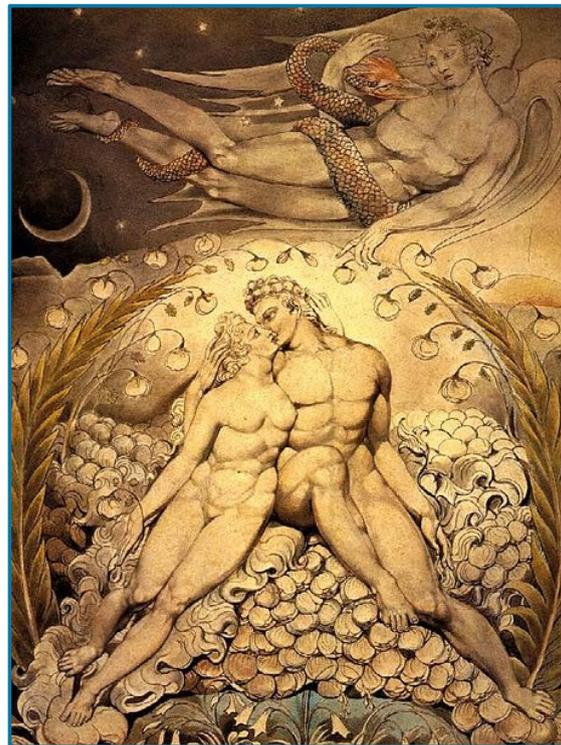
Atordoada pelo caos da minha itinerância docente, das manifestações de amor de professores/as na rede social, com suas virtualizações e atualizações (Galeffi; Sales, 2012), dos barulhos gerados pelos atravessamentos de fluxos de permanência e de emergência e das dobras provocadas pelos encontros com a bricolagem, com os conceitos de território e de rizoma, com a heterogênese do pensamento e da criação e com aquelas/es que me desafiaram a criar um estilo, fui acometida por transe *racioemocionais* que, em suas pulsações involuntárias, geraram ideias e produziram *sentipensamentos*, fazendo com que eu me dobrasse sobre a pesquisa que produzi, mas, mais do que isto, me dobrasse sobre mim mesma.

Nas dobras desses territórios instáveis, ensaiei metodologias: escrevi e desisti de um roteiro, desenhei e apaguei esboços e criei coreografias *des(com) passadas*. Esses caminhos transitórios, roteiro-esboço-coreografias, não ocorreram de modo isolado, pois, as linhas que agenciaram minhas escolhas e abandonos, já estavam, potencialmente, presentes no emaranhado-rizoma e agenciaram um *escrever-com-caos*, uma *caosgrafia*. Esse estilo emergiu nos movimentos em torno das tensões e intensidades entre a rebeldia e a ordem, foi composto por linhas de múltiplas naturezas e, ainda, se estabeleceu em zonas de vizinhança, em pontos limites e permanentes ultrapassagens.

Dessa maneira, em uma bricolagem acêntrica, segui um caminho que se construiu a partir da intermodulação de fragmentos diversos, heteróclitos, provenientes de lugares disparatados (Malufe, 2012). Ensaiei metodologias atravessadas por bifurcações, saltos, ligações inesperadas e escapes. A partir de algumas das diversas referências latentes sobre amor, criei paisagens com texturas justapostas e relevos irregulares, dialogando com as ciências (multi/trans) disciplinares, mas, também, anunciando obras de arte, conversando com filósofos, poetas e compositores, colando posts e fotografando imagens de expressões de amor na docência. Essa postura não passou de uma tentativa de enunciar o amor em seu complexo, naquilo que em si é tecido junto (Morin; Le-Mogne, 2000).

Nas pulsações da *caosgrafia*, nasceu um estilo que tentou estabelecer novas ligações a partir de cortes, fluxos e rupturas, encadeadas por múltiplas vozes, mas, também, corpos das mais diferentes naturezas como uma *cadeia mágica* que "reúne vegetais, pedaços de órgãos, um retalho de roupa, uma imagem de papai, fórmulas e palavras: e não se perguntará o que isso quer dizer,

Satã observando o amor de Adão e Eva - (Blake, 1808)



Fonte: Blake (2023).

O Pecado Original e a expulsão do Paraíso - (Michelangelo, 1508-1512)



Fonte: Michelangelo (2023).

mas que a máquina está assim montada, que fluxos e que cortes se relacionam com outros fluxos e cortes" (Deleuze, 2010, p. 240). O resultado dessa composição está expresso neste texto, que foi atravessado, cortado e batizado de *serpente inteira* (Baudelaire, 2016), **serpente, essa, que pode ser a mesma que seduziu Adão e Eva**, mensageira do pecado, mas que, aqui, não foi combatida como na história bíblica, e, sim, bem-vinda e concebida como mensageira de amor; como um nascimento.

O(S) ABRAÇO(S)

A *caosgrafia* me afetou de muitas maneiras. Ela me fez **grávida de multiplicidades**. Na composição de um estilo que abarca as dimensões da abertura e da diferença, da enação e do improvisado, da complexidade e da multirreferencialidade, o amor pôde ser tratado na pluralidade¹¹ das inúmeras formas que assume. Pôde ser aquele que, sentido como súbito, brota repentinamente e é ruptura que eclode na esfera das paixões; aquele que escraviza e que faz sucumbir; aquele que é tema, ou melhor, lema de vida, que concebe o outro como a si e é incondicionalmente fraternal;

30. Amor e dualidade

Nietzsche (2012)

O que é o amor senão compreender que um outro viva, aja e sinta de maneira diversa e oposta da nossa, e alegrar-se com isso? Para superar os contrastes mediante a alegria, o amor não pode suprimi-los ou negá-los. – Até o amor a si mesmo tem por pressuposto a irredutível dualidade (ou pluralidade) numa única pessoa.

o amor pôde ser o desejo e as ausências; experiência singular que nos toca e nos transforma nas nossas infinitas possibilidades existenciais; aquele que emancipa e que limita; fenômeno de compartilhamento de mundo e, ainda, muitas outras formas não manifestadas, mas construídas e sentidas por cada pessoa em seus processos de subjetivação. Isso, porque, além dos encontros já anunciados, tive muitos outros, para falar de amor.

¹¹ Entre tantas leituras de amores, me ative, especialmente, a lapsos da cultura Ocidental que foram registrados na escrita e que ressoam neste território que habito, o Brasil. Lamentável não indicar crenças e saberes de culturas iletradas ou orientais, pois, nestes espaços, também, há muito para se contar de amores. Gostaria, mas não pude abarcar, neste momento, tantos lugares, tantas culturas, tantos pensamentos e seus sentidos, significados, sentimentos, valores e modos de amar. Estabeleci uma fronteira para levantar fios do pensamento, apenas do espaço em que nasci e, humildemente, faço-o, cuido-o, construo-o, destruo-o e reconstruo-o, cotidianamente, em viver. Pertencço a este lugar, que, mesmo meu, é misterioso, e nele, o amor possui muitas formas, variadas formas, de contá-lo, escrevê-lo, senti-lo e vivê-lo.

Nos *entres* do movimento caótico de pesquisa, me deparei com outras referências, essas, mais específicas, quanto ao tema do amor na docência. Encontrei-me com os *Eros, Philia e Ágape* platônicos; com os mitos de *Oxum, Eros, Afrodite, Cupido e Vênus*; com Hannah Arendt e seu *amor mundi*; com Bauman, *na liquidez contemporânea*; com Luc Ferry e sua *nova revolução humanista*; com Paulo Freire e sua *epistemologia amorosa*; e com Maturana e a *Biologia do amor*. (Re)encontrei-me, ainda, com escritos bíblicos¹², além de músicas, filmes, contos, poemas e outras obras de arte que me permitiram acessar a pluralidade de formas de amor, entremeadas por linhas de muitas naturezas e que se encontram nos movimentos dos fluxos de permanência e de emergência.

Essas linhas atravessam, também, os/as professores/as que vivem seus processos de subjetivação e criam paisagens em torno das concepções de amor que foram construídas ao longo das temporalidades humanas. O amor que junta opostos, a afeição ao belo, a ausência e o desejo, a abnegação, o sacerdócio, a maternidade, a missão, a preocupação com as novas gerações, o contágio para/na vida coletiva, a luta contra as desigualdades sociais, o inatingível, a afetividade, o romance, o destino, a salvação, a posse, a harmonia, o ímpeto reprodutivo, a aceitação... muitas são as formas reinventadas por professores/as para expressar o amor na profissão.

Esse emaranhado, composto por tantas referências, pelas alterações no contexto sociopolítico brasileiro, que abalaram a democracia do país, e pelas manifestações de docentes na referida rede social, me arrebatou violentamente e me colocou em exercício contínuo de suspensão, imaginando como poderia expressar as paisagens e as possibilidades vibráteis dos *entres* de acontecimentos existenciais de professores/as, com suas referências múltiplas, subjetivadas e singulares, no turbilhão que nos atravessa quando o assunto é amor e, mais especificamente, amor e educação; afinal, “[...] as ideias não nascem prontas. É preciso fazê-las e há momentos terríveis em que se entra em desespero achando que não se é capaz” (Deleuze, Guattari, 2009, p. 50).

Nos transes *racioemocionais* que vivi, engendrei algumas tentativas de abraçar os *sentipensamentos* e de pedir que minhas ideias se encadeassem

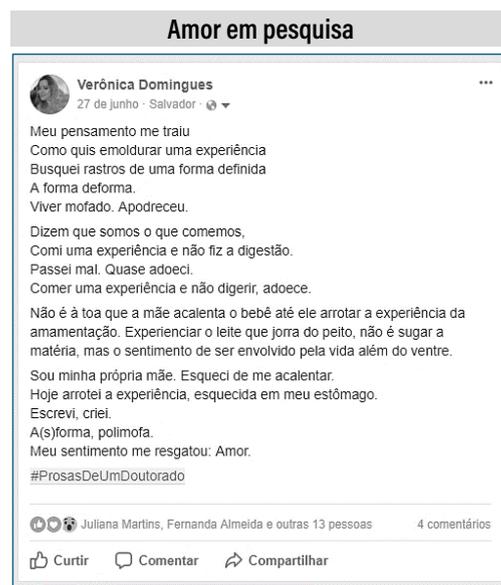
[...] segundo um mínimo de regras constantes, e a associação de ideias jamais teve outro sentido: fornecer-nos regras protetoras, semelhança, contiguidade, causalidade, que nos permitem colocar um pouco de

12

As citações bíblicas apresentadas em cada texto foram extraídas de: BIBLIA (Língua Portuguesa). **Bíblia Sagrada**: Edição Pastoral. Tradução de Ivo Storniolo e Euclides Martins Balancin. 29 Reimp. São Paulo: Paulus, 1991.

ordem nas ideias, passar de uma à outra segundo uma ordem do espaço e do tempo, impedindo nossa 'fantasia' (o delírio, a loucura) de percorrer o universo no instante, para engendrar nele cavalos alados e dragões de fogo. Mas não haveria nem um pouco de ordem nas ideias, se não houvesse também nas coisas ou estados de coisas, como um anti-caos objetivo (Deleuze; Guattari, 2009, p. 259).

Nessas tentativas, o furor dos encontros com tantas referências me levou a **delírios** e, quase, à loucura, mas foi a serenidade, desses mesmos encontros



Fonte: postagem em rede social, 27 jun. 2017.

que me forneceu algumas regras protetoras. "O pensamento acontece no preciso momento desse combate de forças, mistura de corpos e efeitos de superfície que os sobrevoam, desprendimentos espiralados da matéria que se virtualizam, abraçando o caos impensado" (Zordan, *Tgeo*, 2004, p. 24). Foram em momentos de desespero e de tranquilidade que abraços foram sendo solicitados e aceitos. Em um dado instante, o qual é impossível precisar, foi sendo delineada uma suposição, uma pista, uma possibilidade de apresentar os cavalos alados que me deslumbravam e os dragões de fogo que teimavam em me consumir. A *caosgrafia* havia engendrado contornos irregulares, articulações, cortes e superposições e, ainda, lançado fragmentos e provocações que me levaram a *sentirpensar* no plano de imanência da *poli[AMOR]fia*, conceituação tecida no fazer pesquisa.

Tal conceito nasceu, portanto, a partir de encontros. Encontros de fluxos, constituídos nos agenciamentos que me conduziram a territórios e me fizeram criar outros territórios em educação; os diálogos com os filósofos que habitaram as imagens de meus *sentirpensamentos*; os contextos sociopolíticos contemporâneos; a relação com as pessoas que me acompanharam e os desafios que me propuseram; e as multirreferências que compõem as formas de conceber e de expressar o amor, desde as minhas como as de outros/as professores/as. O plano foi traçado neste emaranhado de precipitações e possibilidades, na heterogênese dos pensamentos, nas aberturas do mundo, no caos. Surgiu entre as escolhas e

os abandonos da atitude inventiva que assumi, ao bricolar, de modo acêntrico, as manifestações de professores/as em uma rede social e ao desenhar curvas de visibilidade e enunciação, criando paisagens da docência, em uma postura complexa e multirreferencial.

A composição do termo teve inspiração na palavra *polimorfo* que vem do grego *polumóphos* (poli- e -morfo) e que significa 'ter muitas formas' (Houaiss, 2017). *Poli* do antepositivo *polús* que indica 'numeroso' (Houaiss, 2017), aqui, se refere à multiplicidade de territórios, linhas e encontros, nas tessituras que geram as formas de amor. *Morfo*, por sua vez, vem do pospositivo *morphé*, que significa forma (Houaiss, 2017). É entendido, também, em alguns de seus desdobramentos linguísticos: do latim *forma*, que pode significar 'aparência', 'maneira', 'aspecto', 'retrato', 'imagem', 'estátua', 'desenho', 'beleza', 'formosura', 'fôrma', 'molde', 'caixilho', 'moldura', 'moeda cunhada' (Houaiss, 2017), mais precisamente, no sentido voltado para as acepções abstratas da divisão morfossemântica da Língua Portuguesa 'aparência' e 'maneira' e se contrapondo a todas as acepções concretas, designadas pelo vocábulo *fôrma*. Desse modo, não se trata de um aglomerado de múltiplas formas concretas, formatações, modelos, estatutos e, sim, de aberturas e possibilidades de movimentos e de mudanças. Trata de formas de amor: das aparências obnubilantes que ele pode assumir, as quais não conseguimos iluminar; das maneiras singulares e mutantes de ele se manifestar, as quais não podemos mensurar.

Em relação à apresentação do termo, ele é escrito iniciado por letra minúscula, independente das convenções gramaticais, para dar destaque à palavra amor que vem em caixa alta e evidencia a amálgama lexical (Azeredo, 2010) feita entre *amor* e *polimorfia* (derivada de *polimorfo*). Os colchetes foram pensados não como limites, mas na intenção de reafirmar o destaque para a palavra amor e evitar uma interpretação análoga ao termo amorfia que significa a ausência de forma (Houaiss, 2017). Além disso, os colchetes foram usados, também, para aliar a representação gráfica do termo ao seu conceito, ou seja, a ideia de amor no *intermezzo*, o espetáculo entre as sinfonias das múltiplas formas que ele pode assumir.

Como conceito, *poli[AMOR]fia* exprime o processo de expansão e contração pulsátil que provoca a criação de inúmeras formas de conceber e de expressar o amor. Faz-se nas tensões entre a racionalização de sentimentos e os sentimentos da razão. Por serem indissociáveis, tais tensões se manifestam por intensidades *racioemocionais* que acontecem nos atravessamentos de fluxos de permanência e de emergência. As formas geradas neste processo não são

fixas, suas aparências se metamorfoseiam e as maneiras de serem expressas se desmancham e se reconstituem no caos.

O amor, como força pungente da vida, ato/conceito que nos faz humanos, pode ser expresso de várias maneiras, possuir muitas aparências e, portanto, ser demonstrado e concebido de múltiplas formas. Diversas são as tentativas engendradas para explicar e/ou compreender o amor durante a existência humana na Terra. No Ocidente, elas vão desde as mitologias grega, romana e parte da africana até os âmbitos da ciência, da filosofia, das artes e das religiões, por exemplo. Nas forças de atração e repulsão e nos atravessamentos desses referenciais, ao amor, já foram atribuídos desde substratos de essências materiais, passando por metafísicas teológicas, à imposição de substantivações para a busca de uma definição uníssona. Nas temporalidades humanas essas e tantas outras referências coabitam no imaginário social e se materializam em diversos estratos.

Na perspectiva do tempo histórico, de modo geral, os fatos são contados de modo linear, seguindo uma ordem cronológica, geralmente fixada em causas e consequências. É como se houvesse uma cristalização dos fatos sob a forma de imagens e de representações, em uma mecânica de regulações e idealizações apolíneas. Como se ocorressem apenas nas linhas de segmentações molares, que são traçadas em direções cardinais e vão de um segmento a outro, submissas a uma ordem sucessiva e com pretensas determinações (Deleuze; Guattari, 2012). Todavia, nos meandros da existência, ocorrem emergências¹³ que rompem com essa ideia de linearidade dada ao tempo. As emergências não partem de um ponto centralizado, não seguem a uma ordem preestabelecida e nem a uma liderança; elas são interações entre o mundo e o corpo-mente que surgem de maneira altiva sem precisar de um comando ou de um controle central, misturando ordem e anarquia (Johnson, 2003). As emergências anunciam a chegada de algo novo que não é novo, desde a sua precipitação é *novelha*¹⁴. Nesse âmbito, não há tempo ou espaço. O que existe é movimento, tempo-espaço-tempo-espaço, conexões, territórios instáveis.

13 Abordagem que passou a interessar a comunidade científica a partir da década de 1970, com a descoberta de ideias auto-organizativas em Física e na Matemática não-linear. O conceito de emergência se refere aos processos de formação de padrões complexos a partir de uma multiplicidade de interações simples. Tal conceito tem sido desenvolvido, especialmente, na Teoria dos Sistemas Complexos.

14 Fiz uma amálgama lexical com as palavras novo e velho, *novelha*, com a intenção de mostrar que o que surge nas emergências tem ligações com as possibilidades e virtualidades dos contextos em que se insere. Que o novo não existe sem o antigo que lhe deu origem.

O real não ocorre apenas em linhas que surgem a partir de causas e desenha consequências, e, sim, nos encontros de muitas linhas, tanto de linhas molares, que tendem a ser mais lisas e retas, simultaneamente, com as linhas moleculares, mais maleáveis, que denotam eternos deslocamentos (Deleuze; Guattari, 2012), ultrapassam os limites precisos e resistentes das representações fixas e se colocam *entre*, permitindo que sejam traçados desvios e mudanças, além das linhas de fuga de natureza abstrata, tortuosas e mais complicadas, que se precipitam, vazam ou fogem, implicando em mudanças nos ritmos do vivido; dessa maneira, sempre escapa alguma coisa das segmentaridades (Deleuze; Parnet, 1998).

Então, o real está no âmbito do acontecimento; é o possível, a atualização, as potências e as virtualidades do corpo-mente-vivente (Galeffi; Sales, 2012), se dão nos encontros de fluxos de permanência e de emergência, indistinta e concomitantemente. Diante de tais considerações, as ideias de fluxos de permanência e fluxos de emergência se colocam como contraposições ao modelo que estatiza e compartimentaliza o tempo. As atualizações decorrem dos encontros entre permanências e emergências e são incessantes. Tais fluxos sugerem que não há um mundo pré-existente, sólido e independente, que pode ser usufruído e repetido e, portanto, imóvel e íntegro, talvez não suscetível às afetações. Eles dizem dos acontecimentos, das precipitações e dos encontros entre as linhas molares e moleculares (Deleuze; Guattari, 2012), ou seja, do caos e das conexões.

Em relação ao amor, no arco da história, é possível levantar algumas das formas com que vem sendo anunciado; como exemplo, quando dizemos que a Idade Média é o berço do amor cortês ou o século XXI do *poliamor*. Contudo, os atravessamentos dos fluxos de permanência e de emergência, que coexistem nas temporalidades humanas, provocam tensões indissociáveis entre a racionalização de sentimentos e os sentimentos da razão, tensões essas que se manifestam em diferentes graduações de intensidades *racioemocionais*. O que quero dizer, com isto, é que a organização social de uma época, em sua cultura e suas normatizações morais, determina comportamentos desejáveis e reprováveis, o que implica na maneira de manifestarmos o amor e na aparência dessas manifestações. As tensões provocadas pelos atravessamentos dos fluxos possuem picos de intensidades variados, nos quais algumas formas amorosas são evidenciadas, mas isso não significa que outras coexistiam com a que foi colocada em destaque, inclusive, formas que, talvez, ingenuamente, consideremos contemporâneas. A intensidade da atmosfera amorosa de uma época permanece nas posteriores, não de modo linear, mas na coexistência dos fluxos.

O amor, como artefato simbólico, habita diferentes estratos nas realizações humanas, ou seja, transborda os âmbitos privados e se manifesta, também, no âmbito público. Com isso, para além dos relacionamentos entre pares ou nas conjunturas familiares, é presente na composição de uma sociedade de modo mais ampliado, aparecendo, especialmente, em eventos que abrangem outros tipos de relacionamentos humanos. Um deles, ao qual se refere este livro, é o da educação, mais precisamente, o da profissão docente. As inúmeras formas de amor que coexistem nas temporalidades humanas e que estão emaranhadas no imaginário da docência são porosas; não existe um amor específico a ser colocado a serviço da atividade docente. Apesar da intensidade de algumas formas terem destaque no exercício profissional de professores/as, especialmente as fundadas nos preceitos cristãos, os amores platônicos, o cortês, o romântico e tantas outras aparências que o amor assume, ressoam, igualmente, nas concepções de amor de docentes.

Nos encontros de linhas molares e moleculares as formas de amor compõem muitas paisagens que se configuram e se desconfiguram, continuamente, nas tensões provocadas pelos atravessamentos de fluxos de permanência e de emergência. Nessas paisagens, muitas vezes, o amor é vinculado a representações aparentemente cristalizadas e a juízos de valor que impõem um parâmetro sobre como ele deve ser concebido e/ou manifestado. Portanto, tais configurações, aliadas aos contextos sócio-históricos, com suas permanências e emergências, agenciam as maneiras de como os/as professores/as podem, em suas singularidades, conceber e manifestar o amor em sua profissão. As ideias de vocação, sacerdócio, dom, missão e maternidade, inspiradas nos preceitos cristãos, assim como uma metodologia do ato amoroso para a educação, conforme propôs Paulo Freire, são exemplos de representações que evidenciam determinadas formas de amor e são referências no âmbito da docência. Todavia, as tensões entre permanências e emergências, como fluxos, atravessam essas formas que, apesar de possuírem certa intensidade, não são unidades e não existem em si mesmas. Elas estão plasmadas, também, em outras referências que geram outras formas de conceber o amor, que são expressas na preocupação com as gerações futuras, no desejo de criar um mundo mais solidário e na necessidade de amar esse mundo e nesse mundo.

As formas de amor não são excludentes e nem inclusivas, elas podem ser paradoxais, como no antagonismo e na harmonia de contrários. São deformadas e irregulares. Deformadas, no sentido de desfiguradas, ou seja, obnubilantes e destituídas da rigidez de um molde fechado ou equânime. Irregulares, pois são compostas por múltiplas linhas. Linhas molares e moleculares, de fuga, retas, pontilhadas, curvas, transversais, todas elas e tantas outras, sem hierarquias,

emaranhadas na constituição da docência. Apesar da intensidade com que se manifestam em determinados contextos, o que pode dar a ideia de estagnação, tais formas amorosas se constituem nas temporalidades e, assim, são abertas, dialógicas, entremeios. As pulsações dos movimentos frenéticos, das passagens, cruzamentos, transposições, potencializações, virtualidades e atualizações, expressas nas formas de conceber e de manifestar o amor, se fazem como *poli[AMOR]fia* e, portanto, compõem paisagens provisórias.

O desafio, no exercício de criação deste plano de imanência, foi tentar não impor limites ao ilimitado, pois “o limite corrói o infinito. Não é a coisa limitada que impõe um limite ao infinito, é o limite que torna possível uma coisa limitada. Todo limite é ilusório e toda a determinação é negação, e isso se a determinação não estiver em uma relação imediata com o indeterminado” (Magnavita, 2017). O limite das páginas propõe uma finitude para este texto, mas, como infinito que é, se faz como um fluxo entre outros fluxos, de leitores/as, de outras obras, autores/as, disciplinas, campos de saberes, o que suscita acontecimentos e se faz, portanto, incompleto e inacabado. Neste instante, *eternofugaz*, narrei o que nasceu, com algumas de suas latências, potências e ausências, tendendo ao desejo de que as variações contínuas das existências possam produzir *micro revoluções, revoluções moleculares*, realizadas subjetivamente por um indivíduo ou por uma coletividade, fundadas em um novo paradigma ético (Magnavita, 2017), que crie novas pedagogias amorosas, emergidas de percursos singulares, que não indiquem prescrições, estejam abertas às subjetivações e sejam propostas em uma *Educação para as Relações*. Uma *Educação para as Relações* compreende, portanto, como *poli[AMOR]fia*, a composição de territórios alinhavados por posturas éticas de amor ao mundo que constituem as superfícies das maneiras que nos forjamos como pessoas, ao lidarmos com os conhecimentos, com a natureza, com os outros e conosco mesmos. A *poli[AMOR]fia* se faz, então, como *caosgrafia* do amor docente, imanente às éticas amorosas das relações que estabelecemos com/no mundo, em uma plástica dionisíaca de eterna atualização. Não serve a respostas, mas à criação de problemas.



**ENTRE
ESCOLHAS
E ABANDONOS**



AMOR

Entre escolhas e abandonos

Bairro de Nazaré, Salvador-Bahia - 2013
Fotografia de acervo pessoal.

SOBRE TRANSES *RACIOEMOCIONAIS*: ENTRE A ESCOLHA PELA CRIAÇÃO E O ABANDONO DAS PRESCRIÇÕES

É difícil acreditar que amores são **abandonados** sem razão e sem motivos, como cantavam Clara Nunes (1942-1983), Amália Rodrigues (1920-1999) e tantas e tantos outras/os intérpretes das músicas dos apaixonados. Talvez amores sejam abandonados por motivos que são desconhecidos por aqueles que ainda amam e por razões outras, que aqueles que mudaram o rumo da vida conhecem ou acreditam conhecer. A célebre frase de Blaise Pascal (1623-1662), "O coração tem razões que a própria razão desconhece", ou, ainda, o soneto CXLIX, **Sempre a razão foi vencida de amor**, de Camões (1524-1579), servem para ilustrar parte desse território nebuloso, por onde circulam algumas expressões humanas. Os sentimentos não divergem da razão, como muitos postulam. Eles se constituem de pensamentos, como também o inverso. Os sentimentos possuem uma razão própria, uma razão outra, mas isso não significa que se manifestem de modo polarizado em relação aos pensamentos.

Algo análogo pode se aplicar a uma pesquisa. No campo mestiço das coexistências deste tempo, forças instituídas e instituintes são fundidas e interferem diretamente nos meandros da ciência, seja na adoção de um método prescrito ou na aceitação dos atravessamentos e das pulsões criativas que geram uma maneira diferente de pesquisar. Escolhas e abandonos, que aparentam ser puramente racionais, são permeados por sentimentos das mais diversas ordens. Nas ações investigativas o sensível e o inteligível coexistem indistintamente e, imersos em inúmeros agenciamentos decorrentes das influências e referências dos tempos, intervêm, a

Soneto CXLIX [Sempre a razão foi vencida de amor]

*Luiz Vaz de Camões
(1616)*

CXLIX

Sempre a Razão vencida foi de Amor;
Mas, porque assim o pedia o coração,
Quis Amor ser vencido da Razão.
Ora que caso pode haver maior!

Novo modo de morte, e nova dor!
Estranheza de grande admiração!
Pois, enfim, seu vigor perde a afeição,
Porque não perca a pena o seu rigor.

Fraqueza, nunca a houve no querer;
Mas antes muito
mais se esforça assim
Um contrário com outro por vencer.

Mas a razão, que a luta vence, enfim,
Não creio que é razão; mas deve ser
Inclinação que eu tenho contra mim.

Fonte: Camões (2023)

O meu sapato já furou

Compositores:
Mauro Duarte/ Elton Medeiros.

Intérprete:
Clara Nunes (1974)

Meu sapato já furou
Minha roupa já rasgou
E eu não tenho onde morar
Meu dinheiro acabou
Eu não sei pra onde vou
Como é que eu vou ficar?

Eu não sei nem mais sorrir
Meu amor me abandonou
Sem motivo e sem razão
E pra melhorar minha situação
Eu fiz promessa pra São Luís Durão
Quem me vê assim deve até pensar
Que eu cheguei ao fim
Mas quando a minha vida melhorar
Eu vou zombar de quem sorriu de mim

Meu sapato já furou
Minha roupa já rasgou
E eu não tenho onde morar
Meu dinheiro acabou
Eu não sei pra onde vou
Como é que eu vou ficar?

Eu não sei nem mais sorrir
Meu amor me abandonou
Sem motivo e sem razão
E pra melhorar minha situação
Eu fiz promessa pra São Luís Durão

Fonte: Nunes (2023).

Abandono

Compositores:
Alain Oulman/ David Mourão Ferreira.

Intérprete:
Amália Rodrigues (1968)

Por teu livre pensamento
Foram-te longe encerrar
Tão longe que o meu lamento
Não te consegue alcançar
E apenas ouves o vento

E apenas ouves o mar
Levaram-te a meio da noite
A treva tudo cobria

Foi de noite numa noite
De todas a mais sombria
Foi de noite, foi de noite
E nunca mais se fez dia.

Ai! Dessa noite o veneno
Persiste em me envenenar
Ouço apenas o silêncio
Que ficou em teu lugar
E ao menos ouves o vento
E ao menos ouves o mar

Fonte: Rodrigues (2023).

todo momento, nas decisões de quem se propõe a pesquisar. Maturana, Moraes, De La Torre, Marimón, Vilarrasa, em diferentes obras, já afirmaram o quanto sentimentos e pensamentos são indissociáveis na constituição daquilo que nos faz humanos e como ambos, fundidos, se manifestam nas nossas realizações.

Não há, portanto, espaço para a dicotomia razão x emoção ao se colocar como um/a pesquisador/a do/no mundo, tanto ao se pautar na lógica da ciência clássica, quanto ao se filiar a concepções de ciência abertas que permitem criações no seu fazer. A luta incessante que ultrapassa o campo das paixões e que nos leva à inclinação que temos, contra nós mesmos, em favor da razão, parece perder força nos tempos atuais. Sobre isso, Corazza (2002, p. 111) coloca que:

Em primeiro lugar, falo de sentimentos. Para além das exigências cartoriais, penso que toda e qualquer pesquisa nasce precisamente da insatisfação com o já-sabido. Pode parecer pouca coisa, uma banalidade, algo de menos-valia, atribuir a um sentimento o mote para que se investigue, mas não é. [...] Para alguém sentir e aceitar que está insatisfeita/o é necessário que, em outra esfera que não a dos dados ditos empíricos, sua experiência de pensamento engaje-se na criação de uma nova política das verdades, colocando em funcionamento outra máquina de pensar, de significar, de analisar, de desejar, de atribuir e produzir sentidos, de interrogar em que sentidos há sentidos.

Nos meandros das realizações humanas são os transe *racioemocionais* que nos fazem criar e recriar o mundo. Transe, não no sentido atrelado a fenômenos religiosos e sociais de representação coletiva, ligados à iniciação em ritos ou seitas, correspondentes a determinadas divindades ou entidades, tampouco, no sentido que indica um estado de alteração da consciência, marcado por reduzida sensibilidade a estímulos e pela perda ou alteração do conhecimento que se sucede à volta (Houaiss, 2017). Ambos os significados, por extensão, apontam um estado de abstração ou de exaltação de alguém que se sente em sintonia com algo transcendente e é transportado para fora de si e do mundo sensível. Transe, aqui, se aproxima do sentido original do latim *transire*, ir através, ou seja, atravessar, cruzar, passar de um lugar a outro; mas também, do uso francês, no século XIII, do vocábulo *transes*, que indicava êxtase, extrema inquietação, temor, cuidado (Houaiss, 2017). A conjuntura aflitiva, perigosa, os momentos críticos ou o estado de inspiração em que mergulha um artista, significados, igualmente, atribuídos a palavra transe (Michaelis, 2017), também servem para anunciar o que, aqui, é indicado como transe *racioemocional*. As inquietações e aflições, as passagens por lugares desconhecidos e perigosos, o medo e o cuidado, os momentos críticos e o estado de inspiração são atravessamentos imanentes, que não distinguem racional de emocional e que interferem nas escolhas e abandonos de um/a pesquisador/a, ao engendrar sua pesquisa.

Como coloca Bentes (1993, p. 110, grifos da autora):

O transe é transição, passagem, devir e possessão. Para entrar em crise ou em transe é preciso se deixar atravessar, possuir, por um outro. Seja uma ordem física, cósmica, a Terra, organismo biológico, organização social e política, toda ordem, estrutura ou constância será submetida, confrontada, a uma *variação contínua*, linha de fuga, desterritorialização.

Nesse emaranhado de precipitações e possibilidades, linhas de múltiplas naturezas atravessam o/a pesquisador/a e fazem com que ele/a seja tomado/a por movimentos de imersão e emersão contínuos, repletos de sístoles e diástoles e de tensões, manifestas em diferentes graduações de intensidade. Esse processo, de expansão e contração pulsátil, convoca o/a pesquisador/a a tecer uma geografia dos afetos, mapeando as crises que geram uma estranha permanência daquilo que passa e sofre alterações diversas. “[...] como uma cartografia das dobras entre o sensível e o inteligível, plano múltiplo que reconecta a heterogeneidade das forças e formas” (Fonseca *et al.*, 2010, p. 170). Esses mapas, híbridos, é que levam o/a pesquisador/a a fazer descobertas, criar funções, novos conceitos e, inclusive, novas metodologias.

Os transe *racioemocionais* que resultaram na tese que gerou este livro impulsionaram uma maneira de pesquisar que envolveu *sentirpensares* na constituição de uma razão inexata, mundana, impura; uma razão outra, que por admitir a ordem dos sentimentos em sua composição, não excluiu o rigor fecundo (Macedo, 2009) que uma pesquisa exige. Esta aceitação se deu, precisamente, devido à preocupação com esse rigor, porém, como uma razão outra, um rigor outro (Galeffi; Macedo; Pimentel, 2009). Um rigor, como colocado por Galeffi (2009, p. 44) que:

[...] em nada tem a ver com uma exteriorização metodológica de passos e regras de como conduzir uma investigação científica consistente. [...] O rigor, a rigor, é um comportamento atitudinal de quem faz qualquer coisa com arte. O rigor é o *ethos* de toda produção artística. Por que a ciência teria que ser diferente em relação ao *ethos* artístico?

Nesta trilha, de caminhos incertos, ocorreu a fuga dos territórios fixos de uma metodologia predeterminada, pois, conforme indica Zordan (2014, p. 119), os métodos cartesianos se colocam,

muito ‘acima’ da consciência dos mortais que vivem na carne, o saber absoluto, pode ser vislumbrado por meio de dogmas ou mistérios. O imaculado conhecimento é como a tênue luz da lua, somente reflete. Sua ordem é arborescente, expressa na árvore do Bem e do Mal, Árvore do Conhecimento, cuja ramagem cresce para alcançar o céu.

O conhecimento divino, edênico, que o cristianismo não descola do amor incorporal, ensina a alcançar uma suposta verdade, cujo saber reconquista o paraíso.

Em confronto tanto com a ideia polarizada sobre o bem e o mal, como com a busca de um conhecimento verdadeiro e, ainda, em divergência com a proposição de uma pesquisa desencarnada, como o amor incorporal, citado por Zordan (2014), é que a metodologia foi disposta como exercício de invenção, ou seja, se constituiu nos caminhos que emergiram na feitura da própria investigação, sem seguir lógicas e instrumentos definidos *a priori*. O modelo de pesquisar, desafiadamente, foi abandonado e substituído por uma maneira própria de pesquisar.

Inspirada no Maneirismo¹⁵ e na *geofilosofia* de Deleuze e Guattari, Zordan (2014) evidenciou que a maneira singular de cada pesquisador/a, com suas qualidades sensíveis na elaboração do conhecimento, compõe um estilo próprio, que não pode ser desprezado, a não ser pela ingênua (?) lógica cientificista que busca relações causais e tem uma finalidade específica. Para ela:

Vulgarmente, maneira pode se confundir com método, pois ambos os termos se referem a meios de elaboração, construção e criação, entretanto, trata-se de coisas diferentes. Enquanto a ideia de método pressupõe um tanto de racionalismo, 'maneira' é um termo que se solidificou na arte, indicando um modo particular de pintar, compor, esculpir, escrever, desenhar. Sua etimologia converge em termos como manuseio, jeito, manipulação. Uma certa maneira pressupõe um certo modo de arranjo, uma certa disposição de elementos heterogêneos, um agenciamento. Enquanto um método quase sempre visa um objetivo específico, uma maneira apenas indica um jeito de tratamento, sem finalidades especiais [...] Maneiras dizem respeito a condutas, a modos de se conduzir, a toda uma ética que não consegue ser separada da estética. Entre o 'como' maneirista e o 'como' metodológico, há uma distância abissal. O método tende a ocupar-se de relações causais, ao passo que a maneira é puro efeito de superfície, aparência e ocupação territorial. Fazer a 'maneira de,' ou ainda 'à moda de,' é simular um modo, um movimento, um estilo de traçado de plano, um jeito de compor a existência (Zordan, 2014, p. 120).

O conceito de maneira de pesquisar, sensivelmente criado por Zordan (2014), foi pensado a partir de um plano de imanência para colocar o problema dos devires da arte no campo educacional. Em se tratando de amor e docência, tal sensibilidade criativa não foi rejeitada, do contrário, foi devorada e incorporada no fazer da pesquisa.

15

Maneirismo em referência a um estilo e um movimento artístico que se desenvolveu na Europa, aproximadamente entre 1515 e 1600, como uma revisão dos valores clássicos e naturalistas prestigiados pelo Humanismo Renascentista e cristalizados na Alta Renascença.

Foi essa dimensão, *raciosensível*, que impulsionou os movimentos de imersão e emersão contínuos e os encontros com corpos vibráteis; movimentos e encontros, esses, que potencializaram a composição de um estilo de pesquisar. Desse modo, o “maneirismo científico”, indicado por Zordan (2014), agenciou uma das linhas de fuga que o estudo exigiu, pois, nas aproximações com a complexidade e com a multirreferencialidade, um estilo, inspirado na bricolagem e nos conceitos de território e de rizoma, foi sendo tecido. Foram nos transes *racioemocionais* que a maneira de pesquisar foi tomando forma, se deformando, se reformando e se constituindo em novas paisagens, sempre, transitórias. A potência da experiência de criar uma metodologia permitiu uma atitude investigativa aberta que, como colocam Deleuze e Guattari (2009), varia com cada autor e fazem parte da obra.

Na composição da problemática os sentimentos não foram abandonados, tampouco, escolhidos. O mesmo com os pensamentos. Isso porque, nas insatisfações que geram a composição de uma pesquisa, tais escolhas ou abandonos são opções inexistentes. Insistir na crença de que é possível escolher a razão e abandonar as emoções é uma ilusão que, pela busca de uma verdade pura, não passa de uma grande mentira, já que “em meio a um plano composto de elementos heterogêneos, o pensar se contamina com o sentir, ambos se tornam cúmplices de um estranhamento repentino, que os convoca a uma abertura e a uma nova imbricação” (Fonseca, *et al.*, 2010, p. 178). Desse modo, as escolhas e abandonos possíveis se reportam aos referenciais epistemológicos, conceituais e instrumentais das práticas subjetivadas a que nos inserimos e em que estamos inseridos; não sobre quais mecanismos *racioemocionais* podem ser acionados e sobre como eles operam em tais seleções e declínios.

É possível inventar métodos, contar das descobertas, dos percursos engendrados e inspirar, ou, até mesmo, persuadir outros/as pesquisadores/as a segui-los/as, porém, não passa de uma tolice acreditar que é possível que caminhem, exatamente, pelos mesmos trajetos prescritos; afinal, é impossível mensurar e aprisionar os transes *racioemocionais* de outros/as pesquisadores/as. Destarte, na maneira própria e singular de quem se propôs a pesquisar para e com o mundo, escolhi e abandonei algumas referências teóricas e metodológicas, porém, isso não significa que optei pela razão em detrimento das emoções ou o contrário, o quê, como colocado, seria impossível.

Na criação de um estilo próprio, envolta pelas tensões e negociações necessárias para o rigor almejado; rigor, este, que se distancia da pretensão de alcançar a pureza do conhecimento e o *festejo do final feliz* e que, portanto, permite “[...] contradições, ambivalências, ambiguidades, derivas, incongruências que

entretecem e alteram toda e qualquer realidade humana” (Macedo, 2009, p. 85-86, grifos do autor), me lancei na pesquisa, entendendo-a como uma “[...] *aventura pensada*, que implica conhecimento historicamente acumulado, mas, também, um imaginário em criação; é produzida numa comunidade de argumentos, existe para provocar alterações, turbulências de escalas, inacabamentos, relações instáveis, consensos não resignados” (Macedo, 2009, p. 86, grifos do autor).

Por acreditar que a sofisticação de um método cartesiano é bruta demais para tratar de amor e docência, pois o amor “[...] não cabe nas mãos de quem quer se colocar acima da vida para analisá-la, narrá-la ou, mais ousadamente, explicá-la” (Ghiraldelli, 2011, p. 08), busquei me afastar da concepção tradicional de ciência. Dessa forma, abandonei hipóteses e percursos previamente definidos e escolhi, na experiência de meus *sentirpensares*, a possibilidade de criar estratégias investigativas que se constituíssem, não como um método aplicado na busca de uma razão pura, mas como uma metodologia experimentada e assumida como atitude na produção de conhecimentos. Vale ressaltar, porém, que, com isso, não prego o desmerecimento total das ideias clássicas de pesquisa por conceber que não é possível abandonar, por completo, os fluxos que nos constituem, em nossa humanidade; afinal, as permanências coexistem com as emergências.

Foi, portanto, nos transes *racioemocionais* que questionei representações que vinculam o amor a um único sentido e desenhei curvas de visibilidade e enunciação quanto às inúmeras formas de concebê-lo e de expressá-lo. Foi nas dobras dos transes que bricolei, de modo acêntrico, os encontros entre as manifestações sobre amor, expressas por docentes, com permanências conceituais históricas, assim como, com referências de vários campos de saberes e, ainda, com emergências do contexto sociopolítico contemporâneo. Assim, diante deste plano caótico, ocorreram encontros de linhas de múltiplas e diferentes naturezas que agenciaram desterritorializações e reterritorializações (Deleuze; Guattari, 2012) e provocaram, ainda, outras escolhas e abandonos.

O ABANDONO DE TERRAS FIRMES E A ESCOLHA DE UM DESTINO DESCONHECIDO, OU, UM NÃO DESTINO

As incertezas advindas das diferentes formas de conceber e de expressar o amor no âmbito da docência não permitiram que a pesquisa se assentasse em terras firmes, do contrário, mantiveram-na sempre à deriva. Como colocam Oliveira

e Paraíso (2012, p. 161) “[...] a vida de uma pesquisa é algo intrigante. Sujeita à sorte, ao tempo, aos lugares, à hora, ao perigo” e, por isso, aberta aos fluxos de permanência e de emergência do mundo. São estas aberturas que permitem irrigar uma pesquisa “[...] com virtualidades desconhecidas, para que o já conhecido não vire uma camisa de força, para criar muitos modos de pesquisar em educação, os mais diversos, variados, desconectados e até disparatados. Simplesmente, para que a pesquisa em educação possa bailar” (Oliveira; Paraíso, 2012, p. 161).

Nas linhas bailarinas do estudo, que deu origem a este livro, os passos escolhidos e abandonados não expressaram necessariamente caminhos, mas, talvez, os descaminhos (Bujes, 2007) que segui, sem bússola, na desorientação própria de quem se arriscou a inventar. Desnorreada e, por isso, distante da ambição de tornar os meus trânsitos veículos para o finco de bases fixas do pensamento, segui como o *Cupido*, lançando flechas, porém, sem alvos previstos. Como andarilha ambulante, no exercício nômade de pesquisar, me vi imersa na metáfora arquitetônica do labirinto, de que fala Corazza (2002, p. 107), caminhando por um:

Compartimento polimorfo, de disposição esteticamente enredada, tortuosa, intrincada, que nunca repete a sua própria forma, sendo que seus feitos são justamente aqueles que os tornam um lugar complicado e, muitas vezes, inextricável e admiravelmente emaranhado. Seus corredores são dispostos em uma ordem tumultuosa, que depois de neles entrar é quase impossível achar a saída, mesmo que desejemos. O traçado do desenho é formado por linhas sinuosas e imprevisíveis, das quais, quando se está dentro não tem a mínima ideia de onde levarão, nem onde estão seus pontos de fuga ou mesmo aqueles de aprisionamento. Lugar onde muitas vezes é preciso voltar sobre os próprios passos, para encontrar outras possibilidades de continuar em movimento; ou então gritar bem alto, para que o som da própria voz seja a única a fazer companhia, e não se morra de solidão.

Apesar de, em muitos momentos, ouvir apenas o som de meus próprios gritos, foi em um território misterioso, como o labirinto de Corazza (2002), com múltiplas entradas e saídas, e que é produtor e produzido por inúmeras paisagens, que encontrei pistas para fugir da solidão. Território, não no sentido da **delimitação de um chão**, mas, como colocam Deleuze e Guattari (1995a; 1995b; 2009), também de um não chão, ou seja, que indica movimentos de alteração e de penetração incessantes nas potências dos deslocamentos, **como quase tudo a que visualizamos, ilusões da visão, nos confundem com a ideia de solidez**. Este território movediço e instável a que estou me referindo foi a rede social *Facebook*.

A mulher sem-terra

José Cesar Matesich Pinto (1996)

Quando escuto falar de paz e guerra
Ocupação, poder ou violência
Toco silêncio e fico em continência,
Por honra e por
amor a Ana sem-terra (1)

Fazendo a ronda de um acampamento
Conheci sua esperança e valentia
Ante a intenção de conhecer um dia
A terra própria para seu sustento.

Tinha tão arraigada em sua mente
A carência do chão que ela encerra,
Que a alusão popular de Ana sem-terra,
Tornara-se efetiva e condizente.

Muitas vezes a vi, junto a seu povo,
Em momentos difíceis e intranquilos,
Eu no ingrato dever de reprimi-los,
E ela querendo não me ver de novo.

Talvez inda prossiga nessa lida,
Fazendo frentes criando filhos,
Com a fé que remove os empecilhos,
Nos caminhos da terra prometida.

Mas nunca mais a vi, desde o momento
Em que ficamos entre guerra ou paz,
E ela partiu, com todo o acampamento,
No rumo de Eldorado – Carajás.

Fonte: Pinto (2023)

Como site e serviço de rede social o *Facebook*, em 2023, contabiliza o maior número de usuários ativos no mundo, totalizando cerca de dois bilhões de pessoas¹⁶; no Brasil, terceiro país que mais consome redes sociais no planeta, possui cerca de cem milhões de usuários ativos¹⁷. Ele permite o agrupamento de pessoas independentemente da presença física; delas se conhecerem de algum espaço anterior à inscrição na rede; ou de terem assuntos ou finalidades em comum. As pessoas aceitas por um usuário para ingressarem no seu perfil, são chamadas, tanto pela rede social quanto por seus adeptos, de amigos ou "*Facefriends* - amigos do Face".

Sou inscrita no *Facebook* desde o ano de 2010 e durante os quatro anos (2013-2017) em que estive envolvida com a pesquisa, utilizei-o para comunicar aos meus amigos do Face, entre outras coisas, alguns dos dramas e delírios que vivi na composição do estudo. Escrevi *posts* com variadas finalidades, que iam desde citações de autores estudados à partilha de sentimentos que emergiam no fazer da pesquisa, bem como fazia postagens de pensamentos precários que ia elaborando sobre o assunto.

16 Em 2023, mesmo com a criação e ampla disseminação das redes sociais *Instagram* e *Tik Tok*, o *Facebook* permanece sendo a rede social com maior número de usuários ativos no mundo. Fonte: <https://valor.globo.com/empresas/noticia/2023/02/01/facebook-chega-a-2-bilhoes-de-usuarios-diaros-ativos-pela-1a-vez.ghtml>. Acesso em: 05 set. 2023.

17 Fonte: <https://www.facebook.com/business/news/102-milhes-de-brasileiros-compartilham-seus-momentos-no-facebook-todos-os-meses> # <https://forbes.com.br/forbes-tech/2023/03/brasil-e-o-terceiro-pais-que-mais-consome-redes-sociais-em-todo-o-mundo/>. Acesso em: 05 set. 2023.

Delimitação de um chão



Uma escada pós ocupação
FACED-UFRGS (2017)
Fotografia de acervo pessoal

Fontes: Bonassa (2016), Barreto (2017), Pennafort (2023), Rossi (2017), Bernardo (2023), Castro (2017).

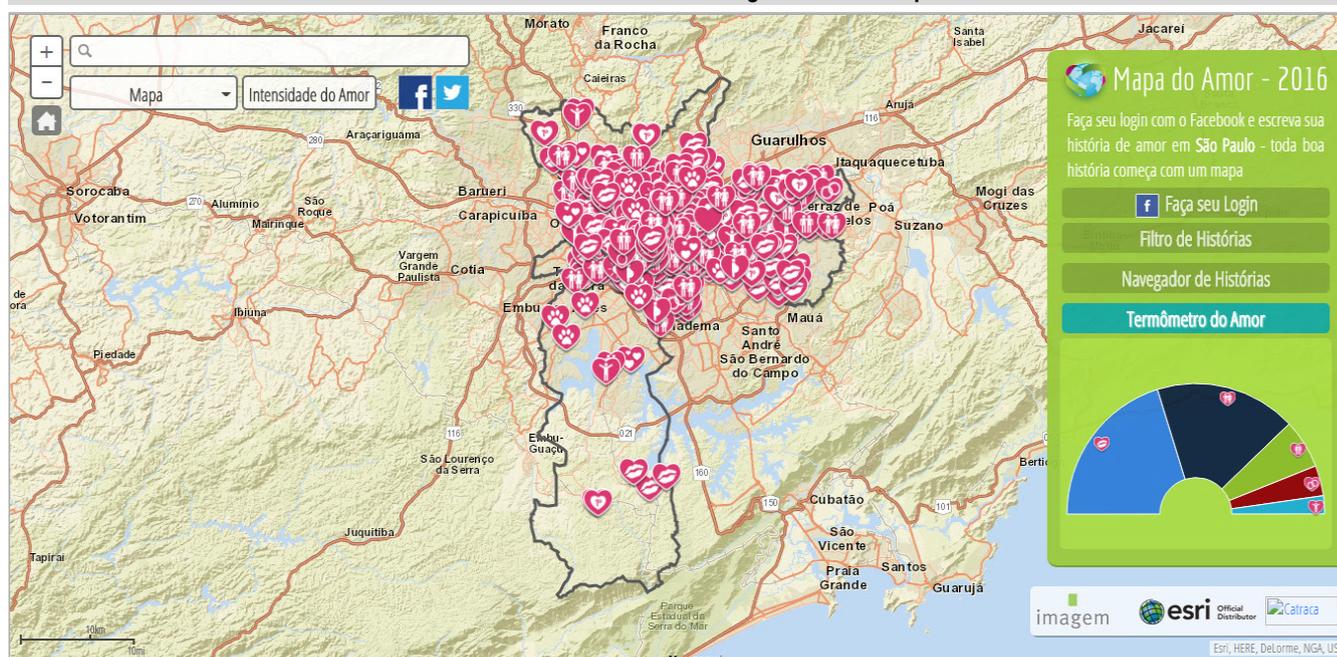
Para marcar os *posts* e acessá-los como arquivos da memória, utilizei a *hashtag* #ProsasDeUmDoutorado. A mediação telemática que, inicialmente, serviu para que lançasse gritos, na esperança de ouvir ecos que me conduzissem aos meus territórios existenciais, com o passar do tempo, se mostrou com um potencial relevante para a realização da própria pesquisa.

Em períodos de vida líquida (Bauman, 2005) o advento da tecnologia digital atravessou a imagem de um tempo linear e de um espaço plano e, a partir das mediações telemáticas, anunciou a complexidade das novas relações entre as pessoas. Apesar da recente chegada da Rede Mundial de Computadores – *World Wide Web* – nos contextos sociais, sua capacidade de reinvenção é contínua; em poucos anos mudou de uma *Web* estática, em que o usuário era concebido como observador passivo, para uma *Web* participativa e colaborativa, na qual as pessoas são ativas, criam e compartilham conteúdos, participam de redes sociais, nas quais opinam e se expõem, interagindo com outras pessoas, articulando, inclusive, movimentos sociais.

No *ciberespaço* (Levy, 2007) são criadas e recriadas, continuamente, novas formas de se fazer/viver a cultura, sem a necessidade da presença física de pessoas para que se dê a interação. Como ambiente de “**digitalização da vida cotidiana**” (Couto; Fonseca, 2004, p. 136), as redes sociais contribuem com a criação de “[...] novas formas e canais de comunicação, moldando a vida e, ao mesmo tempo, sendo moldada por ela” (Castells, 1999, p. 22). Como coloca Maffesoli (2009), “[...] a contaminação informática reforça uma nova sociabilidade, na sombra onde se elaboram, talvez com ingenuidade, frequentemente com humor, sempre com sinceridade, as novas regras do espírito pós-moderno” (Maffesoli, 2009, p. 27). Cada vez mais, os meios telemáticos influenciam a hibridização de hábitos, os modos de sentir e de pensar e as formas de se relacionar com o mundo, provocando questionamentos sobre os fluxos de retroalimentação da sociedade atual.

Como “[...] não há como frear a expressão de uma ordem simbólica que se serve das vias subterrâneas da rede informática” (Maffesoli, 2009, p. 28) muitos são os planos de realidade das novas composições sociais que, constituídos por diversas ordens *racioemocionais*, se atualizam a partir das relações com e por tecnologias digitais. No que se concebe como ambiente virtual, distante do que é idealizado como espaço real, as pessoas vivem de muitas maneiras, compõem cenários com diferentes temas, expressos sob diversas lógicas, que são capturadas e capturam outros temas e outras lógicas, incessantemente. Vivenciam territórios instáveis, buscam segurança na composição de outros territórios, que logo se desmancham e criam outros territórios e outros e outros... Existe, portanto, uma ilusão quando se trata de distanciar real e virtual no fazer da vida contemporânea.

Histórias de amor vividas em São Paulo são registradas em mapa colaborativo



Fonte: Ikeda (2014).

Baseados nas descobertas da Mecânica e da Física Quântica, em relação ao que é realidade, Galeffi e Sales (2012) questionam as ideias de distância e de ausência que comumente são concebidas nas mediações telemáticas e tensionam a oposição que habitualmente é posta em relação ao uso dos termos "real e virtual". Em uma epistemologia complexa tais dicotomias são diluídas, indicando que o real é constituído de muitas realidades distintas nas temporalidades humanas. Eles colocam que nas relações ocorridas através de mecanismos digitais não há ausência, espaço, tempo ou distância, o que há, são temporalidades para a conexão, que acontecem em um jogo no qual o real precede de virtualidades que geram realidades em uma dinâmica incessante entre potências e atualizações. Desse modo, "[...] 'tudo que é real é virtual, e tudo que é virtual é real'" (Galeffi; Sales, 2012, p. 107). "O contrário de 'real' não é o 'virtual', e sim o 'inconcebível vazio' a 'absoluta mudez': o nada. O contrário de 'real' é a sua ausência, portanto, o 'virtual' não é uma 'ausência', mas uma 'presença', uma experiência temporal neuropsíquica" (Galeffi; Sales, 2012, p. 104). Diante dessas considerações, os ambientes telemáticos não são exclusivamente virtuais e potencializadores de puras virtualizações, eles são interfaces espaciais virtualizantes que produzem atualizações.

Nesta conjuntura, é relevante a compreensão de que na mediação interposta humano/máquina/humano não há ausência; nela, estamos presentes, subjetivados, agindo, interagindo, propondo, construindo, destruindo, potencializando e atualizando inúmeras escamas da vida na contemporaneidade. A mediação telemática que atua na hibridização de hábitos contemporâneos é acêntrica. Ela não parte de apenas um ponto para chegar a apenas um outro ponto; ao contrário, é feita de tramas, de redes de energias variadas, que compõem e são compostas por múltiplas finalidades, meios, percursos, motivos, instrumentos... Transita entre intenções, saberes e crenças das mais diversas ordens, sejam elas políticas, utopias sociais, consensos dialógicos, micropolíticas, microfísicas, verdades hegemônicas e tantas outras maneiras de conceber um mundo realizado por seres subjetivados. Os meios digitais impulsionam a eclosão de referências que nos constituem em nossa humanidade e têm, atualmente, como aparato de maior expressão destas referências, as redes sociais.

As redes sociais servem de instrumento de vigília e controle, mas, também, como palco, no qual nossas paixões individuais e coletivas são expostas. Como instrumento e palco, indistinta e concomitantemente, se constituem nas contradições entre as regras de seu contrato e as tensões e intensidades que resultam na anomia de sua efetivação. Os fluxos das realidades/virtualidades/potencializações/atualizações, engendrados nas aberturas de suas conexões, escondem e deixam à mostra facetas de como nos comportamos no mundo.

Destarte, as redes sociais, como interfaces espaciais virtualizantes, produzem atualizações e servem de instrumento e de palco em nossos processos de subjetivação, podendo ser consideradas como um meio contemporâneo de controle. Elas possuem algoritmos que agem como vigilantes dedicados e que observam os comportamentos de seus usuários para colocar as informações coletadas a serviço dos seus financiadores. São declaradas como ferramentas de modulação e enquadramento de perfis para a divulgação de produtos e serviços, mas a profundidade desta função ainda é desconhecida e a amplitude de tal propósito vem sendo amplamente questionada. No âmbito da pesquisa realizada não foi feita uma contextualização aprofundada do *Facebook* como instrumento de controle; ele interessou como palco instável, no qual são tecidas relações intersubjetivas.

Como rede de ampla adesão, o *Facebook* potencializa tensões que agenciam fluxos, criações e recriações de modos de existir na sociedade contemporânea, assumindo uma posição de relevância na organização de novas estruturas sociais. Um exemplo disso, é que nos últimos anos¹⁸, vários foram os adventos sociopolíticos nos quais estive envolvido de modo aparente. No Brasil, entre 2013 e 2020, vivenciamos uma onda maciça de manifestações e protestos quanto a ordem política nacional. No primeiro evento mais significativo, ocorrido em junho de 2013, supostamente iniciado de forma espontânea, por meios de organizações não centralizadas, o *Facebook* foi um instrumento ativo para a divulgação e mobilização de pessoas. A partir desse evento, devido a propagação viral que promove, tal rede social se consolidou como meio para a organização intencional de várias manifestações sociais que atingiram proporções ampliadas de divulgação, captação de pessoas e efetivação dos propósitos de quem aderiu. Ao mesmo tempo em que, espontaneamente, surgiram convocações para manifestos, esta mesma rede social agenciou dispositivos de tensão que geraram outras manifestações. Nesse movimento aparentemente descentralizado aconteceram inúmeras territorializações, desterritorializações e reterritorializações tanto na função quanto na utilização dos usuários do *Facebook*.

A selvageria do espaço-tempo em que o estudo se situou – o conturbado contexto sociopolítico mundial e, mais especificamente, o brasileiro, que nos encobre com uma avalanche conservadora que reflete a face mais perversa do capitalismo contemporâneo – repercutiu nas mais variadas formas de viver e de conviver nos diversos campos sociais. Neste âmbito, muitos conflitos foram delineados e as ressonâncias deles puderam ser facilmente observadas na rede social:

18 No âmbito mundial se destaca o advento que ficou conhecido como *Primavera Árabe*, ocorrido no Oriente Médio e Norte da África, a partir de dezembro de 2010. No Brasil, se destacam os movimentos que ficaram conhecidos como *O gigante acordou* (2013), *Revolução dos patos amarelos* (2016), *Atos pró-Dilma* (2016), *#EleNão* (2018).

território onde são plantadas verdes sementes, mas, também, onde são despejados muitos dejetos. Ciclicamente, as tensões e intensidades do viver off-line se expressaram, continuamente, nas tensões e intensidades do viver on-line, que, por sua vez, emanaram outras tensões e intensidades que interferem na vida off-line, ou seja, nessa instância, é a vida que se expressa sem distinções. Os fluxos de tais pulsações, em suas permanências e emergências, demonstraram temporalidades humanas com suas possibilidades, virtualizações e atualizações.

Nesse cenário, a rede social funciona, também, como um palco no qual forjamos as personagens que desejamos que sejam avistadas, assim como, as que desejamos que fiquem escondidas e que, por vezes, deixamos aparecer. Como um território que se desmancha e se reconstrói incessantemente, como quase todos os territórios do século XXI, ela deixa à vista, a caça cotidiana de territórios outros, aqueles nos quais buscamos segurança em nossas reinvenções. Quanto a isso, Deleuze e Guattari (2009, p. 90) colocam que é “necessário ver como cada um, em toda idade, nas menores coisas, como nas maiores provações, procura um território para si, suporta ou carrega desterritorializações, e se reterritorializa quase sobre qualquer coisa, lembrança, fetiche ou sonho”. É sobre essa potência de deslocamento que trato ao dizer que a rede social, como interface espacial virtualizante, na qual são tecidas relações intersubjetivas, agencia fluxos que produzem atualizações de modos de existir contemporâneos.

No contexto da pesquisa, diante da constatação da rede social como instrumento-palco em que ocorrem múltiplas conexões, em variados domínios e planos, na qual eclodem expressões de como construímos e consumimos o mundo e, ainda, por me submeter a sua vigilância e encenar múltiplas personagens nos fluxos de comunicação potencializados por ela, passei a concebê-la como um vetor de subjetivação aberto. As mediações (d)neste ambiente se constituíram em um jogo de retroalimentações, no qual, ao buscar meus territórios existenciais – entre outras buscas, as anunciadas através da *hashtag* #ProsasDeUmDoutorado – me deparei com inúmeros outros territórios: os territórios de outros/as professores/as. Com isso, abandonei a sua utilização exclusivamente despropositada, se assim posso dizer, e passei a me atentar para as manifestações de professores/as sobre o amor em relação à docência. Nesses trânsitos, mesmo sem nenhuma estabilidade ou percurso seguro, abandonei a ideia de pesquisar em terras firmes e, na conjuntura aflitiva, bem como nas inspirações de meus transes *racioemocionais*, escolhi o território movediço do *Facebook* como fonte de pesquisa¹⁹. Com isso, não sem relutar, aceitei o risco de um destino desconhecido, ou ainda, de chegar a destino algum.

19

Tendo em vista aspectos éticos, na composição das paisagens aqui apresentadas, utilizei apenas as postagens e os comentários que foram feitos na opção de compartilhamento **público**. Ainda, assim, escolhi que algumas das postagens não tivessem a imagem nítida.

DOS ENSAIOS METODOLÓGICOS: ROTEIRO, ESBOÇO E COREOGRAFIAS, NENHUM E TODOS ELES, NAS DOBRAS DA PESQUISA

No âmbito da pesquisa as pulsações da vivência na rede social se iniciaram no estranhamento e na suspeita quanto aos consensos e ideias partilhadas, aos quais estamos acostumados, quando o assunto é amor. Em meus transe *racioemocionais*, ao assumir uma maneira própria de pesquisar, que não seguiu a aplicação mecânica de um arsenal metodológico, pautado em estratégias ossificadas, estive à procura de pistas, lances, fendas e fissuras nas rotas desenhadas tanto por mim, como pelos/as docentes em suas manifestações na rede social. Experimentei um inusitado espaço de liberdade que foi emergindo, paulatinamente, nos devires dos planos que resultaram na tese que originou este livro. Em um jogo entre escolhas e abandonos, o rigor se fez como tensionamento justo (Galeffi, 2009b) que me impulsionou a uma guerrilha de suspeição (Corazza, 2002). Para que fosse possível manter o dom da dúvida, ele fez com que eu submetesse as minhas opções a confrontos continuados e a inúmeros retornos.

As paisagens apresentadas neste livro foram sendo constituídas a partir do estranhamento do real, de virtualizações, da exploração de potências, de tensionamentos, de deslocamentos territoriais e dos encontros entre fluxos de permanência e de emergência. Foram tecidas em um jogo entre as relações de poder que impregnam as concepções de amor que ressoam no ideário da docência e as múltiplas formas que professores/as elegem para manifestá-las. As expansões e contrações vibráteis deste jogo fizeram com que eu escrevesse e desistisse de roteiros, desenhasse e apagasse esboços e criasse coreografias, com diferentes sons. Elas me levaram a realizar muitos ensaios metodológicos na tentativa de suspender minhas verdades e questionar crenças antigas que davam certa segurança às minhas itinerâncias no mundo.

Para não dizer que não falei das flores

Geraldo Vandré (1968)

Caminhando e cantando
E seguindo a canção
Somos todos iguais
Braços dados ou não
Nas escolas, nas ruas
Campos, construções
Caminhando e cantando
E seguindo a canção

Vem, vamos embora
Que esperar não é saber
Quem sabe faz a hora
Não espera acontecer

Vem, vamos embora
Que esperar não é saber
Quem sabe faz a hora
Não espera acontecer

Pelos campos há fome
Em grandes plantações
Pelas ruas marchando
Indecisos cordões
Ainda fazem da flor
Seu mais forte refrão
E acreditam nas flores
Vencendo o canhão

Somos todos iguais
Braços dados ou não

Os amores na mente
As flores no chão
A certeza na frente
A história na mão
Caminhando e cantando
E seguindo a canção
Aprendendo e ensinando
Uma nova lição

Vem, vamos embora
Que esperar não é saber
Quem sabe faz a hora
Não espera acontecer

Vem, vamos embora
Que esperar não é saber
Quem sabe faz a hora
Não espera acontecer

Vem, vamos embora
Que esperar não é saber
Quem sabe faz a hora
Não espera acontecer

Vem, vamos embora
Que esperar não é saber
Quem sabe faz a hora
Não espera acontecer

Há soldados armados
Amados ou não
Quase todos perdidos
De armas na mão
Nos quartéis lhes ensinam
Uma antiga lição
De morrer pela pátria
E viver sem razão

Vem, vamos embora
Que esperar não é saber
Quem sabe faz a hora
Não espera acontecer

Nas escolas, nas ruas
Campos, construções
Somos todos soldados
Armados ou não
Caminhando e cantando
E seguindo a canção

Fonte: Vandré (2023).

Sístoles e diástoles me fizeram entender que “para que se possa tratar da natureza efetiva do conhecimento humano não é possível escapar de si mesmo” (Galeffi, 2009b, p. 20). Tais pulsações involuntárias geraram ideias e produziram pensamentos que fizeram com que eu me dobrasse sobre a pesquisa, mas, mais do que isto, sobre mim mesma. Na aventura dos ensaios, nem sempre bem-sucedidos, busquei compor paisagens, em uma espacialização transversal, como se dirigisse focos de luz, em busca da iluminação certa, para um percurso sem riscos; ou como se usasse lápis, ora de carvão, ora de cera, para desenhar os trajetos pelos quais caminharia até ao destino, que apesar de desconhecido, era almejado; e, ainda, como se dançasse, inventando coreografias a partir da invasão de sons desconhecidos, fossem silêncios, gritos e/ou sussurros, sem pedir que os timbres se alterassem, para meu conforto. Cartografei vibrações que compõem paisagens da docência, nas quais o amor transita e das quais eu faço parte.

- O roteiro

No primeiro ensaio metodológico escrevi um roteiro imaginando que seria possível mensurar, controlar e guardar em um lugar, facilmente acionável, as manifestações de professores/as sobre o amor em sua profissão. Acreditando transitar em um território estável, intuitivamente [?], me inspirei no cantor e compositor brasileiro **Geraldo Vandré** (1968) e abri o grupo *Para não dizer que não falei das flores, de amor e de professores/as*. Divulguei-o ao máximo entre meus *Facefriends* e disseminei o *link* em vários outros grupos relativos à docência, fazendo um **convite que dizia**:



Fonte: postagem na rede social: 07 jun. 2015.

Com isso, consegui agrupar, no intervalo de uma semana, 690 professores/as interessados/as em participar. A ilusão do controle me seduziu. Criei um grupo fechado, ou seja, as pessoas precisariam da minha aprovação para entrar e o seu conteúdo só seria compartilhado entre os/as integrantes; inclusive, fiz questão de deixar isso em evidência, na postagem fixa que apresenta a página. Nesta mesma postagem, anunciei que se tratava de um levantamento inicial do contexto do tema amor e docência para minha pesquisa de doutoramento que, na ocasião, se intitulava: *Cartografias do amor docente: construtos de formação da pessoa-profissional*. Determinei uma série de regras quanto à adesão em participar da pesquisa, à solicitação de saída do grupo e à natureza das postagens, esta última, permiti que fossem livres, mas, ainda assim, em uma **liberdade vigiada**. Além disso, quando deixei demarcado que apenas professores/as da Educação Básica eram convidados/as, eu categorizei os/as integrantes, segregando, de algum modo, as pessoas aptas ou não aptas a dialogarem sobre amor e docência naquele espaço.

Para não dizer que não falei das flores, de amor e de professores

"Para não dizer que não falei das flores", de amor e de professores. Edit

De Verônica Domingues em Domingo, 7 de junho de 2015 às 09:42

Criei este grupo para docentes da Educação Básica falarem de amor e profissão. Podem convidar a tod@s que se interessarem em conversar sobre/com/pelo tema...

Esta página faz parte de um levantamento inicial do contexto desta temática para minha pesquisa de doutoramento que se intitula - transitoriamente - "Cartografias do amor docente: construtos de formação da pessoa-profissional", inscrita no PPGE-FACED-UFBA.

A adesão ao grupo é opcional e denota interesse e aceitação de participação na pesquisa. As publicações são privadas e acessíveis apenas aos membros do grupo. Aqueles não tiverem interesse ou não puderem participar podem fazer ou solicitar a saída do grupo.

As postagens podem ser livres e de natureza variada. Relatos pessoais, opiniões, notícias, trechos de textos, questionamentos, problematizações, imagens, fotografias, charges, tirinhas, memes e vídeos. Também serão bem vindas, indicações de leitura, filmes, curtas, obras de arte - clássicas ou de rua - poemas, cordéis e tudo mais que o amor possa suscitar em nossa pessoa-profissional.

Peço, porém, que todas as postagens sejam relacionadas ao tema proposto e que tenham autorização para publicação e, se for o caso, a referência.

Devido a edição do texto permitida pelo Facebook, só agora me apresento: Olá, sou Verônica Domingues.

E então colegas, vamos falar de amor?

Fonte: postagem em rede social: 07 jun. 2015.

Durante algum tempo, o grupo foi bem movimentado com postagens, comentários e interações sobre o assunto. Na maior parte das vezes, eram os/as meus/minhas solidários/as *Facefriends* que se manifestavam; quase nunca eram formuladas questões ou postados comentários por professores/as que não estavam em meu perfil pessoal.

Gradativamente, a intensidade das participações foi diminuindo, o que serviu como um acionador de risco, que agenciou uma dobra e que fez com que eu tentasse assumir, ainda mais, a direção do roteiro. Passei a atuar no enredo, fazendo postagens, partilhando meus estudos, lançando chamadas, abrindo discussões e empreendendo polêmicas sobre o tema. Com isso, consegui com que a “audiência” se reestabelecesse.

Quando comecei a acreditar que, finalmente, o clímax do enredo tinha contagiado os/as “espectadores/as” e que conseguiria coletar o material para a minha famigerada pesquisa, a trama se mostrou desinteressante. Percebi muitos pudores em relação às discordâncias, contestações, negações; do mesmo modo, em relação a assertivas, demonstração de crenças e disposição para o diálogo. Na maneira como alguns/mas professores/as se colocavam, parecia haver um certo receio ou desconforto, possivelmente, preocupados com o julgamento que eu, a pesquisadora, poderia tecer sobre eles/as, sobre o pensavam ou sobre o que escreviam e, ainda, como isso apareceria no texto que estava escrevendo.

Com quase nenhuma intensidade e, praticamente, sem qualquer te(n) são, o roteiro, que parecia ser de uma trama perfeita, não demonstrou ser um espaço de passagem. Por ignorar que os movimentos das subjetividades são nômades (Fonseca *et al.*, 2010) fiz dele um espaço inócuo; não oferecia riscos. Não havia compreendido, ainda, que “a ‘coleta de dados’ só pode ser operada no encontro entre a pesquisadora, suas ferramentas conceituais e o campo, encontro esse que pode modificar tanto a pesquisadora como apontar os caminhos possíveis para a constituição de um campo” (Zambenedetti; Silva, 2011, p. 455). Se a minha “fome de amor” fosse moderada, eu poderia tentar me enganar e enganar os meus/minhas possíveis leitores/as com as tramas frágeis de uma ficção forjada e medíocre. Comecei a perceber que seria preciso correr muitos perigos para tratar de amor e docência.

O grupo não foi deliberadamente rejeitado, até porque, apesar de ser o decalque (Deleuze; Guattari, 1995a; 1995b) de um namoro morno, como aqueles nas portas das casas, vigiados pelas famílias, o número de solicitações de entrada, a adesão rápida e as interações ocorridas anunciaram que o tema era caro para muitos/as docentes que aderiam à rede social. Além disso, foi partindo dele que me reconheci no meu primeiro transe e me estranhei no fazer da pesquisa; foi nele, que fluxos me atravessaram e fizeram com que me sentisse incomodada e insatisfeita com o percurso traçado; e foi, na fraqueza

dele, que outras forças puderam eclodir. Ele produziu marcas que agenciaram desterritorializações e reterritorializações no devir pesquisa/tese e tese/livro.

- O esboço

Resolvi abandonar o roteiro e iniciei um segundo ensaio metodológico: o desenho de um esboço. Embora, soubesse que não seria possível partir de um único ponto, ainda almejava chegar a um único ponto. O desenho foi esboçado como uma representação molar, com uma lógica binária, em um terreno estriado para chegar ao topo de uma árvore (Deleuze; Guattari, 1995a; 1995b). A ilusão do controle ainda me seduzia, ao ponto de continuar acreditando que seria possível delimitar os ambientes em que os amores de docentes poderiam ser anunciados; então, iniciei uma "caça aos tesouros" que estariam escondidos em outros grupos de professores/as. Para isso, usei a ferramenta de busca da rede social e conjuguei a palavra *amor* com as palavras *professor*, *professora*, *docência*, *docente*, *escola*, *educação*, *ensinar* e *aula*. Em 2015, encontrei **37 grupos** que, pelos seus nomes ou nas suas descrições, designavam, como intenção, tratar de amor e docência.

Em 2023, buscando atualizar os dados desse levantamento, conjugando o mesmo de grupo de palavras encontrei um número ainda maior de grupos, totalizando 58 coletivos que informavam em seus nomes ou descrições que dialogavam sobre o tema amor/docência/educação formal. Essa informação me pareceu surpreendente, pois devido à criação de novas redes sociais, houve uma migração da assiduidade de usuários/as para outras possibilidades. Contudo, a partir dessa informação é possível inferir que, mesmo após a onda de ódio desencadeada contra professores/as, especialmente, a partir do ano de 2018, com prenúncios fascistas oriundos de representantes do Estado, profissionais da educação resistem ao se predispor a anunciar em comunidades de uma rede social que lhes interessa anúncios de amor na profissão.

No que tange aos grupos investigados pelo estudo, entre 2013 e 2017, alguns eram fechados, bem como possuíam regras explícitas, ou não. Eram povoados, predominantemente (e assustadoramente), por mulheres²⁰, o número de integrantes varia entre 06 (seis) e 98.000 (noventa e oito mil) e os locais onde vivem, apesar de variados, eram todos em território nacional. Com essa variedade de possibilidades acreditei que, enfim, encontraria um destino. Contida, tanto porque não

20

Devido ao predomínio maciço de mulheres nesses grupos, neste ensaio, flexionei o gênero e me referi às docentes/professoras e não aos/as docentes/professores/as.

Grupos na rede social, 2015

1. Pedagogia por amor (a);
2. Pedagogia por amor (b);
3. Pedagogia por amor (c);
4. Pedagogia por amor (d);
5. Ensinar com amor (a);
6. Ensinar com amor (b)
7. Amor na escola;
8. Educar é um ato de amor (a);
9. Educar é um ato de amor (b);
10. Educar é um ato de amor (c);
11. Educar é um ato de amor (d);
12. Educar é um ato de amor (e);
13. Educar é um ato de amor e compromisso;
14. Educar por amor e com amor;
15. Paixão por educação – educando com amor;
16. Educar com amor (a);
17. Educar com amor (b);
18. Educar com amor (c);
19. Educar com amor (d);
20. Educar com amor (e);
21. Educar com amor (f);
22. Educar com amor (g);
23. Educar com amor (h);
24. Educar com amor (i);
25. Educar com amor (j);
26. Educar com amor (l);
27. Educar com amor (m);
28. Educando com amor (a);
29. Educação com amor (b);
30. Educação se faz com amor;
31. Pedagogos do Brasil-Educação com amor;
32. Amor ser professora (a);
33. Amo ser professora (b);
34. Professores/as que amam o que fazem;
35. Professor por vocação;
36. Professor uma missão e não é profissão;
37. Professores/as transformadores.

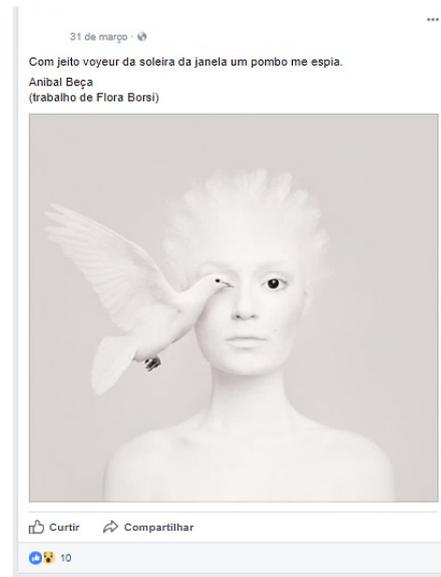
1. https://www.facebook.com/Pedagogia-por-amor-399861810074501/?ref=br_rs
2. <https://www.facebook.com/groups/935553973160925/>
3. <https://www.facebook.com/groups/195094701020234/>
4. <https://www.facebook.com/groups/pedagogiauniesp/>
5. <https://www.facebook.com/ensinarcomamor/>
6. <https://www.facebook.com/Ensinar-com-amor-1566204823627329/>
7. <https://www.facebook.com/Amor-na-escola-1259915024021009/>
8. https://www.facebook.com/Educar-%C3%A9-um-ato-de-amor-786309531408777/?ref=br_rs
9. https://www.facebook.com/educareumatodeamor6/?ref=br_rs
10. https://www.facebook.com/Educar-%C3%89-Um-Ato-De-Amor-428109253952596/?ref=br_rs
11. https://www.facebook.com/educaratodeamor/?ref=br_rs
12. https://www.facebook.com/Educar-%C3%A9-um-ato-de-amor-286878254774440/?ref=br_rs
13. https://www.facebook.com/Educar-um-ato-de-amor-e-compromisso-1539702169664904/?ref=br_rs
14. <https://www.facebook.com/Educar-com-Amor-e-por-amor-1479894815649183/>
15. https://www.facebook.com/profissaodoamor/?ref=br_rs
16. <https://www.facebook.com/Educar-COM-AMOR-269856373154132/>
17. <https://www.facebook.com/Educar-com-amor-291318270907964/>
18. <https://www.facebook.com/amoraeducar/>
19. <https://www.facebook.com/amoraeducar/>
20. <https://www.facebook.com/amoraeducar/>
21. https://www.facebook.com/Educar-com-Amor-1872522589648814/?ref=br_rs
22. https://www.facebook.com/EducarComAmor/?ref=br_rs
23. https://www.facebook.com/Educar-com-amor-230656023937613/?ref=br_rs
24. https://www.facebook.com/Educar-COM-AMOR-792859024224975/?ref=br_rs
25. https://www.facebook.com/Educar-com-amor-842307612609476/?ref=br_rs
26. https://www.facebook.com/educarcomamor.br/?ref=br_rs
27. https://www.facebook.com/EducandoComAmorProjeto/?ref=br_rs
28. https://www.facebook.com/Educar-com-amor-230656023937613/?ref=br_rs
29. <https://www.facebook.com/Educa%C3%A7%C3%A3o-se-faz-com-amor-253203351381612/>
30. <https://www.facebook.com/Pedagogos-do-Brasil-Educa%C3%A7%C3%A3o-com-Amor-383237588451108/>
31. https://www.facebook.com/AMO-SER-Professora-676141299180560/?ref=br_rs
32. https://www.facebook.com/Amo-ser-professora-197044517063833/?ref=br_rs
33. <https://www.facebook.com/groups/113691825448270/>
34. https://www.facebook.com/professorporvocacao/?ref=br_rs
35. https://www.facebook.com/professores/asquemamam/?ref=br_rs
36. <https://www.facebook.com/groups/179853852420756/>
37. https://www.facebook.com/groups/900779606651645/?ref=br_rs

me sentia mais a diretora de um roteiro, bem como por não acreditar nas minhas habilidades como desenhista, inicialmente, me coloquei como uma observadora. Como uma **voyeuse**, em busca de minhas satisfações pessoais, ficava espiando, em silêncio e na espreita, para tentar conseguir apreciar os meus objetos de desejo.

As interações disparadas por postagens, comentários e *memes* me atravessaram com diferentes graduações de intensidade. Tais graduações compuseram “escalas de observação, análise e operação no desenvolver da pesquisa” (Fonseca *et al.*, 2010, p. 173). As de menor escala se referiam ao fato de que eu esperava que houvesse um debate sobre amor e docência nos grupos, mas isso não aconteceu. Ao contrário do roteiro do grupo *Para não dizer que não falei das flores, de amor e de professores/as*, que determinava que o assunto a ser tratado ali, seria o “amor de professores/as”, nestes outros grupos, as docentes não estavam, necessariamente, interessadas em dizer de seus amores. Os assuntos eram os mais diversos, geralmente relatos sobre as práticas pedagógicas, compartilhamento de materiais e informações sobre políticas que interferem na docência, mas sempre relativos à educação. Vale apontar, que muitos grupos são invadidos por perfis que visam a fazer, maciçamente, propagandas de produtos, eventos e cursos, esses últimos, geralmente, oferecidos na modalidade à distância.

Nas manifestações de professoras nesses espaços, inicialmente, não percebi que o amor, apesar de não ser o conteúdo, era assunto e estava expresso de múltiplas formas. As intensidades e te(n)sões existiam, mas eu ainda não havia me permitido ir ao encontro dos corpos vibráteis (Rolnik, 1993). Depois de algum tempo, insatisfeita com a (pseudo)passividade e sedenta pela busca do objeto, de longe, não me satisfiz com os pequenos prazeres que a observação (des)atenta me causava. Não havia me dado conta que aquele meu terrível comportamento animal, no sentido que coloca Deleuze e Parnet (1997), em seu *Abecedário*, de “[...] ser à espreita, um ser fundamentalmente à espreita”, já era um anúncio de como as paisagens de amor e docência estavam agenciando a construção de um estado de presença (Lieberman; Lima, 2015) na minha postura como pesquisadora. Então, ainda no mesmo esboço, tentei apagar os primeiros riscos e traçar outras linhas.

Como uma voyeuse



Fonte: postagem em rede social, 31 mai. 2017.

O *voyeurismo*, aos poucos, foi dando lugar ao encontro de corpos vibráteis, na medida em que fui permitindo a invasão do contato. Saí das sombras e me apresentei nos grupos como uma participante assídua, porém, mantive intenções sombrias: continuava a querer extrair o sumo do objeto. Minhas manifestações eram sempre diretivas e impetuosas: ainda não havia aprendido com os dramas que vivi no grupo que criei, que impor um diálogo sobre as aparências obnubilantes do amor não seria profícuo e nem coerente com o referencial que estudava e que começa a provocar atualizações na maneira como eu concebia a pesquisa. Questionava as professoras sobre o que elas expressavam e relacionava, às vezes, até de modo forjado, os *posts* e comentários com o amor: *Ser professora é uma missão? Você diz isso porque ama seu trabalho?* Era como se eu estivesse aplicando um questionário objetivo-indutivo e aguardando as respostas adequadas para seguir no caminho que tracei no esboço. Além disso, estava menosprezando a rede social, tentando delimitar suas conexões, barrar seus fluxos e reduzi-la a, apenas, um mero instrumento. Quanta **contradição**! Também, o amor, pode ser contraditório, como diz o poeta português Antônio Codeço (2010).

Com a pretensão de recortar um segmento do mundo, no meu desespero para chegar ao auge, empreendi atos de dominação (Fonseca *et al.*, 2010) que inibiram as manifestações livres. Provoquei desconfiança sobre os meus propósitos e, com isso, a maioria das professoras silenciava, apenas algumas delas me respondiam. A desconfiança das colegas fez com que eu desconfiasse de mim mesma, pois a intensidade do silêncio se sobrepôs ao som dos sussurros que consegui ouvir. A solidão de meus próprios gritos compôs um novo corpo subjetivado: já não fazia mais sentido perseguir um destino e, finalmente, aceitei o destino de um não destino.

Ao ampliar o olhar sobre os movimentos da subjetivação, me dobrei e experimentei a mim mesma, me lançando ao desafio de alterar as formas de intervir (Fonseca *et al.*, 2010). As linhas retas do esboço *velhonovo* tinham sido cortadas por outras linhas; linhas moleculares, desobedientes e selvagens, que não se curvaram ao desenho feito e rabiscaram os contornos dos traçados. O roteiro e o esboço molares foram apagados, mas não por completo, já que eram marcas e, essas, mesmo enfraquecidas, não se dissipam, como imaginamos. As linhas moleculares não são entidades. Elas coexistem com as linhas molares, segmentando os acontecimentos.

Foi quando, ao ser afetada pela vibração dos corpos, percebi a “[...] experimentação de acoplamentos fractais de singularidades, que se define como uma experimentação permanente de mobilidade de fronteiras” (Fonseca *et al.*, 2010, p. 176); com isso, aceitei que as paisagens já existem e que não caberia, somente a mim, desenhá-las.

As contradições do amor

Antônio Codeço (2010)

O teu amor não foi entregue em vão
Nunca é em vão o nosso amor entregue,
Por mais que o teu coração te negue,
Pergunta-lhe se era amor ou paixão,
Também sobre a razão e a loucura,
Se é uma loucura a vida, então o amor,
Mascara-se de mal que nos dá dor,
Sem converter-nos a dor em ternura.

Longe de ti a culpa pertencer-te,
Se a culpa é um laço
atado às mãos dos dois
Quebra-se a aliança, quebra-se depois
Desejo de viver a envolver-te,
Pois que esse amor fogoso, então se é fogo,
Devora-nos a íntima floresta,
Desfeita em cinzas, o que de ti resta,
Será que é fogo o amor
que arde? Interrogo.

Frágeis, somos frágeis, assim vejo,
Quando tentamos ver do amor desígnios,
Se dele tenho ouvido mil declínios,
Parece-me mais fruto do desejo,
Pois quem ama não tenta defini-lo,
Quem ama, sofre e sabe o que é sofrer,
É muito mais do que esse bem querer,
Que a gente sofre para consegui-lo.

[...]
Pois que no amor o bem mal nos parece,
E o mal parece bem sem que bem seja,
Não podemos amar quem não deseja,
O mesmo bem que nosso amor oferece,
Perdoa aquele que não soube amar-te,
Mesmo que viva no arrependimento
Que no presente vem dar-te tormento,
O que não soube no passado dar-te.

[...]
Podia sobre o amor em vão perder-me
Pois sinto o amor em mim sentir é tudo,
Mais que explicá-lo, ou ser alvo de estudo
É sentir lentamente converter-me,
Amor é ver crescer flores à volta,

É dar por este altíssimo mistério,
Sentir que já foi reino, agora império
Sem que ódio sintas, culpa, dor, revolta

Amor não é um fogo que devora,
A nossa alma que é uma verde floresta,
Não pode ser fedor que tudo empeste
Tem que ser um bem que nos revigora,
Que nos reanima e nos devolve o gosto
Alegre de voltarmos a viver,
tem que ser bem benigno, tem que ser,
Nunca um maligno mal que dá desgosto.

Amor é um sopro vivo que se sente,
Na alma, um florescer, verde florir
Um rebentar em cor, um explodir,
De vida envolta, bela e sorridente
Que derruba altos muros, ergue pontes
Erguida pelo saudável diálogo,
Não pode em duas
almas ser um monólogo
Como o vento falando aos verdes montes.

Lembrando que nos fere o agudo espinho,
Nas horas mais difíceis de inconstância,
Provando amor se é puro na constância,
No conforto do lar que é nosso ninho,
Que às vezes soa a uma contradição
Que não se entende, nem se acha sentido,
Anda-se cá na terra tão perdido,
Por ser complexo o humano coração.

Mas tudo vence, reina triunfante
Sobre os contraditórios sentimentos,
Que nos baralha tanto os pensamentos
Mas nos devolve à luz clara e brilhante,
Não vale a pena procurá-lo se ele,
Esconde-se ao sentir-se perseguido,
É um sentimento que vive perdido
O único com brandura ódio repele.

Fonte: Codeço (2023).

Como colocam Fonseca *et al.* (2010, p. 186), “[...] as paisagens configuram-se como resoluções dos agenciamentos territoriais. Paisagens existenciais são os modos de ser da subjetividade, problematizados exatamente no ponto onde indiferenciam o olhar e o que é visto. Olhar e paisagem formam um ponto cego em seu encontro, no qual ambos se criam.

As vibrações das linhas que agenciam os encontros dos corpos me provocaram a olhar/sentir as intensidades de maior escala dos grupos. Elas me atravessaram e me fizeram *sentirpensar*, ao ponto de me levarem a apagar partes do caminho traçado e me transportarem para o entorno dos grupos; para aquilo que poderia ser o detonador dos desejos das professoras ao se presentificarem nas virtualizações e atualizações daqueles territórios. Tais intensidades me deslocaram do objetivo da “caçar ao amor” e, com isso, me fizeram declinar das tentativas de provocar professoras a falarem de seus amores, apenas, porque participavam de grupos que pareciam tratar do assunto. Comecei a perceber que nas interações, nem sempre dialogadas, era exposto

[...] o percurso das forças, as séries com as quais se conectam, as relações de vizinhança que estabelecem, os modos pelos quais se agrupam, se associam entre si e dissociam seus elementos. Nessa dissociação, cria-se a ‘outra vida’ que permeia a alma popular, espécie de manha para aguentar a fantasmagoria dos territórios e as efetivas assombrações nos domínios que se pretendem absolutos (Zordan, *cm*, 2004, p. 16).

Na perplexidade da ausência de um objeto puro, encontrei a hibridez de suas formas nas zonas de vizinhança (Deleuze; Guattari, 2012) que professoras estabeleciam com as suas múltiplas referências de mundo e as condições sociopolíticas da profissão docente no Brasil. O que estava em jogo não eram, necessariamente, as palavras de amor expostas, mas manifestações mais densas, que elaboravam as experiências contextualmente situadas naquele território. Ali estavam as pistas das múltiplas linhas que desenham paisagens de amor e docência.

A partir de algumas tensões, não exclusivamente, entre os membros dos grupos, alguns fluxos emergiram (d)nas permanências e, nesses encontros, *velhasvelhas*, *novasvelhas* e *novasnovas* paisagens, sempre provisórias, foram sendo engendradas. As paisagens são criadas nos agenciamentos “[...] entre matérias visíveis, sonoras, tácteis e abstratas, composição de sensações. Toda imagem mostra os territórios virtuais do pensamento que se atualizam na experiência, de cujo plano extenso são extraídas as perspectivas que povoam o plano intenso, virtual” (Zordan, *dmv*, 2004, p. 04). Nessa conjectura, o esboço se mostrou sufocante e improdutivo, pois voltava sempre ao mesmo como um decalque

(Deleuze, Guattari, 1995a; 1995b). Primeiramente, devido a minha ilusão de que os grupos seriam depósitos, nos quais, professoras guardariam suas concepções de amor. Depois, devido ao atravessamento de fluxos de emergência que detonaram alterações nos contextos que nos subjetivam.

Os enredamentos dos fluxos eram lançados constantemente na rede social e serviram de sinais para que eu apostasse na desenvoltura do olhar e percebesse que o amor era, ali, anunciado, mesmo que tacitamente. Percebi que não era mais preciso gritar para ouvir sussurros, pois, muitos eram os barulhos que pululavam nos grupos e para além deles. Tais sons me deslocaram do dentro e me fizeram atentar para o movimento do *entre*, para as dobras do dentro e dos foras, ou seja, os amores docentes não estão descritos, linearmente, em um ou mais grupos, mas sim, na interface espacial virtual/atual da rede social em sua amplitude. Os amores são manifestados nas relações de vizinhança que docentes estabelecem com os inúmeros agenciamentos que atravessam a profissão. Não seria dentro de um território que encontraria um território. Mas, sim, nos *entres* de múltiplos territórios, nos quais amor e docência se encontram.

O atravessamento de fluxos possui barulhos ensurdecadores que produzem novos e múltiplos agenciamentos, incessantemente. É rizoma que estabelece “[...] conexões transversais sem que se possa centrá-lo ou cercá-lo” (Guattari; Rolnik, 2010, p. 322), pois, nele, coexistem escalas de tensão e de intensidades múltiplas. Tantos grupos, tantas professoras, tantas referências, tantos territórios, tantos movimentos e tantas formas de amor que, subjetivadas e subjetivantes, se constituíam em paisagens imensuráveis. Nos ensaios do roteiro e do esboço, prévios, percebi que não era possível enclausurar as potências e as forças vivas que se expressavam nos encontros dos corpos, incluindo o meu próprio. Porém, os abandonos servis já não eram mais possíveis e tive que inventar meios de conviver com o que parecia estável, mas que, na verdade, era puro movimento.

Nas dobras dos grupos eu já havia compreendido que os amores eram expressos de muitas maneiras e com aparências variadas. Tais dobras promoveram o meu reencontro com as múltiplas possibilidades de manifestação de amor na docência, possibilidades essas, das quais eu já havia vivenciado na minha itinerância como profissional da educação. O território escamado da rede social, na amplitude de seu espaço e com seus fluxos inestancáveis, potencializou outras possibilidades de encontros entre amor e docência. Ele me solicitou a reconhecer e explorar os modos diversos de como são produzidas subjetivações, para além das barreiras/fronteiras dos grupos. Desse modo, abandonei os terrenos cercados e aderi às manifestações livres.

- As coreografias

A rede social, campo da pesquisa, é afetada diretamente pelos fluxos dos acontecimentos e produz encontros de planos vivos que agenciam a criação de novas paisagens. Após a abertura do fosso de polarização sociopolítica em que o Brasil, cada vez mais, se afundava, dois encontros me invadiram, contribuindo com as dobras da pesquisa, os quais denominei *Bailes dos 15 de outubro* e *Focos de abominação de Paulo Freire*. Esses eventos foram as linhas bailarinas que impulsionaram um novo ensaio metodológico: uma coreografia *des(com)passada*. Coreografia, *ore(o)- + -grafia*, escrever-com, envolve a arte de conceber movimentos e passos que vêm a compor uma dança (Houaiss, 2017). Para **compor passos, não apenas reproduzi-los, é preciso sentir o ritmo, a intensidade dos ruídos, mover o corpo, vibrar**. É muito mais o som que leva o bailarino a dançar do que a técnica, por isso, chamei os passos desse movimento da pesquisa de uma coreografia *des(com) passada*. *Des-passada*, pois, além dos passos não terem sido definidos *a priori* eles se fizeram em retornos, com oposições, negações, separações; *com-passada*, pois a coreografia foi sendo composta com os barulhos ensurdecadores dos atravessamentos dos fluxos que me invadiram e me fizeram bailar, em uma bricolagem subvertedora de homogeneizações. Na medida em que aceitei a infinidade pulsante dos acontecimentos, fui criando passos que se transformaram em um “[...] atrator de virtualidades que pedem passagem” (Fonseca *et al.*, 2010, p. 176).

Os *Bailes dos 15 de outubro* se referem a passagem do *Dia dos Professores/as* que, no Brasil, é comemorado nesta data. Durante os quatro anos da pesquisa (2013-2017), nestes dias, observei inúmeras manifestações de amor de docentes, em especial, de professoras. Nos dois primeiros anos não havia me atentado que esse atravessamento dava evidência as expressões de amor postadas na rede social, porém, os picos de intensidade – os barulhos – foram os sinais que provocaram a criação dos primeiros passos do mapa dançante da pesquisa. Os lamentos, murmúrios, gritos, canções, suspiros... apareciam na minha *timeline* em um ritmo frenético, advindos de várias instâncias, com intenções, lógicas e sentidos muito distintos. Quando passei a dançar, naquelas linhas bailarinas, compreendi que não conseguiria compor passos harmonizados com o ritmo dos sons. Como não era possível aguardar repetições previsíveis, seriam os **despassos que criariam os compassos da dança**.

As formas de amor, expressas nesses sons, pululavam e, com isso, me violentavam, impondo a visibilidade das aparências que tal sentimento pode assumir; algumas, inclusive, que eu já conhecia, porém, nas instâncias, micro, que agenciaram minhas subjetivações. *Missão, sacerdócio, maternidade, ato político, vocação, dom...* essas são as aparências que o amor assume na docência,

Bailando...



100 formas para o amor

O espetáculo “100 formas para o amor”, estreado em 28/11/2014, na cidade de Porto Alegre-Brasil, faz parte da “Macarenando Dance Company”, e foi dirigido por Diego Mac. Como resposta ao questionamento detonador “Qual o cenário coreográfico para o amor?” foi criada uma coleção geral com 30 verbos sobre amor e os bailarinos foram desafiados a improvisarem, a partir desses verbos e do ritmo macarena, coreografias que foram filmadas em um vídeo de 60 minutos gerando um procedimento de transdução da linguagem videográfica para a linguagem coreográfica, com certo cunho teatral. Neste espetáculo 30 músicas, que falam de amor, das mais clássicas às mais populares, foram reinventadas pelo ritmo pop, denotando um hibridismo artístico que coaduna com os ideários do amor e da dança, através da macarena.

Fonte: GZH (2023).

com maior intensidade, porém, nos *Bailes dos 15 de outubro* elas praticamente se tornam entidades e se cristalizam em identificações amorosas, irrefutáveis.

Essa tendência ao enrijecimento não parte somente de professores/as. Há uma relação de poder velada em tais representações que se manifesta em um jogo perverso, cujas peças são envoltas por finalidades escusas. O fim comercial desses discursos é notável. Muitas instituições, sejam elas públicas, do terceiro setor ou com fins lucrativos, vendem o amor à docência, como se vendessem um copo de água, em um dia de sol intenso, em Salvador: o fim do suplício. Pela intensidade da participação de professores/as nos perfis desses estabelecimentos, percebe-se, que eles têm muita "sede de amor". Compram, compram, compram... Nos *Bailes dos 15 de outubro*, são vendidas muitas fôrmas de amor na docência.

Concomitantemente a dança dos *Bailes dos 15 de outubro* captei outros ruídos muito intensos; tão fortes que, mesmo que eu estivesse desatenta, não seria possível ignorá-los. Estou me referindo a composição dos passos mais dramáticos das coreografias, aqueles que me provocaram, muitas vezes, a pensar em desistir de bailar-com-o-amor, bailar-com-o-amor-de-professores/as e bailar-comigo-e-meus-amores: coreografar ao som dos urros que as lanças do medo e do ódio emitem, até alcance de seus alvos.

Desde 2013 o Brasil sofre, explicitamente, uma série de atentados contra a democracia, advindos de muitas esferas, coligadas ou não, com diferentes naturezas e modos de operação variados. No período das eleições presidenciais, em 2014, algumas ameaças foram anunciadas, mas elas só iniciaram seu processo de concretização com o *impeachment* da Presidenta Dilma Rousseff, em 2016. Diante da conjuntura e do *modus operandi* com que esse drástico episódio foi delineado e, apesar dos setores mais conservadores do país negarem, ele se configurou como um golpe de Estado. Tal ato seguiu alinhando o enfraquecimento das instituições democráticas, especialmente entre os anos de 2016 e 2022, e culminou, em 2023, em atos terroristas contra o Congresso Nacional, Supremo Tribunal Federal e Palácio do Planalto²¹ após a legítima eleição e posse do presidente Luís Inácio Lula da Silva. Em uma sombra similar as de regimes totalitários, as lanças do medo e do ódio, que foram atiradas por/sobre nós, vêm alvejando e enfraquecendo,

21 Tais movimentos golpistas e antidemocráticos resultaram na prisão de cerca de 1.400 (mil e quatrocentas) pessoas e permanecem sendo investigados pela Polícia Federal e pelo Supremo Tribunal Federal. Para maiores informações visite: <https://g1.globo.com/jornal-nacional/noticia/2023/01/18/alexandre-de-moraes-mantem-presos-354-envolvidos-nos-atos-golpistas-de-8-de-janeiro.ghtml>. Acesso em: 17 nov. 2023 # <https://oglobo.globo.com/politica/noticia/2023/01/atos-golpistas-os-11-principais-fatos-para-entender-tudo-desde-o-8-de-janeiro.ghtml> # <http://revistagalileu.globo.com/Sociedade/noticia/2016/11/o-impeachment-da-presidente-dilma-rousseff-foi-golpe-ou-crime.html>. Acesso em: 17 nov. 2023 # https://brasil.elpais.com/brasil/2016/08/31/opinion/1472650538_750062.html. Acesso em: 17 nov. 2023

paulatinamente, a manifestação de emoções que nos fazem seres de cooperação – seres de amor. Segmentarizações binárias nos lobotomizaram e nos polarizaram, ao ponto do ódio, indiscriminado, se sobrepor às múltiplas formas de amor.

A rede social, decorada por tantos *memes* coloridos, postagens cheias de flores e de *emojis*, animados por coraçõezinhos, muito comuns, nos *Bailes dos 15 de outubro*, passou a receber, também, de modo transversalizado, excessivas postagens de ódio. Diante desse contexto, no que tange amor e docência, é de se esperar que o alvo não seja voltado para as aparências de amor como missão e outras similares; o alvo é específico: o amor da pedagogia freireana. Especialmente, depois de 2016, Paulo Freire e sua epistemologia, começaram a ser abominados no Brasil e isso teve ampla repercussão no palco das redes sociais. Os *posts* sobre o amor da Pedagogia Libertadora, mesmo quando não possuem qualquer conotação política e, até mesmo, quando têm distorções explícitas de fins comerciais, passaram a receber uma enxurrada de comentários descontextualizados e vazios de argumentações, classificando o amor político de Paulo Freire, como doutrinação ideológica.

As relações de poder nesse contexto não são veladas. Elas são categóricas. Movimentos, financiados pelas ordens mais conservadoras instaladas no país, utilizam os seus perfis na rede social para induzir a população contra os “fins satânicos do Comunismo”. Não são discutidos os modelos políticos de organização social, tampouco, os princípios da epistemologia freireana; não são construídos argumentos, muito menos, há uma disposição dialógica de acolhimento. Nesse contexto, o amor, independentemente da forma que assuma, sucumbe, pois o que paira, quando se trata de educação e Paulo Freire, é uma histeria coletiva de desprezo e repúdio infundados.

A intensidade dos urros das flechas de ódio é tamanha que me afetou, não apenas pelos ouvidos, mas por toda a minha pele.

Como a vida é bem mais árida do que um jardim, e a pele ganha mais lanhos do que fica em flor, os estiramentos de sua força fazem as superfícies duras quebrarem e o tecido imperceptível que enleva todos os elementos, romper. Vive-se a sorte dos encontros do acaso. Viver é estar exposto à inevitáveis decepções e à quebra de mil promessas de amor (Zordan, *Tst*, 2004, p. 18).

Os atravessamentos de fluxos agenciaram o encontro do amor com o ódio na rede social. “À flor da pele”, professores/as quebraram promessas de amor e compactuaram juras de ódio. Nesse ínterim, eu me sentia cada vez mais próxima de Paulo Freire, como se, juntos, estivéssemos criando os *compassos* selvagens de

quem não se atreve a desistir. Ele me dizia: “amar é um ato de coragem, nunca de medo” (Freire, 1981, p. 92). Essa assertiva que, como as dos *Bailes dos 15 de outubro*, é repetida, exaustivamente, me incentivou na criação de passos *despassados*, ou seja, destoantes de uma melodia harmoniosa, porém, valentemente, amorosos.

As zonas de vizinhança que professores/as transitam ao manifestarem as suas concepções de amor e docência na rede social são inúmeras e isso pôde ser sentido tanto nos *Bailes dos 15 de outubro* como nos *Focos de abominação de Paulo Freire*. As postagens de amor e ódio em relação a Paulo Freire estavam, ali, nas fendas da rede social, coexistindo, indistintamente, com o mundo cor de rosa das heroínas e heróis missionários que emergem nos dias dos/a professores/as.

Na rede social, as formas de amor, sejam elas nas aparências de sacerdócio, vocação, dom, maternidade ou ato-político, muitas vezes, assentadas nos fluxos de permanência do cristianismo, se avizinham à emergência de diferentes operações do capitalismo. Ambos os fluxos, quando vinculam as aparências de amor a representações fixas, como se fossem fôrmas, atuam em tentativas de sequestro das singularidades. O amor dos sacerdotes vocacionados, das mães-professoras e o das militâncias de atos-políticos, todas essas aparências, quando postas em fôrmas, são embrulhadas pela égide do sacrifício, que advém da tentativa de enclausuramento do amor mundano, com as suas impurezas.

Porém, nas fissuras da rede social, também foi possível notar a irradiação de diferenças. Apesar de oferecerem resistência, tais fôrmas são sempre diluídas, pois, para além das influências cristãs e das armadilhas do capitalismo, existem muitas outras referências que os/as professores/as acionam em suas maneiras, singulares e mutantes, de amar na profissão. Ademais, existem inúmeros vetores de subjetivação que atuam, entre as permanências e emergências da sociedade contemporânea, quando o assunto é amor, que vão desde os mitos das origens e obras de arte às composições de relacionamentos afetivos entre pares. São muitas, as formas de sentir e de expressar tal sentimento, e essa multiplicidade é fruto da diversidade de concepções de amor, nas temporalidades humanas, das quais professores/as não estão isentos. Por isso, tanto as fôrmas de amor comercializadas, especialmente, nos *Bailes dos 15 de outubro*, como as fôrmas de amor e/ou de ódio, em relação às teorizações de Paulo Freire, possuem finalidades diferentes, a depender do/a professor/a que as consome. Eles/as traçam rotas de fuga e recriam o amor sob aparências diversas e maneiras singulares de expressão, portanto, como formas e não fôrmas. Para alguns/mas professores/as tais formas são como mantras, entoados em diferentes vibrações; para outros/as soam como cascatas, cujas águas são correntes.

As mesmas formas podem ser forças de resistência e/ou de opressão. O que é comum, é que todas elas estão sempre em vias de defasagem.

Os processos de subjetivação de docentes não são uníssonos. Professores/as são iguais em potência, mas singulares nos acontecimentos (Serpa, 2011), ou seja, são subjetivados no interior de práticas coletivas, institucionais e sociais, assim como, em suas diversas referências de vida, experienciais e transitórias. Apesar da violência de algumas representações fixas, que tentam impor perfis à docência, múltiplas são as referências que compõem as paisagens de amor e educação; tantas, que são misteriosas e impossíveis de serem acessadas.

Se entendermos que “[...] as singularidades operam o contágio, segundo uma lógica do paradoxo, cuja potência de afetar e de ser afetado independe da semelhança e da convergência, pois elas entram em ressonância e se comunicam por suas diferenças e distâncias” (Fonseca *et al.*, 2010, p. 174), aceitaremos que a condição de fechamento e definição de uma identidade não é um destino. Os/as docentes não reproduzem, exatamente, os mesmos discursos, pois as linhas molares são existem isoladamente das linhas moleculares; elas se encontram nos atravessamentos dos fluxos, com tensões e intensidades variadas. Os/as professores/as não se constroem em “[...] uma relação figura e fundo com a paisagem, mas constituem-se como puro efeito da própria paisagem, produto e produtor de atualizações de sua imanência” (Fonseca *et al.*, 2010, p. 187). Por isso, não há como inferir sobre o peso cada fôrma de amor adquirida. De leves à pesadas, existem micro graduações que só podem ser mensuradas pelas singularidades de quem se propõem a consumi-las. Desse modo, os amores não são dados empíricos fechados, apenas, nas representações fixas, eles se estendem em muitos modos de existir, são processos de territorialização e desterritorialização e reterritorialização interconectados com fluxos heterogêneos, que não possuem limites ou podem ser engavetados, pois transbordam na multiplicidade de sentidos.

Desde quando ensaiava, através de um roteiro, não me colocava à disposição de analisar, interpretar, dizer pelos/as professores/as o que eles/as haviam dito. Ao ler, cortar e colar os *posts* e comentários não me propus a analisar os discursos e nem a fazer uma ligação biunívoca do que estava escrito com as formas de amor que permanecem em nosso imaginário social. Em se tratando de amor e docência e de amor e docência em uma rede social, o que poderia ser engendrado eram apenas curvas de visibilidade e enunciação de paisagens, pois o amor, como força pungente da vida, não comporta a leviandade das regulações de análises e interpretações. Ele eclode, rompendo sempre com as estabilidades e impondo a defasagem, continuada, dos limites.

- *Caosgrafia*

Escrever-com-caos: viver um processo de expansão de contração pulsátil que agencia o intempestivo dos acontecimentos e as vertigens entre sentimentos, pensamentos e invenção.

Escrever-com-caos: dançar entre as linhas bailarinas sem evitar os seus choques e sentir a pulsação dos barulhos oriundos dos encontros de fluxos, deixando que eles brotem sem ter a dimensão de suas ressonâncias.

Como desejava acompanhar um processo e não representar um objeto (Kastrup, 2007), meus movimentos, mesmo os iniciais, já eram coreografias *des(com)passadas*. Eles começaram a partir de um roteiro, escrito em uma linha delimitada e reta, que se estirou e se tornou mais flexível, no desenho do esboço e, ao se encontrar com inúmeras outras linhas, arredias, se abriu em rizoma. Escrever um roteiro e desenhar um esboço, demandam criação. Mesmo um mapa dirigido ou um mapa contornável – decalques – envolvem, de algum modo, um esforço inventivo e uma força de produção que não são oposições a um mapa dançante. Apesar dos decalques tenderem a estatização dos movimentos, eles não são imunes às vibrações do real. O que distingue o decalque do mapa, é que, este último está inteiramente voltado para uma experimentação ancorada no real (Deleuze; Guattari, 1995a, 1995b).

Portanto, nos transes *racioemocionais* que vivenciei e nas paisagens habitei, o roteiro e o esboço já eram coreografias, pois, as linhas bailarinas já estavam potencialmente presentes no emaranhado-rizoma, pois neles, sucessiva e simultaneamente, ora experimentei o caos, em busca de me fixar em um centro, vivi um infra-agenciamento; ora tive a sensação de estar estável em um território, uma espécie, de *em-casa* e vivi um intra-agenciamento; e ora escapei do *em-casa*, pedindo passagem para as fugas (Deleuze; Guattari, 1997). Apesar das paradas, motivadas de dentro e em função do trajeto, essas forças me afrontaram e atualizaram os mapas que geraram os arranjos para as performances dos *des(com)passos*.

O mapa não reproduz um inconsciente fechado sobre ele mesmo, ele o constrói. Ele contribui para a conexão dos campos, para o desbloqueio dos corpos sem órgãos, para a sua abertura máxima sobre um plano de consistência. Ele faz parte do rizoma. O mapa é aberto, é conectável em todas as suas dimensões, desmontável, reversível, suscetível de receber modificações constantemente. Ele pode ser rasgado, revertido, adaptar-se a montagens de qualquer natureza, ser preparado por um indivíduo, um grupo, uma formação social. Pode-se desenhá-lo numa parede, concebê-lo como obra de arte, construí-lo como uma ação política ou como meditação (Deleuze; Guattari, 1995a, p. 30).

Assim, o mapa criado no roteiro-esboço-coreografias me permitiu, no jogo das minhas escolhas e abandonos, uma razoável visão dos territórios que eu estava bricolando. As paisagens bricoladas, que foram apresentadas neste texto, não são apenas compostas por elementos que capturei e coleí, artesanalmente, montando fragmentos de amor que ressoam na docência e que são advindos dos encontros entre fluxos de permanência e de emergência. Elas foram aparecendo, para mim, nos transes

[...] delirantes que ultrapassam as divisões entre o entendimento (razão), o sentimento (afetos) e a sensação (empírico). Ao construirmos formas de ser na pesquisa, complexas ligações que investem sujeito e objeto e transformam a ambos, uma vez que são traçadas outras conexões entre afetos e imagens. A partir desse modo de construção do olhar, a pesquisa também se volta para o intempestivo jogo dos sentidos e acontecimentos misturados (Fonseca *et al.*, 2010, p. 170).

Desse modo, tais paisagens são compostas, também, por movimentos, instabilidades, desterritorializações e reterritorializações, já que entendem que os fluxos, movimentos e circunstâncias deram forma ao método, assim como permitiram a abertura ao diálogo com discursos conflitantes, sem delimitar fronteiras ou domínio de um sobre os outros (Kincheloe; Berry, 2007). As paisagens são figuras “[...] de um devir, seres de sensação que envolvem multiplicidades, séries, repetições filogenéticas, variedades expressas na matéria, profusão de tipos, relações de vizinhança e multidões. Superfície contraída, a figura nem bem se forma para ir se desenvolver e esticar” (Zordan, *Mtm*, 2004, p. 10). São ramificadas por variações infinitas, vibram por timbres diversos e que, ao se imporem a mim e não o contrário, me obrigaram a bailar. A estrutura caóide do rizoma é expressa por universos de multirreferências que não suportam uma montagem, simplesmente. Os movimentos acêntricos dos atravessamentos que sofri – as dobras que empreendi – revelaram que a bricolagem que estava sendo feita, para além da apresentação de um texto cortado, sujo e repleto de convites a trânsitos por outras possibilidades – não, apenas, acadêmicas – havia a interceptação das forças das relações de poder que, veladas, encobrem a docência e, que, explícitas, disseminam o ódio que afeta algumas ideias de amor e educação. Por isso, a bricolagem não se restringiu a apresentação do texto, ela se constituiu nos encontros: na criação de redes entre conceitos e acontecimentos e no cruzamento das estratégias flexíveis da feitura de um método.

Esse esforço ficou evidente nas coreografias *des(com)passadas*, talvez, des-pensadas ou com-pensadas, mas sempre sentidas: abertas, plurais e ramificadas em possibilidades intangíveis. O mapa roteiro-esboço-coreografias é o próprio rizoma da pesquisa, que permitiu a bricolagem de inúmeras referências, sem

homogeneizá-las. Esse exercício de criação demandou uma atitude investigativa sensível à diversidade de formas que acompanham as concepções de amor de professores/as, atitude essa que me convocou a associar e desassociar contextos, alinhar referências, cruzar permanências e aceitar emergências. Foi preciso enredar fluxos, tramar saberes e crenças, cortar e costurar *posts*, colar e rasgar comentários, ou seja, bricolagem a enunciação de sentidos, fazendo combinações e montagens, dando visibilidade a tensões, permitindo a gradação de intensidades sem sobrepor ou privilegiar referências.

As formas de amor manifestas por professores/as não podem ser emolduradas, analisadas, categorizadas, validadas ou negadas; elas são mutantes, vivem uma organização própria e não necessitam ser transformadas em unidades. Por isso, no corpo deste livro não estão dispostas paisagens elaboradas a partir de análises específicas dos *posts* de cada professor/a; as paisagens, aqui apresentadas, foram bricoladas, no sentido artesanal do termo, compondo um plano de especulativo que envolve a manipulação usando maneiras sutis e artesanais (Lévi-Strauss, 1970), a fim de que preservassem, pelo menos em parte, suas impurezas e me afastassem do risco de racionalização do amor. Isso porque

[...] de todo o flagrante para o amor, dado que a maior parte de nós foram, são, serão sujeitos do amor, esta palavra sujeito hesita aqui entre dois sentidos que a polarizam: por um lado, o amor é qualquer coisa que se vive subjectivamente, e por outro, é qualquer coisa a que se está sujeito. Daí a diferença, o mesmo é dizer a oposição entre palavras sobre o amor que se querem objectivas e palavras de amor que são subjectivas. Isto torna-se grotesco quando as palavras sobre o amor são exatamente o contrário das palavras de amor. Elas constituem-se num discurso frio, técnico, objetivo, que degrada e dissolve de si próprio o seu objeto (Morin, 1997, p. 17-18).

Ao pinçar, cortar, colar e comentar os *posts* de amor de docentes, fui dobrando conceitos filosóficos e engatinhando em rastros epistemológicos na tentativa de traçar um plano de diferenciação de sentidos. Com isso, tentei me afastar de dicotomias ou privilégios que pudessem marginalizar e discriminar as concepções de professores/as sobre o amor na profissão. Foi a partir desta postura *racioemocional* que pude avistar algumas paisagens nas linhas, operações, arranjos, dispositivos, agenciamentos e redobras sobre como o amor era expresso, por professores/as na rede social e foi na imersão das próprias paisagens que montei os cenários bricolados com os *posts*. A bricolagem foi, portanto, utilizada como dispositivo de inspiração metodológica, tanto no que se refere a imbricação das referências como em relação às composições heteróclitas das paisagens, tidas como híbridas e voláteis, pois

[...] as criações humanas modificam as paisagens, repartem a Terra em porções e criam uma rede virtual que a secciona em paralelos e meridianos. As criações humanas desterritorializam a Terra, que, por si só, fragmento de estrela, já surge desterritorializada, passando por inumeráveis desterritorializações durante suas contínuas volições (Zordan, *Ltlg*, 2004, p. 03).

Nessas paisagens transitórias, roteiro, esboço e coreografias, em efervescência, agenciaram as dobras da pesquisa – *caosgrafia*: movimentos em torno das tensões e intensidades entre a rebeldia e a ordem, compostos por linhas de múltiplas naturezas, zonas de vizinhança, pontos limites e permanentes ultrapassagens, que produziram o infinito e fizeram com que a dobradura do real se instaurasse plena de novidade (Fonseca *et al.*, 2010). No plano caótico da rede social, para ir ao encontro de corpos vibráteis, precisei combinar “[...] elementos heterogêneos, díspares, fazendo surgir algo de novo, que não se pode reduzir a nenhum dos elementos isolados que o compõem” (Silva, 2004, p. 157). Por isso, não me ative a fazer acordos e correspondências; precisei me envolver com as linhas bailarinas para encontrar um lugar no qual o ver e o dizer estivessem entrelaçados na produção de sentidos e se mantivessem mutuamente irredutíveis (Deleuze, 1992).

As linhas bailarinas são desobedientes e selvagens. Elas me arrancaram das zonas de conforto dos grupos e me atiraram em um campo de forças ressonantes. O barulho dos atravessamentos dos fluxos, nos quais as permanências de concepções de amor, fundadas nas aberturas dos campos da filosofia, das ciências, das artes, da religião, do mito, da política, do conhecimento popular... coexistem com as emergências do conturbado contexto sociopolítico brasileiro e, ainda, com as formas que docentes manifestam o amor, em sua profissão – formas essas, que são elaboradas, também, nessas relações caóticas. Portanto, tal barulho me impulsionou ao desafio do deslocamento de uma postura centralizadora, que tende a propor intervenções com base em conhecimentos preestabelecidos e impostos como verdades. Ao assumir uma postura acêntrica, complexa e multirreferencial, busquei afirmar que as permanências e emergências, em suas múltiplas linguagens, não podem ser desprezadas, igualmente, não podem ser evidenciadas como forças prioritárias e hierárquicas. Quis demonstrar que o estranhamento e a diferença são elementos entranhados no ato de pesquisa, o que não configura o desenho de algo concreto, mas na diagramação de possibilidades.

A multiplicidade espaço-temporal vivenciada na contemporaneidade, evidenciada pela *Web* e pela exposição de *sentipensamentos* nas redes sociais, produz novos tipos de realidade e novas formas de verdade; compõe novas paisagens. Com isso, as dobras da pesquisa serviram para questionar formas de

existência: as relações entre as linhas e as forças de nossas formas de existir, nos territórios educacionais, e as potências que existem nessas relações. O movimento presente na bricolagem acêntrica abriu e multiplicou as conexões e traçou linhas de movimento com “seus quantificadores de intensidade e de consolidação” (Deleuze; Guattari, 1997, p. 227). A rede social, campo aberto, escamado e pulsante, se tornou a fonte da pesquisa e permitiu a criação de sentidos, a partir de expressões diversificadas, que não se restringiram aos grupos, aos *posts* e aos *memes*, mas, foram ampliadas para as emergências e os aconteceres. Busquei diagramar as manifestações das formas de amor em uma dimensão rizomática de invenção e reinvenção, bricolando esses significados em seus territórios.

Ao bricolar os encontros entre: as referências teóricas, aproximando-as e distanciando-as; as referências das artes, da literatura, do cinema, dos mitos, dos ditos populares... quanto ao amor; e as emergências do conturbado contexto sociopolítico brasileiro, um estilo de pesquisar foi sendo tecido. **Escrever-com-caos:** *caosgrafia* brotou da enunciação de inferências e contextos sociais, de elaborações culturais, das dimensões sociopolíticas, da apreciação estética, dos conceitos filosóficos e das relações de poder que recobrem as formas de amor na docência, sem desprezar o que é tido como ciência, daquilo que se constrói como ciência. Nasceu em um fazer manipulado no encontro de corpos e que é politicamente situado: amores de professores/as; nasceu nos atravessamentos dos fluxos de mundo, tendo em vista a força imanente que é a própria vida. Sobre isso, tomo de empréstimo as palavras de Maffesoli (2009, p. 76-77):

É preciso dizê-lo bem claro, porém, não será uma ‘curra’ desse tipo que permitirá apreender o dom misterioso da vida. Seus desejos bestiais. Sua apaixonante e excitante complexidade. Sua ambivalência estrutural. Em suma, tudo que faz da vida o que ela é. [...] Sim, a vitalidade societal está aí. Ela entra por caminhos a que não estamos habituados. ‘Caminhos que não levam a lugar nenhum’ ou caminhos de través. E o vitalismo teórico deve saber corresponder a essa vitalidade existencial.

Desse modo, a *caosgrafia* tendeu a corresponder a essa vitalidade existencial, proposta por Maffesoli (2009), quando bricolou afetos, indagações, certezas movediças, tensões, fluxos. Quando, também, mais do que dobrar a pesquisa ao tratar de amor de professores/as, fez com que eu me dobrasse sobre mim mesma e sobre as minhas maneiras de amar. Em um baile, interposto no plano das dimensões intensivas das multiplicidades, espaço de virtualizações entre o caos e os fluxos do mundo, catei fragmentos, imagens, histórias, livros e lugares que foram se dobrando e se desdobrando, se modificando e se transformando em meus, também.

Essa cinesia agenciou as dobras que fiz com a/na pesquisa na sintonia entre o sensível e o inteligível quando ao me permitir ser afetada por transes *racioemocionais* o real pôde se expandir. Nas minhas dobras com a pesquisa fui engendrando uma postura de questionamento das relações de poder que utilizam discursos pró-amor e contra amor para incutir a definição de identidades e perfis aos/às professores/as, na tentativa de puxar algumas linhas que pudessem começar a desmanchar alguns territórios rígidos, nos quais eu, também, habito.

A feitura da multiplicidade desta bricolagem caótica serve como anúncio de possibilidades de abalar algumas visões conservadoras e uniformizantes, pautadas em ideais hegemônicos e reducionistas que abatem à docência. A *caosgrafia*, esse movimento de dobrar-se sobre a pesquisa e sobre si, envolveu “[...] a invenção de dispositivos que apontam para o cuidado de si: dobrar a linha. Se corpo e subjetividade são produzidos pelo poder, tomar para si os processos de subjetivação e de produção de corpos inscreve-se num movimento de resistência e luta contra os modos de assujeitamento” (Lieberman, 2015, p. 189).

A *caosgrafia* agenciou alguns encontros entre afetações molares e moleculares, fluxos de significação, barulhos ensurdecadores, silêncio sepulcral, latências e potências singulares e as relações de poder. No movimento de suas dobras, ela sugere que fundemos novas éticas amorosas, posicionadas politicamente em uma *Educação para as Relações*, delineada em *sentipensares* críticos, repletos de desejo e de capacidade criativa. Com isso, potencializou um conceito já que tendeu a evidenciar a vitalidade de um amor encarnado, mundano e plural, com a intenção de dizer sim à vida, a uma vida (Deleuze, 1997). A *caosgrafia* anunciou que na dança das dobraduras do nosso visível, existem pulsações que promovem os encontros que geram, ininterruptamente, novas formas amor: *poli[AMOR]fia*.

A ESCOLHA PELOS ETERNOS ENSAIOS DE QUEM FAZ AMOR

Como o amor pode ser considerado uma nova ideia de mundo se ele é tão antigo quanto a existência humana? Ao tratar de amor em uma pesquisa, não almejei criar uma polêmica para afetar os céticos e nem uma teoria didatizante a ser apresentada aos crédulos. Quis, apenas, fazer uma chamada para pensarmos no cerne transgressor que nos anima, no mais fundo de nós mesmos: o amor. Amor que, como força pungente da vida, é ação, é movimento. É amar: amar a educação,

amar os/as estudantes, amar os/as colegas, amar o fazer pedagógico, amar a si mesmo/a; amar como força de recriação do mundo; amar ao mundo, suficientemente, para estar nele como vivente plural e não esconder, em nome do amor verdadeiro, o egoísmo da busca pela salvação ou pela emancipação de um determinado grupo social. Este livro é um convite para que façamos amor; um amor revolucionário, por não ser obsessivo.

As transações entre as escolhas e abandonos que criaram estes escritos me levaram a aceitar o destino de um não destino, pois uma prática de pesquisa

[...] é um modo de pensar, sentir, desejar, amar, odiar; uma forma de interrogar, de suscitar acontecimentos, de exercitar a capacidade de resistência e de submissão ao controle; uma maneira de fazer amigas/os e cultivar inimigas/os; de merecer ter tal vontade de verdade e não outra(s); de nos enfrentar com aqueles procedimentos de saber e com tais mecanismos de poder; de estarmos inseridas/os em particulares processos de subjetivação e individuação. Portanto, uma prática de pesquisa é implicada em nossa própria vida. A "escolha" de uma prática de pesquisa, entre outras, diz respeito ao modo como fomos e estamos subjetivadas/os, como entramos no jogo de saberes e como nos relacionamos com o poder. Por isso, não escolhemos, de um arsenal de métodos, aquele que melhor nos atende, mas somos "escolhidas/os" (e esta expressão tem, na maioria das vezes, um sabor amargo) pelo que foi historicamente possível de ser enunciado; que para nós adquiriu sentido; e que também nos significou, nos subjetivou, nos (as)sujeitou (Corazza, 2002, p. 124).

A definição pelas aberturas surgiu nos encontros dos corpos vibráteis que estão nos *entres* das paisagens de amor na docência. Paisagem, nem como um desenho de um mundo de fora, tampouco como um decalque imagético criado na mente. As paisagens que trouxe estão no *entre*, nem objetivo e nem subjetivo, e nas atualizações que acontecem nas relações. Paisagens que, por serem compostas nos encontros de corpos, são moventes, flanantes, simultâneas; por serem rizoma, não são excludentes. Seus traçados possuem muitas aparências e maneiras, pois as linhas que as compõem são as forças dos sentimentos e dos pensamentos, entrelaçadas nos transes *racioemocionais*. Elas têm uma organização própria, complexa, que se realiza no encontro dos fluxos de permanência e de emergência. Não saem de um ponto a outro ponto; não têm centro ou pontas; não têm destino. Nas tensões e intensidades constroem imagens possíveis, ao mesmo tempo, em que desconstroem essas imagens; nelas, não há tempo e nem espaço, o que existem são conexões. Portanto, as paisagens de amor na docência não podem ser retratadas em uma representação formal ou na simbologia de um fenômeno capturado.

O que propus, no estudo, foi que nos coloquemos à espreita para ouvir os barulhos dos processos de expansão e contração vibráteis do amor e que ressoam nas paisagens da educação.

Este próprio livro é um desses barulhos. Talvez, ele tenha sido um grito que intencionou produzir ecos sobre as aparências obnubilantes e as maneiras singulares e mutantes que professores/as têm de conceber e expressar o amor na docência, desejando, com isso, que eles ressoem nos *sentirpenses* da profissão docente. Um grito de apelo para que ensaiemos novas éticas amorosas fundadas em relações plurais. Com um desejo de que como missionários/as, sacerdotes/sacerdotisas e mães, e/ou, como agentes dedicados a quebrar os grilhões da opressão, essas e tantas outras formas de amor, sejam quais forem, que nossos amores sejam heterogêneos e rebeldes. Que possam se constituir em revoluções moleculares cheias de intensidades, transes, tesão... Transas. Talvez isso seja fazer amor. Um amor aberto ao infinito que se constitui de todas as formas e transborda: *poli[AMOR]fia*.

Eu pretendo continuar ensaiando, sempre, pois o fim é um *continuum*.

AMOR
Marginal
Cego
Banal
Amálgama
Dionísio
Eros
Ágape
Philia
Humus
Incondicional
Condição
Mundi
Teção
Revolução
Deosidade
Afrodite
Vênus
Maria
Mulheres de Atenas
Dandara
Posse
Plegas
Brega
Demodê
Tabu
Foda

Balanço
Força
Pulsão
Crepúsculo
Horizonte
Unidade
Ligação
Repulsa
Expulsão
Acolhimento
Método
Sinergia
Clandestino
Nômade
Oblíquo
Triângulo
Caos
Êntrico
Agridoce
Trabalho
Imperfeito
Lúdico
Tensão
Fabricação
Perigo
Devir
Dor
Voraz
Magnetismo
Consumição

Ser
Semovente
Canibal
Interligação
Vista
Trágico
Cômico
Existência
Núcleo
Magma
Crosta
Moda
Espuma
Romântico
Cortês
Pagamento
Dívida
Selva
Sinergia
Território
Movediço
Pureza
Intelreza
Parte
Unidade
Multiplicidade
Alienação
Metamorfose
Polimorfo

Potência
Andrógino
Intangível
Inatingível
Motriz
Expição
Mutante
Eterno
Utopia
Retorno
Busca
Desejo
Combativo
Arma
Resistência
Experimentação
Experiência
Fluxo
Abertura
Transbordamento
Transmissão
Presente
Impulso
Sinergia
Clausura
Intocável
Tecelão
Precipitação

Consumição
Problema
Solução
Travesti
Ruptura
Alquimia
Imaginação
Sedução
Subversão
Complicado
Peregrino
Transiente
Irrelemente
Armado
Arma
Fim
Começo
Cooperação
Partilha
Semirretas
Superação
Superação
Pretensão
Pré tensão
Ponte
Complexo
Invenção
Falácia
Mediação
Intra

Potissêmico
Coletivo
Erótico
Movediço
Gozo
Embrutecimento
Clichê
Came
Espírito
Banalizado
Narciso
Poético
Manifesto
Velado
Felicidade
Sofrimento
Morte
Vida
Fractal
Elástico
Fumaça
Jogo
Sentimento
Inteira
Fragmentação
Fonte
Transformação
Língua
Placenta
Anestesia

MAS
DE QUE AMOR
EU POSSO
FALAR?

 **Verônica Domingues** atualizou o próprio status.
20 de outubro de 2016 · Salvador · 🌐 ▼

AMOR

Marginal
Cego
Banal
Amálgama
Dionísio
Eros
Ágape
Philla
Humus
Incondicional
Condição
Mundi
Tesão
Revolução
Deosidade
Afrodite
Vênus
Maria
Mulheres de Atenas
Dandara
Posse
Plegas
Brega
Demodé
Tabu
Foda

Balanço
Força
Pulsão
Crepúsculo
Horizonte
Unidade
Ligação
Repulsão
Expulsão
Acolhimento
Método
Sinergia
Clandestino
Nômade
Oblíquo
Triângulo
Caos
Êntrico
Agridoce
Trabalho
Imperfeito
Lúdico
Tensão
Fabricação
Perigo
Devir
Dor
Voraz
Magnetismo
Consumição

Ser
Semovente
Canibal
Interligação
Vista
Trágico
Cômico
Existência
Núcleo
Magma
Crosta
Moda
Espuma
Romântico
Cortês
Pagamento
Dívida
Seiva
Sinergia
Território
Movediço
Pureza
Inteireza
Parte
Unidade
Multiplicidade
Alienação
Metamorfose
Polimórfico
Polilógico

Entre
Força
Potência
Andrógino
Intangível
Inatingível
Motriz
Expição
Mutante
Eterno
Utopia
Retorno
Busca
Desejo
Combativo
Arma
Resistência
Experimentação
Experiência
Fluxo
Abertura
Transbordamento
Transmissão
Presente
Impulso
Sinergia
Clausura
Intocável
Teceção
Precipitação

Polissêmico
Coletivo
Erótico
Movediço
Gozo
Embrutecimento
Clichê
Carne
Espírito
Banalizado
Narciso
Poético
Manifesto
Velado
Felicidade
Sofrimento
Morte
Vida
Fractal
Elástico
Fumaça
Jogo
Sentimento
Inteireza
Fragmentação
Fonte
Transformação
Anímico
Implicação
Transcendência

Consumição
Problema
Solução
Travesti
Ruptura
Alquimia
Imaginação
Sedução
Subversão
Complicado
Perfeitinho
Transitório
Irreverente
Armado
Arma
Fim
Começo
Cooperação
Partilha
Semirretas
Superação
Super ação
Pretensão
Pré tensão
Ponte
Complexo
Invenção
Falácia
Mediação
Intra
Ser

Mas de que amor eu posso falar?
Fonte: Postagem em rede social.
20 jun. 2016.

A leitura do conto de Raymond Carver (1938-1988), ***O que falamos quando falamos de amor*** (2010), especialmente, do trecho da conversa entre as personagens *Terri* e *Mel McGinnis*, me provocou a pensar sobre o meu desejo de falar de amor. O questionamento de *Terri* e a fala de *Mel* me reportaram ao primeiro momento pensado, ou melhor, ao lapso do pensamento que me levou a insistir, comigo mesma, que era preciso falar de amor e docência. “O que sabemos sobre amor? E o que sabemos, sobre o que sabemos, do amor?” (Carver, 2010, p. 37). Talvez a primeira pergunta gere respostas fáceis e até imediatas, mas a segunda se faz como um estupor violento e provoca um turbilhão de outras perguntas, cujas possíveis respostas geram outras perguntas, outras perguntas, outras perguntas...

Ao ser afetada por uma rede de questionamentos multifacetados e íntimos, passei a lançar palavras ao mundo para socializar a ideia de pesquisar sobre amor e docência. Quando a proposta de pesquisar sobre amor chegava aos ouvidos alterava, muitas vezes, as expressões das faces e gerava palavras de negação e de descrença, ceticismo e hostilidade, mas, também, gerava silêncio, um silêncio ensurdecedor, anunciante de algo que possivelmente estava em vias de ser dito, mas não possuía palavras para nascer.

Tema prioritariamente concebido como do campo da emoção, de um modo geral, o amor vem sendo negligenciado no âmbito da pesquisa. Diante das reações periféricas e marginais do conformismo intelectual, ele é tido como inútil ou ingênuo para ser assunto que habita o campo científico. Devido à natureza sentimental atrelada ao amor que aparentemente o exclui do âmbito da racionalidade, parece falacioso pesquisar sobre ele, já que as tentativas de o definir poderiam degradá-lo e isso tornaria o estudo fadado ao fracasso. No entanto, por conceber o tema para além das barreiras impostas pelo paradigma moderno de ciência, em especial, das influências positivistas, que visam a suprimir da produção do conhecimento todos os processos concebidos como não cognitivos, por entendê-los como perturbadores da racionalidade científica (Sousa Santos, 1989) é que aceitei a ideia de que pesquisar sobre amor não é tabu.

Para não correr o risco de me afundar em um dogmatismo esclerosado, ignorei as contradições nascidas de um pensamento limitante e conservador e, no movimento embrionário de pensar sobre amor e pesquisa, me senti ainda mais próxima de Carver (2010), não pela vergonha de me lançar a querer falar de amor, mas pela inquietude de quem se questiona e, assim, questiona o mundo a partir de outros olhares, um tanto distantes do pensamento vertical das ciências rígidas, frias e cheias de hipóteses a serem testadas.

O que falamos quando falamos de amor?

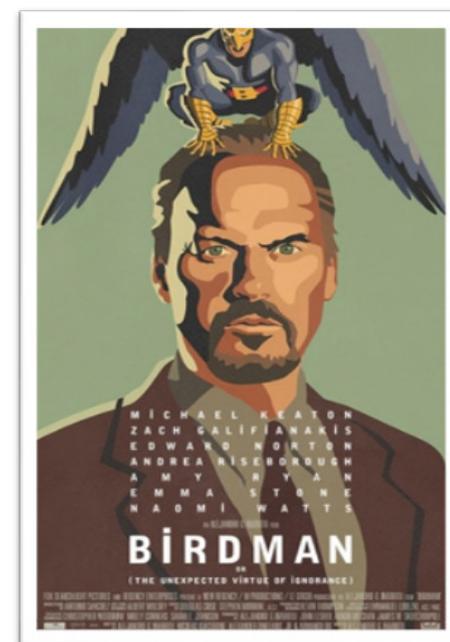
Raymond Carver (2010)

[...]

Eu ia contar uma coisa para vocês. Quero dizer, eu ia expor um ponto de vista. Sabe, isso aconteceu há alguns meses, mas ainda está acontecendo agora, e deveria nos deixar envergonhados, quando falamos, como se soubéssemos o que falamos, quando falamos sobre o amor.

[...]

Mel McGinnis



Birdman (ou A inesperada virtude da ignorância)

Vencedor do Oscar de melhor filme em 2015, *Birdman* faz uma crítica aos bastidores Hollywoodianos. Conta a história de Riggan Thompson, ator que caiu no ostracismo após se recusar a atuar no quarto filme da série do super-herói, *homem-pássaro*. Em meio a dilemas e crises existenciais, além de ter que lidar com uma voz insistente que sai de sua própria cabeça, Riggan precisa conviver com as outras personagens, que são simulacros dos “tipos” que habitam Hollywood, como o “empresário ganancioso”, o “ator sensação” e a “atriz sem amor próprio”. Com seu enorme plano de sequência e trilha sonora marcada por solos de bateria, o filme nos aproxima das sensações que vivem as personagens. Além disso, ele apresenta um duplo exercício de metalinguagem. No primeiro, temos na interpretação de Riggan, Michael Keaton, que foi o ator por trás do *homem-morcego*, o *Batman*, nos dois primeiros filmes da série e que, após a recusa em atuar no terceiro, não mais figurou em produções de grandes escalas. Com *Birdman*, Keaton foi indicado e vencedor de inúmeros prêmios. No segundo exercício, temos as relações que envolvem o texto *O que falamos quando falamos de amor*. Riggan, que possui inúmeros problemas em relação ao amor, está adaptando o texto de Raymond Carver, para estrear na Broadway e ter, finalmente, o seu talento reconhecido.

Título original: Birdman

De: Alejandro Iñárritu

Com: Michael Keaton, Zach Galifianakis, Edward Norton

Gênero: Comédia dramática

Outros dados: E.U.A, cores, 119 min.

Concordo com o *Mel* – Carver – pois, apesar de falar sobre amor, não sei o que falo, quando falo de amor; nem, com este livro, eu quis apenas falar sobre amor, mas o que almejei foi evidenciar algumas das inúmeras formas de amor que

[Fragmentos de Amor]

Marilu Goulart (2008)

É sobre o amor. Não uma história, nem um tratado. Ao mesmo tempo, um pouco disso tudo. E mais as ressonâncias e reverberações.

coexistem nas temporalidades humanas e como elas estão emaranhadas no imaginário da docência. Formas, aqui, entendidas no sentido de aparência e de maneira, ou seja, em uma perspectiva de abertura e não de fechamento, como proposto pelo vocábulo *fôrma*. Ao falar, não apenas **sobre** amor, mas **de** amor, amor de professores/as, inspirada nos conceitos de bricolagem e de rizoma, visei a desenhar curvas de visibilidades e enunciação, criando

paisagens da docência, em uma postura complexa e multirreferencial²².

Afinal, o que “falam” professores/as quando falam de amor em sua profissão? O que eu, me propondo a falar de amores de professores/as, posso falar do amor em minhas subjetivações? Como diz Chico Buarque (1985), em seu *Tango de Nancy*, “[...] **quem sou eu, para falar de amor, se ele me consumiu até a espinha?**”. Ou, ainda, inspirada nos questionamentos que Danilo Caymmi (1990) se fez na canção *O que é o amor*, me pergunto: Por que pensar sobre amor me deixa assim, **inquieta**? E, ainda, por que isso me provoca a pensar, também, sobre a profissão docente?

Essas inquietações não se fizeram presentes apenas quando pensei em escrever a tese que deu origem a esse livro. Elas me provocam desde o começo de minha trajetória, dedicada ao campo do ensinar e do aprender no sentido complexo de experiência humana, o que envolveu confrontos entre imagens do pensamento, aliadas a representações fixas, e um pensamento sem imagens, obnubilante e aberto (Deleuze, 1976). Tal maneira de compreender o mundo esteve envolta por pulsações geradas nas tensões e intensidades entre as permanências e as emergências do cotidiano, indicando como o amor, de algum modo, sempre esteve presente em minhas subjetivações.

22

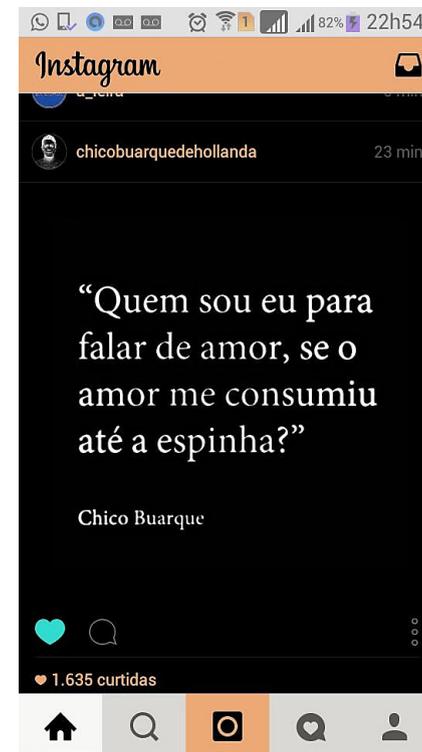
Bricolagem (Lév-Strauss, 1970; Kincheloe, McLaren, Berry, 2006; 2007); Rizoma (Deleuze, 2009); Complexidade (Morin, Le-Mogne, 2000; 2007) e Multirreferencialidade (Ardoino, 1998; Borba, 1998; Froes Burnham, 1998).

O que é o amor

Danilo Caymmi (1990)

O que é o amor, onde vai dar,
Parece não ter fim
Uma canção cheirando a mar,
Que bate forte em mim
O que me dá meu coração
Que eu canto pra não chorar
O que é o amor, onde vai dar
Porque me deixa assim
O que é o amor, onde vai dar,
Luar perdido em mim ...

Fonte: Caymmi (2023).



Fonte: imagem capturada na conta do aplicativo Instagram do compositor Chico Buarque de Holanda 11 mai 15

O amor é inquieto

Zigmunt Bauman (2004)

Aguilhado por sua própria ambivalência, o amor é por natureza inquieto: ímpeto contínuo de ultrapassar e assim transcender o que se alcançou.

O sentir dessas pulsações, no decorrer de minha vida e de minha vida docente, me remete a uma canção, que muito ouvi na infância, ***O sal da Terra***, de Beto Guedes e Ronaldo Bastos (1981), pois ela traz, emaranhada em sua poética, uma visão romantizada e esperançosa sobre a vida, mas, também, um alerta sobre algumas opressões da contemporaneidade, fazendo, ainda, um convite a nos posicionarmos quanto a responsabilidade com o planeta. Composta no final do período da Ditadura Militar no Brasil (1964-1985), essa música sugere que criemos possibilidades de lidar com as imposições mutilantes do mundo moderno para construirmos uma vida de paz com as novas gerações. E foi a contrariedade à lógica da exclusão, expressa na doce prisão de uma dura liberdade, que me seduziu a deixar nascer, fluir, crescer e viver o amor como tema da pesquisa, que ora apresento neste livro aos/às possíveis leitores e leitoras.

A alusão que faço à canção ocorre, pois, para me permitir escrever sobre amor foi necessário um movimento íntimo que envolveu, concomitantemente, *Eros* e *Thanatus*, pulsões de vida e de morte, de desejo e de negação. Tal movimento promoveu várias tentativas de renúncia da proposta de pesquisa. Mas, frente a sabedoria popular quando diz que “o amor sempre vence”, intuitivamente, venci essa etapa. Nos impulsos entre a rigidez de uma ciência que busca a definição de uma verdade e da flexibilidade de uma ciência aberta aos fenômenos existenciais, deixei o amor fluir como tema de pesquisa, tal qual **a sensibilidade riscada na pedra** registrada na imagem que abre este texto; afinal, como diz Morin (1997), se o amor é união suprema da sabedoria e da loucura, temos que assumi-lo. O amor, híbrido de sentidos e de possibilidades, me toca e me toma cotidianamente como gente singular em existência neste cosmos planetário e, como não poderia negá-lo, o encarnei para viver o risco de escrever este livro.

Inspirados na pergunta que Sócrates fez para Agatão, no *Banquete* de Platão (427 a.C.-347 a.C.), “O amor é amor de nada ou de algo?” (Platão, 1991, p. 18), surgiram questionamentos que vislumbraram as inquietações iniciais sobre a temática: teria o amor implicações diretas com a educação? Em quais espaços cabe pensar em amor no plano educacional? No âmbito da afetividade? No campo das virtudes? Como valor na construção profissional da docência? Ou poderia, ainda, permear as esferas das condições sociopolíticas docentes? Que conhecimentos podem ser construídos diante de concepções de amor de professores/as? Tais questões não buscam respostas absolutas, mas estão aqui expressas por terem sido as tecituras iniciais que me arrastaram para pesquisar o tema.

O Sal da Terra

Beto Guedes e Ronaldo Bastos (1981)

Anda!
Quero te dizer nenhum segredo
Falo nesse chão, da nossa casa
Vem que tá na hora de arrumar...
Tempo!
Quero viver mais duzentos anos
Quero não ferir meu semelhante
Nem por isso quero me ferir
Vamos precisar de todo mundo
Pra banir do mundo a opressão
Para construir a vida nova
Vamos precisar de muito amor
A felicidade mora ao lado
E quem não é tolo pode ver...
A paz na Terra, amor
O pé na terra
O pé na terra
A paz na Terra, amor
O sal da...
Terra!

És o mais bonito dos planetas
Tão te maltratando por dinheiro
Tu que és a nave nossa irmã
Canta!
Leva tua vida em harmonia
E nos alimenta com seus frutos
Tu que és do homem, a maçã...
Vamos precisar de todo mundo
Um mais um é sempre mais que dois
Pra melhor juntar as nossas forças
É só repartir melhor o pão
Recriar o paraíso agora
Para merecer quem vem depois...
A paz na Terra, amor
O pé na terra
A paz na Terra, amor
O sal da Terra.

Fonte: Guedes e Bastos (2023).

Nesse mote potencializador, dois agenciamentos se destacaram como marcas que contribuíram para o estranhamento necessário para a definição do tema da pesquisa, pois confirmaram amor como uma palavra anunciada corriqueiramente por docentes. Uma delas foi revelada quando realizei uma pesquisa que objetivou, a partir da interpretação fenomenológica de memoriais de conclusão de curso, compreender aspectos da formação de professoras em exercício, no que concernem às imbricações entre as suas experiências como docentes e como discentes no curso superior de Pedagogia, oferecido pela Universidade Federal da Bahia, em convênio com a Prefeitura Municipal de Salvador, entre os anos 2004 e 2009. Durante a leitura dos memoriais de formação me deparei com inúmeros registros que faziam menção ao amor e o apontavam como construto referencial de algumas das professoras colaboradoras com a pesquisa. Na ocasião, certas ideias contidas nos memoriais lidos, alinhavaram minhas inquietações; afinal, o anúncio da ideia de amor no magistério já era presente em meu percurso de vida e, ali, se mostrou presente, também, nas narrativas de formação de outras professoras.

A outra marca se refere à minha adesão às redes sociais, especificamente, *Facebook*, através de minha participação em grupos/fóruns/comunidades de professores/as. Convivia nesse campo de subjetivação e nele acompanhava a manifestação de inquietações sobre o amor e o exercício da docência que apareciam em diversos segmentos e possibilidades, com debates de cunhos amplos e significações distintas, tratando de amor a partir de variados universos de referências, frutos da diversidade de concepções de cada membro. Na indicada rede social, tensões eram manifestas em diferentes graduações de intensidades e demonstravam algumas resistências e rupturas quanto às formas de conceber o amor relacionadas à profissão docente. Essas pulsões são frutos dos encontros entre os saberes e crenças elaborados e disseminados ao longo das temporalidades humanas com as formas de amor que emergem, corriqueiramente, no cotidiano e que são veiculadas na mídia, no *marketing* educacional, nas propostas político pedagógicas de escolas, nos *memes*, fotografias, relatos postados sobre as práticas pedagógicas e, até mesmo, no campo de curso (apolítico) da **política**.

Importante ressaltar que não há uma lógica linear ou hierárquica na definição de tais agenciamentos como potencializadores da investigação que originou este livro. Seria uma incoerência esta proposição. Para além das marcas evidenciadas, muitos outros agenciamentos foram fatores atenuantes na decisão de pesquisar essa temática, até mesmo, os que ainda são mistérios. Decidir escrever sobre amor e docência ocorreu a partir um processo de expansão e contração pulsátil, que agenciou, no ato de pesquisa, tensões e intensidades sobre o amor que habitam em minha singularidade, permeiam os meus processos de subjetivação e que coexistem com as formas de amor criadas ao longo dos tempos. Desse modo, colocou em jogo fluxos de

Dar aula por amor

A fala do futuro ministro da educação.



Ouçã Cid Gomes falando sobre os professores

Num infeliz comentário, Cid Gomes afirma e reafirma sua palavras, dizendo que os professores deviam dar aula por amor. Ele ainda não confirmou se...

YOUTUBE.COM

👍 Curtir 💬 Comentar ➦ Compartilhar

50 pessoas curtiram isso.

Fonte: postagem em rede social: 24 dez. 2014.

Home IG | Último Segundo | Brasil | Ceará

Temas do r

Professor deve trabalhar por amor, não por dinheiro, diz Cid

Governador do Ceará critica professores da rede estadual, em greve há 24 dias, e diz que quem quer dinheiro deve procurar outra atividade

Daniel Aderaldo, IG Ceará 29/08/2011 21:07

Fonte: Aderaldo (2023).

Um discurso nada “político”

Destaco esse exemplo por ter sido muito debatido por docentes no *Facebook*. O pronunciamento do ex-governador do Ceará, Cid Gomes, retomado, especialmente, quando na iminência de que ele assumiria o Ministério da Educação em 2015, provocou uma onda de debates sobre o exercício da profissão e variados sentidos sobre o amor emergiram em manifestações de professores/as nesta rede social. Negação, aceitação, problematização, indignação, validação e repúdio, entre outras possibilidades, trouxeram o amor como tema de discussão, envolvido em um emaranhado de subjetivações e referências de cada docente.

permanência e fluxos de emergência e foram anunciados no ato de criar, que preserva no novo o que lhe dá origem. Esse cenário caótico suscita e é suscitado pelo amor que, em sua polissemia e polilogia, é instável.

Como já afirmado, a relação entre amor e docência esteve presente constantemente ao longo de minha história como pessoa-professora (Nóvoa, 1992). Ela se materializava em falas e diálogos com as colegas:

“só faço porque amo”

“professor precisa amar o que faz”

“sem amor não há docência”

“só mesmo muito amor para ensinar”

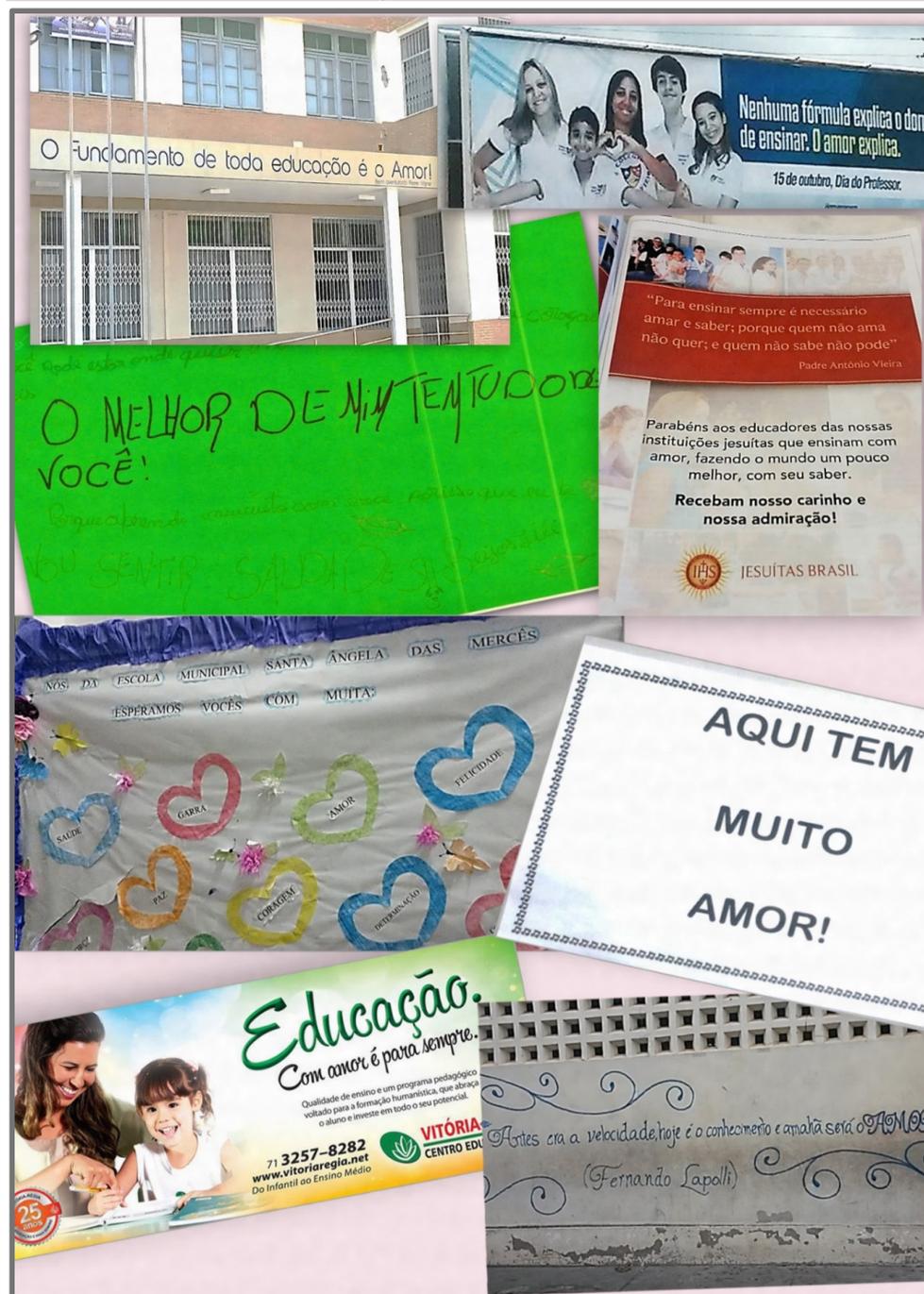
“professor trabalha por amor”

“amo meus alunos como se fossem meus filhos”

“o amor é o que me mantém nesta profissão”

em práticas pedagógicas e, até, no marketing educacional.

Paisagens de amor em escolas



Fonte: produzida pela autora, a partir de diversas fotografias de seu acervo pessoal, 2017.

O amor... o amor... o amor. Em meus percursos as formas de amor contidas nas diversas expressões exemplificadas muitas vezes se configuravam, também, em ato fecundo de reflexão formativa, que oscilava entre as formas de amor expressas como vocação sacerdotal, como missão, como maternidade e como militância e a relação entre essas formas com a profissão, o exercício e a condição sociopolítica docente.

Neste pensamento precário, conflitos epistemológicos e ideológicos confrontavam tais falas, atos e representações, configurados em uma possível e naturalizada prática amorosa, que parecia contrariar a vertente politizada do ser professora. Estas paisagens sempre me inquietavam e, de algum modo, me levavam a tentar compreender os sentidos construídos por essas formas, que ora faziam com que me sujeitasse à representação da condição docente em sua "essência amável" e ora me provocavam questionamentos sobre a profissão e a condição sociopolítica dos professores/as em nosso país. Porém em algumas vezes tais inquietações ocorriam concomitantemente.

A opção por estudar aspectos misteriosos da existência humana, no que concernem ao amor e à docência, muito tem a ver com o mosaico de agenciamentos que a profissão docente engendra em sua prática social. Sabemos que possuímos construções simbólicas que envolvem as searas das emoções e dos sentimentos, sabemos que elas compõem aquilo que somos e o que fazemos, sabemos que interferem na qualidade de nosso trabalho e no contexto da educação, mas pouco sabemos sobre os efeitos delas em nossa vida docente.

Como coloca Morin (2000), conhecer informações ou dados isolados é insuficiente, pois é necessário contextualizá-los. Uma palavra para ter sentido precisa de um texto que é o próprio contexto no qual a palavra se anuncia. Em se tratando de amor, ele exemplifica que "[...] a palavra 'amor' muda de sentido no contexto religioso e no contexto profano, e uma declaração de amor não tem o mesmo sentido de verdade se é enunciada por um sedutor ou por um seduzido" (Morin, 1997, p. 34). A contextualização da palavra anuncia o amor como um fenômeno multifacetado e com infinitas possibilidades de elaboração de sentidos; em meu percurso docente, senti a necessidade de contextualizar alguns dos sentidos construídos sobre o amor como Morin (1997) propõe. Quando um professor relata que ama o seu trabalho, ama a sua ação docente, que só faz porque a ama ou que só a faz por amor, ou, ainda, quando expressa esse sentimento, de diversos modos, em sua prática pedagógica, que formas de amor podem estar dispostas nessas subjetivações? Quais as ressonâncias desses sentidos na educação contemporânea?

Na minha memória mais remota, posso afirmar que as ideias sobre as relações do amor com a educação, com a docência e com a prática pedagógica se apresentavam polarizadas, muitas vezes, antagônicas: vocação, sacerdócio,

militância, missão, maternidade, ato político? Por outro lado, nessas mesmas inquietações, ser professora “[...] aparecia, para mim, como uma marca que se produz no sujeito. Não é vocação, não é identidade, não é destino. É produto de si” (Pereira, 2013, p. 18). Não escolhi ser professora. Não foi por um ideal, por uma missão ou por vocação que a profissão se configurou como possibilidade de vida em minha vida. O encontro com a docência, desde o magistério, foi a alternativa, entre as poucas opções que me foram indicadas pelo contexto social do fim dos anos 1980, fortemente impregnado pelo ideal tecnicista de educação, e que levava os estudantes de escolas públicas a ingressarem em escolas técnicas, com vistas a conseguir, nas palavras de meus familiares, “um bom emprego”. Por não ser aprovada nos testes para ingresso em tais escolas, “escapei” dessa empreitada e ingressei no Magistério, curso oferecido no ICEIA²³, escola em que já estudava.

Das lembranças que recrio dessa época, destaco a atuação de alguns professores/as:

O que diferenciava os professores/as comuns daqueles que me marcaram foram justamente as experiências formativas que estes últimos me oportunizaram, através de suas práxis; não necessariamente em suas metodologias e didática em si, mas pela postura educativa, pela crença que demonstravam possuir nas possibilidades que nós, estudantes, poderíamos ter enquanto pessoas. Não trago aqui uma discussão epistemológica do trabalho dos/as professores/as, nem em que paradigma sociocultural, pedagógico ou científico eles/as se aproximavam; também, não me reporto a como compreendiam a formação; se era uma meta para o futuro, um fim da luta de classes, cidadania ou emancipação intelectual [...]; o que trago aqui - e que hoje se mostra através desse exercício próprio de narrar-me em pesquisa - é a postura que possuíam em relação a nossa capacidade de aprender. A exigência de uns, o cuidado de outros e o incentivo de ainda outros, me marcaram, como a postura das professoras Francisca Xavier, Enaura, Terezinha e do professor Arnóbio. Não ministravam disciplinas de Filosofia e Ética ou Moral e Cívica, mas suas atuações me reportaram a Maturana (1998), quando afirma que, sem a aceitação e o respeito por si mesmo, não se pode aceitar nem respeitar o outro; além dos conteúdos, aprendi lições como essas, com esses/as educadores/as (Almeida, 2012, p. 21).

23

Instituto Central de Educação Isaias Alves – Escola fundada em 1836, com o propósito de formar professores/as no Curso Normal. Posteriormente, passou a oferecer a educação de primeiro e segundo graus, nesse último, com os cursos de Magistério e Educação Física. Atualmente, oferece ensino médio profissionalizante. No mês de julho de 2016, foi palco de um movimento de ocupação dos estudantes, que reivindicavam melhorias para a escola. Estive lá durante esse movimento e constatei a total precarização da unidade. Exatamente um ano depois, em julho de 2017, tomei conhecimento, pelo *Facebook*, de um abaixo assinado on-line que reivindicava o acesso da comunidade à escola, que havia entrado em reforma, mas apesar de já possuir etapas concluídas, não havia perspectiva de data para a finalização total. Após o período da pandemia de COVID-19 em que as escolas públicas brasileiras ficaram com seus espaços físicos fechados, em 2023, a reforma da escola foi dada como concluída. Todavia, não houve melhoria das condições de vários espaços físicos, desde o Teatro, passando pelo Salão Nobre, até, mesmo, em salas de aula. O acesso à comunidade, lamentavelmente, continua restrito.

Este trecho me remete à minha atual ação como pesquisadora, no desejo de “[...] imaginar onde, como e com quem começou o início da viagem. Formou-se um primeiro agenciamento, que foi cruzando outras trajetórias e formando outros tantos agenciamentos” (Rolnik, 2010, p. 06). Nas marcas, produzidas e produtoras de subjetivações, deixadas por esses/as professores/as, imagino que estava o amor que ressoa, sem pudores de afirmar, em minha formação.

Experimentada à docência no curso de Magistério, o ingresso na graduação em **Pedagogia, na UFBA**, se deu pela continuidade na profissão. Pode ter sido uma escolha, ou não. Por amor? Não saberia responder à época, mas hoje é possível acessar pistas de uma possível resposta: NÃO! NÃO FOI POR AMOR! Sendo um tanto reducionista, arrisco dizer que foi por dinheiro, por pouco, como sabemos sobre o salário dos/as professores/as no Brasil, mas por dinheiro, o que contraria o que pronunciou o ex-ministro da Educação, Cid Gomes, no episódio já relatado. O escritor brasileiro Nelson Rodrigues (1912-1980) costumava dizer que “dinheiro compra até amor verdadeiro”; foi pela oportunidade de uma sobrevivência melhor que a profissão vislumbrava para mim naquele contexto, que segui adiante.

Atualmente, 30 anos depois, reafirmo que não trabalho por amor. Por isso que não excludo, neste texto, a crítica à precarização a que professores/as estão submetidos/as, convivendo continuamente com péssimas condições de trabalho, uma remuneração ínfima, a perplexidade diante às vésagas políticas educacionais, a desautorização de sua ação na esfera social e a expectativa de melhorias que chegam tímida e raramente a sua concretude. Hoje, exercendo a docência por escolha, ante aos territórios que atuo, busco me situar nas esferas políticas e sociais que esta profissão engendra no mundo, propondo pedagogias para além de um racionalismo estéril fadado à (re)produção de conteúdos. Atuo construindo espaços para debates que visem novas docências para outras educações, ou melhor, para forjar novas pedagogias multidimensionais, vinculadas a uma *Educação para as Relações* que se constitui em posturas éticas, que envolve pertencimento social, problematização, desejo e curiosidade epistêmica, tensionando as adversas condições de formação humana da educação em nosso país.

Todavia, diante dos agenciamentos que nos provocam a entrar em conflitos com nossos mistérios existenciais, se é por dinheiro, por escolha, mas, também, se faz na militância pela valorização da educação e das ressonâncias disso na sociedade, não seria por/com amor [verdadeiro?]. O em seguida é *continuum*. Como coloca Pereira (2013), não há como prever os próximos movimentos; afinal, viver não tem certificado de garantia e nem manual de instruções.

Páginas do relatório do Estágio Supervisionado da graduação em Pedagogia, 1999.

O amor que sempre esteve aqui?



Fonte: produzida pela autora, a partir de diversas fotografias de seu acervo pessoal, 2017.

Mais amor, sem favor

ESCOLA PARTIDO *educação sem doutrinação*

Apresentação Quem somos Objetivos Condições de Uso Privacidade FAQ Fale Conosco

• HOME
• ARTIGOS
• CORPO DE DELITO

Doutrinador em flagrante delito

Pesquisar Ir

Atividade Legislativa / Projetos e Matérias / Pesquisas / PROJETO DE LEI DA CÂMARA nº 34, de 2016

PROJETO DE LEI DA CÂMARA nº 34, de 2016

Autoria: Externo - Presidente da República

Ementa e explicação da ementa

Ementa:
Altera a remuneração, as regras de promoção, as regras de incorporação de gratificação de desempenho a aposentadorias e pensões de servidores públicos da área da educação, e dá outras providências.

Explicação da Ementa:
Altera a remuneração, as regras de promoção, as regras de incorporação de gratificação de desempenho a aposentadorias e pensões de servidores

Assunto: Administrativo - Servidores públicos.

Situação Atual

Decisão: Aprovado
Destino: À sanção
Norma jurídica gera...: O4
Último local: O4
Último estado: O1

Último Segundo | Brasil Econômico | Espaço | Gente | Diário | Gov. Diário | Entretenimento | Carreiras | Mídia | Serviços | JGM | Mais

ÚLTIMO SEGUNDO Educação

HOME POLÍTICA BRASIL MUNDO EDUCAÇÃO CURSOS TECNOLOGIA SAÚDE

Ainda há Estados que não cumprem a Lei do Piso de professor

Por: Cristiane Capuchinho - 15/04/2016 08:00

Minas, Rio Grande do Sul e Rondônia não pagam salário de R\$ 1.917,78 fora gratificações; descumprimento não tem punição

Só os estados com a aprovação da lei não pagam o piso. Os estados brasileiros ainda não



Nas escolas das redes públicas e privadas em que trabalhei diversas formas de conceber o amor se fizeram presentes em diferentes perspectivas. Como fundamento, por trabalhar em escolas confessionais, como discurso corriqueiro no diálogo com colegas, ou, ainda, em citações muito comuns sobre a pedagogia do amor (Chalita, 2003), sobre o fascínio do exercício docente (Cury, 2003) ou em trechos descontextualizados das obras de Paulo Freire. Desse modo, na opacidade de minhas convivências, o amor estava presente, por vezes, nas formas de anexo, de discurso ou de fundamento a ser internalizado. A prática docente parecia naturalizada como prática amorosa, mas o amor era transfigurado em diversas aparências e maneiras de expressão que denotavam práxis multifacetadas, não apenas pelas polarizações, mas, também, pela ausência de compreensões de como ele se apresentava como construto na formação.

Atualmente, com o olhar atento sobre como o amor, capital simbólico, pode ser pluralmente expresso e, observando algumas de suas infinitas facetas, me deparei com inúmeras manifestações que denotam a sua presença no espaço educacional dos quais, de algum modo, fiz ou faço parte, e que, de algum modo, fizeram e fazem parte de mim. Algumas dessas expressões são materializadas com finalidades definidas, em disputas simbólicas da educação formal e evidenciam, ainda, outras expressões cotidianas dos seres-agentes do espaço educativo. Junto a essas possibilidades, estão os fluxos de sentidos que revestem as ideias de amor e impregnam algumas de minhas desconfianças sobre como eles interferem na docência. Tais fluxos, também servem ao tensionamento do tema, gerador de conhecimento sobre os estratos e agenciamentos da condição sociopolítica docente na atualidade.

Respiração

Marcos Vilella Pereira (2013)

Confesso que, muitas vezes, sou tentado a me acovardar, a escolher vitórias fáceis, a assumir posições nada novas que, justamente por isso, são previsíveis. Porém seria como parar de respirar. Seria como a respiração artificial. Teria que abandonar a possibilidade de escolha do momento, do ritmo, da intensidade de inspirar, de expirar, de silenciar. E isso eu não quero.

Negada a inocência empirista, a via de acesso da pesquisa se mostrou disforme e complexa. Ao contrário do que à primeira vista poderia parecer, quanto mais precária e provisória se torna a ciência, **mais difícil e arriscado se torna o caminho para compreender fenômenos do mundo.** Comungo com Boaventura de Sousa Santos (1989), quando ele expõe que, para não cairmos em uma armadilha idealista na produção de conhecimentos, é necessária uma dupla ruptura epistemológica, no que tange às relações intersubjetivas entre os processos cognitivos e não cognitivos. O que trata este livro, muito tem a ver com a elaboração de um conhecimento pautado nestas relações intersubjetivas que

pode ser um conhecimento mais “[...] edificante, mais formativo que informativo, tanto na contemplação, quanto na transformação do mundo, criador e não destruidor da competência social dos não cientistas, um conhecimento envolvido emocionalmente, no alargamento e no aprofundamento da ‘conversação da humanidade’” (Sousa Santos, 1989, p. 132).

Ainda sobre a decisão em prosseguir com o tema amor e docência, me remeto a Morin e Le-Mogne (2000), quando citam os pensamentos de Lenin, para lembrar da teimosia dos fatos. Para os autores, mais teimosos que os fatos são as ideias que resistem aos fatos durante muito tempo. Eles colocam que são as ideias que nos permitem conceber as carências e os perigos da ideia. Esse paradoxo é importante no contexto deste livro, pois foi necessária uma luta continuada entre ideias, que só se concretizou através de outras ideias: as formas de conceber o amor, aqui expostas, só puderam ser enunciadas a partir de outras formas de amor, ou seja, surgiram nas pulsações geradas pela coexistência entre fluxos de saberes, entre permanências e emergências. Desse modo, as virtualidades do real, com suas potencializações e atualizações, são compreendidas para além dessas formas e, assim, mantêm as ideias em seu papel mediador, impedindo-as de se identificarem com o real, como se ele fosse concreto. Em acordo com Morin e Le-Mogne (2000, p. 29) penso que é importante questionar nossas ideias e “[...] reconhecer como dignas de fé apenas as ideias que comportem a ideia de que o real resiste à ideia. Esta é uma tarefa indispensável na luta contra a ilusão”.

Em se tratando de pesquisar sobre amor e docência lutar contra a ilusão foi necessário. Do amor platônico ao amor romântico, do amor como matriz biológica ao amor cristão, do amor como transformação ao amor como renúncia, dos amores e não do amor, todos eles são as proposições que imprimiram ao caráter deste texto a multiplicidade necessária à criação. Formas de amor traduzidas pelas concepções e manifestações de docentes, com suas impurezas e pluralidades, compreendidas por lógicas multirreferenciais e complexas, rizomáticas e abertas, bricoladas de sentidos, que não se permitem reducionismos – por serem disformes e transitórias – foram as matrizes epistemológicas da pesquisa e se manifestaram latentes, também, em minhas concepções de mundo e de amor no mundo e na profissão.

Nas tensões e intensidades do viver minha atuação docente se mostrou, por vezes, automatizada e, por vezes, reflexiva. Não havia me dado conta de que a prática que me imbuía de sentidos de compromisso com o mundo poderia ser uma prática de amor. “[...] Aquilo que sou agora é uma forma que resulta de certa combinação de traços acumulados em minha vida, revitalizados pela interferência de forças outras visíveis [oriundas do universo concreto das práticas] e invisíveis

Muro da Faculdade de Educação da Universidade Federal da Bahia

Coragem, amor, coragem



Fonte: fotografia de acervo pessoal postada em rede social em 14 jun. 2017.

[oriundas do campo das virtualidades, das forças vivas no mundo]” (Pereira, 2013, p. 113). Nesta combinação de traços, linhas e inferências visíveis e invisíveis, transitava o amor em suas múltiplas formas, todas juntas, coexistindo em minha compreensão de mundo e de mim mesma.

Apesar de não compreender os fluxos daquele agora, hoje percebo que em trechos dessa trajetória estive apática, reproduzindo um contexto de ideais fechados e homogeneizantes; em outros, me encontrei insatisfeita e mergulhada em reflexões quanto à produção de diferenças no mundo, no respeito às singularidades e no compromisso político que a profissão docente exige. A construção de minha singularidade vem se dando no atravessamento dos agenciamentos e dos vetores de forças vivas (Pereira, 2013). Nesse emaranhado sem começo e sem fim, estava o momento desta escrita, no qual, em um inverno frio, em Salvador²⁴, me debruço a buscar a ancestralidade do amor em meu percurso e nos ideários disformes e irregulares de constituição da minha docência. Este retorno me leva a entender que minhas referências emaranhadas em minhas relações com o mundo – envolvendo fluxos de permanência e fluxos de emergência – estão bricoladas em um jogo, o *jogo-jogado* da vida, que nos faz iguais em potências e singulares nos acontecimentos (Serpa, 2011).

Ao revisitar algumas das “fotos/filmes” de mim mesma, memórias do amor como compósito formacional eclodiram e se confirmaram como *máquina desejante* (Guattari, 1992) da criação, como uma cartografia, um mapa do pensamento sobre como o amor transita na docência. Ainda no percurso de compreensão do amor em minhas itinerâncias, me **faltava a ousadia de assumir as incertezas** a que este tema me levaria. Essa energia de *sentirpensar* sobre o amor se desdobrou sobre mim mesma, quando identifiquei em permanências e emergências ressonâncias de um jogo entre tensões e intensidades, assim como, de seus ecos em nossas transições existenciais.

Neste exercício de compreensão do amor como acontecimento, pude pinçar algumas linhas dos desenhos transitórios de mim mesma. Linhas de amor/amar latentes e pulsantes, que contribuíram para o arranjo e o desarranjo das formas prontas, que eram a mim determinadas e me lançaram no caos, em suas instabilidades e provisoriiedades. Linhas de composição de um ser em eterna transição, que ora aderiu às identidades e clichês do amor na docência e ora os questionou criando resistências, transitando em segmentarizações molares e moleculares (Deleuze; Guattari, 2012) e elaborando rotas de fuga nas vertigens de viver a profissão. Nesses itinerários de (quase)lugares e dos acontecimentos, que se constituíam em atualizações, estava a minha prática docente, que buscava a compreensão de si e a potencialização da compreensão do outro para si mesmo nos processos educacionais.

Um muro afetado em Juiz de Fora, MG



Fonte: fotografia de acervo pessoal postada em rede social em 01 nov. 2015.

O que é **mudança**, nesse percurso, são os sentidos dados ao amor e às suas ressonâncias em minha prática profissional e em minha formação, quando hoje, escrevo um livro que trata de amor sem dicotomizar esse mote semântico, percebendo-o em suas aberturas, transversalidades, tensões e intensidades,

[Sentido]

Marilyn Goulart (2008)

Não corro atrás do amor
Ele é que me persegue
Nem sempre foi assim
Quando mudou?
O sentido.

manifesto em movimentos constantes, díspares, rizomáticos, complexos e multirreferenciais. Penso que o amor, como força pungente da vida, afeta e que é afeto; porém, não apenas o afeto que se restringe à ideia de afetividade, mas sim, o **afeto** no campo do toque que nos toma como experiência. O amor que me toca, que me muda, que me consome e que é consumido, na constituição de uma pessoa singular que ama: o amor como força de atração, força criadora do ser em sua composição plural com o mundo.

Este livro não trata de amor de modo polarizado, a partir de relações biunívocas entre as formas de manifestar e de conceber o amor de docentes e as figuras representativas criadas para o amor nas permanências e emergências históricas; ele traz uma abordagem distinta desse modelo, quando entende que os saberes e crenças de amor são construídos em perspectivas heterogêneas, repletas de multiplicidades que estão sempre em vias de defasagem. Ao entender que as determinações não passam de ilusões pueris, a *poli[AMOR]fia* foi inventada, buscando contribuir com o *sentirpensar* amoroso, como processo de expansão e contração pulsátil, repleto de tensões e intensidades *racioemocionais*, que potencializam a criação de um novo, que não existe sem o velho que lhe deu origem.

Faço minhas as palavras de Maffesoli: “[...] diante desta pretensão, é preciso desenvolver a sabedoria daquele que conhece. Lembrando, claro, a etimologia desta palavra: *cum nascere*, nascer com. É manifestação de humildade ‘nascer com’ aquilo mesmo que se está estudando ou com aquilo sobre o que se quer agir, política e socialmente” (Maffesoli, 2009, p. 72). Nascer como possibilidade de ampliação em uma existência complexa, que não está voltada, apenas, para o *a priori* moderno, mas para as aberturas dos acontecimentos contemporâneos.

Não se trata de propor uma inversão das atitudes prontas e fechadas das teorias e ações políticas instituídas, mas, sim, de me colocar em reação para operar uma dobra em mim mesma, reencontrando a inocência do olhar (Maffesoli, 2009), com o sentimento de fazer parte do que busco compreender. “[...] Trata-se de um intuicionismo que permite aprender a lógica secreta de uma época” (Maffesoli, 2009, p. 74), compartilhando questionamentos sobre o lugar-comum e sua lógica deôntica, buscando um vitalismo teórico que corresponda à vitalidade existencial

dos processos de subjetivações humanas, “[...], pois aquilo que não deve ser não pode ser aquilo que é” (Maffesoli, 2009, p. 78).

Esta digressão teve o objetivo de narrar sobre o amor do qual eu posso falar. Contar como ele nutriu a minha vida ao nutrir o meu *sentipensamento* e como meu *sentipensamento*, nutrido pelo amor, nutre este texto. Isso me remete, mais uma vez, a Serpa (2011), quando ele expõe que em nossas potências os espaços e tempos desaparecem nos acontecimentos e voltam a surgir para que novos acontecimentos venham a emergir, pois “[...] esta é a dinâmica da tensão *jogojogante-jogojogado*. Volto sempre a minha infinitude para poder vivenciar a minha finitude [...]” (Serpa, 2011, p. 230).

Ao perguntar sobre o amor do qual eu posso falar lancei um outro olhar, o olhar possível da pesquisadora que me tornei ao longo de anos de envolvimento com o *sentirpensaragir* inerente à produção do conhecimento científico e que muda constantemente a minha forma de perceber o mundo e de conceber o tema, porque altero a mim mesma, me metamorfoseio. As refrações, aqui dispostas, me permitiram a decantação necessária para reconhecer o que poderia ficar e o que era decrépito desde o início, correspondendo a minha necessidade de “[...] religar o *anthopos* que contém em si o *bios*, *phisys* e *cosmo*, termos que não são diferentes entre si, ou seja, implicam em *emergência*, palavra que indica todo mistério do humano” (Morin, 2013, p. 16). Relações entre amor e docência, matéria flante que, *per se*, foge às caixas de representações aparentemente cristalizadas, isso porque as histórias de vida, as expectativas com a profissão, as realidades experienciadas, as condições de trabalho, os fluxos das temporalidades e, ainda, tantas outras inferências psicossociais e políticas, são matérias vivas de enunciação destas relações.



**POR TER
FORMAS,
FORMAS,
FORMAS...
O AMOR,
NÃO CABE EM SI**



*Por ter formas, formas, formas...
o amor, não cabe em si*

POR TER FORMAS, FORMAS, FORMAS... O AMOR, NÃO CABE EM SI

As expressões de amor estão em vários lugares, de muitas formas. O amor “por ser exato [...] não cabe em si, por ser encantado, o amor revela-se.” “Ele é velho e menina, é trilha, culpa, medo e maravilha; é poço onde se despejam lixo e brilhante, orações, sacrifícios e traições”. Djavan (1982) e Tom Zé (2007), respectivamente, trazem para as referidas canções algumas das formas de concebermos o amor. Eles o definem, poeticamente, como múltiplo, com muitos sentidos e passível de diferentes aparências e maneiras de expressão. Talvez, sejam assim muitos amores: redemoinhos de emoções, turbilhões de sentimentos, inquietudes de pensamentos, pulsões do viver, promotores de atualizações. Nada concretos, mas que se fazem na concretude de *sentipensamentos* humanos desde a sua origem; afinal “**o amor é velho, velho, velho**” (Tom Zé, 2007) e “**por ser amor, invade e fim**” (Djavan, 1982).

Um outro compositor brasileiro, Paulinho Moska, na canção “**O tom do Amor**” (2004), também trata, de certo modo, das múltiplas aparências deste sentimento, quando coloca que “o amor tem formas, formas [...]”, a pluralidade, duplamente marcada pela repetição, remete aos diferentes tons das narrativas de amor nas temporalidades humanas e às diversas formas de concebê-lo e de expressá-lo. Essa heterogeneidade de elaborações e compreensões coexiste, ao longo do tempo, até o cenário contemporâneo, influenciando planos de imanência da filosofia, de composição das artes, de referência das ciências (Deleuze; Guattari, 2009) e, ainda, planos outros, de saberes outros. “[...] O amor é qualquer coisa de <um>, como uma tapeçaria que é tecida de fios extremamente diversos e de origens diferentes” (Morin; Le-Mogne, 2000, p. 18). Como diz a canção, ele “tem formas, formas, aromas, vozes, causas e sintomas” (Moska, 2004), sua expressão em texto, o faz uma palavra universal, pois está preche de sentidos nas culturas de todas as partes do planeta, desde os seus primórdios. Sobre essa multiplicidade, Comte-Sponville se questiona, ao tratar de amor no singular, como se a palavra amor fosse unívoca. Ele coloca:

Mas está claro que não é assim. Amo meus filhos, amo o homem ou a mulher por quem estou apaixonado; é evidente que não se trata do mesmo amor. Amo meus pais, amo meus amigos: não é o mesmo amor. Posso amar o poder, o dinheiro, a glória; posso amar Deus, se acredito nele, ou posso acreditar nele, se o amo; gosto de [amo] cerveja e vinho, ostra e foie gras; amo meu país, a música, a filosofia, a justiça a liberdade, posso amar a mim mesmo... Quantos amores diferentes para quantos objetos diferentes! [...] É por isso que, em se tratando de amor, criei o hábito, não de falar grego, coisa de que infelizmente eu seria incapaz, mas pelo menos de utilizar as três palavras gregas de que os antigos se serviam para designar três tipos de amor diferentes.

O Tom do amor

Paulinho Moska (2004)

O amor vai
te contar um segredo
Não precisa ter medo
Nem sair correndo
O amor nasce pequeno
Cresce, fica estupendo
Às vezes o amor está ali
Você nem tá sabendo
O amor tem
formas, formas, aromas,
Vozes, causas, sintomas
O amor...

É mãe, é filho, é amigo,
Às vezes num canto
esquecido existe amor
Antigo, antigo
O amor que
cuida, parte e assusta
Que erra e pede desculpas
Às vezes o amor quer ferir
E se cura doendo

O amor tem
formas, formas, aromas,
Vozes, causas, sintomas
O amor...

É pausa, silêncio, refrão
E explode nessa canção
O amor vai te contar

Um segredo,
fica atento, repara bem
Que o meu amor é todo seu
Antigo.

Fonte: Moska (2023).

O Amor é Velho-Menina

Tom Zé (2007)

O amor
é velho, velho, velho
E menina.
O amor é trilha
De lençóis e culpa
Medo e maravilha.
O tempo a vida lida
Andam pelo chão,
O amor aeroplanos
O amor zomba dos anos,
O amor anda nos tangos,
No rastro dos ciganos,
No vão dos oceanos.
O amor é poço
Onde se despejam
Lixo e brilhantes:
Orações,
sacrifícios, traições.

Fonte: Zé (2023).

Pétala

Djavan (1982)

O seu amor
Reluz
Que nem riqueza
Asa do meu destino
Clareza do tino
Pétala
De estrela caindo
Bem devagar...
Oh! meu amor!
Viver
É todo sacrifício
Feito em seu nome
Quanto mais desejo
Um beijo, um beijo seu
Muito mais eu vejo
Gosto em viver
Viver!
Por ser exato
O amor não cabe em si
Por ser encantado
O amor revela-se
Por ser amor
Invade
E fim...

Fonte: Djavan (2023).

[...] *Éros, philia e agápe*. Eis os três nomes gregos do amor, pelo menos, os três principais (Comte-Sponville, 2011, p. 27, grifos do autor).

No mesmo mote, Marimón e Vilarrasa (2014, p. 14) colocam:

O amor é um tema tão profundo, amplo e complexo, que se torna ilusório, tentar abarcá-lo a partir de uma só perspectiva. Sua problemática se estende no tempo. Em nenhum momento da história o amor deixou de ocupar e preocupar os seres humanos, e continua assim no mundo atual [...]. É onipresente no espaço – não há sociedade humana, em toda geografia terrestre, que possa ignorá-lo.

Sobre esse aspecto, Brandão (2016, p. 14, grifos do autor) complementa:

O amor tem sentido. Habitante não apenas de infinitas pessoas, mas de diversas e diferentes culturas, o amor tanto *faz* sentido, quanto *tem* sentido. Na verdade, mesmo no interior de uma mesma comunidade humana e de sua(s) cultura(s), o amor é plural. Ele é vivido e pensado através de diversos sentimentos e diferentes sentidos.

São muitas as formas de conceber e de manifestar o amor. Todas elas comportam uma amálgama complexa de referências, linhas, fluxos, transitam entre permanências e emergências e geram aberturas. Mesmo que possa parecer, as formas de amor não permitem cristalizações ou polarizações, não cabem na dicotomia razão x emoção e são impossíveis de serem mensuradas. Elas apenas existem, flanantes, se concretizam, se dissipam e se atualizam, simultânea e incessantemente. As pulsações de suas metamorfoses, a *poli[AMOR]fia*, faz com que se diluam, remetam-se a outras formas, componham novas paisagens e habitem outros territórios que, movediços, não são passíveis a fixações. A arte e a filosofia representam bem estes movimentos, porém a ciência, quando imbuída de pressupostos positivistas, não permite tais aberturas, pois tende a buscar uma verdade absoluta, concreta e irrefutável.

Platão (428-347 a.C.) já opunha o mundo inteligível ao mundo sensível, mas foi a ciência moderna, especialmente depois de Kant (1724-1804), que dicotomizou razão e emoção e o amor passou a ser taxado, exclusivamente, como da ordem do sentimento e não, também, como da ordem do pensamento. Pela lógica da ciência clássica, o amor não pode existir em sua pluralidade, já que, para tal pressuposto, é necessária uma definição sobre os fenômenos que seja universal para que tenha alguma credibilidade. Mas, não seria a razão, também, plural? Quem surgiu primeiro? O sentir ou o pensar? Sentimos e pensamos ou pensamos e sentimos? Na atualidade, tal dicotomia apresenta sinais de declínio, tendo em vista que o humano passou a ser compreendido como ser que “[...] se constitui no entrelaçamento do emocional com o racional” (Maturana, 1998, p. 18), pois “[...] emoções, sentimentos e pensamentos constituem um tecido intra e interconectado que é ativado de maneira simultânea” (Marimón; Vilarrasa, 2014, p. 25). Se o pensamento aciona a

inteligibilidade do ser, o sentimento, também, e, ambos, acionam o que se é. Desse modo, o ser humano é *racioemocional*, ou seja, no que se é, razão e emoção são acionadas concomitante e indistintamente. As contradições da ciência moderna ficam evidentes, quando se trata de um assunto que ela despreza. Se no paradigma da ciência clássica as tentativas de definir o amor soam como a sua degradação, há um aspecto suspeito em tais fundamentos: não se pode definir o amor, devido à sua pluralidade, mas, se não pode ser definido, como é possível discorrer sobre ele? Araújo (2016) comenta sobre um certo desprezo que algumas instituições, quando voltadas para a hegemonia do conhecimento científico, têm sobre o tema:

Em muitas instâncias sociais, como por exemplo, nas universidades em que ainda predomina a ordem das lógicas racionalistas, do cientificismo, do cálculo, tratar de Amor, de modo geral, é considerado como *nonsense*, como coisa *démodé*, algo fora de moda, pieguice. Nesse âmbito, o Amor é considerado um tema desprovido de 'consciência científica'. Portanto, irrelevante e impertinente. Essa visão encerra a ciência nos parâmetros de um conhecimento estatuído apenas na ordem do cálculo, da precisão e das certezas fixas, que a reduz apenas ao âmbito da técnica e da medida e, portanto, não atravessam a inteireza indeterminada da complexidade da vida, do humano (Araújo, 2016, p. 63-64).

A ciência dura já se dedicou a entender o amor, buscando reduzi-lo em ordens distintas e de modo separatista, como nos estudos da Química ou nos testes da Psicologia Clínica Tradicional, por exemplo. Todavia, se esbarrou nos fluxos e nas aberturas inerentes aos diversos planos e estratos de manifestação do amor que operam na ruptura de lógicas mecanicistas e excludentes; afinal, o amor não pode ser definido por uma única perspectiva.

Se considerarmos o amor como um sentimento único e isolado [...] ele se torna muito difícil de explicar e ainda mais de definir. Não se pode definir porque não "é" só uma coisa, e sim um conglomerado de emoções e sentimentos que varia não apenas segundo o tempo, o espaço e a história pessoal junto com outros fatores, mas também de acordo com outros tipos de circunstâncias, como o objeto ao qual se dirige (existe desde o amor a uma pessoa até o amor por uma ideia, animais ou seres provenientes da imaginação) e o momento da vida ou circunstância particular em que cada pessoa se encontra. Estamos, pois, penetrando no terreno da complexidade, além da qual as coisas que parecem lineares, planas, geométricas euclidianas e, incapazes, portanto, de representar, em sua extensão, o que ocorre no mundo multidimensional em que vivemos (Marimón; Vilarrasa, 2014, p. 26).

Como fenômeno iminentemente humano e, por isso, complexo, o amor é colocado em pauta, também, por outras lógicas científicas, lógicas essas abertas, inclusivas e implicativas, multi, inter e transdisciplinares. Como colocam Marimón e Vilarrasa (2014, p. 14):

Não há nenhum fenômeno isolado em um universo feito de interações. Tampouco deveria existir disciplinas isoladas e ignorantes de seu ambiente disciplinar. Nenhuma mente humana pode estar contemplando um mesmo fenômeno simultaneamente a partir de todas as perspectivas possíveis; portanto, no âmbito científico, a cooperação entre disciplinas é imprescindível.

Para Fernand Comte (1994, p. 165) o amor não seria um fenômeno psicológico, nem um fenômeno físico. Para ele, o amor é um elo muito mais forte, inscrito no mais profundo do ser humano, uma vez que o constitui como humano. “[...] Poderíamos dizer o que o amor é ontológico”. Ortiz-Osés (2003, p. 104) comunga com o entendimento do amor como da ontologia humana, quando afirma que é experiência fundante do ser: “na experiência humana é o amor quem funda o ser, enquanto faz ser [...] o amor como fundação ou co-implicação do próprio fundamento do ser”. Para Comte-Sponville (2009, p. 241-245), “o amor é o próprio bem [...] é o alfa e o ômega de toda virtude [...] está inscrito como humanidade, que é sinônimo do amor”.

Por um percurso distinto, mas também entendendo o amor como fundamento humano, está Humberto Maturana, com a sua *Biologia do amor*. Para ele, o amor é o elemento primeiro da constituição humana e se coloca em prol da convivência, já que “a origem antropológica do *Homo Sapiens* não se deu através da competição, mas sim através da cooperação, e a cooperação só pode se dar como uma atividade espontânea através da aceitação mútua, isto é, através do amor” (Maturana, 1997, p. 185). Para o biólogo, na constituição humana, há um predomínio da emoção em detrimento da razão, pois são as emoções que fundam o racional e que dão a este a condição de sua possibilidade (Maturana, 1998). Ele expõe, ainda, que o amor é o emocional básico que constitui o humano e, desse modo, é base do fenômeno social, já que “o amar consiste nas dinâmicas relacionais através das quais o outro, a outra, o próprio ou o outro surge como legítimo outro na convivência com a gente” (Maturana; Dávila, 2009, p. 171). Para Maturana (1998, p. 23-24):

A emoção fundamental que torna possível a história da hominização é o amor. Sei que o que digo pode chocar, mas insisto é o amor. Não estou falando com base no cristianismo. Se vocês me perdoam direi que, infelizmente, a palavra amor foi desvirtuada, e que a emoção que ela conota perdeu sua vitalidade, de tanto se dizer que é algo especial e difícil. O amor é constitutivo da vida humana, mas não é nada especial. O amor é o fundamento do social, mas nem toda convivência é social. O amor é a emoção que constitui o domínio de condutas em que se dá a operacionalidade da aceitação do outro como legítimo outro na convivência, e é, desse modo de convivência que conotamos quando falamos do social. Por isso, digo que o amor é a emoção que funda o social. Sem a aceitação do outro na convivência, não há fenômeno social.

Marimón e Vilarassa (2014) também, entendem que a cooperação amorosa é o elemento primaz da constituição dos seres humanos. Para elas, “o amor, tal como o concebemos – uma forma de cooperação solidária entre os indivíduos –, é uma propriedade da vida e está tão indissolivelmente ligado a ela que podemos afirmar que, sem essa cooperação, a vida não teria ultrapassado o estado bacteriano” (Marimón; Vilarrasa, 2014, p. 35).

Como proposto, o amor, por ser ontológico e unidade básica do humano em convivência, talvez não sirva a experimentos, conforme a ciência dura impõe, mas pode ser experimentado, ou melhor, experienciado, já que se faz como experiência humana. Pela ótica da experiência, o amor pode ser concebido, também, como afeto. Sofremos, a todo instante, alterações provocadas por fluxos com os quais convivemos em vida. Esses fluxos são como aberturas que provocam pulsações que nos tocam, que nos mudam e transbordam em si. Os afetos estão entre os fluxos e as pulsações, eles são forças que se emaranham em nossas potências *racioemocionais*, produzem agenciamentos e demandam acontecimentos. Os afetos são forças propulsoras de atualizações nas pulsões dos encontros entre os fluxos do viver. Desse modo, a vida é feita de encontros, de acontecimentos, ou seja, como propõe Maffesoli (2009), “[...] a vida é feita também de um realismo sensível: o compartilhamento das emoções, dos afetos e outras paixões comuns” (Maffesoli, 2009, p. 101). O amor, como afeto, é um fenômeno de atualizações.

Para além da lógica cientificista especializada, há, por conseguinte, a incursão de outras formas de compreender os fenômenos humanos, partindo dos afetos, da cooperação de saberes, da interação de culturas, do imaginário social, das singularidades existenciais, das artes, do mito, da filosofia, do cotidiano e das permanências, emergências e rupturas cronológicas, entre outras infinitas possibilidades. É muito delicado estabelecer o momento em que surgiu o amor, especialmente, da maneira como vem sendo entendido na contemporaneidade, pois vivemos na coexistência de múltiplas formas de amor criadas ao longo da história.

O amor é contado desde a narrativa das origens, através de mitos. No Ocidente, se destacam os europeus e os africanos, da parte oeste deste continente. A mitologia africana é muito diversificada, tendo em vista a enorme extensão territorial da África, dividida em regiões, nas quais viviam civilizações com culturas, grupos linguísticos e grupos étnicos muito distintos. No Brasil há a predominância dos mitos da civilização iorubá (Prandi, 1996). Na mitologia iorubá, a representação do amor é o orixá feminino *Oxo*, na Língua Portuguesa, **Oxum**. Filha de Oxalá, de Iemanjá e irmã de Iansã, Oxum é a Deusa que reina nas águas doces dos rios, lagos e cachoeiras. Axé – força, energia, poder – muito importante, sem os quais não haveria vida na

OXUM - Desenho da série Iconografia dos Deuses Africanos - Caribé (1980)



Fonte: Oxum (2023).

Canto de Oxum

Toquinho e Vinicius de Moraes (1971)

Nhem-nhem-nhem
Nhem-nhem ô xorodô
É o mar, é o mar
Fé-fé xorodô

Oxum era rainha,
Na mão direita tinha
O seu espelho onde vivia
A se mirar.

Quanto nome tem a Rainha do Mar?
Quanto nome tem a Rainha do Mar?

Dandalunda, Janaína,
Marabô, Princesa de Aiocá,
Inaê, Sereia, Mucunã,
Maria, Dona Iemanjá.

Onde ela vive?
Onde ela mora?

Nas águas,
Na loca de pedra,
Num palácio encantado,
No fundo do mar.

O que ela gosta?
O que ela adora?

Perfume,
Flor, espelho e pente
Toda sorte de presente
Pra ela se enfeitar.

Como se saúda a Rainha do Mar?
Como se saúda a Rainha do Mar?

Alodê, Odofiaba,
Minha-mãe, Mãe-d'água,
Odojá!

Qual é seu dia,
Nossa Senhora?

É dia dois de fevereiro
Quando na beira da praia
Eu vou me abençoar.

O que ela canta?
Por que ela chora?
Só canta cantiga bonita
Chora quando fica aflita
Se você chorar.

Quem é que já viu a Rainha do Mar?
Quem é que já viu a Rainha do Mar?

Pescador e marinheiro
quem escuta a sereia cantar
é com o povo que é praiero
que dona Iemanjá quer se casar.

Fonte: Toquinho e Moraes (2023).

É D'oxum

Gerônimo e Vevé Calazans (1985)

Nessa cidade todo mundo é d'oxum
Homem, menino, menina mulher
Toda essa gente irradia a magia
Presente na água doce
Presente na água salgada
e toda cidade brilha
Presente na água doce
Presente na água salgada
e toda cidade brilha
Seja tenente ou filho de pescador
Ou importante desembargador
Se dar presente é tudo uma coisa só
A força que mora n'água
Não faz distinção de cor
E toda cidade é d'oxum
A força que mora n'água
Não faz distinção de cor
E toda cidade é d'oxum
É d'oxum aiáiaiaia,
é d'oxum ô, é d'oxum

Eu vou navegar
Eu vou navegar
nas ondas do mar eu vou
Navegar, eu vou navegar
Eu vou navegar
nas ondas do mar eu vou
Navegar, eu vou navegar
Eu vou navegar
nas ondas do mar eu vou
Navegar, eu vou navegar, é d'oxum

Fonte: Zé (2023).

Deusa do Amor

Jota Veloso (2005)

Tudo fica mais bonito
Você estando perto
Você me levou ao delírio
Por isso eu confesso
Os seus beijos são ardentes

Quando você se aproxima
O meu corpo sente

ah ah ah ô ô
Vem pra cá
Deusa do amor
Vem naná

Veja o afro Olodum
Ao passar na avenida
Todos cantando felizes
De bem com a vida
Caminhando lado a lado

Formamos um belo casal
Somos dois namorados
No swingue dessa banda

Balanço mais forte
Alicerce que tem nesse mundo
O cupido me flechou
Ai que dor
Foi no afro Olodum
Que encontrei meu amor

Vem pra cá
Deusa do amor

Vem naná

Fonte: Djavan (2023).

Terra. Como senhora das águas doces, que irrigam os campos e garantem a fartura, identifica-se com a fertilidade e com todas as manifestações de riqueza.

Em uma das histórias, quando Orunmilá, divindade da profecia, estava criando o mundo, escolheu Oxum para ser a protetora das crianças, para que ela zelasse pelos pequenos, desde o momento da concepção, ainda no ventre materno, até quando pudessem se expressar sozinhos. Por isso, Oxum é considerada a orixá da fertilidade e da maternidade. Rainha das águas doces, protege as riquezas e cuida do amor, controlando o poder de fertilidade, a gravidez e os nascimentos. No sincretismo religioso com o catolicismo, contrariando a dimensão mundana de Oxum, que gosta de joias, é vaidosa e uma bailarina faceira, que dança abanando seu leque dourado, ela é associada à figura da virgem Maria (Rosário, 2008). O amor de Oxum é o amor à vida, seja ele expresso pelo axé das águas ou da maternidade. As intensidades dos fluxos de permanência das mitologias africanas influenciam, amplamente, aspectos culturais, artísticos e religiosos de várias partes do Ocidente, na atualidade.

Na mitologia europeia, o amor é contado principalmente pelos mitos de *Eros*, na Mitologia Grega, que reelaborado pelos romanos, recebeu o nome de *Cupido*. Em uma das versões gregas da origem do amor, a de Orfeu, *Eros* é o filho do casal primogênito composto pela noite e pelo vento. Nasceu de um ovo prateado e, com suas asas douradas, era quente, flamejante e sedutor. Nessa versão, o amor surgiu como força unificadora que fez com que todos os seres fossem atraídos uns pelos outros e, assim, provocava a associação íntima entre os seres em movimento contínuo. “[...] O Amor, desta forma, em sua origem, é a força de atração e repulsão de tudo o que é. O *Eros* primordial é a força de coesão do mundo: a união dos opostos em perpétuo fluir gerador — a gênese da multiplicidade (Galeffi, 2009a).

Em outra versão, a de Hesíodo, *Eros* é contado como o primeiro Deus imortal a surgir em Gaia. Considerado o mais belo de todos, possuía uma força imponente à vontade dos seres e arrastava tudo que existia em seu percurso, porém era incapaz de fazer um jogo entre as forças que libertam e extasiam e as forças que ponderam o desejo e a vontade. Na leitura de Dante Galeffi (2009a, s.p.), para Hesíodo, o amor “[...] é o ‘descomedimento’ e o ‘comedimento’ conjuntamente, o ‘desequilíbrio’ e o ‘equilíbrio’ em um só fruir. O Amor é assim: oras é arrebatamento, oras é sabedoria; oras rebento ingente, oras apaziguamento vívido, despojamento serenojovial e humor benfazejo”.

Outro mito europeu que é um exemplo das coexistências que narram o amor, é o de *Eros* e *Psiquê*. Tal mito que, como sinônimo de completude, ainda hoje permanece atravessando nosso ideário sobre as relações amorosas, retrata a união do amor com a alma, assunto que posteriormente foi assegurado pelo fluxo de permanência do Cristianismo. No mito em questão, o amor que pode ser condescendente e caridoso, como colocado na figura de *Eros*; pode ser, também, vaidoso e cruel, como representado na figura de *Afrodite*. Na história, a alma, *Psiquê*, só poderá experimentar a felicidade, depois de purificada por provações e desgraças.

Seguindo a ideia de junção, no que se refere à complementação de metades, também está o mito dos andróginos, contado por Platão (428-347 a.C.), no *Banquete* (1991). Em tal narrativa, o poeta Aristófanes, em seu discurso, conta a história de que os seres humanos, antes de se apresentarem como conhecemos hoje, possuíam um corpo duplicado, ou seja, composto por quatro braços e quatro pernas, duas cabeças, dois sexos... alguns possuíam dois sexos de homem, outros dois sexos de mulher e, ainda outros, um sexo de homem e um sexo de mulher; esses últimos eram os andróginos. Na história, os humanos importunavam Zeus por desejarem alcançar o céu e atacar os deuses. Como castigo, Zeus os dividiu, fazendo com que cada um fosse cortado pela metade, ficando apenas com dois braços e duas pernas, uma cabeça e um sexo. Após tal cisão, o ser humano ficou incompleto, mutilado, fadado a sempre sentir falta e, com isso, se colocar em eterna busca da sua outra metade. Aristófanes segue narrando que o encontro com a metade perdida é o amor, pois ele é o único capaz de fundir dois seres num só e curar a natureza humana (Platão, 1991).

Alma Gêmea

Peninha (1995)

Por você eu tenho feito
e faço tudo que eu puder
Pra que a vida seja mais alegre
do que era antes
Tem algumas coisas que acontecem
Que é você quem tem que resolver
Acho graça quando às vezes,
louca, você perde a pose
E diz foi sem querer

Quantas vezes no seu canto em silêncio
Você busca o meu olhar
E me fala sem palavras que me ama
Tudo bem, tá tudo certo
De repente você põe a mão por dentro
E arranca o mal pela raiz
Você sabe como me fazer feliz

Carne e unha, alma gêmea,
Bate coração,
As metades da laranja
Dois amantes, dois irmãos,
Duas forças que se atraem
Sonho lindo de viver,
Estou morrendo de vontade de você.

Fonte: Peninha (2023).

Alguns dos mitos sobre *Eros*, para os gregos, ou *Cupido*, para os romanos, ainda hoje, aliados aos ideários de amor cortês e romântico, contribuem com a construção de idealizações do encontro de duas metades ou do casamento do amor com **a alma, preferencialmente, "gêmea"** e, dessa maneira, permanecem no ideário coletivo. Tais formas de conceber o amor contribuem com a elaboração de uma série de conflitos existenciais e se constituem em um material cultural simbólico que restringe o amor à correspondência afetiva eterna entre pares. Há muitas versões nas mitologias africanas que contam as histórias de Oxum, assim como, nas mitologias grega e romana perpassando por ***Eros, Cupido, Vênus e Afrodite***, todavia, há um aspecto comum entre as histórias: o amor é narrado como força pulsante, como energia de criação, ou seja, como fonte mesma da vida. "Ninguém escapa a ela, e quando se crê ver nela apenas uma força de atração de si a si, percebe-se que ela irradia por toda parte e não se controla nem em seu

poder, nem aqueles a quem atinge” (Comte, 1994, p. 198). “[...] Enquanto narrativa originante, o mito do Amor não foi abandonado no tempo das ‘fábulas’ e das ‘fabulações’, mas continuamente faz acontecer o ser em sua ingente beleza: tudo precisa sempre recomeçar para poder fazer algum sentido” (Galeffi, 2009a, s.p.).

Os mitos – com suas narrativas repletas de intrigas simples, personagens bem caracterizados, impreviões, surpresas e finais convincentes, inscritos no âmago oral de algumas civilizações – são exemplos de coexistências estruturais de nossos pensamentos sobre o mundo. Eles se envolvem com a arte, através da literatura, do cinema, da poesia, entre tantas outras linguagens, timidamente manifestados e, por outras vezes, engrandecidos em epopeias e obras de intensa apreciação estética, puxando o fio do tempo e dos (não)espaços, impregnando o imaginário social sobre as coisas do mundo, em especial, sobre as coisas do amor. Nos mitos, o ser humano aparece maior do que existe, é sobrenatural, mas não passa de uma expressão da existência cíclica da humanidade, quando em suas releituras, ao adquirir novos contextos e ideias, apresenta o ser humano atual, naquilo que sente profundamente em si e naquilo que se realiza em sua vida. É o ser humano “[...] na sua imaginação, sim, mas sobretudo em seu coração, vale dizer naquilo que tem de mais sagrado, naquilo que ele ‘é’” (Comte, 1994, p. 09).

A partir das mitologias o amor foi configurado como plural e, assim, descrito de muitas formas. Na Grécia, três delas se destacaram: *Eros*, que se tornou um símbolo do amor físico e que significa a ausência, o desejo e a atração; *Philia*, relativo ao amor da amizade e da fraternidade; e o *Ágape*, que se volta para o amor sublime e incondicional. O amor, em sua forma erótica, é apresentado em múltiplas figuras representativas e ocupa, até hoje, lugar de destaque na literatura e no cinema, por exemplo, assim como a forma *Ágape*, que é vinculada a representações recorrentes em religiões cristãs. Essa pluralidade é um exemplo de como o amor é concebido como um fenômeno específico do ser humano, já que fomos nós, os *Homo Sapiens*, filosofantes, que o **inventamos**. O poder do amor, como ponto comum de mitologias, mesmo apontado em diferentes formas é um fluxo de permanência que, atravessado por inúmeros fluxos de emergência, demonstra

[invenção]

Goulart (2008)

Se o amor é inventado, o inventamos mesmo sem saber?

Como saber o que separa esses amores relâmpagos disso que, também inventado se chama caridade (sinônimo de humanidade), condescendência?

O peso do não recebido, do “a mais” que quero dar e por isso já não é meu.

Acomodar o amor excedente em si: um corpo não suporta, se for o caso, a própria caridade.

Estúpido Cupido

Celly Campello (1959)

Oh, oh cupido vê se deixa em paz
(Oh, oh cupido)
Meu coração que já não pode amar
(Oh, oh cupido)
Eu amei há muito tempo atrás
(Oh, oh cupido)
Já cansei de tanto soluçar
(Oh, oh cupido)

Hei, hei, é o fim...
oh cupido, prá longe de mim!

(Oh, oh cupido)
Eu dei meu coração a um belo rapaz
(Oh, oh cupido)
Que prometeu me amar e me fazer feliz
(Oh, oh cupido)
Porém ele me passou pra trás
(Oh, oh cupido)
Meu beijo recusou e meu amor não quis
(Oh, oh cupido)

Ei, ei, é o fim...
oh cupido, pra longe de mim!

(Oh, oh cupido)
Não fira um coração cansado de chorar...
A flecha do amor, só traz angústia e dor

(Oh, oh cupido)
Mas seu cupido, o meu coração
(Oh, oh cupido)
Não quer saber de mais uma paixão
(Oh, oh cupido)
Por favor vê se me deixa em paz
(Oh, oh cupido)
Meu pobre coração já não agüenta mais
(Oh, oh cupido)

Hei, hei é o fim...
Oh, oh cupido, prá longe de mim!

Hei, hei é o fim...
Oh, oh cupido, pra longe de mim!

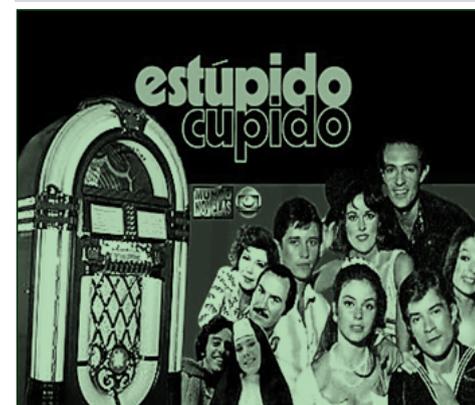
Fonte: Campello (2023).

Cupid with a bow - (Aurelio Luini, 1550)



Fonte: Luini, 2023.

Estúpido cupido



Fonte: Estúpido, 2023.

Nascimento da Vênus (Di Cavalcanti, 1940)



Fonte: Cavalcanti, 2023.

Nascimento da Vênus (Sandro Botticelli, 1484)



Fonte: Botticelli, 2023.

Amore e psiche. (Antônio Canova, 1787)



Fonte: fotografia de acervo pessoal, 2013.

Les amours de Psychè et de Cupidon

Jean de La Fontaine (1669)

Todo o universo obedece ao Amor;
Bela Psique, submetei-lhe vossa alma.
Os outros deuses a este deus fazem a corte,
E o poder deles é menos doce que sua chama.
Dos jovens corações é o bem supremo:
Amai, amai; todo o resto é nada.

Fonte: Fontaine, 2023.

força sobre como a ancestralidade do amor circula flutuante e, ao mesmo tempo, assentada em nossas subjetivações.

Saindo do conhecimento mítico, mas sem abandoná-lo, o legado histórico nos mostra que através das noções de relacionamento afetivo, sexualidade e casamento as formas de manifestação do amor passaram por incontáveis mudanças. Regina Lins (2012; 2013), nos dois volumes do *Livro do Amor*, fez uma exegese da história do amor ocidental com a finalidade de demonstrar as alterações que os comportamentos amorosos, entre pares, sofreram ao longo do tempo. As referidas publicações, nas quais a autora abordou as concepções de amor desde a Pré-história à Contemporaneidade, servem de esteio para demonstrar traços da *poli[AMOR]fia*, ou seja, das múltiplas e diferentes aparências do amor e maneiras de amar, ao longo dos milênios.

Há 5 mil anos, na Pré-história, desconhecia-se o vínculo entre sexo e procriação. O homem não sabia de sua participação na reprodução humana e a mulher era associada aos poderes que governavam a vida e a morte. Quando o homem descobriu que contribuía, também, com a reprodução, gerou o primórdio do que mais tarde chamamos de ideologia patriarcal. Até o surgimento do *Homo Sapiens* não existem registros de como os sentimentos eram construídos e nem anúncios de como o amor era concebido nas relações humanas (Lins, 2013).

Retomando a Antiguidade pelas sociedades grega e romana, com a emergência da ideologia patriarcal no Ocidente, a forma de amor que tinha maior evidência era a manifestada entre homens. Com uma aparência relativamente distinta dos relacionamentos homoafetivos atuais, essas relações se configuravam como legitimadoras da bravura. O amor estava intimamente ligado a jogos políticos através de relações sexuais, tanto para gregos como para romanos. Como uma configuração cultural, o amor era sexualmente intenso e não era influenciado pela noção de pecado. Em relação aos relacionamentos “heteroafetivos”, em ambas as sociedades destacadas na Antiguidade, o amor tinha a aparência de distração e fraqueza e, com isso, possuía uma conotação negativa. Primeiro, porque, de algum modo, reduzia o valor do homem que amasse uma mulher, já que elas eram consideradas um ser moral inferior; em seguida, por ser considerado um ato de rebelião contra a razão, em sociedades obcecadas pelo controle social (Lins, 2013). *Eros*, *Philia* e *Ágape* transitavam por esses contextos, ganhando múltiplas formas e tensionando a criação de outras formas de compreender o amor que permaneceram emaranhadas, com diferentes graus de intensidade, na criação de novas paisagens sociais.

Com o surgimento do Cristianismo, idealizado pelo apóstolo Paulo (9-64 d.C), a figura de Jesus Cristo reaparece como o messias, que nasceu de modo sobrenatural para salvar a humanidade, o que contribuiu com a idealização dos princípios que se tornaram uma nova religião. Devido à rigidez das leis do Judaísmo, Paulo emancipou o

Cristianismo dos preceitos judaicos e criou uma religião que acreditava ser universal, por incluir os judeus e os gentios. Ele escreveu uma série de cartas nas quais fez uma nova interpretação bíblica e afirmou ser Jesus o próprio Deus (Hunt, 1963). Paulo foi o apóstolo mais influente na incursão do Cristianismo no pensamento ocidental. Para ele, o ser humano deveria ser devotado a Deus e o sexo era um obstáculo no caminho da salvação, pois tal atitude mundana poderia interferir na devoção ao Senhor (Bíblia, I Cor. 7:32-34, 1991, p. 1460-1479). O amor, que era considerado pelos gregos e romanos como bravura, mas, também, fraqueza, distração e mera sensação a ser gozada, tomou a forma de salvação divina e veículo para a vida eterna. O Cristianismo, pregado por Paulo, criticava os luxos e castigava os prazeres. Com isso, a abnegação e a subserviência emergiram como possibilidades de uma felicidade através da fé. Tais princípios contribuíam com o combate ao direito às amenidades do amor terreno e do prazer sexual (Lins, 2013) e intensificaram o destaque para a aparência de um amor desencarnado, transcendental. A forma do amor manifestada como abnegação e subserviência permanece atualmente, influenciando, com um grau de intensidade relevante, os comportamentos contemporâneos e ressoando em diversos âmbitos sociais. Tal influência não é apenas voltada para religiões, mas afeta, também, esferas profissionais, especialmente aquelas que envolvem a lida direta com seres humanos, como na área da educação.

Na Antiguidade tardia a forma de amor ligada ao sexo passou a ter uma graduação de intensidade ainda menor e, desse modo, a ser totalmente repudiada pelos primeiros cristãos, pois eles pregavam o casamento ascético. Com isso, a forma de amor que tinha a aparência de castidade e devoção exclusiva a Deus permaneceu ganhando evidência. O asceticismo não era uma conduta preconizada apenas pelo Cristianismo, pois no século II surgiu o gnosticismo, entre os pagãos não cristianizados, como um movimento místico que acentuava a necessidade de salvação dos homens através do abandono do pecado, o que incluía a renúncia de relações sexuais para fins que não fossem o da reprodução (Hunt, 1963).

A influência cristã sobre o amor e o sexo, portanto, não foi uma revolução uníssona, mas uma aliança com forças simpatizantes. Possivelmente, um encontro de fluxos convergentes fez com que a forma de amor transcendental permanecesse em destaque. Parece que o Cristianismo se assentou sobre bases que já vinham sendo construídas, todavia, a religião cristã da época tinha, para além do controle dos comportamentos sociais quanto às relações amorosas e sexuais, uma preocupação com a guerra, as riquezas, o egoísmo, a usura e a crueldade que eram atribuídas à sociedade romana, o que não aparecia, de modo direto, em outras correntes de pensamento. Os preceitos cristãos ligavam esses comportamentos ao pecado sexual (Hunt, 1963) e o amor, como elemento de salvação pregado por Cristo, deveria manter-se puro e distante de tais expressões mundanas.

As ideias de castidade, devoção a Deus e pecado, quando enfatizadas por Agostinho (354-430 d.C.), contribuíram para a consolidação do Cristianismo até o século V e foram princípios que colaboraram, também, para a forma de concebemos *Ágape* na atualidade. Praticamente dois milênios depois do nascimento de Jesus, o amor, conhecido como cristão, permanece intensamente disseminado no Ocidente e tido como um conceito primordial das relações humanas. O amor desencarnado por outro ser, ou seja, respaldado pelos desígnios divinos, é um forte regulador de comportamentos e permanece influenciando as condutas humanas em várias manifestações. Que a igreja pregou o amor é inegável, todavia, como tentou assentá-lo na condição de incondicionalidade a Deus, o grau de intensidade de *Eros* foi minimizado, criticado e tido como um risco de perigosa passividade ou de esquecimento do único amor válido, o “amor divino”, expresso, unicamente, pelo *Ágape*: a fraternidade, a caridade e a ternura.

Um exemplo do distanciamento das relações amorosas e sexuais do mundo terreno, em especial para a mulheres, foi fundado a partir dos escritos dos evangelhos canônicos, nos textos de São Lucas (84 d.C.) e São Mateus (72 d.C.), que narram a imagem de Maria como uma virgem sagrada que concebeu, pelo comando de Deus e do Espírito Santo, seu filho Jesus, o messias. No século XII, emerge a devoção a Maria, que, como virgem e imaculada, trouxe para os dogmas cristãos, em especial, os do catolicismo apostólico romano, a instituição da pureza e da castidade feminina. Essa imagem da virtude da mulher, devido à sua virgindade, contribuiu com a sacralização do corpo feminino e a dominação dos comportamentos afetivos e sexuais das mulheres, que deveriam se aproximar da imagem santa de Maria e se manter longe da lascívia mundana (Lins, 2013). A devoção mariana ressoa intensamente na sociedade contemporânea, influenciando os comportamentos, principalmente, de mulheres, seja pela égide do moralismo, seja por outros fluxos, que incutem a sublimação da maternidade como uma obrigação feminina. Tal imposição saltou do âmbito privado para o público e permanece ressoando nos comportamentos das mulheres para além dos ambientes familiares.

Na Idade Média, com as configurações sociais emergentes, o amor viveu uma metamorfose da forma de amor unilateral – amor a Deus – e passou a ter uma conotação de reciprocidade entre humanos. Porém, o amor por outra pessoa ainda era algo reprovável, já que a ideia de amar a Deus sem exigir nada em troca, permanecia como veículo que livraria o homem da danação e o conduziria à salvação eterna (Lins, 2013). No amor medieval a reciprocidade entre pares emergiu sob a forma do amor cortês, que foi expresso, principalmente, pela música e pela literatura, aproximando homens de mulheres, ainda que ante a uma aparência fatalista, que se voltava para atitudes e etiquetas nas quais o homem devotava-se a uma mulher inatingível (Lins, 2013). Esta forma de amor intenso, sublime e reconhecida como perfeita, impossível de ser vivida no plano terreno, produziu as primeiras configurações da forma que se conhece, hoje, como amor romântico.

Tais maneiras de manifestação do amor são fluxos de permanência que, de um modo geral, impregnam os comportamentos humanos na atualidade, incutindo a ideia utópica de que o que é inatingível é que é o amor verdadeiro. Um hibridismo de formas recai sobre o mito do amor romântico. As condições de inexplicável, inatingível e divinal são análogas ao que a ciência moderna define como ausência de verdade. Mas é mesmo necessário falar de amor e verdade? A expressão “amor verdadeiro” parece uma falácia já que nega a pluralidade do amor. Diante das inúmeras formas de expressões amorosas falar em amor verdadeiro parece ser não falar do amar em sua vitalidade e mundanidade.

Durante a Renascença, com a Reforma Católica, o amor em sua expressão erótica foi sujeito a intensa repressão e chegou a ser considerado uma maldição. A inquisição perseguia, além de heresias, comportamentos relacionados a práticas sexuais que eram considerados criminosos, tais como sodomia, homossexualidade e posições do coito tidas como pecaminosas (Lins, 2013). Nos atravessamentos entre a forma de amor, concebida como verdadeira, e as formas entendidas como mundanas/inaceitáveis, milhares de homossexuais e mulheres foram perseguidos/as. Essas últimas, quando envolvidas em uma relação amorosa não aceita como verdadeira, poderiam ser acusadas de bruxaria e enforcadas ou queimadas em fogueiras. Muitas são as histórias que contam essa barbárie e a literatura e o cinema são alguns dos veículos que se encarregam de demonstrá-la, na atualidade. Na Renascença, através do casamento, a concepção cristã de amor aplicada aos relacionamentos humanos bania a forma de amor-paixão e impunha repressão às mulheres, que deveriam obedecer ao marido. Diante disso, o amor cortês permaneceu como uma possibilidade de driblar tanto a moral católica quanto as tradições do casamento hebraico (Lins, 2013).

No Século das Luzes, quando a razão foi priorizada e as emoções consideradas escravidões do pensamento, o amor passou a ser ridicularizado entre os intelectuais e as formas que causavam sofrimento eram consideradas um comportamento da infância da humanidade. Desse modo, houve a manutenção da submissão feminina imposta pela sociedade patriarcal e o amor, nas suas formas mundanas, permaneceu ocultado. Todavia, nesse mesmo período, uma influência oposta se fez sentir: a emergência do romantismo (Lins, 2013). Nas tensões e intensidades provocadas por esse fluxo de emergência, as emoções passaram a ser cultivadas como reação contra a objetividade dos pensadores racionalistas da época.

A moral do início da Idade Moderna permaneceu prescrevendo o recato e o pudor e o erotismo teve sua intensidade manifestada através do culto à pornografia (Lins, 2012). Esse ideal contribuiu com a proliferação da ideia de separação entre o pensamento e a emoção e entre o corpo e a alma. No século XIX, o amor foi retomado na sua forma romântica, mas ainda manifesto por um dualismo comportamental no casamento, pois o erotismo era evidenciado nas relações entre

All You Need Is Love

Jonh Lennon/ Paul McCartney (1967)

Love, love, love
Love, love, love
Love, love, love

There's nothing you can
do that can't be done
Nothing you can sing that can't be sung
Nothing you can say but you can learn
how to play the game
It's easy

There's nothing you can
make that can't be made
No one you can save that can't be saved
Nothing you can do but you can learn
how to be you in time
It's easy

All you need is love
All you need is love
All you need is love, love
Love is all you need

Love, love, love
Love, love, love
Love, love, love

All you need is love
All you need is love
All you need is love, love
Love is all you need

There's nothing you can
know that isn't known
Nothing you can see that isn't shown
No where you can be that isn't
where you're meant to be
It's easy

Fonte: Lennon e McCartney, 2023.

os homens e as prostitutas e as esposas permaneciam a ser consideradas como mulheres castas e obedientes. Nessa época se evidenciavam duas possibilidades amorosas: 1. a forma sacralizada do amor conjugal; 2. a forma vivenciada fora do casamento, que era destinada à satisfação física (Lins, 2012). Porém, a influência romântica, predominante nesse período, desbancou o controle das emoções a partir de uma atitude destacada pela burguesia: a sensibilidade. Com isso, apesar da intensa repressão sexual, o amor no casamento se afirmou como uma possibilidade. Simmel (2006) e Ferry (2012; 2013) concebem o advento do casamento por escolha amorosa como uma emergência revolucionária que alterou as configurações das sociedades contemporâneas.

Sob a intensa égide do poder capital, já no século XX, com a consolidação da industrialização e as novas invenções como o telefone, o automóvel e, mais recentemente, a internet, as relações amorosas sofreram grandes modificações. Os encontros deixaram de ser marcados nas igrejas e a mobilidade permitiu que novas configurações de encontros fossem estabelecidas, fortalecendo o ideal do amor como satisfação de expectativas afetivas (Lins, 2012). O casamento por amor, no qual mulheres e homens escolhem seus parceiros a partir da afeição recíproca, se tornou generalizado. Entre os valores burgueses, o amor entre pares tomou a forma de felicidade e passou a se efetivar através da escolha dos próprios amantes. Na prática, entretanto, tal escolha permaneceu presa a interesses de classes, bem ao estilo do poder patriarcal.

Após a Segunda Guerra Mundial, com a incursão de algumas transformações tecnológicas e culturais, as formas amorosas predominantes sofreram intensas alterações. No fluxo de emergência demarcado pelo “Maio de 1968”, inúmeras rupturas foram engendradas e favoreceram o retorno às paixões coletivas (Maffesoli, 2009). Nesse período, a indústria cinematográfica hollywoodiana disseminava pelo mundo o ideal do amor autônomo, no qual os amantes dispensavam o aval social e familiar para viver o amor. ***O Rock in Roll*** e a literatura contribuíam para alicerçar tais ideais ao movimento de liberação da juventude (Lins, 2012). Nesse contexto, o casamento por amor se solidificou como ideário de felicidade e anunciou uma ruptura nas relações afetivas postas, até então, o que provocou desdobramentos nas formas de organização social. Além disso, o advento das pílulas anticoncepcionais permitiu que as mulheres pudessem definir quando (e se) desejavam ser mães, o que diminuiu, mesmo que parcamente, o controle da sociedade sobre a escolha de seus relacionamentos e favoreceu a emergência do feminismo. Diante desses fatores, o divórcio se popularizou e o amor na forma de prazer sexual voltou a ser celebrado intensamente.

No final do século XX surgiu uma doença incurável, transmitida, também, através das relações sexuais: a AIDS²⁵. Tal doença colocou a pulsão de vida de *Eros* sob o jugo da pulsão de morte de *Tânatos* e, de modo avassalador, afetou a sociedade, contribuindo para um imponente retorno da disseminação de valores cristãos e burgueses. Esse contexto retomou a intensidade da castração dos desejos e liberdades amorosas, em especial, para os homossexuais, tendo em vista que a AIDS foi, inicialmente, atrelada à homossexualidade, fincando, ainda mais, preconceitos às relações entre pares do mesmo sexo e favorecendo a evidência da homofobia. O amor, que parecia se tornar livre de alguns grilhões de repressão afetiva, foi, mais uma vez, intensamente submetido ao jugo moralista.

Nas primeiras décadas do século XXI avistamos uma paisagem paradoxal e cheia de contradições que modulam a intensidade das manifestações de formas de amor. As relações humanas, cada vez mais digitalizadas, tem se delineado por processos de subjetivação padronizantes, as quais nos expomos em redes sociais, em diálogos com espectros de inteligências artificiais e, até mesmo, em vivências hologramáticas em multiversos digitais. Como bem anuncia Bauman (2004), as maneiras de nos relacionarmos atualmente estão caracterizadas pela fluidez e por uma tendência à volatilidade e à superficialidade, sucumbindo ao consumismo e ao uso excessivo de tecnologias. Nesse contexto, expressamos dificuldades em estabelecer relações amorosas com o mundo, com os outros e, inclusive, conosco mesmos, dificultando

25

AIDS é a sigla em inglês para a síndrome da imunodeficiência adquirida, causada pela contaminação pelo vírus da imunodeficiência humana, popularmente conhecido como HIV. É uma doença observada clinicamente, pela primeira vez, em 1981, nos Estados Unidos. Apesar do desenvolvimento de medicamentos que controlam a doença, a AIDS ainda não possui cura.

Sobre o amor romântico

Fernando Pessoa (s.d.)

Todo o homem de hoje, em quem a estatura moral e o relevo intelectual não sejam de pigmeu ou de charro, ama, quando ama, com o amor romântico. O amor romântico é um produto extremo de séculos sobre séculos de influência cristã; e, tanto quanto à sua substância, como quanto à sequência do seu desenvolvimento, pode ser dado a conhecer a quem não o perceba comparando-o com uma veste, ou traje, que a alma ou a imaginação fabriquem para com ele vestir as criaturas, que acaso apareçam, e o espírito ache que lhes cabe.

Mas todo o traje, como não é eterno, dura tanto quanto dura; e em breve, sob a veste do ideal que formámos, que se esfacela, surge o corpo real da pessoa humana, em quem o vestimos.

O amor romântico, portanto, é um caminho de desilusão. Só o não é quando a desilusão, aceite desde o princípio, decide variar de ideal constantemente, tecer constantemente, nas oficinas da alma, novos trajes, com que constantemente se renove o aspecto da criatura, por eles vestida.

Fonte: Pessoa, 2023.

e solidariedade, preservação da natureza e convivência sadia com as diferenças, estabelecendo conexões afetivas com as múltiplas dimensões que nos compõem como seres de relação, sejam elas cognitivas, emocionais, culturais, políticas,

o estabelecimento de éticas amorosas que estejam politicamente situadas no esteio da colaboração e do bem comum, nos levando, inclusive a quadros amplos de adoecimento psíquico.

Nestes tempos vivenciamos períodos de recrudescimento de posturas conservadoras, discriminatórias, inclusive, violentas, em torno da diversidade de modos de vida e de maneiras de amar que se manifestam na atualidade. Nem mesmo a crise sanitária global desencadeada pela pandemia de COVID-19²⁶, que, conforme dados da Organização Mundial da Saúde, em 2023 contabiliza cerca de sete milhões de óbitos no mundo, sendo mais de setecentos mil mortos no Brasil, conseguiu abrandar a indiferença e o ódio daqueles que vociferam “Deus, pátria e família” como a solução para o bem viver comum, desde que sejam respeitados apenas o Deus de sua crença, a pátria que comunga com seus ideais e a sua família nuclear, sendo toda a diferença passível de extermínio, muitas vezes, anunciado livremente em comportamentos fascistoides de desprezo à vida.

Por outro lado, neste mesmo período, acompanhamos a criação de “comunidades afetivas” (Maffesoli, 2018) nas quais as pessoas se agrupam em torno de valores imbuídos de coletividade

26 Entre os anos de 2013 e 2017, período da pesquisa de doutoramento que originou este livro, era inimaginável, para mim, que a humanidade viveria mais uma vez todas as tragédias inerentes a uma pandemia, ainda menos, que, no Brasil, elas seriam acentuadas pelo descaso do Estado. Nesse tempo, ao trazer o amor para a “cena”, não me ocorria que logo ele seria essência da sobrevivência e se faria como fundamento e ato de manutenção da vida. E, aqui, estou: sobrevivi ao vírus; sobrevivi ao ódio, ao egoísmo, à vaidade, ao sarcasmo, à indiferença, à desgraça. E é como sobrevivente que atendo ao chamado ético de deixar registrado o meu luto por todas as mortes que poderiam ter sido evitadas.

místicas, entre outras. Esse contexto se expressa em conquistas que visam garantir a convivência segura, digna e quiçá harmoniosa com as diferenças, incluindo, as múltiplas formas de amar, sejam elas hetero ou homoafetivas, poliamorosas, amistosas, não sexualizadas, entre outras. Essa paisagem contraditória, que se solidifica enquanto também se desmancha, serve de convite para mobilizações que provoquem a expansão de territorialidades em que amar, como linhas de composição humana, se vincule a colaboração, a convivência harmoniosa e a liberdade das diferenças.

Esta breve descrição, que seguiu a uma ordem cronológica, teve a intenção de demonstrar um pouco dos atravessamentos, das mutações, do hibridismo e da complexidade das formas de amor, diante dos encontros entre fluxos de permanência e de emergência. A multiplicidade de territórios, linhas e movimentos entre as formas de amor que, apesar de ora terem um grau de intensidade maior e parecerem cristalizadas e ora terem a intensidade rebaixada e parecerem dissipadas, coexistem nas temporalidades humanas, como potências, possibilidades, virtualidades e atualizações. As aparências e maneiras de expressão do amor são sensíveis à cultura das sociedades, porém, a intensidade da atmosfera amorosa de uma época permanece nas posteriores, não de modo linear, mas na coexistência dos fluxos.

Isto pode ser apontado quando, hoje, nas sociedades ocidentais, ao mesmo tempo conservadoras e liberais, com pesos mercadológicos e jurídicos distintos, o "múltiplo" tem se destacado no embate ao "uno". **O romântico modelo ideal** da monogamia, do "grande amor para toda a vida", da "manutenção eterna do erotismo" e do "casamento com a alma gêmea" demonstra um declínio de intensidade. Tem sido dada evidência às paisagens amorosas alternativas, sucessivas e, inclusive, simultâneas, como o *poliamor*, por exemplo, o casamento entre mais de duas pessoas, com o consentimento de todas as partes. Todavia, ainda em nome uma idealização de amor verdadeiro, o amor como força pungente da vida se esvai, já que centenas de pessoas, como homossexuais, transsexuais ou que possuem identidades de gênero distintas daquelas padronizadas pelo conservadorismo e, ainda, mulheres, são assassinadas e **ceifadas da liberdade de amar**²⁷. Ainda não consideramos justa toda forma de amor²⁸.

27 Maiores informações em: <https://g1.globo.com/monitor-da-violencia/noticia/2023/03/08/brasil-bate-recorde-de-feminicidios-em-2022-com-uma-mulher-morta-a-cada-6-horas.ghtml> / <https://agenciabrasil.ebc.com.br/direitos-humanos/noticia/2023-01/feminicidio-oito-anos-apos-aprovacao-da-lei-casos-aumentam> / <https://brasil.un.org/pt-br/72703-onu-taxa-de-feminic%C3%ADdios-no-brasil-%C3%A9-quinta-maior-do-mundo-diretrizes-nacionais-buscam> / <https://g1.globo.com/politica/stories/2021/02/01/visibilidade-trans-brasil-e-o-pais-que-mais-mata-transsexuais-no-mundo.ghtml> / <https://brasil.un.org/pt-br/110425-brasil-%C3%A9-o-pa%C3%ADs-que-mais-mata-travestis-e-pessoas-trans-no-mundo-alerta-relat%C3%B3rio-da>. Acessos em: 07 nov. 2017.

28 Alusão a música "Toda forma de amor", do cantor e compositor brasileiro Lulu Santos (1989).

Rio da Posse

Fernando Pessoa (s.d)

O amor quer a posse, mas não
sabe o que é a posse.

Se eu não sou meu, como
serei teu, ou tu minha?

Se não possuo o meu próprio ser, como
possuirei um ser alheio?

Se sou já diferente daquele de quem
sou idêntico, como serei idêntico
daquele de quem sou diferente?

O amor é um misticismo que quer
praticar-se, uma impossibilidade
que só é sonhada como
devendo ser realizada.

Fonte: Pessoa, 2023.

Como exposto, no decorrer da história humana ocidental, as formas de amor têm sido criadas e recriadas. Elas surgem no primórdio das explicações e compreensões sobre o mundo, se constituem e se desconstituem, regularmente, repetem-se obstinadamente, estão presentes nos ruídos, nas melodias, nos acidentes, nas precipitações e nas decadências. Flanam no caos, são imanentes. Suas ressignificações são frutos de nossos transes *racioemocionais* que dão vida e interesse ao tempo, evocam o longínquo, se colocam periodicamente no atual e se vestem com múltiplas cores, que não as desfazem como tema, mas que as atualizam incessantemente. Quando se observam as histórias humanas no movimento *tempoespaçotempoespaço* é possível perceber momentos em que, nos encontros entre fluxos de permanência e fluxos de emergência, acontecem conexões do que era instituído com o que é instituinte, bem como quando ocorrem conflitos de paradigmas, tensões e rupturas nos modos de compreendermos os vultos da realidade.

Com o amor, essa movimentação fica em evidência, pois as reações de cada época se emaranham nos contextos e coexistem no presente, que se altera a todo instante, produzindo e sendo produzido por emergências que, nas permanências históricas, alimentam nossas memórias e imaginários coletivos sobre o amor. A coexistência das formas de amor ao longo da história são, portanto, frutos do eterno presente que, em sua imanência, se faz nas permanências e emergências. Nos fluxos dos acontecimentos dos amores, o real, potencial/virtual/atual (Sales; Galeffi, 2012), agencia esferas de pensamento sobre as coisas da vida, promovendo diferenças que são expressas em múltiplas formas de amar, numa história, sempre, em construção.

O amor é **paradoxo**, é multi e uni, é cadeado e chave, é o bem, mas pode se traduzir em mal. O processo de expansão e contração pulsátil da *poli[AMOR]* *fia* indica que ele não é uniforme e nem pode ser encapsulado em um conceito que exprima a gama de sentidos que ele desperta. Jung (1875-1961) assumiu que

O amor é feio

Arnaldo Antunes,
Carlinhos Brow e Marisa Montes (2002)

O amor é feio
Tem cara de vício
Anda pela estrada
Não tem compromisso

O amor é isso
Tem cara de bicho
Por deixar meu bem
Jogado no lixo

O amor é sujo
Tem cheiro de mijo
Ele mete medo
Vou lhe tirar disso

O amor é lindo...

Faz o impossível
Amplia o infinito

O amor é bonito
O amor é santo
Conforto de um manto

O amor é graça
Ele dá e passa

O amor é livre
O amor é livre
O amor é livre

Fonte: Antunes, Brow, Montes, 2003.

o amor era um problema monstruoso, o qual, quanto mais ele estudava, mais se agigantava e, por isso, não conseguiu dar qualquer resposta que fosse válida. Sobre isso, ele expõe que:

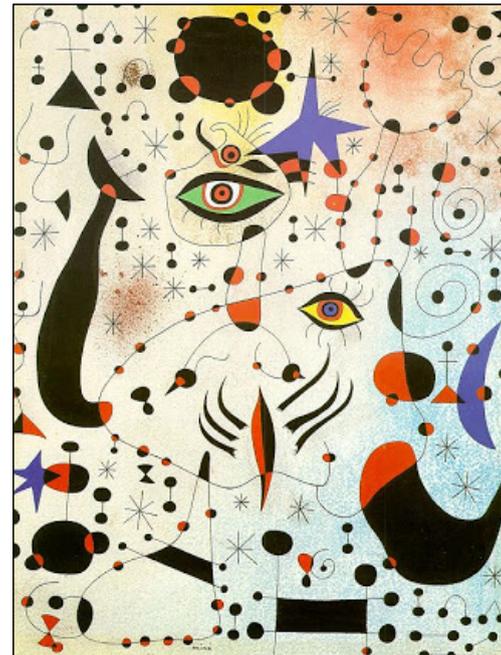
Não existe uma apenas uma forma de amar e nem um amor universal. Significativamente o antigo *eros* é um deus, cuja divindade ultrapassa os limites do humano e por isso não pode ser entendido ou descrito. Eu poderia tentar, como tantos outros antes de mim, aproximar-me desse demônio, cuja influência se estende dos espaços infinitos do céu até os abismos mais obscuros do inferno, mas falta-me coragem de procurar aquela linguagem que possa expressar adequadamente os ilimitados paradoxos do amor (Jung, 2005, p. 33).

A dificuldade de Jung (2005) em encontrar “aquela linguagem”, o uno que expressasse o múltiplo, demonstra a mobilidade das formas de amor. A emergência de novas aparências e maneiras de expressão deste sentimento não indica o surgimento de algo inédito, mas de uma composição híbrida. São os mesmos amores, mas são diferentes, são *nove-lhos*, pois são metamorfoseados pelas vidas transitórias, que nos encontros de fluxos de permanência e de emergência,

se constroem e se reconstroem, ou seja, se desterritorializam e se reterritorializam, criando e destruindo paisagens, sempre de modo complexo no emaranhado de linhas de segmentação molares e moleculares (Deleuze; Guattari, 2012) e em vetores subjetivados de múltiplas referências (Ardoino, 1998). São as aparências obnubilantes dos deuses mitológicos como *Oxum*, *Cupido*, *Vênus*, *Eros* e *Afrodite*, como, também, as maneiras singulares e mutantes de *Eros*, *Philia* e *Ágape*, que

estão nos planos de composição das artes (Deleuze; Guattari, 2009) e criam personagens Helenas e Páris, Ulisses e Penélopes, Capitus e Bentinhos, Tristões e Isoldas, Romeus e Julietas, Fernandos e Aurélias e reelaboram Narcisos e Dons Juans²⁹, e que se expressam, ainda, em outras linguagens como as plásticas, as danças e as músicas que representam os amores apaixonados, os amores impossíveis e as decepções. Essas aparências e maneiras se presentificam, também, nas inspirações de planos de imanência que criam conceitos filosóficos (Deleuze; Guattari, 2009) e, quiçá, nos planos de referência da ciência, na invenção de suas funções (Deleuze; Guattari, 2009).

Números e constelações em amor com uma mulher. (Miró, 1941)



Fonte: Miró, 2023.

Em nome do amor, já plantaram flores e comercializaram dores. Por amor, já houve muitos nascimentos, mas, também, muitas mortes prematuras. O amor que liberta pode ser o mesmo que catequiza ou oprime. Este cenário fica bem traduzido na arte surrealista da série *Constelações* (1939-1941), de Joan Miró (1893-1983), que retrata a evocação do poder criativo existencial humano, quando expõe algumas das contradições que nos nutrem, em nossa humanidade. Em tais obras, Miró demonstra o enfrentamento de forças contraditórias de amor e de guerra, com a denúncia da corrupção política e social, causadora da miséria e da fome. Especificamente, na obra **Números e constelações em amor com uma mulher** (1941), ele denota a multiplicidade do amor e a linha tênue que ele traça nas searas de compreensão do humano, refletindo um sentimento envolvente e sublime, mas que pode ser cruel, quando concebido em tempos de guerra.

29

Os casais Helena e Páris e Ulisses e Penélope são personagens da mitologia grega, assim como, também, Narciso; Capitu e Bentinho são personagens de Machado de Assis, na obra *Dom Casmurro* (1900); Tristão e Isolda são personagens de uma lenda medieval; Romeu e Julieta são personagens escritos em uma tragédia de Shakespeare (1591-1595); Fernando e Aurélia são personagens de José de Alencar, na obra *Senhora* (1874); e Don Juan é personagem de uma lenda disseminada na Espanha e atribuída a Tirso de Molina.

**Amor é fogo que
arde sem se ver**

Luís Vaz de Camões (1595)

Amor é fogo que arde sem se ver,
É ferida que dói, e não se sente;
É um contentamento descontente,
É dor que desatina sem doer.

É um não querer mais que bem querer;
É um andar solitário entre a gente;
É nunca contentar-se de contente;
É um cuidar que ganha em se perder.

É querer estar preso por vontade;
É servir a quem vence, o vencedor;
É ter com quem nos mata, lealdade.

Mas como causar pode seu favor
nos corações humanos amizade,
se tão contrário a si é o mesmo Amor?

Fonte: Camões, 2023.

que o amor é contraditório, multifacetado e complexo, retirando a interrogação do verso de Camões, tornando-o uma afirmativa: “tão contrário a si é o mesmo amor”. A dimensão aberta e fluída que o compositor brasileiro traz para a música não se restringe a uma bricolagem do conteúdo antagônico de tais textos sobre amor; o interessante a se observar é que no contexto do amor, contraditório, como por ele afirmado, está a guerra, sutilmente exposta no título, que se refere a uma batalha da 2ª Guerra Mundial, ocorrida no Norte da Itália, entre o final dos anos 1944 e começo dos anos 1945.

O amor divino e o amor profano ou o amor sublime e o amor carnal, mesmo quando concebidos como verdades, demonstram a complexidade das formas de amor, que vivenciadas no mundo terreno, seja em tempos de paz ou em tempos de guerra, se fazem como ambíguas e plurais. As pulsões provocadas pelo atravessamento de fluxos de emergência em fluxos de permanência, não criam, necessariamente, novas formas, mas novas compreensões que tratam do divino, do profano, dos poderes, das alegrias e das dores do amor, dores essas físicas, emocionais e sociais, de muitas formas diferentes. Formas sujas, distantes de um purismo que define o amor por uma só lógica, por um só contexto e adequado para apenas um modelo de humano. Tais encontros criam redes interconectadas dos sentidos do amor ao longo dos tempos.

Acima de tudo amor

1 – CORINTIOS 13-14

- 1 Ainda que eu falasse línguas, as dos homens e dos anjos, se eu não tivesse o amor, seria como um sino ruidoso ou como símbolo estridente.
- 2 Ainda que eu tivesse o dom da profecia, o conhecimento de todos os mistérios e de toda a ciência; ainda que eu tivesse toda a fé, a ponto de transportar montanhas, se eu não tivesse o amor, eu nada seria.
- 3 Ainda que eu distribuísse todos os meus bens aos famintos, ainda que entregasse todos os meus corpos as chamas, se eu não tivesse o amor, nada disso adiantaria.
- 4 O amor é paciente, o amor é prestativo; não é invejoso, não se ostenta, não se incha de orgulho.
- 5 Não faz nada de inconveniente, não procura seu próprio interesse, não se irrita, não guarda rancor.
- 6 Não se alegra com a injustiça, mas se regozija com a verdade.
- 7 Tudo desculpa, tudo crê, tudo espera, tudo suporta.
- 8 O amor jamais passará. As profecias desaparecerão, as línguas cessarão, a ciência também desaparecerá.
- 9 Pois o nosso conhecimento é limitado; limitada também é nossa profecia.
- 10 Mas, quando vier a perfeição, desaparecerá também o que é limitado.
- 11 Quando eu era criança, falava como criança, pensava como criança, raciocinava como criança. Depois de me tornei adulto, deixei o que era próprio de criança.
- 12 Agora vemos como em espelho e de maneira confusa; mas depois veremos face a face. Agora o meu conhecimento é limitado, mas depois conhecerei, como sou conhecido.
- 13 Agora, portanto, permanecem, estas três coisas: a fé, a esperança, o amor. A maior delas, porém, é o amor

Fonte: Bíblia (1991, p. 1460-1479).

Monte Castelo

Renato Russo (1994)

Ainda que eu falasse
a língua dos homens
e falasse a língua dos anjos,
sem amor eu nada seria.

É só o amor, é só o amor;
Que conhece o que é verdade;
O amor é bom, não quer o mal;
Não sente inveja ou se envaidece.

O amor é o fogo que arde sem se ver;
É ferida que dói e não se sente;
É um contentamento descontente;
É dor que desatina sem doer.

Ainda que eu falasse
a língua dos homens
e falasse a língua dos anjos,
sem amor eu nada seria.

É um não querer
mais que bem querer;
É solitário andar por entre a gente;
É um não contentar-se de contente;
É cuidar que se ganha em se perder;

É um estar-se preso por vontade;
É servir a quem vence, o vencedor;
É um ter com quem
nos mata a lealdade;
Tão contrário a si é o mesmo amor.

Estou acordado e todos dormem
todos dormem, todos dormem;
Agora vejo em parte, mas então
veremos face a face.

É só o amor, é só o amor;
Que conhece o que é verdade.

Ainda que eu falasse a língua dos
homens e falasse a língua dos anjos,
sem amor eu nada seria.

Fonte: Russo, 2023.

Contraditório, o espiral amoroso expressa a nossa condição humana de seres *racioemocionais*. Nesta condição os sentimentos e os pensamentos não são dicotomias, por isso, não podem ser formatados ou, melhor, enformados; logo, quando manifestos não saem de fôrmas, sejam elas as do pensamento ou as das emoções. Nas fôrmas criadas para conter o amor, não cabem as múltiplas formas que ele possui. As emoções e sentimentos, muitas vezes, são configurados em representações aparentemente cristalizadas, que tentam enquadrar as proposições do sentir em modelos definidos *a priori*, buscando definir identidades humanas.

Por esse ângulo, eles podem destoar da ideia de afeto como alteração. O toque que altera e que produz atualizações indica um olhar dos afetos para além das representações que tendem a limitar os sentimentos e as emoções. Esse olhar, praticado sobre/no caos do mundo, constitui também as nossas subjetivações e se chocam com a ideia de identidade, potencializando conflitos que podem gerar acontecimentos e provocar a mudança de rotas e processos de desterritorialização.

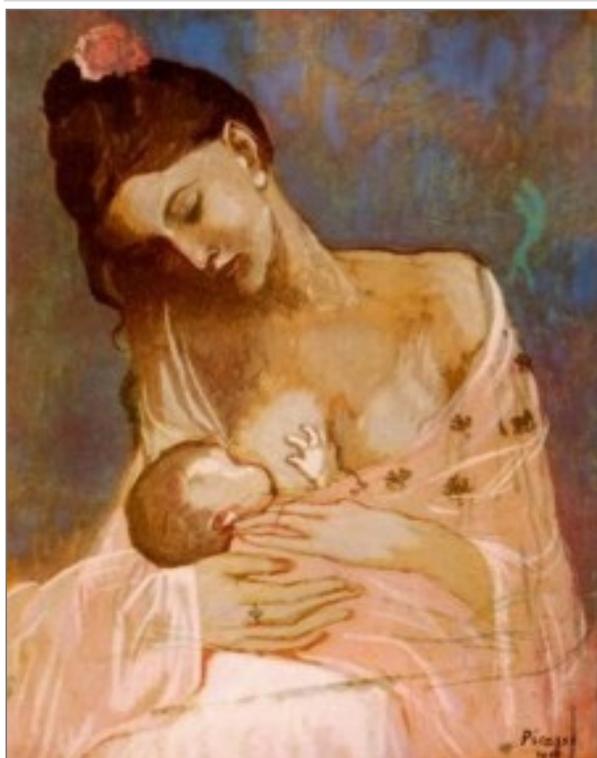
Dialogar com os sentidos de amor construídos pelas pessoas com a linguagem comum, que giram em torno das ideias de relação seletiva e eletiva entre sexos, relações interpessoais entre pessoas (amigos e parentes), apego a objetos e a ideais, **maternidade**, modos de vida e atividades cotidianas, relação com entes colegiados, comunidades e/ou divindade(s), traçando comunicações dessas manifestações com as ideias de amor delineadas pela filosofia, pelas artes e pelas ciências, é uma tentativa de demonstrar a abertura que o amor, como fenômeno iminentemente humano, é rizomático e complexo. É abrir espaço para que olhemos o amor em sua *poli[AMOR]fia*, conceito que é aberto e denota as pulsações dos atravessamentos entre múltiplas referências e subjetivações que compõem o que é entendido como amor, nas suas variadas e diferentes aparências e maneiras de expressão.

A pulsão amorosa é vastidão. Como coloca Baudrillard (1996, p. 91-92):

[...] nasce da destruição das formas rituais de sua liberação. Sua energia é uma energia de dissolução dessas formas, inclusive dos rituais mágicos de sedução do mundo (que se prolongam pelas heresias cristãs, nas formas de degeneração maniqueístas ou maximalistas do mundo real). Formas cruéis, rigorosas, do signo em seu funcionamento puro, oposto à realidade do mundo, domínio das aparências puras, sem psicologia, sem sentimento, sem amor. Intensidade máxima dessas culturas onde nasceram o amor e toda a sua metafísica, como por decomposição, efusão de formas, até então, secretas iniciáticas, ciumentas de si mesmas, intensivas, quando o amor é energia proselítica, irradiante, extensiva, exotérica – enquanto o ritual é esotérico. O amor é expressão, calor,

MÃES

Maternidade (Picasso, 1905)



Fonte: Picasso (2023)

Maternidade (Miró, 1924)



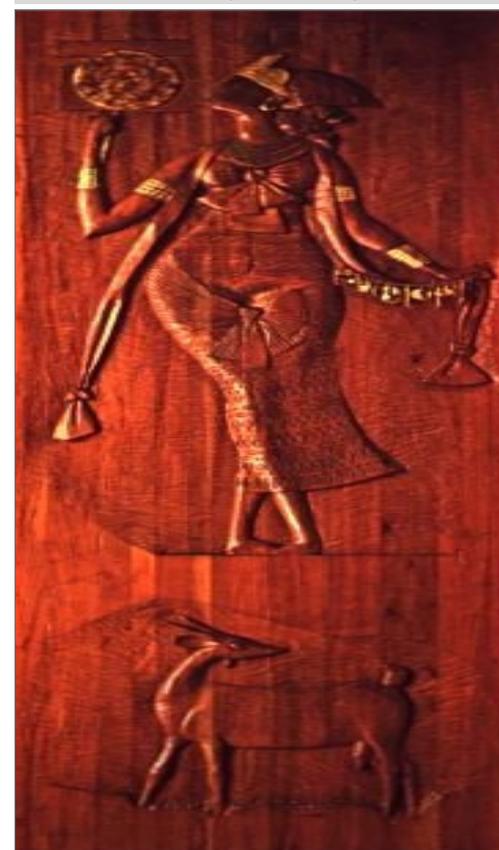
Fonte: Miró (2023)

Pietà (Michelangelo, 1498/1499)



Fonte: fotografia de acervo pessoal, 2019

Oxum (Caribé, 1954)



Fonte: Caribé, (2023)

confissão, comunicação, portanto, passagem da energia de um estágio potencial, concentrado, para um estágio liberado, irradiante, calórico e por isso, também, um estado endêmico e degradado. Portanto ele seria o fermento de uma religião popular, democrática, em oposição às ordens hieráticas e aristocráticas, regidas pela regra. O amor é o fim da regra e o princípio da lei. É o princípio de um desregramento, em que as coisas vão se ordenar conforme o sentimento, o investimento afetivo, isto é, uma substância pesada, pesada de sentido, e não mais segundo o jogo dos signos, substância mais leve, mais dútil, mais superficial. [...] O amor não é apenas a dissolução das regras e da energia liberada por essa fusão. [...] O amor é o dispositivo de energia de circulação livre.

Por esse entendimento, o amor não pode ser reduzido ao limite das letras que utilizamos para escrevê-lo. Por ser transitoriedade é que não pode ser compreendido como completude. Amor e completude, ao contrário do que imaginamos, imbuídos por mitos e pelo ideal romântico, não combinam. Isto porque, "é, antes, o fato de viver aqui e agora, com os outros e no contexto comunitário dos sentimentos e dos afetos no qual o corpo encontra seu lugar" (Maffesoli, 2009, p. 103) e isso denota um turbilhão de possibilidades. É neste sentido que o amor como força primaz do humano é um fenômeno de compartilhamento de mundo e um potencializador de afetos. Por ser abertura e não passível de limites, diversos sentimentos e emoções atravessam as virtudes engendradas pelo amor, abalando-as e possibilitando a emersão do egoísmo e da mesquinhez, por exemplo. As representações podem até ser necessárias na experiência de afetar e de ser afetado, quando entendidas como instrumentos e dispositivos do pensamento para conferir sentido ao mundo" (Pereira, 2013), todavia, tais dispositivos precisam ser afetados pelo estranhamento que sugere a abertura de se lançar a ser. O estranhamento do encontro entre fluxos, provocado pelos conflitos entre subjetivações e representações, tem nos afetos o elemento ativo das reinvenções, alterações e atualizações contínuas no processo de formação humana. Assim, as coexistências deste tempo indicam a decadência

[...] da repressão dos instintos, das paixões, das pulsões que constituem a base do contrato social. Quer se queira ou não, são todas essas afecções que voltam com força em diversos fenômenos contemporâneos. Donde a necessidade de se instaurar um pensamento da vida que saiba responder a esse desafio (Maffesoli, 2009, p. 93).

A virilidade do amar e o amor mundano, como construtos da condição humana que nos permitem a capacidade de afetar e de ser afetado, podem ser, portanto, possibilidades do *sentipensamento* da vida como ela é. Podem ser os afetos de abertura para o mundo. O amor como afeto pode ser traduzido como o se lançar ao mundo, permitindo ser atingido por outros toques, mas também ser este toque que afeta. Desse modo, o amor que se materializa nos fluxos da atração

que une opostos, da amizade, da fraternidade e da cooperação é o que precisa ser intenso na potência humana. É nesse sentido que o amor surge como aparato de alterações, sendo ele promotor de afetos; afetos, esses, preferencialmente baseados na empatia, na reciprocidade afetiva e na cooperação. Um amor do campo da mundanidade e da vitalidade humana que compõe a realidade em suas paixões e emoções sociais e que oferece força e vigor ao real, dando-lhe o status de elo: O *amor mundi*, como diria Hannah Arendt e o *amor fati* – ao destino, como diria Nietzsche. Amor à vida como ela é; amor como fonte de confiança.

Há uma espécie de irmanação antropológica que enfatiza a importância do sentimento que seria uma espécie de *ordo amoris*. O amor como da ordem dos afetos escapa dos modelos representacionais que propõem dualismos e identidades e se faz como possibilidade de ação crítica de (re)criação do mundo. Esse amor é o entremeio do plano das forças e dos acontecimentos e o plano das instituições e das práticas. Ele é conexão. Não é abstrato, porque se faz como força, intensidade, tensão, potência e constituição de si. “O amor tem o poder de ser afetado, como uma matéria da força, mas também tem o poder de afetar como uma função dessa força” (Pereira, 2013, p. 31). Esse modo de conceber o amor conduz a um pensamento sobre a dinâmica das relações amorosas baseadas na cooperação, que promovem um colapso nas repetições do padrão e produzem diferenças. Essa dinâmica, como devir, indica que:

[...] o grande par de opostos que determina o mundo como alma e a alma como mundo – o ser e o devir – também se revela no amor. Ao lado dos indivíduos para quem o amor é um estado, uma realidade persistente, dada de uma vez por todas, há outros nos quais é um devir constante, uma evolução sem pausa, um tornar-se outro, um ganho sempre novo (Simmel, 2006, p. 198).

O refazer-se, quando afeta ou é afetado, é processo de produção de diferenças, de subjetivações contínuas, de reinvenção de si. Compreender percursos e identificar como o amor está presente nos nossos processos de subjetivação não é uma tarefa simples, tanto porque não é possível uma compreensão ampliada, no sentido de completude, como porque há toda uma trama de poder vigente na sociedade moderna que estabelece parâmetros para as aparências e maneiras de amar que condicionam algumas formas de produção de si.

O amor no cotidiano, como coisa da vida, tem no instante vivido uma significação real, sentida em viver. Por isso vem sendo estudado, anunciado, questionado e, especialmente, sentido ao longo do tempo, nos milênios da existência humana. Desse modo, nas pulsões entre os fluxos de permanência e os fluxos de emergência se mantém como tema proposto em pauta recorrente na

atualidade; afinal, “o amor, tomado em si mesmo, é o tema mais interessante, quase sempre, para quase todo mundo” (Comte-Sponville, 2011, p. 11). A conversa sobre amor está em toda parte e ressoa em diversos segmentos sociais; dessa maneira, é possível constatar que ele é ponto comum do interesse humano. Todavia, mesmo com as novas configurações da ciência, que abertas, anunciam formas outras de compreender tal fenômeno, ele ainda aparece, muitas vezes, como zona proibida.

Tratar do amor para além da relação com o divino, da correspondência afetiva entre pares, da instituição das virtudes e como campo que salta do âmbito privado para o âmbito público, interferindo nos relacionamentos humanos de diversas ordens, é firmar contraposições à determinação de um pensamento uníssono, que visa à instituição de um saber verdade e à formatação de um modelo. A *poli[AMOR]fia* pode servir como pista para formas de pensar e de sentir outras em relação ao amor, devido ao rompimento com um padrão amoroso uniforme e pelo chamamento para a criação de novas éticas amorosas, fundadas em estruturas vivas, corporais, pulsivas, eróticas e afetivas, que demandam nas aberturas das diversas formas de amor.

Para demonstrar a multiplicidade do amor e evidenciar tensões e intensidades, geradoras e geradas por pulsões, que não se limitam à definição de uma forma, é preciso negar a existência de uma definição como única e universal para o amor. Tratar do sentimento amoroso em seu complexo, como caos, compreendido por campos heterogêneos e multirreferenciais é uma tentativa de enfrentar as limitações de um paradigma monocromático. *poli[AMOR]fia* é um conceito que exprime a pluralidade de formas, expressas por crenças e saberes variados sobre o amor e que sempre estão em vias de defasagem. Essas formas, múltiplas e transitórias, não são específicas de uma esfera dos relacionamentos humanos, elas permeiam todos os tipos de relações que em que o amor é anunciado; afinal, por ter formas, formas, formas... o amor, não cabe em si.



Aluno matriculado em escola municipal de Planqueiras, em sala de aula.
Aos 14 anos foi surpreendido em sala de aula por um professor de 55 anos, que o agrediu com socos e pontapés na cabeça. Justiça apura o caso.

tem direito nenhum', desabafa professor.
23 anos, foi agredida por aluna de 15 e duas irmãs. Caso

Brasil lidera ranking de violência contra professores.
12,5% dos professores disseram ser vítimas de violência física por parte de alunos pelo menos uma vez por ano.

O AMOR É BOM, É MAU?

O Tempo
Discussão sobre a violência no ambiente escolar ganhou força depois que professora de Santa Catarina denunciou agressão nas redes sociais.

Espectro do Autismo & Inclusão
Os professores também precisam de apoio e

Ana Maria compartilhou um caso de violência contra professora em sua turma.
Professora é agredida por filho de aluno em sala de aula.

O AMOR FAZ BEM, FAZ MAL?

Quatro a cada dez professores já foram agredidos em Minas Gerais.
Pesquisa feita na rede estadual, que será divulgada em outubro, mostra situação alarmante.

Diretor de escola expulso após agredir alunos com socos e pontapés e tentar roubar dinheiro.

G1 - O Portal de Notícias da Globo
Caso de professora em sala de aula.

O AMOR É ENTRE

6 CASOS ABSURDOS DE VIOLÊNCIA CONTRA PROFESSORES NO BRASIL

O amor é bom, é mau? O amor faz bem, faz mal?



O amor é entre

Brasil é primeiro lugar em ranking de violência contra professores

Bad Romance

Intérprete: Lady Gaga/Compositores: Nadir Khayat / Stefani Germanotta (2009)

oh-oh-oh-
oh-oh! Oh-oh-oh-oh-oh-oh!
Caught in a bad romance
Oh-oh-oh-
oh-oh! Oh-oh-oh-oh-oh-oh!
Caught in a bad romance
Rah rah ah-ah-ah!
Ro mah ro-mah-mah
Gaga oh-la-la!
Want your bad romance
Rah rah ah-ah-ah!
Ro mah ro-mah-mah
Gaga ooh-la-la!
Want your bad romance
I want your ugly
I want your disease
I want your everything
As long as it's free
I want your love
Love-love-love
I want your love
I want your drama
The touch of your hand
I want your leather
studded kiss in the sand
I want your love
Love-love-love, I want
your love (Love-love-
love, I want your love)
You know that I want you
And you
know that I need you
I want it bad
Your bad romance
I want your love and
I want your revenge
You and me
could write a bad romance
(Oh-oh-oh-oh-oooh!)
I want your love and
All your lovers revenge
You and me
could write a bad romance

Oh-oh-oh-
oh-oh! Oh-oh-oh-oh-oh-oh!
Caught in a bad romance
Oh-oh-oh-oh-
ooh! Oh-oh-oh-oh-oh-
Caught in a bad romance

Rah rah ah-ah-ah!
Ro mah ro-mah-mah
Gaga ooh-la-la!
Want your bad romance
I want your horror
I want your design
'Cause you're a criminal
As long as your mine
I want your love
Love-love-love
I want your love
I want your
psycho, your vertigo shtick
Want
you in my rear window
Baby you're
sick, I want your love
Love-love-love, I want
your love (Love-love-
love, I want your love)
You know that I want you
And you
know that I need you
I want it bad, bad romance
I want your love and
I want your revenge
You and me
could write a bad romance
(Oh-oh-oh-oh-oooh!)
I want your love and
All your lovers revenge
You and me
could write a bad romance
Oh-oh-oh-oh-
ooh! Oh-oh-oooh-oh-oh!
Caught in a bad romance

Oh-oh-oh-oh-
ooh! Oh-oh-oooh-oh-oh!
Caught in a bad romance
Rah rah ah-ah-ah!
Ro mah ro-mah-mah
Gaga ooh-la-la!
Want your bad romance
Rah rah ah-ah-ah!
Ro mah ro-mah-mah
Gaga oh-la-la!
Want your bad romance
Walk, walk fashion
baby, work it
move that bitch crazy
Walk-walk fashion
baby, work it
move that bitch crazy
Walk-walk fashion
baby, work it
move that bitch crazy
Walk-walk passion baby,
work it I'm a free bitch baby
I want your love
And I want your revenge
I want your love
I don't wanna be friends
(J'veux ton amour
et je veux ta
revanche j'veux ton amour)
I don't wanna be friends, I
don't wanna be friends
I don't wanna be friends, I
don't wanna be friends
Want your bad romance
(caught in a bad romance)
want your bad romance
I want your love and
I want your revenge
You and me
could write a bad romance

Fonte: Gaga (2023).

O AMOR É ENTRE...

Em grande parte da história humana no Ocidente o amor foi vinculado a uma aparência sublime, que indicava o caminho para uma vida de bem-aventurança e de salvação e cuja ausência seria sinônimo de desgraça eterna. Essa forma de amor, concebida como transcendental, era considerada a verdadeira em oposição a qualquer maneira de amor imanente. Tal representação amorosa fica nítida nos excertos abaixo:

É preciso restituir o amor ao seu verdadeiro lugar e sua verdadeira dimensão. Seu verdadeiro lugar é no coração do homem³¹ e no centro da história do mundo. O amor é a força, a energia essencial, sem a qual o homem e o mundo não podem se desenvolver harmoniosamente e conhecer a felicidade. E infinita a sua dimensão [...] ele vem de outro lugar e se projeta para outro lugar. Para quem crê, o amor vem de Deus e vai para Deus. Deus 'é' amor (Quoist, 2016, p. 06).

Amar não é se 'deixar conduzir' por maravilhoso sentimento; é, animado, sustentado por esse sentimento, *querer com todas as forças*, e mesmo à custa da própria vida, fazer a felicidade dos outros, de outro (Quoist, 2016, p. 08, grifos do autor).

A simbologia do amor como elemento essencial para ser feliz e/ou chegar a eternidade, evidenciada desde os primórdios do Cristianismo, contribuiu para a criação de imagens controversas a seu respeito, como uma ação genuína para/na vida. Desde então, ele se tornou um objeto de cobiça que precisa ser conquistado a qualquer custo. Atualmente, tal ideologia, em conjunto com as permanências das formas de amor cortês e romântico, ainda exerce um forte fetiche sobre nossa maneira de conceber os relacionamentos.

Imbuídos desses ideais, aliados a nuances de uma sociedade patriarcal e que minimiza a relevância das emoções, os seres humanos podem estar, cada vez mais, manifestando o que concebem como amor na égide de sentimentos outros, como sofrimento, angústia e egoísmo, por exemplo. "**Quem nunca morreu de amores?**", a morte anunciada nesta frase, tão familiar em nossa cultura ocidental, perde o seu sentido figurado quando se transforma em adoecimento, manifestado, muitas vezes, em **comportamentos violentos e criminosos**. É possível que questionem que amores verdadeiros não provocam sofrimento. Mas o que seriam amores verdadeiros? Com a ideia de amores verdadeiros podemos despencar no precipício da velha e contraditória máxima da ciência moderna: buscam-se verdades [?].

31

Coaduno com o entendimento da incursão de nossa espécie no planeta como humana, ou seja, estabelecida por seres humanos, independente de sexo e/ou gênero. Contudo, a partir do ponto de vista de estudiosos/as consultados/as, no decorrer de todo o texto haverá inúmeras menções à palavra homem como sinônimo da expressão ser humano.

QUEM NUNCA MORREU DE AMORES?

Romeu e Julieta (Ford Madox, 1870)



Fonte: Madox (2003).

Não quero mais amar ninguém

Cartola (1942)

Não quero mais
Amar a ninguém
Não fui feliz
O destino não quis
O meu primeiro amor
Morreu como a flor
Ainda em botão
Deixando espinhos
Que dilaceram meu coração

Semente de amor
Sei que sou desde nascença
Mas sem ter vida e fulgor
Eis minha sentença
Tentei pela primeira vez um sonho vibrar
Foi beijo que nasceu
E morreu sem se chegar a dar

Às vezes dou gargalhada
Ao lembrar do passado
Nunca pensei em amor,
nunca amei nem fui amado
Se julgas que estou
mentindo jurar sou capaz
Foi simples sonho
que passou e nada mais.

Fonte: Cartola (2023).

Descansa aqui ”
e deixa-me morrer

Fonte: Julieta Capulet, Shakespeare, Séc. XVI.

Píramo e Tisbe (Nicolas Poussin, 1651)



Fonte: Poussin (2023).

Toalha de mesa

Mário Sousa Marques Filho
Noite Ilustrada (1963)

Jurei não amar ninguém
mas você veio chegando
e eu fui chegando também
Daí, teu olhar no meu olhar
Depois, tua mão na minha mão
Na toalha de mesa de um bar
você desenhou um coração
Quem ama fica cego e nada vê
escuta mil verdades mas não crê
Vê na pessoa amada
imagem pura da bondade
embora seja imagem da maldade
Eu vi mil qualidades em você
Mas hoje, infelizmente, sem porquê
é que eu estava cego,
estava sim, não nego
cego de amores por você

Fonte: Marques Filho (2023).

VIOLÊNCIAMOR?

olharjurídico
editorias artigos videos olhar direto

Notícias / Criminal

Comarca de Rondonópolis é campeã em registros de casos de feminicídio

Da Redação - Lázaro Thor Borges
29 Mai 2017 - 08:20

facebook twitter g+

Agricultor confessa que matou a mulher após traição e enterrou o corpo há 10 anos no Tocantins

Preso em Goiás, ele contou que cortou a cabeça da esposa, mas corpo ainda não foi localizado. Polícia diz que marido jogou um bilhete de despedida da vítima na época do crime.

Cinquenta dias. Este foi o tempo que Wellington Fabrício de Amorim Couto ficou livre mesmo com ordem de prisão e tendo comparecido em audiência no Fórum de Cuiabá. Foi durante este período em liberdade que Wellington cometeu o brutal assassinato da estudante de direito Dineia Batista Rosa, 35, sua ex-namorada. Ele estrangulou Dineia com um fio elétrico e a golpeou na cabeça com um tijolo.

Mulher mata marido por ciúme

O casal havia consumido bebida alcoólica antes de o crime acontecer. A mulher desconfiava de uma traição do marido e o matou a facadas.

08/03/2016 3272 visualizações

Portal Caparaó

CONTRATE UM DOS PRODUTOS PREMIADOS PARTICIPANTES DA CAMPANHA SELADINHA E CONCO

NOTÍCIAS | ESPORTE | DIVIRTA-SE | PARCEIROS | AUTOMÓVEIS | COLUNAS | EXPEDIENTE

entregando...

POLÍCIA

22/05/2017 - Atualizado em 23/05/2017 16h27

Homem mata esposa por ciúmes e depois tenta suicídio

CONHEÇA NOSSOS CURSOS

TRANSPORTE COLETIVO | TRADIÇÃO ESCOLAR | HISTÓRIA LOCAL

Fonte: Borges (2017), Cruz (2022), Laranjo, Machado e Duarte (2020), Da Redação (2019), Túlio (2017).

Amores que nos fazem mal



Fonte: Delahaie (2023).

Amores que matam.



Fonte: Faur (2023).

Amores que matam

Banda Djavú

Adenivan Pereira do Nascimento – 2011

São amores, amores que
matam, amores que ferem
Amores que doem... Amores que amargam...

Amiga te pergunto como tem passado
É que me falaram que andava sofrendo
Chorando pelos cantos escondendo o rosto...
Estava como louca, louca, louca...

Comentam que você não dorme mais direito
Que tudo é por causa daquele sujeito
E só tem um amigo que esta do seu lado
Não chore mais amiga, a vida é linda

Deixa de chorar e pensa que
algum dia alguém te dará
Toda essa fantasia isso e muito mais
Porque tu não está louca, louca, louca...

Chega de chorar, ergue essa cabeça e deixa pra lá
Quando passar o tempo vai olhar pra trás
Vai ver que nao esta louca, louca, louca

São amores, amores que
matam, amores que ferem
Amores que doem... Amores que amargam...

Fonte: Nascimento (2023).

Jung (2005) definia o *eros* como uma força instintiva que aproxima o ser humano de sua condição animal, porém, também o indicava como uma das formas mais elevadas do espírito. Para ele o amor “[...] só floresce quando instinto e espírito estão em sintonia. Quando falta um desses aspectos ocorre um dano, ou, pelo menos, uma unilateralidade, um desequilíbrio, que pode facilmente desembocar em algo doentio” (Jung, 2005, p. 31). Comte-Sponville em seus livros *Pequeno tratado das grandes virtudes* (2009) e *O amor* (2011) questiona se o amor é apenas a virtude. Ele coloca que o amor se manifesta de muitas formas, evidenciando *Eros, Philia* e *Ágape* para responder a questão, afirmando que nem todo amor é uma virtude. Ele exemplifica:

Imaginem que alguém lhes diga ‘Amo o dinheiro’, ou então ‘Amo o poder’, ou *a fortiori* ‘Amo o poder e a crueldade!.. vocês teriam dificuldade para ver nisso o enunciado das virtudes e com toda razão. Faça-se constar. Nem todo amor é virtuoso. É bom lembrá-lo (Comte-Sponville, 2011, p. 12).

Eros é o amor mais forte, em todo caso, mais violento (o amor parental é mais forte ainda, em alguns casos, porém mais calmo), o mais rico em sofrimento, em fracasso, em ilusões, em desilusões... [...] Amor de concupiscência, pois muito exatamente: estar apaixonado é amar o outro para o seu próprio bem. Esse amor não é contrário do egoísmo, ou egoísmo transferencial... Nada a ver com uma virtude, mas muito, às vezes, com o ódio (Comte-Sponville, 2009, p. 257).

Diante destes e de outros desequilíbrios na convivência dos seres humanos na Terra, amar, a emoção básica que constitui o humano (Maturana; Dávila, 2009) e a ação que gerou a vida e a sua manutenção no planeta (Marimón; Vilarrasa, 2014), quando imbuída de potências egoístas pode, contraditoriamente, se tornar um fator de aniquilação da vida. Isso é reverberado no anúncio de algumas tragédias do nosso cotidiano, que naturalizam a busca externa dos objetos de nossas satisfações íntimas e, por vezes, as mais pérfidas e obscuras. Esse cenário não nos permite negar que o amor, quando vinculado a representações grotescas, pode “ser mau”, “pode nos fazer mal”. Tais ideais aparecem mais comuns nos relacionamentos amorosos entre pares, mas eles ressoam, também, em outras dimensões que admitem o sentimento amoroso como pilar fundante das relações.

Uma dessas dimensões é expressa na educação, especialmente, na ação docente. As múltiplas formas que o amor assume na docência podem revelar o mundo da cotidianidade, do imaginário e do simbólico (Schüeroff, 2009) e estão entre o prescrito, o vivido e o inventado, compondo paisagens nos processos de subjetivações de professores/as. Para alguns/mas docentes, o amor é critério fundante na ação de educar e pode ser alocado em uma postura missionária, maternal ou sacerdotal; na mesma linha, há os/as que acreditam que o amor pode ser expresso na prática pedagógica, através de metodologias aplicadas; para outros/as, o amor não passa de um discurso do vazio ou de mera utopia; e, ainda, existem aqueles/as que entendem

que o amor, como fenômeno humano, pode se manifestar na ação educacional, sem forma absoluta ou prescrições. Muitas são as formas como professores/as concebem o amor e elas interferem diretamente nos meandros da ação educacional.

Há um mal-estar generalizado na docência contemporânea, especialmente, no contexto brasileiro. O número de docentes que adoecem devido ao seu trabalho ou que o abandonam é crescente³², também, os cursos de formação inicial de professores/as se encontram cada vez mais esvaziados³³. Os/as docentes que permanecem na profissão sentem-se oprimidos/as pela desvalorização profissional que é expressada: desde os poucos salários à ausência de condições mínimas de trabalho; nas políticas públicas que não valorizam o magistério; nos exames nacionais que forjam uma fiscalização da prática pedagógica sem oferecer qualificação apropriada; na jornada exaustiva a que muitos se submetem, no Brasil, exercendo 60 horas de efetiva docência; pelo comportamento de alunos/as que se rebelam diante do modelo educacional linear e tradicional e, incompreendidos/as em seu próprio tempo, são taxados/as de desinteressados/as e medíocres; e pela violência que assola os espaços educativos, em especial, as escolas públicas brasileiras³⁴. O entorpecimento a que são submetidos/as pelo poder do capital dificulta a capacidade de hesitar: trabalho, muitas vezes, não significa a “edificação do homem” e, não poucas vezes, é sinônimo de adoecimento.

Na docência, essa realidade é factível: professores/as estão adoecendo. Esse fato é previsível, tendo em vista que a condição de atuação dos/as educadores/as não coaduna com o ideário sobre a docência e isso provoca um grande conflito. O imaginário sobre a educação formal, ainda impregnado, intensamente, pelos princípios do Iluminismo, é alimentado por uma

32 Para maiores informações busque: Censo da Educação Básica - 2020. Disponível em: https://download.inep.gov.br/publicacoes/institucionais/estatisticas_e_indicadores/notas_estatisticas_censo_escolar_2020.pdf. Acesso em: 28 set. 2023.

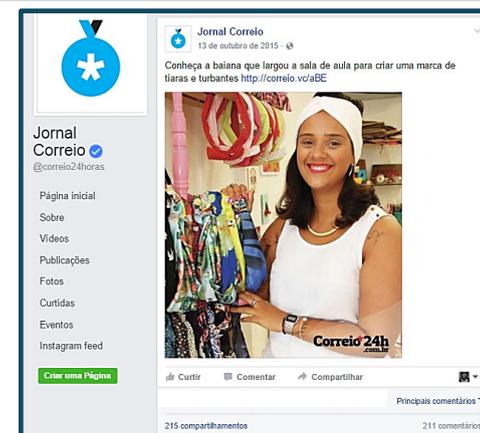
33 Dados do Censo da Educação Superior no Brasil - 2022, afirmam que a matrícula em cursos superiores cresceu 7,1% nos cursos de bacharelado, 2,3% nos cursos de licenciatura e 9,6 % nos cursos tecnológicos. Para maiores informações busque: <https://www.gov.br/inep/pt-br/areas-de-atuacao/pesquisas-estatisticas-e-indicadores/censo-da-educacao-superior>. Acesso em: 28 set. 2023.

34 Quando escrevi este texto (outubro/novembro/2015; agosto/2017), ocorria uma ampla divulgação de situações de violência na escola. Vídeos postados em redes sociais foram viralizados em diversas mídias de alcance nacional e provocam comoção, especialmente, em professores/as. Também, diante do contexto sociopolítico polarizado, instaurado no Brasil, desde o ano de 2014, o ódio tem sido disseminado, intensamente, gerando a banalização da violência. Um exemplo, é a naturalização da agressão de um aluno contra uma professora, no Estado de Santa Catarina, devido ao fato dela demonstrar, em seu perfil no *Facebook*, expressões entendidas como políticas de esquerda. A violência social ainda ressoa no interior das escolas e não aprendemos a lidar com ela de modo profícuo. Notícias e vídeos de expressão da violência na escola podem ser encontrados nos links: <https://www.youtube.com/watch?v=ZuislGtYt8>, <http://gt.globo.com/sc/santa-atarina/noticia/adolescente-depoe-sobre-agressao-a-professora-em-sc-e-diz-que-ficou-muito-nervoso.ghtml>, <https://www.youtube.com/watch?v=0JFkl5Uvguc>, <https://www.youtube.com/watch?v=1Y4ctUq56ZQ>, <https://www.youtube.com/watch?v=VbhMbMa01Bl>. Acesso em: 02 nov. 15; 26 ago. 2017.

Com amor, Dora



Fonte: Souza, 2023



Mais rentável kk amor por amor, ela prefere o que ganha mais. 😊

Curtir · Responder · 1 · 13 de outubro de 2015 às 09:20

Largou a sala de aula!!!

Avante Brasil...!

Nem acredito que existe chamadas assim para uma matéria. Lamentável.

Curtir · Responder · 2 · 13 de outubro de 2015 às 18:10

E ser professor nesse país tá difícil, cada um procura sua melhora, porque não é só de amor que vamos viver. Não adianta amar a profissão e não conseguir se sustentar c ela

Curtir · Responder · 9 · 13 de outubro de 2015 às 09:37 · Editado

..... Pq largar a sala de aula?

Curtir · Responder · 1 · 13 de outubro de 2015 às 18:40

Fonte: postagens em rede social, 2015

identidade docente que impõe ao/à educador/a a ideia de ser o/a “dono/a da razão”, iluminador/a de trajetórias e, assim, o/a detentor/a do saber que transmite do conhecimento científico. Também, diante das influências de psicologismos e pedagogismos, o/a professor/a é visto/a, e se vê, como aquele/a que deve favorecer as relações afetivo-amorosas para a consolidação da aprendizagem. E, ainda, a partir da construção de novas configurações sociais, estabelecidas com a incursão das tecnologias digitais, ao/à docente são, constantemente, exigidas inovações, que impõem um ritmo frenético de criatividade pedagógica, nem sempre potencializado pela formação inicial e/ou continuada e pelas condições de trabalho.

Com lógicas distintas e emaranhadas nas práticas educativas, todas essas identificações da profissão “gloriosa”, destinam-se à instrução; e algumas formas de amor concebidas por professores/as, quando aliadas a essas proposições, restringem-se à mesma finalidade. Pouco se debate sobre as fendas, aberturas, precipitações e fluxos imprevisíveis das práticas educacionais, assim como, raramente, existe um diálogo consistente sobre éticas amorosas expressas em uma *Educação para Relações*.

Ainda neste cenário, diante de sinais da ruína da hegemonia do patriarcado e do desmoronamento da ordem econômica, está a emergência de novas configurações familiares que, impostas pelas relações de mercado, retiram as mães, os pais e responsáveis dos lares, provocando com que desassistam seus/suas filhos/as no acompanhamento educacional, tornando cada vez mais notável o quanto eles/as “[...] deixam para as escolas o encargo de uma educação que são incapazes de assumir” (Ferry, 2013, p. 164). Os/as estudantes, por sua vez, nativos digitais e Dionísios pós-modernos (Maffesoli, 2009) rejeitam os valores e a subcultura da prática educativa tradicional e clamam por novos dispositivos educacionais. Frente ao abalo de paradigmas sugerido pela pós-modernidade, os/as professores/as se encontram solitários em um grande abismo: atender as demandas atuais de formação “integral” dos/as estudantes, sem romper com os ideais modernos de educação.

Os desafios colocados à escola, no presente momento, requerem dos/as professores/as uma atitude pedagógica diferenciada da que existe predominantemente, pois, para além da boa saúde física e mental, da erudição, da competência acadêmica e dos valores e virtudes, tão evidenciadas nos históricos da formação docente, até o século passado (Oliveira, 1994; Schüeroff, 2009), está posta, no cenário atual da docência, a formação da pessoa humana em sua singularidade, com as suas multirreferências socioculturais e seus processos de subjetivação livres. Existem tensões geradas nos encontros entre permanências – calcadas em segmentações molares (Deleuze; Guattari, 2012), que incutem discursos fechados e que tendem a definição de identidades e perfis ideais de

atuação profissional – e emergências – que surgem nos atravessamentos de linhas moleculares (Deleuze; Guattari, 2012) e nas imanências do/a professor/a contemporâneo/a. Nesse processo de expansão e contração vibrátil coexistem concepções aparentemente cristalizadas que definem a ação docente como àquela voltada, restritamente, para o desenvolvimento do intelecto e outras que, mais abertas, destacam a atuação profissional como fruto de agenciamentos e de devires que não podem ser naturalizados e fechados em si mesmos. Dentre essas possibilidades, diferentes formas de amor são manifestadas.

Nesse contexto, os/as professores/as são acometidos por crises, pois devem, entre outras determinações, atender a objetivos conteudistas, conviver com o universo da juventude transgressora atual, criar estratégias educacionais e seguir deliberações legislativas, bem como lidar com as aberturas e a imprevisibilidade da prática pedagógica e com suas próprias subjetivações. Desse modo, sucumbem diante das exigências sociais que impõem uma postura que diverge das relações educacionais que viveu, quando/a estudante, bem como em sua formação inicial para ser professor/a, e que são referências para a construção de seus saberes (Tardif, 2002). A tendência à delimitação de um território firme para o exercício da docência, provoca o estabelecimento incondicional de uma distância entre o viver e o mundo, uma vez que o pensamento é projetado para fora de si (Pereira, 2013). Isso é notável, já que, em grande parte da história da educação, a ação docente não esteve atrelada às emergências e acontecimentos mundanos, mas às representações fixas, inspiradas em formas amorosas evidenciadas pela cristandade e vinculadas a quem ocupava esse papel: o/a professor/a vocacionado/a; o sacerdote e a sacerdotisa missionários; a tia/mãe da escola.

Pintassilgo e Mogarro (2015) sinalizam que, em Portugal, desde o final do século XIX, “os temas do sacerdócio, da vocação e da missão já se faziam muito presentes nas representações dos atores ligados à fase inaugural da formação de professores/as, entroncando-a nas raízes religiosas da profissão” (Pintassilgo; Mogarro, 2015, p. 04). Tal deontologia que, de certa forma, influenciou a formação docente brasileira³⁵, permaneceu vigorosa até a primeira metade do século XX. Pintassilgo (2006) constatou que nos manuais de instrução para formação de professores/as da infância, o dom, a vocação e o amor eram intensamente difundidos, como requisitos para o/a “bom/boa” profissional, que era considerado/a aquele/a que assumia, com paixão e dedicação, o sacerdócio e a missão de lecionar.

35 As pesquisas de Carvalho (2011) e Cardoso (2014) demonstram que, desde o final do século XVIII, educadores/as brasileiros/as transitavam por outros países, especialmente os da Europa, em busca de novas ideias pedagógicas que contribuíssem com a modernização do país, a fundação de escolas e a organização de sociedades destinadas a propagar a instrução. De tais viagens, que eram incentivadas e normatizadas pelo Estado, professores/as traziam inúmeras referências que influenciaram, amplamente, a organização pedagógica brasileira.

Ele contextualiza que, mesmo com a emergência de um modelo de educação inovador, fundado nos princípios da Escola Nova, “[...] a formação docente não surge como contraditória relativamente à preservação das tradicionais referências artesanais, morais e pessoais associadas à figura do educador, de que é exemplo a importância de que se revestem noções como a ‘vocação’, a ‘missão’ ou o ‘tacto pedagógico’” (Pintassilgo, 2006, p. 27).

Com uma certa fixação nos métodos, nas técnicas e no perfil moral, tais manuais incutiam ideias que serviam ao controle do trabalho docente, que permaneceram e se intensificaram no Estado Novo, com o regime ditatorial de Salazar (Pintassilgo; Pedro, 2012). No mesmo percurso de análise, porém a partir de manifestações de professores/as de liceu, sobre eles/as próprios/as e sobre a profissão, tal como eram veiculadas pela imprensa pedagógica, nos anos de 1950, Pintassilgo (2002) afirma que é importante destacar “[...] o facto da verdade, do bem, da beleza e do amor surgirem como palavras-chave da caracterização do que é ser bom professor [...] a qual não deixa de nos colocar ainda hoje fundas interrogações (Pintassilgo, 2002, p. 24). Esse aspecto da formação de professores/as em Portugal, coaduna com o contexto brasileiro, se revelando como um fluxo de permanência que atrelou um estigma à profissão docente, no qual a ideia de vocação projetada, ainda hoje, uma identidade missionária e sacerdotal nos/as professores/as que, muitas vezes, comungam, se adequam e disseminam a prática pedagógica, como uma **missão vocacionada**, se afastando do olhar para si e seus contextos sociais, na complexidade de suas subjetivações.

A ideia de docência vocacional e missionária tem relação direta com a construção simbólica do amor à profissão. No arco da história, diversas aparências e maneiras de expressão de amor se ocuparam, também, de construir mecanismos de controle espiritual e intelectual. A forma de amor *Ágape*, personificação da bondade, da fraternidade e da caridade, vem sendo secularmente representada como o amor da figura divina. **O amor de Deus** é tido como o amor da doação, da abnegação, da caridade, do sacrifício e do sacerdócio. Esse amor transcendente, alimentado pelos dogmas de algumas **religiões cristãs**, preponderantemente, do **catolicismo** e do protestantismo, influenciou os **princípios educacionais**, já que, desde a sua origem institucionalizada, no século XVI, a educação formal esteve atrelada aos domínios da Igreja. O amor, com aparência de abnegação, caridade, sacrifício e sacerdócio, permanece manifestado intensamente nos meandros da docência brasileira.

O amor sacerdotal, como ofício, caracterizado pela dedicação integral de quem o exerce, de algum modo, foi transposto do missionário religioso para o/a missionário/a professor/a. **Muitas são as expressões de docentes que se assumem como vocacionados/as ao sacrifício**

30. “Amor”

Nietzsche (2012)

O mais refinado artifício que o cristianismo tem de vantagem sobre as demais religiões está em uma palavra: ele fala de amor. Dessa maneira ele se tornou a religião *lírica* (enquanto em duas outras criações os semitas deram ao mundo religiões épico-heroicas). Na palavra “amor” há algo tão ambíguo, tão sugestivo, que tanto fala à recordação e à esperança, que mesmo a mais fraca inteligência e o mais frio coração percebem algo de cintilar nesse termo. A mulher mais sagaz e o homem mais vulgar pensam, ao ouvi-lo, nos instantes, relativamente, mais desinteressados de toda a sua vida, mesmo que Eros não tenha voado a grande altura no seu caso; e as inúmeras pessoas que sentem falta de amor, por parte de pais, filhos ou amados, mas sobretudo aquelas da sexualidade sublimada, fizeram no cristianismo seu achado.

Deus é amor”

*1 João 4:8 e 16
Bíblia (1991)*

73.

Nietzsche (2012)

O cristianismo deu a Eros veneno para beber – ele não morreu, é verdade, mas degenerou em vício.

Pierre Vigne

O fundamento de toda educação é o amor.

Fonte: Vigne (2023).

Amor verdadeiro

Martinho Lutero

O amor só é verdadeiro quando também a fé é verdadeira. É o amor que não busca o seu, mas o bem do próximo.

Fonte: Lutero (2023).

Missão nobre e sacerdotal



Fonte: postagens públicas em rede social, 2017.

de uma missão nobre e que se colocam como responsáveis pela iluminação dos/as alunos/as, que sem a sua intervenção, quase divina, estariam fadados a viver na escuridão da falta de conhecimento; ou, ainda, que se dispõem à abnegação e à caridade, dedicando-se a suprir as carências daqueles/as que estão submetidos/as aos seus desígnios. Sem aprofundar o debate sobre o que tais entendimentos suscitam no âmbito geral da educação, é possível inferir que a forma de amor *Ágape*, destacada pelo fluxo de permanência do Cristianismo, encontrou solo fértil na idealização de alguns/mas docentes brasileiros/as sobre sua profissão e seu trabalho³⁶.

As formas de amor vinculadas a representações fixas exercem grande poder sobre as subjetivações de docentes. Tais formas são constituídas nos cortes das segmentaridades molares (Deleuze; Guattari, 2012) e transitam em linhas retas e enrijecidas, que tendem a confiscar dos professores/as as suas singularidades e determinar a eles/as identificações homogêneas, pautadas em modelos. Essas representações são densas e não se dissipam facilmente, contribuindo com o mal-estar que assola a docência, já que convocam os/as professores/as a se adequarem a um perfil preestabelecido, que é aliado à bondade e que tem ampla aceitação social. O amor, com aparência de vocação, missão e sacerdócio, indica uma tendência ao sacrifício, o qual, muitos/as docentes assumem com altivez, a partir de uma postura possivelmente ingênua e/ou egoísta, seja na busca da salvação do mundo e/ou em prol da vida eterna. Também são professores/as aqueles/as que agenciam a permanência desses estigmas, calcados em referências nas quais há um predomínio de preceitos cristãos ortodoxos.

A composição dessa paisagem é repleta, também, de inúmeros outros fluxos de permanência que coexistem na contemporaneidade, nos quais habitam diferentes referenciais que influenciam a educação: Comenius, Voltaire, Kant, Rousseau, Pestalozzi, Piaget, Vygotsky, Wallon, Freud, Marx, Paulo Freire e vários outros pensadores, influentes na pedagogia, de tantos tempos, com concepções de mundo e de ser humano situadas e diversas, misturados a outras multirreferências da sociologia, da psicologia e da filosofia, por exemplo, acabam atuando como fantasmas que, misturados com os valores modernos, como a democracia, o contrato social, a autonomia, a responsabilidade etc., indicam, do mesmo modo, a fabricação de identidades e de perfis humanos, que devido à ilusão da necessidade de materialização de um padrão docente, dificultam a liberdade das suas subjetivações. Sem a desconfiança que todo saber crítico exige, esses

36

Segundo dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), obtidos no Censo de 2022, 81% da população brasileira se autodeclara cristã. Desse percentual, 50% são católicos e 31% são evangélicos, seguidores de diferentes correntes. Ainda, 3% da população se declara espírita, mas não foi designada a corrente a que se filiam e, desse modo, apesar do Kardecismo, que faz uma releitura do Evangelho cristão, não é possível afirmar se essa porcentagem se refere aos seus fiéis. Fonte: <https://www.ibge.gov.br/estatisticas/sociais/populacao/22827-censo-demografico-2022.html> Acesso em: 29 dez. 2023.

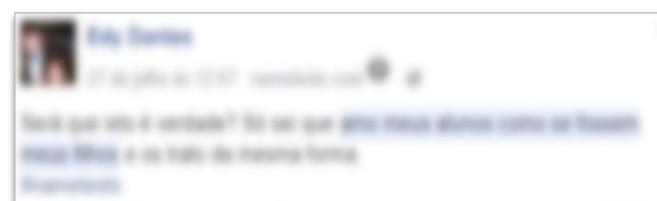
referenciais podem funcionar como uma espécie de sabedoria mortífera, deixando escapar a sintonia com a vida. Nesse panorama híbrido há um predomínio de forças molares que visam a estatizar os movimentos, afastar fluxos e impedir as subjetivações livres. O paradoxo é latente e machuca muitos/as educadores/as que, envoltos por uma realidade complexa e dinâmica, na qual “[...] aquilo que me liga ao outro, o sentimento, o afeto, ou seja, as paixões compartilhadas” (Maffesoli, 2009, p. 15) cada vez mais se esvaem, acabam por sucumbir para atender aos ideais profissionais impostos socialmente.

A ditadura da república dos bons sentimentos (Maffesoli, 2009), do “politicamente correto” e dos exemplos a serem seguidos, imposta ao imaginário social para modelar o ser humano contemporâneo, coloca os/as professores/as em condição exposta aos choques dos princípios sociais que permanecem e emergem ao longo do tempo. Imbuídos/as pelas influências dos direitos naturais do novo cidadão, pela frenética imposição consumista do capital e pela utopia da sustentabilidade para uma convivência coletiva mais harmoniosa, entre outras, muitos/as docentes apresentam uma incapacidade de situar os ideais com os quais estão de acordo; parecem, portanto, incapazes de assumir as suas contradições. Essa dificuldade, também expressa nas relações pedagógicas, é manifestada de muitas maneiras e se destaca nas confusões entre as escolhas filosóficas quanto à formação “integral” dos/as alunos/as, a valorização das experiências humanas e as práticas tradicionais, reprodutivistas e alienantes. Professores/as estão expostos/as às contradições que este tempo nos sugere e, em crise, nem sempre reagem à padronização de perfis perversos que os/as enquadra em um modelo, o que impulsiona um choque íntimo entre a opacidade dos ideais, a realidade latente e suas subjetivações. Não há como negar que o amor, nas aparências de vocação missionária e sacerdotal, pode fazer mal à docência.

Outra forma de conceber o amor, que exerce forte influência na quimera de uma identidade docente e que, igualmente, está ligada ao fluxo de permanência do Cristianismo, é o **amor materno**. Nos contornos da educação formalizada, a partir do século XVI, estava, também, a escolarização de crianças, que logo foi atrelada à ideia de maternidade e, de forma análoga, à figura de Maria que, imaculada, era e permanece sendo, a representação mais comum de amor materno.

Já a cargo do Estado, no século XIX, a educação formal expandiu o acesso das mulheres ao exercício do magistério e, apesar da emergência da nova organização social, que pregava a ordem e o progresso, o discurso da maternidade na educação se manteve intrínseco à propagação de perfis dóceis, serenos e acolhedores na ação pedagógica. Não obstante, nesse período, existir uma busca pela cientificação da educação e, devido a isso, um certo empenho

Maternidade



Fonte: postagens públicas em rede social, 2017.

no distanciamento de referências religiosas que implicavam nas ideias de vocação, sacerdócio e missão, não houve a reinvenção desses termos, sendo mantidos, com ínfimas variações, os mesmos significados e sentidos atribuídos pela lógica hegemônica de religiões cristãs (Pintassilgo, 2006; 2012). Tais ideais, atrelados à incursão da mulher no magistério, favoreceram a emergência da disseminação de um olhar maternal voltado para a infância. “Da assunção de um certo espírito de *'missão'* por parte dos educadores decorrem preocupações de natureza ética e (embrionariamente) deontológica, entre as quais emerge, como princípio fundamental, aquilo que surge referenciado por expressões como *'o amor pela infância'* e a *'dedicação pelas crianças'*” (Pintassilgo, 2006, p. 11, grifos meus)³⁷.

Se a vocação primordial da mulher era concebida como a maternidade, o magistério passou a representar, de certa forma, a extensão dessa maternidade, podendo até ampliá-la ou sublimá-la (Louro, 2008). Tal ideologia fortaleceu a feminização do magistério e a delimitação de um perfil profissional próprio e muito marcado pela suposta vocação materna da mulher (Pintassilgo; Mogarro, 2015). Sob a égide da imagem de Maria, emergiu um modelo ideal de professora que reforçou as ideias de dedicação maternal, dom e sacrifício atreladas à ação docente. O ideal progressista não reduziu consideravelmente a intensidade da conotação religiosa do ato educativo e a vocação permaneceu como perfil identitário profissional, em especial, para as mulheres. Os resquícios da opressão feminina, ao longo da história, ainda ressoam na atividade profissional das mulheres, principalmente, das professoras.

Não é coerente tratar de relações entre amor e educação e não propor uma reflexão sobre toda a opressão que as mulheres sofrem, ao longo das temporalidades humanas. Castidade, submissão, subserviência, negação do erotismo, alegação de bruxaria, maternidade obrigatória... De seres inferiores, que deveriam ser desprezados, a seres com poderes sobrenaturais, que deveriam ser queimados. Nos fluxos de permanência da contemporaneidade essas sombras não foram apagadas por inteiro e, ainda hoje, apesar do movimento feminista e da predominância de mulheres³⁸ na atividade docente, elas influenciam a ação pedagógica que muitas vezes ainda é vista mais como maternal, do que como profissional, em especial, nas classes destinadas às crianças. As produções sociais

37 Os termos grifados são atribuídos aos autores dos manuais de formação para o magistério, citados no texto de Pintassilgo (2016): Câmara (1902, p. 48) e Leitão (1915, p. 31), respectivamente.

38 De acordo com dados da Sinopse do Professor da Educação Básica, divulgada pelo MEC (Ministério da Educação) em 2022, existem mais que 2,3 milhões de professores/as, dos quais mais de 1,8 milhão são do sexo feminino. As mulheres compõem 79,2% do total de professores/as da educação básica do país. Em todos os níveis de ensino dessa etapa, com exceção da educação profissional, elas são maioria lecionando. Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/assuntos/noticias/institucional/professoras-sao-79-da-docencia-de-educacao-basica-no-brasil> Acesso em: 29 dez. 2023.

e históricas caminham a passos lentos, quando se trata da **ampliação política do universo feminino**. Apesar das tensões emergidas a partir da representação maternal da profissão docente, provocadas, principalmente, pelas professoras, ainda se reproduz, em larga escala, a ideia de que a docência é algo provindo de uma inspiração divina, gerada por uma vocação ou um dom e que o amor de Maria pode ser extensivo ao amor da professora.

O ideal *mater*, que permanece vinculado à cópia de um modelo desejável de mulher, encontra reforço na forma de amor *Ágape*, quando a professora é comparada a uma mãe e, desse modo, na sua postura deve haver a abnegação vocacionada, imposta aos laços maternos. As relações entre maternidade e amor, no magistério, indicam uma questão de gênero a ser tensionada e ressoam no mal-estar docente. A forma de amor aliada, estritamente, às ideias de caridade e abnegação, tem contribuído para a juízo de que, quando se ganham os espíritos, se garante a dominação (Maffesoli, 2009). Um exemplo dessa possibilidade é que os discursos de amor ao longo da história permanecem imprimindo a ideia de docência como sacerdócio e missão. Schüeroff (2009) fez um mapeamento de documentos legais e discursos de políticos de Santa Catarina - BR, sobre a docência entre os anos 1920 e 1940, e constatou que os textos que mencionavam o amor, nessa época, associavam a profissão ao apostolado e que tal prática era muito comum, pois desenvolvia entre os/as docentes um sistema de controle social interno, que visava a bloquear o aparecimento de comportamentos reivindicatórios. Os textos que mencionavam o amor, encontrados por Schüeroff (2009), buscavam atingir, especialmente, as mulheres.

Sobre esse aspecto, Paulo Freire (1997), em sua obra *Professora sim, tia não*, acenou para os riscos de atrelar a figura da professora a uma relação de parentesco, sob a pena de fragilizar a exigência política da formação permanente, que deve ter a profissão. Ele coloca que é preciso recusar essas identificações, para:

De um lado, evitar uma compreensão distorcida da tarefa profissional da *professora*, de outro, desocultar a *sombra* ideológica repousando manhosamente na intimidade da falsa identificação. Identificar *professora* com *tia*, [...] é quase como proclamar que *professoras*, como boas *tias*, não devem brigar, não devem rebelar-se, não devem fazer greve. Quem já viu dez mil "*tias*" fazendo greve, sacrificando seus *sobrinhos*, prejudicando-os no seu aprendizado? E essa ideologia que toma o protesto necessário da *professora* como manifestação de seu desamor aos alunos, de sua irresponsabilidade de *tias* [...] (Freire, 1997, p. 09-10, grifos do autor).

O ideal de maternidade, estendido ao de parentesco, se baseia em uma imagem de amor incondicional e impregna os comportamentos de muitos/as professores/as na atualidade que, se compreendendo como vocacionados/as, muitas vezes, aceitam passivamente as agruras que as

Opressão feminina



Governo faz denúncia ao MP de adesivo com ofensa a Dilma

A ministra pediu a proibição da produção, veiculação, divulgação, comercialização e utilização do produto, além da punição dos autores



Neste momento, vivenciamos mais uma tentativa de aniquilação das possibilidades de ampliação política do universo feminino. Isso pode ser notado em diversas esferas, mas alguns exemplos concretos e de ampla divulgação, podem ser acessados nas relações políticas brasileiras: a representatividade feminina no Congresso Nacional, em 2012, era de 9% de deputadas e 10% de senadoras. Em 2014, a presidente Dilma, foi hostilizada em coro, com inúmeros xingamentos durante a abertura dos jogos da última Copa do Mundo. Além disso, é muito comum observar o uso de palavras de baixo calão em referência a ela, assim como, na ocasião do aumento de combustíveis, em 2015, foi feita uma campanha em que muitos proprietários de veículos, estamparam um adesivo da presidente, em uma posição sexualizada, no local onde a bomba de combustível entra para abastecer o automóvel. Outro exemplo é que, desde a iminência da assunção de Michel Temer à presidência do Brasil, um ensaio sobre a submissão feminina foi divulgado nos meios de comunicação hegemônicos, através de revistas e jornais de ampla circulação, de que o papel da “quase primeira-dama era ser bela, recatada e do lar” (abril de 2016). O que era uma ameaça à condição feminina na sociedade, foi concretizado quando Temer assumiu a presidência e não nomeou nenhuma ministra em seu governo. Além disso, o mesmo fez inúmeras declarações públicas de qual deveria ser o papel da mulher na sociedade, limitando-as a pesquisar os preços de produtos no supermercado. Ainda no Congresso Nacional, pudemos nos escandalizar com a forma como o deputado Jair Bolsonaro, tratou a, também deputada, Maria do Rosário, ao afirmar, em plena câmara, que a mesma não era “digna nem de ser estuprada, por ser feia” (dezembro, 2014).



Fontes: Linhares (2016), Terra (2015), O Globo (2014), Gov (2012), Redação Política (2017), Nogueira (2014).

más condições de trabalho impõem. A forma do amor materno, como via missionária e apostólica, tanto contribui para a opressão da prática docente, já que satura o ato de educar com as ideias de salvação e de culpa, como alimenta, também, um comportamento acrítico e romantizado da ação pedagógica, enaltecendo alguns comportamentos de educadores/as que tenham uma certa tendência a serem mártires da educação e “salvadores/as do mundo”. Isso posto, é possível afirmar que a aparência materna do amor, quando associada à docência, pode ser extremamente nociva.

Ademais, algumas formas de amor provenientes dos fluxos de permanência do Cristianismo, atreladas às ideias de dom, missão, sacerdócio e maternidade, podem contribuir com posturas hipócritas e cínicas que, em nome de um amor extramundano, tido como verdadeiro, pregam um ódio concreto. As linhas rígidas do amor transcendente alimentam as velhas ideias dicotômicas de bom e mau, levando a crer que essa forma de amor é a da bondade e que não é possível negá-la, devido ao ônus de se deixar queimar nas fogueiras dos universalismos inquisitoriais. Essa aparência de amor é corriqueiramente disseminada e desvirtuada no ideário da docência e se manifesta, muitas vezes, em jargões como “o/a bom/boa professor/a é aquele/a que ama, verdadeiramente, o que faz”.

O mito da perfeição vocacionada, pautado não na *ética*, mas no *dever* de amar é repleto de “bons sentimentos” e desconsidera a ambiguidade da própria natureza humana, feita tanto de sombras, como de luzes. Desse modo, ignora os processos de subjetivações livres de docentes, favorecendo com que se inclinam aos modelos rosa, cheios de flores e de caminhos limpos e uniformes. Fáceis? Não. Exatamente o oposto, sacrificantes e de difícil convivência, pois, ao contrário do que possa parecer, a política da bondade incondicional tenta enclausurar emoções e sentimentos que, parafraseando Nietzsche (2008), são humanos, demasiadamente humanos. Por terem essa natureza, tais sentimentos são variados, disformes e até antagonísticos. O dever de amar desvirtua o amor como força vital, já que “[...] o dever está do lado da obrigação, da coerção, do ‘imperativo’, como diz Kant (logo, para o indivíduo, do lado da submissão e da obediência), enquanto a virtude está mais do lado da potência, da excelência, da afirmação. No limite: o dever é uma coerção; a virtude uma liberdade” (Comte-Sponville, 2011, p. 15).

Um exemplo da hipocrisia e do cinismo do dever de amar na educação pode ser visto na campanha publicitária ***Quem ama a escola pública?***, lançada pelo Governo do Estado da Bahia, no ano de 2015. Tal indagação não parece

Quem ama a escola pública?

compartilhou a publicação de Fernanda
Dantas no grupo Professores do Estado da Bahia.
9 de março de 2016 · 1

Essa campanha publicitária é uma ofensa à nossa inteligência e realidade da educação pública na Bahia. Quem ama, cuida! Não fecha turnos e escolas, não catoteia terceirizados, cumpre a lei e paga o piso, respeita e valoriza os trabalhadores e garante acesso e permanência aos estudantes. Chega de tanta hipocrisia e dissimulação!!! Enquanto isso a direção da APLB continua omissa e calada! Pq?



Fonte: postagem em rede social, 2016.

apresentar uma posição romantizada e pueril, já que nela está incutido um juízo de amor que coloca em tal sentimento, uma conotação um tanto maldosa e hostil. Frente as péssimas condições físicas das escolas públicas da Bahia, extensivas às de todo o Brasil – salvo algumas exceções – e das precárias condições para o exercício da docência, tal pergunta aparenta, portanto, estar muito mais voltada para uma lógica perversa, do que para uma mera ingenuidade. Em torno de tal contexto, muitas das possíveis respostas que podem ser hipotetizadas,

excluem do poder público o seu papel de mantenedor da educação e o atira para os agentes, que vivem o chão da escola, a total responsabilidade pelo sucesso e pelo fracasso educacional. Incute, pelo dever de amar, muito mais, uma revolta ao amor – por afetar professores/as com o tom de culpa e de negação – do que uma ética amorosa, voltada para o acolhimento de relações plurais, das liberdades e dos afetos que contribuam a constituição de éticas amorosas outras.

Diante do cenário de massacre docente, no qual a desvalorização, o medo, as agressões psicológicas e físicas e a opressão são vias correntes, a forma de amor *Ágape* associada a missão, sacerdócio, dom e maternidade, por exemplo, pode servir a naturalização de comportamentos abnegados, entorpecidos e conformados, que potencializam o servilismo e a submissão.

A projeção de que, por ser divinal, o amor sublima, supera tudo e é a solução de todos os problemas está ligada diretamente às segmentaridades molares (Deleuze; Guattari, 2012) que têm a pretensão de enfraquecer os fluxos de revolta, insurgência, independência e liberdade que emergem de linhas moleculares (Deleuze; Guattari, 2012). Nesse invólucro, o amor mundano perde força, pois suas múltiplas aparências e maneiras de expressão tendem a ser homogêneas e a se tornarem limites, o que dificulta a *poli[AMOR]fia* como processo de expansão e contração pulsátil que favorece criações, reinvenções, ampliações e atualizações de novas formas de amor, que emergem dos encontros entre fluxos de permanência e de emergência e do olhar do/a professor/a de si para si em suas subjetivações.

Viver do amor

Chico Buarque (1977-1978)

1ª versão para a peça Ópera do malandro

Pra se viver do amor
Há que esquecer o amor
Há que se amar
Sem amar
Sem prazer
E com despertador
- como um funcionário

Há que penar no amor
Pra se ganhar no amor
Há que apanhar
E sangrar
E suar
Como um trabalhador

Ai, o amor
Jamais foi um sonho
O amor, eu bem sei
Já provei
E é um veneno medonho

É por isso que se há de entender
Que o amor não é um ócio
E compreender
Que o amor não é um vício
O amor é sacrifício
O amor é sacerdócio
Amar
É iluminar a dor
- como um missionário

Fonte: Buarque (2023).

Nas fronteiras de territórios fixos, quando se trata de amor, não se trata de poder; afinal, se, como dizia o padre Pierre Vigne (1670-1740), "o fundamento de toda educação é o amor" e amor é doação genuína, não tem relação com poder. Do mesmo modo, a máxima de Santo Inácio de Loyola (1491-1556), "devemos em tudo amar e servir"³⁹ se encaixa perfeitamente em muitos dos sentidos atrelados a tais formas de amor na docência. Ademais, saber e poder possuem, ao longo da história, uma relação incestuosa de manutenção do *status quo* científico. A elite intelectual moderna, possuidora de discursos dogmáticos de detenção do saber e da verdade, dissemina a produção de conceitos prontos para o consumo, inclusive, os conceitos sobre o amor, que se tornam sujeitos a dogmas que contribuem com conceitos outros, que são aprisionantes. "[...] A brutalidade do conceito se deve justamente a que, tão próximo quanto possível de sua etimologia (*con-cepire*), ele encerra o que é essencialmente instável: a vida" (Maffesoli, 2009, p. 30). As formas de amor associadas a dom, missão, sacerdócio, vocação e maternidade, recorrentes entre professores/as, se fazem como profecias que os/as paralisam, já que a elas é difícil negar.

A tentativa de privação de movimentos, de controle de linhas moleculares e de desvirtuação de fluxos de emergência é um investimento para podar os questionamentos sobre as atitudes concretas que crescem com as coisas da

39

Tais máximas são referendadas por minha experiência como docente em escolas confessionais, nas quais o padre Pierre Vigne e Santo Inácio de Loyola eram patronos. Ensinamentos disseminados por eles, como os citados, eram princípios regularmente indicados como posturas esperadas dos/as professores/as.

vida, ou seja, com a existência, como um perpétuo devir. Em permanências que tendem a cristalizações o questionamento perde o sentido, na medida em que já existem, *a priori*, respostas prontas, o que implica na proibição de indagar, inclusive, a si mesmo. Tais aparências de amor, na docência, contribuem para aprofundar o choque a que professores/as estão submetidos/as diante das condições de trabalho, podendo inspirar a desistência, o sofrimento e, quiçá, o ódio à profissão. Ao mesmo tempo, **essa forma de compreender o amor no trabalho** pode lhes provocar uma espécie de anestesia e conformismo quanto aos cruéis panoramas sociopolíticos em que convivem.

Todavia, vale salientar que o fluxo de permanência que tende a cristalizar o amor nos dogmas cristãos ortodoxos, os quais pregam um amor higienizado e distante das mundanidades terrenas, é interrompido, continuamente, por pulsações de fluxos de emergência. Tais impulsos ressoam na resistência de alguns/mas professores/as – que vivem seus processos de subjetivação a partir de outros paradigmas e referências – em aceitarem uma única forma de amor como legítima. É possível notar que as tensões geradas pelos agenciamentos opressores das aparências de amor como sacerdócio ou maternidade, por exemplo, provocam muitos/as docentes a se rebelarem diante das caixas vocacionais e missionárias. Nos fluxos de emergência, eles evocam a ruptura com a hegemonia dos padrões identitários da profissão, negando a ideia simplista e naturalizada de que a docência é um dom servil e sacrificante. Também são professores/as, aqueles/as

[religião]

Marilu Goulart (2008)

“Amai ao próximo como
a ti mesmo”: difícil
Uma prescrição desse tipo dar certo.
Saber ao certo onde
começa o amor próprio
e como distribuí-lo ao outro,
é algo que permanece numa região
indiscernível e a que não se tem acesso.
A caridade surge dessa prescrição,
como uma farsa
produzindo efeito contrário,
escondido’ em si: amo e sou caridoso
para ser amado por deus.
O crente continua
sendo um apaixonado.

que anunciam que a docência é profissão e que, portanto, deve ser atrelada ao teor político necessário a uma classe profissional sem que, para isso, o amor tenha que ser negado. Nesse movimento, inúmeras fendas são geradas, territórios desmanchados e novos territórios são sugeridos e habitados por professores/as que não se curvam aos baús da determinação de identidades.

A paranoia maniqueísta dos duetos saber-poder, bom-mal e vida-morte em muito afetou o pensamento sobre o amor nas temporalidades humanas, imprimindo a este sentimento, em diferentes graduações de intensidade, uma polaridade voltada ora para um ideal

inquestionável da bondade suprema e ora para um ideal maldoso, sujo e degradante. A **lógica cristã**, disseminadora de tais dicotomias, pode servir para a modelação de comportamentos humanos e, em muito, contribui para a origem do medo ao viver devido à busca da salvação após a morte. Tende a rebaixar ao máximo a mundanidade da vida para evidenciar as graças divinas e instituir o amor como algo do âmbito do sagrado, paranormal e soberano de todas as ações. Não causa estranhamento que a máxima de Agostinho (354-430 d. C.) *Mundus est immundus* tenha se imposto ao longo do tempo no inconsciente coletivo, tratando o amor como higienizador dos espíritos e alimentando justificativas para a estigmatização, a invalidação e a negação daquilo que se dá a viver.

As formas associadas à extramundanidade do amor determinam modelos que se inclinam a encaixotar os comportamentos em padrões a serem alcançados, muitas vezes, em nome do pós-vida e do eterno. A aparência do amor como busca pela eternidade tende a retirar da ação humana seu potencial criador e anular o nascimento como advento da vida, fatorando à morte os propósitos da existência. Nesta concepção, o Deus, ser supremo, nos encaminha a negar o mundo, em prol da eternização da vida. Destarte, o amor, sob essa aparência, pode ser apolítico e até antipolítico (Arendt, 1998), na medida em que está restrito ao âmbito da intimidade e não favorece os interesses do ser humano pela vida mundana.

Na contemporaneidade as formas de amor vinculadas a um modelo extrínseco de conduta humana permanecem se manifestando em uma graduação de intensidade elevada. De modo adversário a essa proporção, é preciso aceitar a necessidade de se debruçar sobre a vida como ela é, ou seja, “[...] aceitar e amar esta terra é a única maneira de superar a abstração e a rigidez moral de todos os que falam em nome dos outros. E, assim, estar em sintonia com a horizontalidade [...]” (Maffesoli, 2009, p. 66), ou, como diz Nietzsche (2008), “[...] nada querer diferente, nem para a frente, nem para trás, nem por toda a eternidade... Não apenas suportar aquilo que é necessário, muito menos, dissimulá-lo – todo idealismo é falsidade diante daquilo que é necessário –, mas amá-lo...” (Nietzsche, 2008, p. 67-68). Em outras palavras, é proposto amar o que é necessário, dizer sim à vida na Terra, independentemente de suas tragédias, amar o destino - *amor fati*.

O amor, como sentimento mundano, possui uma vitalidade transgressora que rompe com os preceitos fatalistas que concebem o mundo como estruturalmente imperfeito e a vida para além da natureza, do sensível e dos prazeres. O amor da natureza humana, em sua condição encarnada e vivente, cheio de nuances e plural de sentidos, acontece em devir e, desse modo, é repleto de fendas e aberturas que provocam e são provocadas por precipitações caóticas daquilo que não é possível

limitar. Essa natureza transgressora do sentimento amoroso, que rompe com estigmas e dogmas, é que permite que a máxima de Jesus Cristo (33 d.C.), “amar ao próximo como a si mesmo”, possa ser criada e recriada infinitas vezes, podendo, inclusive, contrariar a hegemonia da salvação e do amor como um dever moral e se distanciar da catequese, da servidão, da abnegação, da caridade e da passividade.

Para Bauman (2004), “amar ao próximo como a si mesmo”, para além de uma utopia, é uma dimensão que, quando experimentada pelos seres humanos, realiza a feitura da vida. Ele discute tal máxima cristã para problematizar as relações humanas contemporâneas, cada vez mais flexíveis e vividas no âmbito da conexão e da desconexão volátil, o que gera níveis de insegurança que fragilizam os laços humanos. Essa instabilidade, levada para o âmbito político, reverbera na fluidez com que as causas coletivas são desmanchadas, pois, é na “falta de amor” aos projetos comuns que a militância se perde. Na desconfiança não há acordos em relação aos objetivos coletivos e não há persistência de se manter um relacionamento com projetos comuns; nela, a livre escolha individual se sobrepõe às intersubjetivações necessárias para um mundo de compartilhamento.

A capacidade de amar ao próximo como a si mesmo é fragilizada pela insegurança, pela incerteza e pelo adoecimento dos ideais de coletividade (Bauman, 2004). Os agenciamentos deste cenário ressoam, do mesmo modo, na insatisfação com o trabalho docente, no adoecimento e no abandono da profissão. Contudo, na sociedade da vida líquida (Bauman, 2005) e do amor líquido (Bauman, 2004), mesmo com a chegada de notícias sobre a existência de focos extremistas e fascistas em levante, estão sendo criadas bases para relacionamentos em que a confiança no próximo, diante do sentimento de insegurança atrelado a ideia do outro como um agressor em potencial, está em vias de terminar, definitivamente.

Apesar da fragilidade de se lançar no mundo com o outro, em que a sociedade contemporânea se encontra mergulhada, a forma de amor como reciprocidade, pregada por Jesus (33 d.C.), mesmo que reconfigurada ao longo dos séculos, por muitas intenções políticas e incutindo, predominantemente, a obediência e a servidão, pode contribuir, também, para uma vivência social mais humanizada e humanizante. Ela, de algum modo, é a maneira de amar que mais contraria o tipo de organização social que a razão capitalista de relações descartáveis propõe: o interesse próprio na busca da felicidade. Afinal, como coloca Bauman, (2004), “o preceito fundador da civilização só pode ser aceito como algo que ‘faz sentido’, ser adotado e praticado, se nos rendermos à exortação teológica *credere quia absurdum* – acredite porque é absurdo” (Bauman, 2004, p. 97).

Portanto, é nesse território instável que o amor habita; é no **entre** que o amor se forma, se deforma e se transforma. Sobre essa transvitalidade do amor, Simmel (2006, p. 174), coloca:

O amor, é claro, pode reagir sobre a vida, ser absorvido nela. Ele permanece então, justamente, um conteúdo recebido, originário de uma esfera que tem sua própria validade, e não da própria vida, que não dispõe absolutamente em si, dessa forma específica. Assim, a prefiguração do amor é, sem dúvida, um elemento ou um produto da vida religiosa, do mesmo modo que a vida biológica, mas, tornando-se verdadeiramente amor cristão e parte constitutiva do dogma, transcende igualmente esse *modus* ou esse domínio da vitalidade; retomado por ele, revela sua particularidade transvital subtraindo-se às determinações elitistas e individualistas, às interrupções, limitações e influenciabilidades da vida como tal, inclusive a vida religiosa.

Na docência, a ideia original que inspirou o amor cristão, se entendida e contextualizada fora de uma lógica linear e moralista e, sim, a partir de suas aparências obnubilantes e maneiras instáveis de expressão, pode ser profícua, já que a educação é uma ação política e contribui, portanto, com a construção de novas formas de relacionamento humano, quiçá, as voltadas para uma sociedade mais equânime. Ela pode “fazer mal” – ser fragilizante – quando retirada de sua virilidade, higienizada, imposta como via de salvação após a morte e sinônimo de sofrimento e sacrifício. Porém, ela pode “fazer bem” – ser fortalecimento – se potencializar a vida, simplesmente a vida, como se dá a viver. Nesse mote, o amor está no entremeio de tais possibilidades, pois, como coloca Ferry (2013), é tanto a dificuldade como o princípio da solução.

Diante das amarras do “pensamento oficial” é preciso encontrar um estilo de produção que implique em questionamento e que tenha movimento como a própria vida, ou, como disse Hanna Arendt (2010), com a *vida ativa*, que é contrária à vida contemplativa. Por isso, mesmo que queiram impor um certo conformismo quanto ao amor, como sacrifício, professores/as não são meros entes passivos, máquinas reprodutoras em massa ou fantoches que, como personagens manipulados, repetem exatamente o que lhes foi dito. As subjetivações de cada docente eclodem cotidianamente em suas práticas pedagógicas, mesmo que elas sejam propostas a partir de representações fixas e perfis pré-estabelecidos – que entendem a formação como homogeneizante – ou, ao contrário, sejam encaminhadas a partir de transgressões – que, por não serem uniformizadoras, não pretendem modelar pessoas e aceitam que a educação se dá nas relações e pode promover subjetivações que potencializem espíritos livres.

Remeto-me a Deleuze e a Guattari (2009) quanto a indicação de como a invenção e o improviso podem estar presentes nas virtualidades, compondo, inclusive, rotas de fuga. Professores/as inventam e improvisam fugas de um mundo que propõe que a verdadeira vida está em outro lugar e, assim, prega o ódio a este mundo. Mesmo vivendo em constante opressão, ao assumir uma sala de aula em escolas brasileiras, eles/as driblam a paralisia da ação, o contexto de incertezas em que vivem e demonstram uma capacidade extraordinária de agir (Bauman, 2004). Apesar de encontrarem alguma dificuldade de compreender suas contradições e as contradições coexistentes na atualidade, empreendem, através de ações, uma educação que, limitante ou não, é sempre ativa; afinal, "a ação, única atividade que se exerce diretamente entre os homens sem a mediação das coisas ou da matéria, corresponde à condição humana da pluralidade, que é especificamente 'a' condição [...] de toda a vida política" (Arendt, 2010, p. 8).

Sábia Diotima

Platão (1991)

Sócrates narrando os ensinamentos de Diotima sobre o amor, no Banquete platônico:

Não fiques, portanto, forçando o que não é belo a ser feio, nem o que não é bom a ser mau. Assim também o Amor, porque tu mesmo admites que não é bom nem belo, nem por isso vás imaginar que ele deve ser feio e mal, mas sim algo que está, dizia ela, entre esses dois extremos.

sobre a *cegueira* (2006), que narra Saramago (1922-2010)? Ou são visionários/as? Muitos afirmam ter amor pelo que fazem, pelos seus/as alunos/as e alunas, pela educação, mas o amor poderia, mesmo, ser esta força mantenedora de sacrifícios e/ou idealizadora de revoluções? Tais questionamentos servem, apenas, para apontar a transitoriedade das múltiplas formas que o amor assume na coexistência das memórias humanas e que são potências existenciais expressas no ato de educar. **O amor é entremeio.** O mesmo amor "bom" pode ser "mau", a mesma forma de amar que "faz bem", pode fazer "mal"... Inúmeros povos dentro de um mesmo território. "Para seguir um fluxo ou barrá-lo é preciso estar nele" (Bentes, 1993, p. 109). Territórios instáveis: crise? Professores/as, também, querem ser amados.

Nessa paisagem cabem algumas indagações: o que leva tantos/as professores/as a se manterem em uma atividade laboral que, em grande parte, os sacrifica? Poderia existir algum limite que os/as mantém nesse cenário avassalador? O que faz com que digam que a docência os realiza pessoal e profissionalmente? Seria, apenas, pela necessidade de sobrevivência? Ou uma tendência a serem heróis e heroínas do cotidiano? Seria por um idealismo revolucionário voltado para a mudança social das massas? Ou pela alegria e bem-estar que pode provocar? Estariam eles/as envolvidos/as no *Ensaio*

É nesse contexto que aceitarmos o amor em sua *poli[AMOR]fia* pode ser válido, no sentido de concordar que no mundo terreno coabitam fluxos que geram pulsações entre permanências e emergências e que podem provocar rupturas nas ideias cristalizadas sobre amor sem, necessariamente, abandoná-las. Tal conceito, *per se*, não é uma posição questionadora, todavia, indica um pensamento questionador sobre as coisas da vida, sobre as coisas do amor e sobre as coisas do amor na vida de professores/as. Admitir os sentimentos amorosos na *poli[AMOR]fia* é aceitar que o amor possui muitas formas e que essa multiplicidade é puro **entre**; é entender que em diferentes graduações de intensidade o amor pode assumir a aparência de bom e de mau e se manifestar em maneiras que podem fazer bem e fazer mal no/para o mundo, para os outros e para si mesmo/a, indistinta e concomitantemente; trata de não querer modelar e categorizar os amores, estabelecendo direções que levem ao destino da felicidade; de não evidenciar uma forma; de não fetichizar as relações; de anunciar paisagens caóticas que não se assentam em territórios estáveis e que, por isso, se alteram constantemente. É, apenas, um sim, a tudo que o amor pode ser.

2012/2013

2014

2015

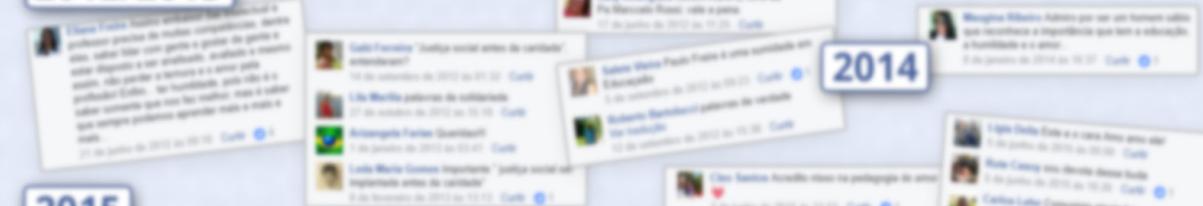
UM
DETERMINADO
AMOR
DETERMINADO

2015/2017

2012



2012/2013



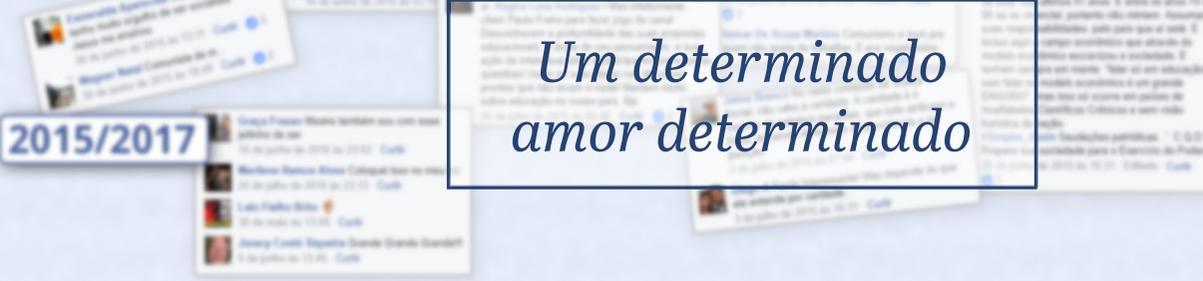
2014



2015



2015/2017



Um determinado amor determinado

UM DETERMINADO AMOR DETERMINADO

Ao falar de amor, um determinado amor determinado, proponho um diálogo com o pedagogo e filósofo que é considerado o Patrono da Educação Brasileira, Paulo Freire. Seus conceitos, disseminados como Pedagogia Libertadora, são reconhecidos internacionalmente e exercem forte influência na formação de professores/as no Brasil. Todavia, diante do contexto sociopolítico conturbado que se estabeleceu no país, a partir do ano de 2013, as obras freirianas passaram a sofrer ampla resistência em várias frentes, especialmente, nas que representam os movimentos de posição política de extrema direita, bem como conservadores de inspiração neoliberal e os religiosos de matrizes ortodoxas.

Com a finalidade mudar o mundo a partir da educação, Paulo Freire criou uma epistemologia fundada em princípios políticos e dialógicos, que são expressos em uma abordagem amorosa. Com certa influência do Materialismo-histórico-dialético, a Pedagogia Libertadora dedica-se a educação das massas e postula que todo educador, verdadeiramente comprometido em superar as desigualdades da realidade em que vive, deve voltar sua prática para uma educação libertadora (Freire, 1996). Na dimensão política, propõe uma formação contextualizada, crítica e situada, que visa ao empoderamento do sujeito para a transformação de si e do mundo. Tal processo se dá através da dialogicidade que, praticada pelas pessoas em sua dialética, potencializa transformações sociais. Desse modo, a base da pedagogia freiriana é o diálogo político que está “[...] nas relações entre educador e educando, entre educando e educador e o objeto do conhecimento, entre natureza e cultura” (Freire, 1983, p. 108).

O sentido de liberdade na obra freiriana é voltado para a luta de classes, compreendida como necessária para tensionar as relações de poder engendradas pela hegemonia do capital. Para Paulo Freire, o poder que o capitalismo exerce nas sociedades alavanca as desigualdades sociais e coloca o trabalhador em uma condição de oprimido que precisa, portanto, livrar-se dos grilhões de tal situação. Para esse fim, ele colocou na educação a responsabilidade de promover a conscientização do oprimido, a partir de uma prática crítica, baseada no diálogo; mas não em qualquer diálogo e, sim, em uma dialogia amorosa.

A ideia de amor subjaz em toda teoria freiriana, pois ela indica que a educação se desenvolve através do acolhimento, da solicitude e da solidariedade, bem como da crítica, da politização e da conscientização, condições, essas, entendidas como amorosidade imprescindível para a libertação dos sujeitos. Freire pregava que os/

as professoras/as precisam encharcar a razão de emoção para que favoreçam aos oprimidos a pronunciar o mundo (Freire, 1981). Sobre esse aspecto, coloca que:

A existência, porque humana, não pode ser muda, silenciosa, nem tampouco pode nutrir-se de falsas palavras, mas de palavras verdadeiras, com que os homens transformam o mundo. Existir, humanamente, é pronunciar o mundo, é modificá-lo. O mundo pronunciado, por sua vez, se volta problematizado aos sujeitos pronunciantes, a exigir deles novo pronunciar (Freire, 1981, p. 90).

A proposta de educação de Paulo Freire demanda uma práxis autônoma que visa à emancipação do ser humano para a transformação do mundo; desse modo, as relações educativas ocorrem na participação e no diálogo capazes de provocar ressignificações das experiências e práticas, tanto de alunos/as, como de professoras/as. A práxis amorosa é, portanto, contrária a uma educação dominadora que visa à opressão dos sujeitos (Freire, 1981). A cosmovisão freiriana se coloca contra a tendência desumanizadora das relações de classe impostas pelo capitalismo e propõe a criação de um outro mundo, fundado em valores solidários, democráticos, justos e de paz, tendo na educação, através de uma “escola cidadã”, um veículo de potencialização de tal realidade. Essa proposta de escola supera a “educação bancária”, fundada em um sistema mecânico, que parte da concepção de automatização da existência e é empenhada no treinamento e na domesticação dos sujeitos, contribuindo com a ampliação de expropriados e a marginalização dos excluídos (Freire, 1981).

A preocupação com as transformações sociais e com os oprimidos é que faz com que a Pedagogia Libertadora tenha em seu cerne a prática do diálogo amoroso. A concepção de amor freiriana parte do pressuposto de que tal sentimento é próprio do ser humano e, desse modo, não pode ser marginalizado na prática educativa. Para Freire, o amor é fundamento primaz da educação, pois é o ato amoroso que faz com que homens e mulheres, seres inacabados, possam aprender; é na intercomunicação de consciências, promovidas pelo diálogo, que o amor se apresenta, pois, “sendo fundamento do diálogo, o amor é, também, diálogo” (Freire, 1983, p. 92).

Não há educação sem amor

está se sentindo agradecida.

20 de maio ·

20/05 DIA DO PEDAGOGO(A)!!! 🎉🎉🎉

“Não há educação sem amor. O amor implica luta contra o egoísmo. Quem não é capaz de amar os seres inacabados não pode educar. Não há educação imposta, como não há amor imposto. Quem não ama não compreende o próximo, não o respeita.” 🍌🍌🍌
(Paulo Freire)

PARABÉNS A TODOS OS COLEGAS DE PROFISSÃO!!! 🍌🍌🍌

#amoapedagogia
#diadopedagogo
#orgulhomedefine

Fonte: postagem em rede social, 20 maio 2023.

Para ele, “**não há educação sem amor, como não há educação imposta, como não há amor imposto. Quem não ama não compreende o próximo, não o respeita, por isso o amor é a condição para que haja educação**” (Freire, 1981, p. 43).

Seguindo no entendimento do amor como condição para a educação, Paulo Freire coloca, ainda, que “[...] não há diálogo, porém, se não há um profundo amor ao mundo e aos homens. Não é possível a *pronúncia* do mundo, que é um ato de criação e recriação, se não há, amor que a infunda (Freire, 1981, p.45, grifos do autor)”. Assim, o amor é fundamento, diálogo e comprometimento com o mundo e com a humanidade: sendo fundamento do diálogo, o amor é, também, diálogo “[...] **é ato de coragem, nunca de medo**, o amor é compromisso com os homens [...]. O ato de amor é comprometer-se com a causa. A causa da libertação. Mas, este compromisso, porque é amoroso, é dialógico” (Freire, 1981, p. 92). Destarte,

O amor dá condições para as pessoas superarem os conflitos gerados nos momentos de diálogo até chegarem ao acordo previsto [...]. E o amor não acontece em uma relação de dominação, mas de trocas recíprocas e respeito entre pessoas em diálogo. O amor é compromisso com as pessoas (Freire, 1981, p. 114-115).

Ato de coragem, nunca de medo



Fonte: postagens em rede social. Datas diversas entre 2013 e 2023.

O amor, na pedagogia freiriana, é compreendido como um fundamento inerente à natureza humana e se dispõe nas relações entre os sujeitos, seres inacabados e incompletos que, conscientes de seu inacabamento e de sua incompletude, devem dialogar amorosamente para a superação de conflitos, em busca da humanização de todos. Para além de uma utopia provisória da educação contemporânea (Mclaren, 1999), Freire propôs a permanência das utopias voltadas para a transformação de uma sociedade injusta e desigual. Valores como humildade, solidariedade, fraternidade e cultura de paz são recorrentes nos seus escritos, o que denota certa influência dos preceitos cristãos, que recaem principalmente no ensinamento pregado pelo Cristianismo, do amor ao próximo, de Jesus. Nesse cenário, é possível afirmar que a proposta de amor freiriana não trata de um amor genuíno e universal, já que apresenta uma concepção híbrida, que é constituída por múltiplas matrizes conceituais.

Em um outro campo de referência, o preconizado por Deleuze e Guattari (2009), é possível inferir que, apesar dos territórios supostamente fixos em que as ideias freirianas repousam, sua epistemologia surge de um pensamento heterogêneo, pois, no ato criativo da pedagogia amorosa, há uma composição específica e, ao mesmo tempo, interativa, entre ciência/filosofia e religiosidade. É possível que essa característica, relativamente aberta, seja um dos potencializadores que rendem às obras de Paulo Freire inúmeras críticas de estudiosos do campo social. Sua teoria, caracterizada como fundamentalmente humanista (Gadotti, 2007), considera a ideia de transformação do mundo, a partir da conscientização do oprimido baseada “[...] em termos das várias filosofias contemporâneas, com inspiração mais romântica, na vaga do existencialismo, marxista e/ou cristão” (Ghiraldelli Júnior, 2000, p. 34). Esse trânsito entre o marxismo e os preceitos cristãos favorece uma oposição aos seus trabalhos, tanto pelos conservadores do Cristianismo, que não se convencem da influência cristã nas obras, como pelos ortodoxos do Materialismo-histórico-

dialético que discordam da valorização dada por Freire à autonomia individual frente às determinações da história (Ferreira, 2007).

Mesmo acusados de **subversivos e doutrinadores ou idealistas e ecléticos**, os escritos

Atravessamentos de amor e ódio



Verônica Domingues
28 de julho de 2017 · Salvador, Bahia ·



Em mais uma manhã fazendo pesquisas aqui no Face, revisitando posts sobre a Pedagogia Freireana, mais precisamente, os que remetem ao que Paulo Freire escreveu sobre amor, eis que encontro uma postagem, de 2012, com 45.268 compartilhamentos, 65.300 curtidas e 876 comentários.

Me chamou a atenção que anteriormente a 2015, as pessoas comentavam apenas sobre quão glorioso era Paulo Freire etc. etc, mas que a partir de tal ano, várias e várias são as colocações sobre o quão %\$%#@&:*@&*\$#&%\$%\$# \$ é, o referido teórico.

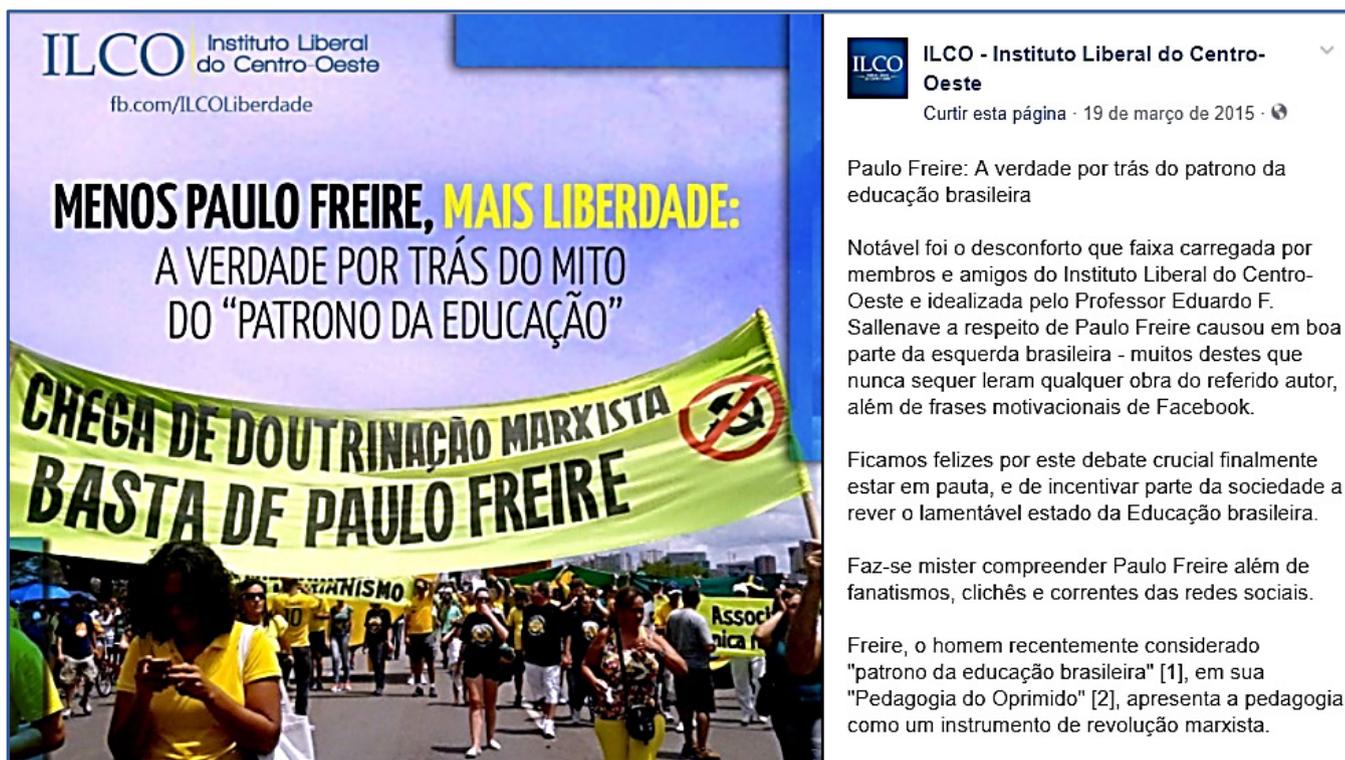
E a campanha dizia: "O amor vai vencer o ódio"...

Pesquisar é, também, se permitir ser atravessado por fluxos de emergência.

#ProsasDeUmDoutorado

Fonte: postagem em rede social, 28 jul. 2017.

BASTA DE PAULO FREIRE???



ILCO Instituto Liberal do Centro-Oeste
fb.com/ILCOLiberdade

MENOS PAULO FREIRE, MAIS LIBERDADE:
A VERDADE POR TRÁS DO MITO DO "PATRONO DA EDUCAÇÃO"

CHEGA DE DOUTRINAÇÃO MARXISTA
BASTA DE PAULO FREIRE

ILCO - Instituto Liberal do Centro-Oeste
Curtir esta página · 19 de março de 2015 ·

Paulo Freire: A verdade por trás do patrono da educação brasileira

Notável foi o desconforto que faixa carregada por membros e amigos do Instituto Liberal do Centro-Oeste e idealizada pelo Professor Eduardo F. Sallenave a respeito de Paulo Freire causou em boa parte da esquerda brasileira - muitos destes que nunca sequer leram qualquer obra do referido autor, além de frases motivacionais de Facebook.

Ficamos felizes por este debate crucial finalmente estar em pauta, e de incentivar parte da sociedade a rever o lamentável estado da Educação brasileira.

Faz-se mister compreender Paulo Freire além de fanatismos, clichês e correntes das redes sociais.

Freire, o homem recentemente considerado "patrono da educação brasileira" [1], em sua "Pedagogia do Oprimido" [2], apresenta a pedagogia como um instrumento de revolução marxista.

Fonte: postagem em rede social: 19 mar. 2015.

O texto completo do post pode ser acessado em:

<https://www.facebook.com/ILCOLiberdade/photos/a.278261079018621.1073741828.273560836155312/420510548127006/?type=3&theater>

de Paulo Freire vêm sendo utilizados por diferentes perspectivas pedagógicas, sejam elas as desenvolvidas no chão das fábricas ou as afloradas nos altares das igrejas, já que a Pedagogia Libertadora inspira tanto os movimentos sociais pela escolarização de trabalhadores, como alguns movimentos católicos progressistas. Desse modo, a ideia de amor que alicerça a obra freiriana serve a ambas as proposições, na medida em que se volta para a emancipação dos excluídos, a partir de uma educação crítica, que pretende a humanização, a partir das tensões geradas pelas lutas de classes. O amor freiriano assume diferentes formas para cada grupo, mas crentes e ateus se servem das teorias da libertação para seus propósitos, aparentemente, comuns.

Diante das suas proposições libertadoras, a epistemologia de Paulo Freire é acusada de ser uma pedagogia exclusivamente romântica e ingênua, porém, é no teor político conferido ao diálogo amoroso que a linearidade de tal crítica é desmanchada, pelo menos em parte. Freire acreditava na revolução como elemento propulsor da mudança do mundo e que a educação amorosa poderia ser revolucionária. Pregava que, **para além dos corpos dóceis e do amor caridoso**, o amor, como ato político, impulsionaria os corpos para a luta. Para ele:

Cada vez nos convencemos mais da necessidade de que os verdadeiros revolucionários reconheçam na revolução, porque um ato criador e libertador, um ato de amor. Para nós a revolução, que não se faz sem teoria da revolução, portanto sem ciência, não tem nesta uma inconciliação com o amor. Pelo contrário, a revolução, que é feita pelos homens, o é em nome de sua humanização. Que leva os revolucionários a aderirem aos oprimidos, senão a condição desumanizada em que se acham estes? Não é devido à deterioração a que se submete a palavra amor no mundo capitalista que a revolução vá deixar de ser amorosa, nem os revolucionários façam silêncio de ser caráter biófilo (Freire, 1981, p. 45).

A partir desse panorama, é possível afirmar que a pedagogia freiriana se constituiu nas tensões entre fluxos de permanência e de emergência, já que provocou algumas rupturas tanto em bases marxistas, como em cristãs e, a partir de um pensamento heterogêneo, elaborou uma nova proposta de sentir, pensar e agir na educação. Na coexistência de pensamentos do Materialismo-histórico-dialético e de fundamentos do Cristianismo, Paulo Freire, enfatizando as condições sociopolíticas brasileiras, criou conceitos de compreensão de mundo e os traduziu em uma epistemologia para a educação. O processo de expansão e contração pulsátil que impulsionou a elaboração dessa teoria ressoa em pulsações outras, quando colocadas em debate nas paisagens provisórias da educação.

Dos escritos freirianos, são remontados cenários repletos de tensões que se manifestam em intensidades variadas e distintas. Ora considerados como obsoletos, românticos, utópicos e desnecessários, ora tidos como doutrinas que são ameaças

Justiça social antes da caridade



Fonte: postagem em rede social, 28 maio 2012.

à ordem imposta por uma proposta educacional linear e conteudista e ora, ainda, vistos como uma verdade pura, na qual a metodologia se faz como a salvação da educação, os princípios da Pedagogia Libertadora seguem compondo diagramas conflituosos que constituem e são constituídos por formas de amor criadas a partir de inúmeras matrizes.

Para além das múltiplas formas com que o amor é concebido nas permanências históricas, o que emerge na vida presente contribui, também, com a criação de novas formas de conceber o amor. Existe, portanto, sempre um hibridismo referencial nas aparências e manifestações amorosas. O amor freiriano pode servir para demonstrar como os atravessamentos dos fluxos das temporalidades, com suas pulsações vibráteis, criam e recriam paisagens que atualizam nossos saberes e crenças. A permanência da lógica do amor cristão que serve, muitas vezes, para o conformismo e a obediência, em Paulo Freire, diante do contexto excludente da maior parte da população brasileira, bem como da emergência da Ditadura Militar, assumiu um caráter viril e impulsionador de lutas contra o mesmo conformismo e obediência; o amor, com inspiração cristã, atravessado pelo Materialismo-histórico-dialético, se tornou um ato político.

À educação amorosa, compreendida como revolucionária, Freire delega a tarefa de promover a libertação de todos, **oprimidos e opressores**, tendo em vista um processo de humanização comum. Nesse propósito, a ação docente deve ser situada politicamente e comprometida com a transformação da realidade em que os/as alunos/as estão inseridos/as. O amor docente, na proposição freiriana,

Volto armado de amor

Thiago de Mello, 1981

Volto armado de amor
para trabalhar cantando
na construção da manhã.

Amor dá tudo o que tem.

Reparto a minha esperança
e planto a clara certeza
da vida nova que vem.

Um dia, a cordilheira em fogo,
quase calaram para sempre
o meu coração de companheiro.

Mas atravessei o incêndio
e continuo a cantar.

Ganhei sofrendo a certeza
de que o mundo não é só meu.

Mais que viver, o que importa
(antes que a vida apodreça)
é trabalhar na mudança
de que é preciso mudar.

Cada um na sua vez,
cada qual no seu lugar.

Fonte: Mello (2023).

não é um amor sacerdotal e caridoso, que desmobiliza o/a educador/a de sua própria luta em prol da luta dos/as alunos/as, conforme é pregado por inúmeras interpretações dos preceitos cristãos; é um amor corajoso, como **o amor armado** do poeta amazonense Thiago de Mello (1926), que, como Paulo Freire, também foi exilado no Chile, no período da Ditadura Militar. Esse “amor armado” propõe que os/as professores/as se coloquem em situação de enfrentamento das situações-limite (Freire, 1983) do exercício da docência para promover mudanças na realidade a qual estão, também, inseridos.

Como Freire (1997, p. 09) coloca:

Nada disso, porém, converte a tarefa de ensinar num quefazer de seres pacientes, dóceis, acomodados, porque portadores de missão tão exemplar que não pode se conciliar com atos de rebeldia, de protesto, como greves, por exemplo. A tarefa de ensinar é uma tarefa profissional que, no entanto, exige amorosidade, criatividade, competência científica, mas recusa a estreiteza cientificista, que exige a capacidade de brigar pela liberdade sem a qual a própria tarefa fenece.

Apesar de Paulo Freire (1981) afirmar que não há educação imposta, como não há amor imposto, ele indica que o ato educativo parta de uma dialogia amorosa proposta pelo/a professor/a. Freire coloca, ainda, que não existe uma hierarquia na relação entre professores/as e alunos/as, pois ambos, em diálogo, se colocam em situação de aprendizes, mas é ao/a professor/a que é solicitada a responsabilidade por uma prática de deslocamento da condição oprimida do/a aluno/a. É o/a professor/a que deve promover o diálogo amoroso e devem partir dele/a, também, as estratégias para a conscientização do/a aluno/a de sua condição oprimida. Diante dessas proposições, cabem alguns questionamentos: seria essa, a proposta de uma missão heroica? Se responsabilizar pela conscientização do outro, não

Canção do amor armado

Thiago de Mello, 1966

Vinha a manhã no vento do verão, e de repente aconteceu. Melhor é não contar quem foi nem como foi, porque outra história vem, que vai ficar. Foi hoje e foi aqui, no chão da pátria, onde o voto, secreto como o beijo no começo do amor, e universal como o pássaro voando — sempre o voto era um direito e era um dever sagrado.

Derepente deixou de ser sagrado, derepente deixou de ser direito, de repente deixou de ser, o voto. Deixou de ser completamente tudo. Deixou de ser encontro e ser caminho, deixou de ser dever e de ser cívico, deixou de ser apaixonado e belo e deixou de ser arma — de ser a arma, porque o voto deixou de ser do povo. Deixou de ser do povo e não sucede, e não sucedeu nada, porém nada?

De repente não sucede. Ninguém sabe nunca tempo que o povo tem de cantar. Mas canta mesmo é no fim. Só porque não tem mais voto, o povo não é por isso que vai deixar de cantar, nem vai deixar de ser povo.

Pode ter perdido o voto, que era sua arma e poder. Mas não perdeu seu dever nem seu direito de povo, que é o de ter sempre sua arma, sempre ao alcance da mão.

De canto e de paz é o povo, quando tem arma que guarda a alegria do seu pão. Se não é mais a do voto, que foi tirada à traição, outra há de ser, e qual seja não custa o povo a saber, ninguém nunca sabe o tempo que o povo tem de chegar.

O povo sabe, eu não sei. Sei somente que é um dever, somente sei que é um direito. Agora sim que é sagrado: cada qual tenha sua arma para quando a vez chegar de defender, mais que a vida, a canção dentro da vida, para defender a chama de liberdade acendida no fundo do coração.

Cada qual que tenha a sua, qualquer arma, em que seja algo assim leve e inocente como este poema em que canta voz de povo — um simples canto de amor.

Mas de amor armado.

Que é o mesmo amor. Só que agora que não tem voto, amor canta no tom que seja preciso sempre que for na defesa do seu direito de amar. O povo, não é por isso que vai deixar de cantar.

Fonte: Mello (2023).

seria uma tarefa opressora? O/a professor/a, não seria, também, um corpo oprimido? Alguns dos duplos, em que se pauta tal pedagogia, como opressor/oprimido, prisão/libertação, alienação/conscientização, não seriam contradições à dinâmica do ato educativo? Não obstante a compreensão dos seres humanos como inacabados, limitá-los à condição de oprimidos e opressores não seria suprimir as aberturas do que se dá a viver? Normatizar o amor como um método pode ser um risco de seu enclausuramento? Essas indicações não seriam tão fatalistas e lineares, ao ponto de romperem com a virilidade do amor, já que ele é compreendido como um fenômeno iminentemente humano?

Tais questões são dispostas com a finalidade de tensionar a abordagem de amor freiriana e, também, para colocar em pauta os fluxos de devir que anunciam possibilidades outras, complexas, multirreferenciais e caóticas, as quais, professores/as anunciam, em suas ressignificações, as crenças e saberes que possuem sobre o amor postulado por Freire.

Partindo de um outro campo de compreensão, Pereira (2004) faz uma exegese do amor freiriano e afirma que a pedagogia amorosa proposta por Freire é uma prática de liberdade esvaziada por partir da falta, inspirada no *eros* platônico, por ter como premissa a culpa e a expiação da influência cristã e por negar formas livres de resistência, como no amor cortês. Para ele:

Freire descontinua as ascetes platônica, cristã e cortês para um ambiente de reconhecimento de culpa. E faz da culpa uma estratégia pedagógica revolucionária. Nesse sentido, esvazia o sentido dionísíaco da ascese e do amor, na medida em que racionaliza todas as práticas e afasta todos os fantasmas que poderiam macular o trabalho civilizador do diálogo amoroso (Pereira, 2004, p. 224).

Segundo Pereira (2004), Freire possui uma obsessão pelo futuro, já que sua ascese propõe uma eterna manutenção do discurso da libertação e da salvação e nega, assim, a efetividade da vida. Ao racionalizar o amor, tendo em vista a conscientização do sujeito, estatiza os fluxos de devir, pois nega a liberdade dos processos de subjetivação.

Como já colocado, ao criar uma epistemologia da libertação, Freire se desloca por campos heterogêneos e não finca suas bases em uma única e higienizada referência, flexibilizando os horizontes de enunciação. Saindo do ato criativo e observando a criação, nota-se que, como em uma segmentarização molar (Deleuze; Guattari, 2012), ele partiu de uma lógica binária, com oposições duais, em um mundo dado e repleto de representações aparentemente cristalizadas. O seu método é disposto em linhas sucessórias e firmes, que partem de um ponto,

o embrutecimento causado pelo capitalismo, a outro ponto, a libertação dos oprimidos e opressores. Entre causas e consequências, Paulo Freire pregava uma “escola cidadã”, tida como potência de mudança do real, em contraposição a uma “educação bancária”, a qual considerava mecânica e domesticadora. Todavia, apesar da crítica a um percurso educativo limitado e das rupturas que a sua proposta pode potencializar, ele manteve a indicação de meios, que seguem a uma ordem sucessiva, previsíveis e obedientes ao caminho preestabelecido para chegar ao destino. Desse modo, a dialógica amorosa, com vistas a emancipação consciente do sujeito, assume uma característica determinista, pois se fixa no duplo causa/consequência, no qual as tensões, já preconcebidas pela luta de classes, servem de escopo para a concretização do ato pedagógico

Ainda observando a criação – a Pedagogia Libertadora – percebe-se o atravessamento de segmentarizações moleculares (Deleuze; Guattari, 2012), pois Paulo Freire colocou o amor como entremeio na luta de classes e na esperança, almejando a dissolução das estruturas fixas da organização de sociedades capitalistas. Há um deslocamento interessante nesse aspecto. A partir de um arcabouço estável, com ordenamentos lineares, ele apostou em um sentimento ou, nas palavras dele, em uma emoção, para “alcançar o destino”. Além disso, o amor da teoria freiriana, não se coloca como veículo de salvação após a morte, mas, sim, para a luta, o que ele considerava a salvação nesta vida. Isso demonstra um corte, também, com a aparência transcendental que o amor assume no Cristianismo.

Ao respeitar o sujeito como ser histórico, Paulo Freire levou em consideração as singularidades, mas ao instituir uma prática pedagógica baseada em uma proposição causal e, de certa forma, objetiva, desconsiderou as infinitas possibilidades dos processos de subjetivação. Ele propôs que os/as professores/as encharquem a razão e de emoção, mas ao instituir o diálogo amoroso como método, racionalizou o amor e empreendeu uma tentativa de retirar as impurezas próprias desse sentimento imanado da virilidade humana, na qual, razão e emoção são indissociáveis.

Sua pedagogia serve mais às segmentarizações molares (Deleuze; Guattari, 2012), pois em uma mecânica de regulações e idealizações apolíneas, metodologizou, endureceu e determinou uma forma para o amor. Nos transes *racioemocionais* em que criou os seus conceitos, traçou linhas de fuga que caçam linhas de fuga (Deleuze; Parnet, 1998), já que, em um jogo com estratégias prontas, são dissipadas as potências do *jogo-jogado* da vida (Serpa, 2011). A Pedagogia Libertadora não compreende, portanto, a liberdade das subjetivações (Pereira,

2004) e, desse modo, um determinado amor, o amor libertador de Freire, se contradiz em muitos pontos. Ao propor um amor determinado, nega a sua própria sugestão de libertação docente, já que arrisca oprimi-lo/a em uma **sina de amar**.

Todavia, é importante salientar que os agenciamentos do contexto em que Paulo Freire desenhou suas teorizações, a hegemonia do projeto moderno, as relações vorazes do capital em um Brasil de transição entre o predomínio do modelo agrário e a organização de uma sociedade industrial, a necessidade de luta pela democratização da escola pública, a negação de condições mínimas de vida digna para a maior parte da população do país, o analfabetismo em massa e o horror da Ditadura Militar, serviram para que esse homem, em sua temporalidade, dialogasse com suas múltiplas referências, fossem elas políticas, filosóficas, sociológicas, econômicas, religiosas e/ou místicas na elaboração de uma pedagogia que deu evidência à complexidade de um organismo humano, imerso em um contexto sociopolítico e cultural. A epistemologia freiriana, de algum modo, aliou razão e emoção e pregou uma *Educação para as Relações*. Dessa maneira, sua formulação conceitual é complexa e de alta relevância, tendo em vista que nas tensões entre fluxos de permanência e de emergência provocou uma ruptura nas concepções pedagógicas hegemônicas, alargou horizontes de referências e deu ao amor um espaço privilegiado na educação, enfrentando o discurso monológico da luta de classes.

Nesse emaranhado caótico, no qual coexistem múltiplos contextos e referências, a teoria de Freire é desvirtuada, tanto pelos que a admiram, como pelos que a criticam e, ainda, pelos que a abominam. Especialmente até o ano de 2022, diante do conturbado contexto sociopolítico do Brasil, fluxos de emergência romperam com o pensamento, de certo modo, consensual, sobre como a teoria freiriana é compreendida. Sendo a Pedagogia Libertadora humanista, suas concepções permanecem amplamente defendidas no escopo da educação brasileira, mas, nesse momento, também emergem muitos questionamentos que visam à sua desqualificação. Devido à tensão que os princípios neoliberais exercem no panorama nacional, vivenciamos um choque violento entre as necessidades de uma sociedade composta, em sua maioria, por pobres e miseráveis e o poder opressor do capital. Tal contexto ressoa, diretamente, na educação e, por consequência, no modo como Paulo Freire vem sendo entendido no país, ultimamente.

Seu amor é minha sina

Pablo, Asas Livres (1996)

Será que a minha sina
é morrer na solidão?

Será que eu não consigo
encontrar um grande amor?

Será que a minha sina
é morrer na solidão?

Será que eu não consigo
encontrar um grande amor?

Já andei por esse mundo a fora levei tanto
fora, mas não desisti

Sei que ainda minha outra
metade espera por mim

É tão triste dormir e acordar sem alguém
do meu lado pra mim abraçar
Eu não sei quanto tempo
o meu coração vai suportar

Minha felicidade depende muito de um
amor e uma grande paixão
Só não quero ficar
muito tempo na desilusão.

Será que a minha sina
é morrer na solidão?

Será que eu não consigo
encontrar um grande amor?

Será que a minha sina
é morrer na solidão?

Será que eu não consigo
encontrar um grande amor?

Fonte: Pablo (2023).

Sina

Djavan (1982)

Pai e mãe, ouro de mina
Coração, desejo e sina
Tudo mais, pura rotina, jazz
Tocarei seu nome pra poder falar de amor

Minha princesa, art-nouveau
Da natureza, tudo o mais
Pura beleza, jazz

A luz de um grande prazer
É irremediável neon
Quando o grito do prazer
Açoitar o ar, réveillon

O luar, estrela do mar
O sol e o dom
Quiçá, um dia,
a fúria desse front

Virá lapidar o sonho
Até gerar o som
Como querer Caetanear
O que há de bom

Fonte: Djavan (2023).

É necessário salientar que os fluxos de emergência que interferem no consenso de que a Pedagogia Libertadora é uma Pedagogia da Esperança (Freire, 1993) surgem, principalmente, a partir da polarização assentada no cenário político brasileiro que hipnotizou e contagiou a população e incitou severos embates entre os militantes dos ideais de esquerda e os defensores dos ideais de direita e, principalmente, extrema direita. Muitas vezes, os “gladiadores” entram no campo de batalha sem munição suficiente em relação aos princípios que regem cada ideologia, bem como em relação ao escopo da obra freiriana.

Esses confrontos ideológicos, influenciados e, de certa forma, incentivados pelo aparato midiático hegemônico, têm, portanto, na Pedagogia Libertadora, um dos alvos. Muitas são as manifestações de ódio dos que são contra a teoria freiriana e isso desperta, em contrapartida, as paixões dos que a defendem. A tensão verticalizada que paira sobre nós, brasileiras e brasileiros, ao mesmo tempo que provoca fúria, provoca apatia. O campo da educação é diretamente afetado pela flecha autoritária dos que desejam silenciar a heterogeneidade do pensamento e reações são esboçadas. Mas são raras as manifestações que possuem a intensidade necessária para o confronto. É crescente o número de defensores de uma escola higienista e livre de ideologias sociopolíticas, ou seja, segmentada por linhas rígidas que a aproximam de uma educação bancária, como é o caso do modelo propagado pelo Programa Escola Sem Partido⁴⁰. Tal movimento, apesar da oposição que enfrenta, permanece se mantendo em debate e ganhando força política, o que é uma ameaça à docência. O combate ferrenho à autonomia e à liberdade que professores/as têm na lida da educação, significa a morte da esperança. Autonomia, liberdade e esperança, palavras essas repletas de sentidos na pedagogia freiriana e que provavelmente fazem com que ela esteja sendo tão alvejada.

Em tempos de interação via redes sociais elas se tornam um espaço em que as afetações dos embates podem ser sentidas intensamente. As pulsações emergidas demonstram que vários são os confrontos sobre as concepções pregadas por Paulo Freire, nos quais professores/as são protagonistas. Em tais disputas, amor e ódio se manifestam de modo indissociável. Contrariamente ao ódio do amor freiriano, muitos professores/as apresentam posturas de ódio.

40 O Programa Escola Sem Partido é um movimento político, criado em 2004, que diz representar pais e estudantes contrários ao que chamam de “doutrinação ideológica” nas escolas. Em 2015, ganhou notoriedade quando projetos de lei, inspirados em tal ideologia, começaram a ser apresentados e debatidos em inúmeras câmaras municipais, assembleias legislativas e no Congresso Nacional Brasileiro. Vale apontar que, em 2023, permanece sendo colocado na pauta de inúmeras casas legislativas de todo o país. Maiores informações: <http://www.programaescolasepartido.org/projeto>

Na arena das redes sociais, o debate se distancia das proposições originais freirianas e, inclusive, nega seus princípios. O amor pregado por Paulo Freire não é colocado em pauta, nem mesmo outras formas de amor são anunciadas. O que é posto em jogo são as paixões despertadas pelas acepções políticas de cada usuário/a, inclusive, as partidárias.

Alheios/as ou não a esse debate, outros/as professores/as se manifestam diretamente sobre o amor da Pedagogia da Libertação, anunciando em seus *posts* e comentários que comungam com tais ideais, porém, geralmente, de forma rasa, com expressões esvaziadas, soltas e sem pronúncias implicadas, críticas ou políticas sobre a proposta de Freire. As concepções freirianas, quando deslocadas do olhar complexo necessário para o entendimento dos fenômenos sociais, pode se constituir como uma ideologia simplista e mágica e, contrariando ao que se propõe, ser apolítica ou até antipolítica. Isso porque o amor freiriano, que visa à libertação do oprimido, pode ser opressor. Na medida em que se constitui em segmentações predominantemente molares, estabelece linhas duras ao colocar o/a docente como responsável pela emancipação do outro. Com isso, favorece com movimentos conservadores se instalem.

A célebre frase “não se pode falar de educação sem amor” parece possuir poderes hipnóticos e ressoa em praticamente todos os espaços pedagógicos; figura em paredes, epígrafes, camisas, pastas, agendas e demais aparatos que professores/as carregam em suas salas de aula. A intensidade com que essa frase e tantas outras assertivas de Paulo Freire aparecem nas redes sociais, faz com que elas soem como mantras que professores/as entoam sem, necessariamente, estarem conectados ao seu mentor, ou seja, para além das relações implicadas com as obras freirianas, tais frases são reproduzidas, muitas vezes, com finalidades banais e até comerciais, o que denota a complexidade multirreferencial com que professores/as reconstróem a teoria amorosa de Freire. As percepções que sustentam os entendimentos de tais excertos são diversas e muitas vezes distintas das concepções que embasam as obras freirianas; afinal, múltiplas são as referências que balizam as práticas pedagógicas, mesmo as práticas que se baseiam no amor pregado por Paulo Freire.

O poder que a Pedagogia Libertadora exerce sobre a docência no Brasil muito recai sobre contradições permanentes quanto as ideias de amor. *Professores/as* professam, pronunciam e militam em *prol* do amor freiriano e, nesse cenário complexo, muitas vezes, o deslocam da contextualização política, o que é extremamente arriscado para a autonomia profissional. A campanha “*pro-amor*” do

ideal de libertação pode ser fácil e mediocrementemente apropriada pelo senso comum que determina o “*amor da pró*”. Isso pode oprimir professores/as, despolitizar suas práticas pedagógicas e negar, portanto, o cerne da Pedagogia Libertadora, já que contribui com a supressão profissional da docência. Por outro lado, na medida em que o amor é deslocado do princípio freiriano e recriado a partir de outras referências dos/as professores/as, novas formas de amor são engendradas e a determinação de um amor como dimensão crítica se configura de modo híbrido, multifacetado e com variadas intensidades.

As imagens do pensamento sobre o amor determinadas a partir de representações morais e dogmáticas, nos fluxos de devir, se diluem, compondo paisagens fluídas, com múltiplas formas e, muitas vezes, disformes. A paisagem gerada por manifestações, ora equânimes, ora conflituosas, é interessante do ponto de vista que sobre o amor, não é possível fazer uma previsão ou determinação. As imagens do pensamento sobre o amor, poliformes, com que tal sentimento é empreendido, tendem a se desmanchar, já que se constituem em fendas infinitas, rizomáticas, caóides.

Das tensões e intensidades nos debates sobre educação, Pedagogia Libertadora e amor, nas redes sociais, surgem diferentes pulsações que provocam processos de desterritorialização do cerne criativo da pedagogia freiriana e evidenciam novos territórios de significações sobre amor. O hibridismo referencial de professores/as, para além da influência freiriana, faz com que eles/as criem paisagens, em que o amor assume diferentes aparências e variadas maneiras de expressão. Em geral, o maior grau de intensidade com que o amor da Pedagogia Libertadora se manifesta aparece nas frases de efeito daqueles/as que amam em busca da salvação eterna, bem como daqueles/as que amam a vida neste plano e se dizem dispostos para a luta, mas, nem sempre, uma luta solidária. Em ambos os casos, o amor freiriano pode aparentar mera ingenuidade ou pura hipocrisia. Todavia, é possível inferir sobre outras implicações pedagógicas, seja quando professores/as acreditam seguir piamente as orientações metodológicas de Freire e se colocam em uma disposição amorosa com seus/suas alunos/as, enxergando-os/as como oprimidos, ou não; seja quando partem do amor preconizado pela Pedagogia Libertadora para criar seus próprios métodos, pautando-se em vários outros horizontes de referência; seja quando negam a possibilidade de metodologizar o amor. Muitas são as possibilidades em territórios que sofrem constantes deslocamentos.

Desse modo, os sentidos de amor engendrados pelos/as docentes são distintos e revelam a multiplicidade de significações que coexistem quando o assunto é amor e educação. Amor que não pode ser determinado, já que, como sentimento, não suporta limites e habita inúmeros planos. Amar que é potência real, pois possui virtualidades e atualizações incessantes. *poli[AMOR]fia* que emerge no caos de múltiplos contextos e que, como processo de expansão e contração pulsátil, gera novos saberes e crenças de amor, denotando acontecimentos das escamas do viver.

The background is a complex, abstract composition of overlapping geometric shapes and patterns. It features a mix of colors including deep blues, vibrant oranges, and bright yellows. The patterns consist of fine, parallel lines and larger, irregular shapes that create a sense of depth and movement. The overall effect is a rich, textured visual field.

**DA MUNDANIDADE
DO AMOR
E A EMERGÊNCIA
DE NOVAS ÉTICAS
AMOROSAS
NA EDUCAÇÃO**

**Da mundanidade do amor
e a emergência de novas éticas amorosa na educação**



Fonte: fotografia do acervo pessoal de Paola Zordan, feita especialmente para esta obra, 2023.

A *Primeira Carta de São João* (Bíblia, 1991), intitulada *O Dinamismo da Fé é o Amor*, é um dos textos bíblicos que pregam de modo mais contundente o distanciamento amoroso com o mundo. O centro da carta é o amor, entendido como a tradução da fé em vida concreta, mas a concretude, em questão, não tem relação com a vida na Terra, ou seja, com as coisas do mundo, mas, sim, com uma vida etérea, compreendida como eterna. O capítulo 2, versículos 15-17, é categórico quanto a isso. Ele sugere que os fiéis:

Não amem o mundo e nem o que há no mundo. Se alguém ama o mundo, o amor do Pai não está nele. Pois tudo o que há no mundo – os apetites baixos, os olhos insaciáveis, a arrogância do dinheiro – são coisas que não vêm do Pai, mas do mundo. E o mundo passa com seus desejos insaciáveis. Mas quem faz a vontade de Deus permanece para sempre (Bíblia, 1991, p. 1580).

A ideia extramundana de amor, pregada especialmente por religiões cristãs, segue a uma lógica transcendental, que atribui a ele um caráter fatalístico e sobrenatural. É uma tentativa de afastar o ser humano das formas carnis de amor, geralmente as relacionadas ao sexo e, assim, estabelecer a determinação de uma postura passiva e obediente, com a promessa de vida após a morte. De acordo com esse pressuposto, o indivíduo deve evitar as “distrações supérfluas” do mundo terreno, alocar o sentimento amoroso sob as regras impostas a serviço da fé e do dogma e aguardar a salvação.

Na Modernidade a ideia de progresso fundamentada na racionalidade, nos direitos individuais, na liberdade e na autonomia, gerado pelo desenvolvimento das ciências e pelo domínio da história, coloca as relações amorosas em condição análoga aos preceitos cristãos. Isso, porque, “o que é valorizado na ética cristã, como na ética republicana, é a coragem, a bravura, a vitória sobre a preguiça, sobre a animalidade em nós, sobre o corpo, sobre o sexo, etc.” (Ferry, 2012, p. 96). O paradigma moderno não propõe o amor como forma de condução para uma vida eterna, mas, pautado na lógica do Positivismo, tenta impor um domínio racional sobre o sentimento amoroso. Isso é demonstrado, como exemplo, pelos estudos da Química e da Psicologia Clínica Tradicional que colocam o amor em um patamar estático, que visa a deixar gravado para “a eternidade” o crivo da verdade científica, criando uma doutrina, se assim é possível dizer, da salvação terrestre.

Ambos os modos de conceber o mundo, indicam segmentaridades molares (Deleuze; Guattari, 2012), pois creem no poder que têm sobre as diversas aparências e maneiras de expressão que o amor, como força pungente da vida, possui. Elas tendem a colocá-lo sob a égide da servidão e da restrição dos impulsos, seja em prol da eternidade ou do progresso e podem,

portanto, servir como meios de controle dos comportamentos humanos. Em tais formas de conceber o amor há uma ideia de que ele é transcendente, por isso precisa ser formatado, ou seja, manifestado em um comportamento obediente aos padrões e interesses impostos, socialmente. De algum modo, a servidão proposta por essas concepções nega a liberdade dos processos de subjetivação, a virilidade dos relacionamentos amorosos e a multiplicidade do amor, como experiência humana na Terra.

Atualmente, na coexistência de fluxos de tantos pensamentos, em destaque o moderno e o pós-moderno, há um declínio na intensidade dos grandes ideais que outrora deram sentido à vida. Vivemos um período de transição em que as categorias de compreensão do mundo exigem uma metamorfose de nossas expectativas sobre a existência. Elas reivindicam novas perspectivas de sentido, que atribuam outras lógicas – nem religiosa, nem nacionalista – sob o nosso modo de viver o mundo. Os fluxos de permanência que imprimem a ilusão das transcendências do céu ou do progresso, animados pela ideia de um sujeito obediente às ordens divinas ou inteiramente consciente, livre e racional, são atravessados por fluxos de emergência que indicam desconstruções da “hegemonia transcendental”. Novas éticas estão sendo fundadas e nesse processo o princípio da imanência provoca a intensificação das forças vitais, a aceitação das desordens e acasos, do caos e do humano como tal. O amor, um sentimento que parece impassível de negação, também está no cerne dessa atualização.

Vivemos uma época de ressignificação de valores da boa convivência humana, que desloca a nossa compreensão de mundo sobre *o sentido da vida*, para *os sentidos na vida*, que transpõe as ideias extramundana e estática do amor e tende a fundar novas possibilidades de concebê-lo, propondo a sua saída do âmbito transcendental, da divindade extraterrena ou da história de um progresso para o futuro, colocando-o no patamar mundano, com as impurezas que sugere. O amor passa a ser visto, com maior intensidade, como um princípio que dá acesso mais direto e profundo à nossa experiência de mundo, como aquilo que é da vida encarnada. Para Simmel (2006), “a vida não se origina do amor, mas o amor, da vida. É por isso que ele, assim que se torna autônomo, fica igualmente infecundo. Ele não pode alcançar a vida, é preciso que ela esteja na saída dele” (Simmel, 2006, p. 184). Esse olhar provoca um salto das formas de amor manifestas nas dimensões privadas e individuais, para as que eclodem, também, nas dimensões públicas e políticas da sociedade.

O amor, como do âmbito da ação humanamente encarnada, remete a pluralidade de seres únicos que habitam a Terra. Tal sentimento é condição preponderante na compreensão dos seres humanos como subjetivados e criadores de histórias, o que denota a possibilidade de constante criação e recriação de sentidos no mundo. É nesse prisma que o ato amoroso se constitui, favorecendo que o ser humano se associe aos outros, através de suas atividades, distanciando-se de se assemelhar estritamente pelo que consome. Nesse mote, não se prioriza a individualidade em detrimento da coletividade, ao contrário, é no espaço da ação amorosa que a criação surge na esfera coletiva, propiciando atos políticos e instituindo, portanto, o íntimo e o privado como âmbito do público.

Dois autores contemporâneos que podem contribuir com tais proposições são Luc Ferry e Hanna Arendt. Apesar de conceberem o amor por esferas distintas, tratam desse sentimento sob uma nova perspectiva, na qual ele salta do âmbito da vida privada, para o âmbito da vida pública. Isso porque, devido a profunda transversalidade e a íntima pertinência do amor com os temas das relações sociais e da formação humana, tal sentimento, atualmente, vem sendo traduzido como o comprometimento com as novas gerações. Luc Ferry (2012; 2013) prega a espiritualidade laica como fundante de um novo humanismo, denominado por ele *Humanismo do Amor*, e propõe uma metamorfose de todos os domínios da atividade humana, inclusive, os mais coletivos; Hanna Arendt (1990; 1998; 2005; 2010) destaca os conceitos de pluralismo e de inclusão do outro na política, entendendo-a como ação e como processo, e indica o *Amor Mundi* como possibilidade de uma convivência mais harmoniosa e plural no planeta.

Na contemporaneidade existe um desejo latente de identificação de condições para favorecer uma vida boa aos que estão destinados a morrer (Ferry, 2013) e que indica a contemplação de anseios coletivos inspirados em novas expectativas comuns, divergentes tanto das aspirações religiosas, como das progressistas. A vida eterna e a política, como gestão de interesses particulares, não atendem mais às necessidades sociais e novas demandas estão sendo propostas. Isso denota um tempo complexo de coexistências no que se refere à expressão dos comportamentos sociais que salta, cada vez mais, do âmbito íntimo e privado, eclodindo no âmbito público.

Nas primeiras décadas do século XXI, especialmente durante a pandemia de COVID-19⁴¹, estamos vivendo uma grande contradição nos anseios sociais em relação à expressão primordial dos sentidos de nossas vidas. Do mesmo modo

41

Mesmo após a Organização Mundial da Saúde decretar o fim do estado sanitário de emergência internacional em maio de 2023.

que há uma ruptura com os ideais religiosos que regem uma certa lógica social e que buscamos políticas não pautadas apenas em progresso, mas em prol da coletividade e de projetos comuns, há a ascensão de movimentos que tendem à intolerância e ao ódio. Um deles é o movimento religioso expresso pela renovação católica, bem como pelo aumento considerável de fiéis de igrejas evangélicas, expandindo suas crenças e fé para além dos projetos religiosos. Atualmente, o Congresso Nacional tem uma maciça representação evangélica conservadora e muitos projetos de leis vêm tramitando na casa com a finalidade de organizar a vida social baseada em uma moral cristã radicalizada, autoritária, excludente e intolerante. As ações de tal bancada promovem, também, moções públicas de repúdio à oposição ideológica e às pautas divergentes. O outro movimento, mais nocivo e altamente perigoso, se refere à validação pública de comportamentos fascistóides, bem como ao aumento de células neonazistas em nosso país⁴². Entre 2013 e 2023, intervalo de 10 anos em que esse estudo sobre o amor e docência vem sendo realizado, vivenciamos inúmeras histórias de horror que transitam entre a publicização e validação coletiva de falas e comportamentos misóginos, racistas e homofóbicos até ataques armados, orquestrados nas comunidades indígenas, nas ruas estreitas das favelas ou destinados a escolas infantis, tendo como resultado o massacre de inúmeras pessoas, inclusive, crianças. O ódio à diferença, o desprezo pela vida e a tendência ao silenciamento e extermínio do divergente, estão cada vez mais na superfície e tem nos aterrorizado, diuturnamente.

Por outro lado, nesse contexto conflituoso, ações em prol da saúde, da educação, da assistência aos necessitados, da ecologia, da convivência saudável com as diferenças, da ética, além de todas as outras iniciativas para o bom convívio social em sua diversidade, têm sido temas centrais do debate político contemporâneo e o amor, seja suscitando obediência, indignação, mobilização ou formas de intervenções comunitárias, ressoa por essas ações. Essas incursões sociais retratam uma preocupação com o futuro da vida na Terra e emergem, também, da necessidade de olhar para os novos no mundo, suprimindo o olhar utilitário, predominante ao longo da história quando da chegada das crianças no planeta, voltando-se para a compreensão dos nascimentos como possibilidade fecunda de construção de um mundo mais equânime e solidário. O olhar sensível sobre os mais novos, no decorrer da história ocidental, nunca pareceu tão demarcado.

42

Conforme estudo da antropóloga Adriana Dias, com dados exibidos no programa Fantástico, em 16 de janeiro de 2022, há um crescimento exponencial de células nazistas no Brasil. Maiores informações em: <https://g1.globo.com/fantastico/noticia/2022/01/16/grupos-neonazistas-crescem-270percent-no-brasil-em-3-anos-estudiosos-temem-que-presenca-online-transborde-para-ataques-violentos.ghtml>

Possivelmente, devido ao estabelecimento da propriedade privada, a família passou a ser considerada a célula fundante de constituição e controle das relações sociais (Simmel, 2006). Diante disso, o olhar para os/as filhos/as esteve, durante muito tempo, mais voltado para uma dimensão utilitarista, do que para uma dimensão pautada em laços amorosos. Salvo exceções, instituídas em rupturas geradas por fluxos emergência, o amor às crianças não aparecia como construto social. O que se destacava era a submissão da mulher diante dos assuntos do amor e, com isso, a geração dos/as filhos/as não era decorrente de relações amorosas e, sim, entendida como uma obrigação feminina. A opressão destinada às mulheres contribuiu para um quadro de supressão de sentimentos femininos e para a construção de uma ideologia na qual a mulher seria, como meio de submissão, a responsável pelos cuidados com o marido e com o lar. Apesar de a mulher assumir esse trabalho, a atenção aos/as filhos/as não era necessariamente uma tarefa da maior valia. O cuidado com as crianças, da forma como o concebemos hoje, começou a ser expresso a partir do século XVII, sendo intensificado no século XIX, mas estabelecido, apenas, depois da Segunda Guerra Mundial, anunciado através do casamento por amor (Ferry, 2012) como uma possibilidade comum.

Com maiores ou menores graus de intensidade, os/as filhos/as já foram considerados produtores e, assim, concebidos como investimento para a família na qual, em uma sociedade agrária, a chegada de um novo membro representava o aumento da força de trabalho e a possibilidade de uma melhor sobrevivência. Também, a depender do status social da família, o destaque era dado para a ideia dos/das filhos/as como elos de eternização dos nomes e das posses, que passados de geração em geração, precisavam de pontes que levassem adiante os títulos que foram constituídos. Nestas e em outras formas de organização social, de modo geral, não era instituída, uma relação amorosa familiar. O alto índice de mortalidade infantil, a curta perspectiva de vida dos adultos e a ideia de família como constituição de força de trabalho ou de perpetuação de títulos e bens, fundada em uniões e casamentos por conveniências sociais, eram fatores preponderantes para que os/as filhos/as fossem vistos, com maior evidência, como peças de um jogo de interesses. A preocupação com as gerações futuras, de modo ampliado à coletividade, não existia, e os nascimentos eram concebidos em uma dimensão, se assim é possível dizer, comercial.

É óbvio que o amor, como força primaz do humano (Maturana, 1998), provocava pulsações que rompiam com tais permanências e, assim, relações amorosas genuínas aconteciam em algumas famílias, mas essa não era a composição desejável para a estrutura social até, aproximadamente, o século XIX. O amor não era, portanto, o construto fundante das relações familiares e, desse modo, era tido como privado, restrito ao âmbito da intimidade, marginal no campo público e assunto voltado para as religiões ou para as distrações humanas.

Nos casamentos arranjados a monogamia não era necessariamente um princípio de regulação social, todavia, devido a emergência de novas circunstâncias econômicas e da vitória do princípio democrático (Simmel, 2006), ela se tornou uma convenção efetiva de casamento, na qual, possivelmente, as formas de amor assumidas por *Eros*, as do desejo, da procura e da junção, por *Philia*, as da amizade e da fraternidade, assim como, por *Ágape*, as da doação e da incondicionalidade, passaram a ser expressas, simultaneamente, com maior intensidade. Tais formas amorosas participaram, de diversos modos, na corrosão dos princípios que se destacavam na instituição dos matrimônios e provocaram a formação de novas concepções sobre as relações familiares.

Com o declínio do apogeu do fluxo de permanência do casamento realizado exclusivamente por interesses e a intensificação do fluxo de emergência do casamento por amor, a partir do século XIX, surgiu uma nova forma de concepção dos/as **filhos/as** que ressoa na sociedade contemporânea, quando a prole passou a ser vista como a extensão do amor estabelecido na família. Como coloca Simmel (2006), “a entrada em vigor do casamento monogâmico, levou, em geral, ao sentimento específico de amor e de fidelidade por toda a vida; e agora, inversamente, o nascimento de tal sentimento é o motivo para contrair matrimônio” (Simmel, 2006, p. 34).

Pais e Filhos

Renato Russo (1989)

Estátuas e cofres
E paredes pintadas
Ninguém sabe o que aconteceu
Ela se jogou da janela do quinto andar
Nada é fácil de entender

Dorme agora
É só o vento lá fora
Quero colo
Vou fugir de casa
Posso dormir aqui
Com vocês?
Estou com medo tive um pesadelo
Só vou voltar depois das três

Meu filho vai ter
Nome de santo
Quero o nome mais bonito

É preciso amar as pessoas
Como se não houvesse amanhã
Porque se você parar pra pensar
Na verdade não há

Me diz por que é que o céu é azul
Me explica a grande fúria do mundo
São meus filhos que tomam conta de mim

Eu moro com a minha mãe
Mas meu pai vem me visitar
Eu moro na rua, não tenho ninguém
Eu moro em qualquer lugar
Já morei em tanta casa
que nem me lembro mais
Eu moro com meus pais

É preciso amar as pessoas
Como se não houvesse amanhã
Porque se você parar pra pensar
Na verdade não há

Sou uma gota d'água
Sou um grão de areia
Você me diz que seus pais não entendem
Mas você não entende seus pais
Você culpa seus pais por tudo
Isso é absurdo
São crianças como você
O que você vai ser
Quando você crescer

Fonte: Russo (2023)

Mesmo com o grande número de divórcios registrados atualmente, o amor aos/às filhos/as se configura como uma responsabilização dos adultos pelas crianças, que passam a ser vistas como frutos do amor e devem ser preservadas e amadas⁴³. Portanto, o advento do casamento por escolha afetiva constituiu uma

43 Vale apontar, porém, que no Brasil, segundo dados do Conselho Nacional de Justiça, com base no Censo Escolar de 2011, há 5,5 milhões de crianças sem o nome do pai na certidão de nascimento. Entre os anos de 2021 e 2022 o número de crianças sem registro paterno aumentou. Isso denota fortes indícios de irresponsabilidade social, que reverbera na condição da mulher, na constituição do núcleo família e na organização da sociedade brasileira como um todo. As ressonâncias dessa realidade são sentidas desde a maneira como as crianças se constituem em sua humanidade ao quadro de violência instalado no país. Fontes: <https://exame.abril.com.br/brasil/brasil-tem-5-5-milhoes-de-criancas-sem-pai-no-registro/> <https://www.cnnbrasil.com.br/nacional/numero-de-criancas-sem-o-nome-do-pai-na-certidao-cresce-pelo-4-ano-se-guido/> <https://g1.globo.com/jornal-hoje/noticia/2022/08/22/mais-de-100-mil-criancas-foram-registradas-sem-o-nome-do-pai-em-2022-diz-levantamento.ghtml> Acesso em: 29 set. 2023.

nova forma de conceber os/as filhos/as e o amor passou a ser evidenciado como uma grande categoria de compreensão da vida coletiva (Ferry, 2012). “Do mesmo modo que o amor foi consequência do casamento até o casamento se tornar uma consequência do amor, também o amor é uma consequência da procriação da nova geração” (Simmel, 2006, p. 36)

Nesse momento de crise, o qual o capitalismo, expresso pelo mundo do dinheiro, dos bancos e do fantasmagórico mercado, alimenta a avidez, a especulação, a competição e intensifica a reprodução do *homo faber* (Arendt, 2010), e mais do que nunca, a coisificação do mundo amplia a alienação, a dispersão dos elos sociais, a voracidade econômica e a violência, surge, aparentemente de modo contraditório, um outro olhar sobre a humanidade, um novo humanismo, o humanismo do amor (Ferry, 2012). O cenário de desigualdades da forma como está configurado na contemporaneidade, reafirmou a ausência de um deus ou da razão, como princípios fundadores das ações humanas e, com isso, foi aberto um espaço para a importância das emoções e dos sentimentos, postos em par de igualdade com a razão e a cognição. Essa composição reverbera em uma percepção de nossa multidimensionalidade humana como seres *racioemocionais*, compondo uma paisagem de busca pelo amor como elo de gerações, que não ocorre a partir de desígnios divinais ou progressistas.

A humanidade do amor, aqui expressa, não se refere às ideias do Humanismo Iluminista, pois como coloca Maffesoli (2009), neste ideário, [...] quanto menos humanidade houver, mais o humanitarismo bem-pensante entoará a cantiga de um humanismo estreito e esclerosado que, como a escolástica inquisitorial dos séculos XVII e XVIII, é incapaz de reconhecer a poderosa vitalidade dos modos de vida alternativos e a heterodoxia teórica” (Maffesoli, 2009, p. 62). A humanidade, em questão, propõe o amor como fenômeno encarnado, manchado pela virilidade de sentimentos e que não pode ser higienizado. É a ideia do amor mundano, do *amor mundi* (Arendt, 1998). É importante atentar que o exercício de “dessignificação” do homem moderno, pregado pelos direitos individuais do humanitarismo, contribui para a “insignificação” da vida humana, na medida em que, ao provocar uma desapropriação de sentidos do mundo, restringe a compreensão das relações a seu caráter estritamente utilitário, esvaziando o mundo de sentidos e significados (Arendt, 2005).

Destarte, não mais se baseando nas divindades, na razão, nos direitos humanos individuais, nos nacionalismos, nas revoluções ou em atos de vandalismo perpetrados por uma moralidade arcaica, o humanismo contemporâneo ensaia a solidariedade e a empatia, tendo o amor como fonte primaz de seu surgimento.

O amor no casamento se estendeu ao amor aos/às filhos/as e, com isso, surgiu a “[...] preocupação em preparar o futuro daqueles que mais amamos: as próximas gerações” (Ferry, 2013, p. 64). Na contemporaneidade, configura-se uma revolução do amor (Ferry, 2012) que amplia as relações amorosas, retirando-as, exclusivamente, do âmbito privado e lançando-as no âmbito público. A família de hoje, como anuncia Bauman (2004), demarcada pelas relações amorosas voláteis, mas ao mesmo tempo fraternas, evidencia o poder do amor como um princípio organizador de nossas relações sociais e que transfigura a vida cotidiana dando sentido a nossa existência. Como propõe Ferry (2013):

A experiência do amor renova a questão da nossa relação com o sagrado, ela induz à sacralização do outro, à transcendência do ser amado, que, contudo, continua inteiramente circunscrita na esfera da imanência à humanidade [...]. A experiência do amor, se torna, em uma época que desconstruiu todos os valores tradicionais, o fundamento de uma nova transcendência, uma nova maneira de pensar o sentido que damos à vida (Ferry, 2013, p. 65).

A concepção de mundo como eterna transitoriedade assume a coexistência de fluxos de permanência sobre a construção de sentidos na vida e, desse modo, não nega a sacralização do amor, nem no âmbito divinal e nem no âmbito progressista, atentando que, apesar da indicação de superação de algumas dessas lógicas, tais ideais permanecem expressos no cotidiano e habitam o imaginário social. Contudo, no fluxo de emergência da preocupação com as gerações futuras, a sacralização do amor deixa de estar voltada, exclusivamente, para Deus ou para a pátria, e se coloca, também, na sacralização com rosto humano (Ferry, 2012), pois emite uma preocupação quanto às causas coletivas de um convívio solidário contínuo.

Arendt (2010) dissemina o *amor mundi*, como o respeito pelo legado das gerações precedentes e como o desejo de que o mundo se constitua em um espaço de convivência livre e plural, ou seja, como um espaço eminentemente humano e humanizante para as gerações futuras (Almeida, 2011). A ideia de *amor mundi* surge, então, como uma noção que propõe uma espécie de partilha discursiva entre os seres humanos em convivência no mundo, desde o nascimento até a morte. “[...] O mundo comum reúne-nos na companhia uns dos outros e, contudo, evita que colidamos uns com os outros” (Arendt, 2010, p. 62), ou seja, o *amor mundi*, ou amar o/no mundo reafirma que a convivência “[...] significa, essencialmente, ter um mundo de coisas interposto entre os que nele habitam, como uma mesa se interpõe entre os que se assentam ao seu redor; pois, como todo intermediário, o mundo ao mesmo tempo separa e estabelece uma relação entre os homens” (Arendt, 2010, p. 62). Essa relação seria, portanto, voltada para a responsabilidade

que assumimos com o mundo e com a chegada dos novos nesse espaço, que é concomitantemente velho e jovem, tradicional e inovador.

Com isso, surge uma nova problemática social: que mundo, nós adultos/as, vamos deixar para aqueles/as que mais amamos, nossos/as filhos/as? Ou: que mundo estamos promovendo para todos os seres humanos que habitam a Terra? E ainda: em tempos de mundialização, que forças podemos potencializar para uma vida mais solidária no planeta? Tais preocupações ressoam no escopo privado e se ampliam para a sociedade geral, incumbindo as suas células de organização a promoverem possibilidades de solução para tais questões. A escola, instituição primordial da educação dos/as mais jovens, recebe em larga escala os anseios dessa problemática e provoca os/as professores/as na tarefa de conceber uma formação mais humanitária, que se volte para a alteridade, para a diversidade, para uma vida de conciliação no mundo com os outros e, ainda, que tenha um olhar para as singularidades e os processos de subjetivação humanos. Essa visão ampliada sobre a formação do ser transitório, em muito tem a ver com uma atitude amorosa que, para se colocar como ato pedagógico, precisa estar encarnada em uma ação política e socialmente situada. Os conceitos de pluralismo e de inclusão do outro e a concepção de política, como ação e como processo, de Hanna Arendt (2010), contribuem para a compreensão mais harmoniosa da vida no mundo e, portanto, a ideia de *amor mundi* pode trazer para a ação pedagógica uma dimensão de cuidado com a vida.

A concepção de amor como um fenômeno mundano, repleto de impurezas, influencia o entendimento do ato educativo como corresponsável na composição de uma vida mais harmônica com/para as gerações futuras. Por esse viés, a virilidade do amor é expressa cotidianamente na amorização do ato pedagógico, como experiência singular de formação humana. Para além de conceber o amor a partir de uma aparência divinal e/ou progressista, é importante senti-lo como um ato fraterno de cooperação, que é politicamente situado, que aceita um mundo encarnado, transitório e vivente e que, portanto, se distancia da ilusão de controlar as possibilidades de criação de um mundo próximo da perfeição ou do “paraíso divino”. Como força do viver, o amor se faz em caos e não se basta em si mesmo, seu vigor transborda as tentativas de formatação em um modelo universal e cristalizado a ser reproduzido, passivamente. “O amor é, justamente, ele próprio, um *processo vital*, o sentimento que engloba tudo” (Simmel, 2006, p. 199) e, desse modo, no âmbito da formação humana, é da esfera que salta à vida. Sua manifestação, no ato pedagógico, não cabe em uma educação racionalista, restrita à elaboração acadêmica. Como força, ele reivindica que pensemos em uma *Educação para*

as *Relações* manifesta nas relações interpessoais, mas, também, que abrange as relações que estabelecemos com o mundo, com os conhecimentos, com a natureza e conosco mesmos. Destarte,

A experiência do amor não é um princípio abstrato, uma ilusão idealista, um valor caído de um céu cósmico ou divino, mas uma experiência vivida, e mesmo a mais imanente e mais espontânea que existe: o amor, como a beleza, impõe-se a nós como uma espécie de transcendência. Mas essa transcendência que me faz 'sair de mim', de meu egocentrismo, manifesta-se diretamente na intimidade mais secreta, na imanência mais radical à minha subjetividade sensível. Fazemos a experiência da transcendência do outro, da alteridade, mas ao contrário de todas as transcendências metafísicas, essa transcendência não cai do alto, nem do Cosmo nem de Deus, nem mesmo da razão prática e do simples 'respeito' racionalmente devido aos outros, eu não vivo essa transcendência em nenhum outro lugar [...], a não ser na mais íntima das imanências, que é traduzida em todas as línguas pela metáfora universal 'o coração' (Ferry, 2013, p. 93).

Esse enunciado de Ferry (2013) coloca o amor no âmago da revolução dos sentidos que damos à vida, o que reverbera na educação. Contudo, é importante pontuar as ácidas e contundentes críticas que o referido autor faz às teorias desconstrutoras, à metafísica da subjetividade, ao niilismo e à ideologia burguesa; ao fazer tais críticas, ele assume reafirmar a importância da razão e dos direitos do homem conquistados no Iluminismo e trata dessas posições como cernes do contexto do ensino escolar. Ao falar de atividade educativa, Ferry (2013) diferencia a educação do ensino, pontuando que a educação deve ser ato exclusivo das famílias e o ensino ação escolar. Além disso, pontua que o ensino deve ser baseado no respeito à lei e no conhecimento das obras, fruto de muito trabalho e não, necessariamente, do lúdico e do interesse infante-juvenil. Reportando tal ideologia ao contexto brasileiro e agregando-a às péssimas condições de trabalho que os/as professores/as vivenciam, é possível dizer que, muitas vezes, ela se manifesta em jargões como "a escola é lugar de instrução" e/ou "educação vem de casa", o que pode conter uma negação do potencial formativo da docência. Sobre isso, cabe um questionamento: seria a escola uma mera transmissora de conteúdos científicos ou poderia ser um espaço de formação humana, desencadeada por uma *Educação para as Relações*? Apesar dessa visão restrita da educação escolar, as reflexões de Ferry (2012; 2013) sobre o amor e sobre a preocupação com as gerações futuras, podem servir para trazer para a escola um olhar mais ampliado da formação humana.

O princípio do amor colocado no âmbito coletivo alterou os modos de convivência social (Ferry, 2012) e afetou a educação, que passou a demonstrar uma preocupação voltada para os cuidados com o mundo e com as gerações futuras. A ação política de apresentar o mundo preexistente aos/às “recém-chegados/as” se faz como um desafio de não apenas ensiná-los/as a abraçar o que é dado, mas de reinventar e renovar o mundo como está posto (Almeida, 2011). Para isso, é preciso que a educação se proponha a contagiar os novos com o *amor mundi*, ou, ainda, compreender as aberturas do amor como fenômenos de compartilhamento do mundo. Destarte, o amor como esse fenômeno, aparece como interface subjacente à existência e como elemento de compreensão da *vida ativa* (Arendt, 2010), pois, mesmo que se esteja mergulhado na necessidade de sobrevivência e nas condições fabris de produção, está para além do necessário e do útil, ao gerar, através da inquietude e do engajamento ativo, a possibilidade de liberdade.

No panorama brasileiro a educação sangra com as fendas das desigualdades sociais herdadas ao longo de gerações e, portanto, necessita de compreensões mais alargadas sobre o papel da escola, em nosso escopo social. Tal indicação não trata de negar a importância dos saberes e das regras para o convívio coletivo e nem de afirmar que a instituição educativa deva assumir as atribuições familiares ou, ainda, de insinuar que os/as professores/as sejam obrigados/as a se comportarem como pais, mães ou parentes de seus/suas alunos/as. O que ela tenciona é evidenciar a urgência de nos concebermos como seres *racioemocionais* para que as emoções e os sentimentos se presentifiquem na escola, tanto na nossa constituição como seres humanos – aspecto ou dimensão banidos dos planos e programas curriculares focados exclusivamente nos conteúdos – como, também, em relação às suas múltiplas aparências e maneiras de expressão no mundo, especialmente, as relativas ao amor que, repetindo a metáfora universal citada por Ferry (2013), grita na voz do coração.

Tratar de amor na escola não se traduz nos objetivos das ações utilitárias e imediatistas, que são propostas na educação contemporânea, e, sim de trazer, para o ato educativo, o mundo como ele é, e a vida, como se dá a viver. Conceber o amor na prática pedagógica, não se restringe ao que parece ser amor: a moral e seus desdobramentos, o direito e a polidez (Comte-Spomville, 2011). As formas que o amor assume na moral são fundamentais para o estabelecimento de contratos sociais mais estáveis, porém, amar não é um dever, como é, o respeito aos direitos e a polidez em nossas condutas. Por isso, é desejável que se ame, mas como ética e não como obrigação.

Desse modo, trazer o assunto do amor para a escola é uma provocação para que criemos de novas éticas educativas, que não se limitem à adoção de psicologismos ou pedagogismos aplicados de maneira rasa nos projetos e planos educacionais. Assumir o amor como princípio fundante da ação educativa tem a ver, especialmente, com assumir uma postura politicamente situada, com uma visão de mundo ampliada e aberta para aceitar que a escola é composta por seres *racioemocionais* e que, portanto, na prática pedagógica existem processos de subjetivação livres, que não são passíveis de mediação.

Vale alertar, porém, que não existe uma proposta para o estabelecimento dessas novas éticas, fundadas no amor. Elas acontecem nos encontros e são imprevisíveis e plurais; logo só podem ser traduzidas na nossa capacidade contínua de criação e recriação do mundo. Nelas, a ideia de soberania incutida no ideário docente como detentores/as do saber e promotores/as de metodologias, inclusive, amorosas, é posta em questionamento; é no amor livre e não imposto, que a multiplicidade humana se destaca, afinal, nenhum ser humano pode se sobrepor a outros, pois, na Terra, não habita um homem, mas homens (Arendt, 2010). Esse amor mundano e livre, que não assume uma aparência reconhecível e nem uma maneira identificável, se faz como acontecimento das transitoriedades humanas, evoca a ampliação das possibilidades de percursos, a abertura de espaços para reflexões coletivas não uniformes e a proposição do cuidado com o próximo, revelado no cuidado com o mundo.

Como coloca Bauman (2004, p. 21), "amar significa abrir-se ao destino, a mais sublime de todas as condições humanas, em que o medo se funde ao regozijo numa amalgama irreversível. Abrir-se ao destino, significa, em última instância, admitir a liberdade no ser: aquela liberdade que se incorpora no Outro" (Bauman, 2004, p. 21). Nesse escopo, os esforços pedagógicos se transferem da

26. Amor e ódio

Nietzsche (2012)

Amor e ódio não são cegos, mas ofuscados pelo fogo que trazem consigo.

ideia *do que* para a ideia *de quem*, e a formação humana deixa de ser voltada exclusivamente para a construção de conhecimentos, se colocando aberta para a construção de relações plurais, nos concebendo como *racioemocionais*. A ação educativa não é individualista e solitária, ela só é possível nas relações

entre as pessoas e essa dimensão coletiva demanda uma postura política de imersão social e um posicionamento situado quanto à necessidade de pensarmos o mundo para além de racionalismos e utilitarismos, concebendo-o como espaço comum do presente e dos "futuros", vividos pelas novas gerações.

É conveniente falar de amor mundano e de novas éticas amorosas para a educação, mas, ao mesmo tempo, é um risco, levando em conta a **brutal crise civilizatória** que vivemos, exposta no cenário crasso de desigualdades sociais em que o planeta está mergulhado e que explode em muitas mãos, inclusive, nas mãos de professores/as, no chão das escolas. Nesses espaços o amor é presente nas mais variadas formas que assume, mas o **ódio**, também. Ambos são sentimentos humanos amplamente manifestados em toda história e é necessário que, ao afirmarmos o amor, não neguemos o ódio.

O decorrer do tempo nos conta que muitos adventos históricos demandaram a aniquilação da dignidade humana a partir de estratégias de destruição da liberdade de nossas subjetivações. Em regimes totalitários, por exemplo, **os seres humanos são embrutecidos e transformados em padrões, incapazes de se interporem como sujeitos, tornando-se, seres supérfluos, destituídos de suas referências existenciais e de sua dignidade, destituídos de si** (Arendt, 1990).

Falar de éticas educativas fundadas no amor não parte de uma ingenuidade romântica que pretende “florear” os percalços do cenário social contemporâneo, contribuindo para a perpetuação de concepções aprisionantes dos nossos processos de subjetivação. Na mesma escola que existe amor, existe ódio, este último, potencializado no massacre ordenado pela versão mais selvagem do capitalismo, se manifestando de múltiplas formas e em todos os/as agentes educacionais. Sejam alunos/as, através de negações e expressões violentas, sejam professores/as, que podem ser violentados por alunos/as e pelas péssimas condições de trabalho, mas que podem, também, violentar os processos formativos dos/as alunos/as, com posturas embrutecidas, irresponsáveis ou alienadas, que destituem sua força social e política. Negar o ódio, é também negar a liberdade das subjetivações.

É importante, ao falarmos da emergência de novas éticas amorosas para a educação, que pensemos no amor como a força promotora da vida e na urgência de darmos liberdade para que suas múltiplas aparências e variadas maneiras de expressão sejam manifestadas na educação. Essa abertura pode instituir eixos de significação que envolvam a ética, o desejo, a problematização, o pertencimento social e a curiosidade como potências de superação de costumes opressores, fazendo com que o amor tenha mais evidência que o ódio; afinal, negar uma forma de amar, é afirmar uma maneira de ódio.

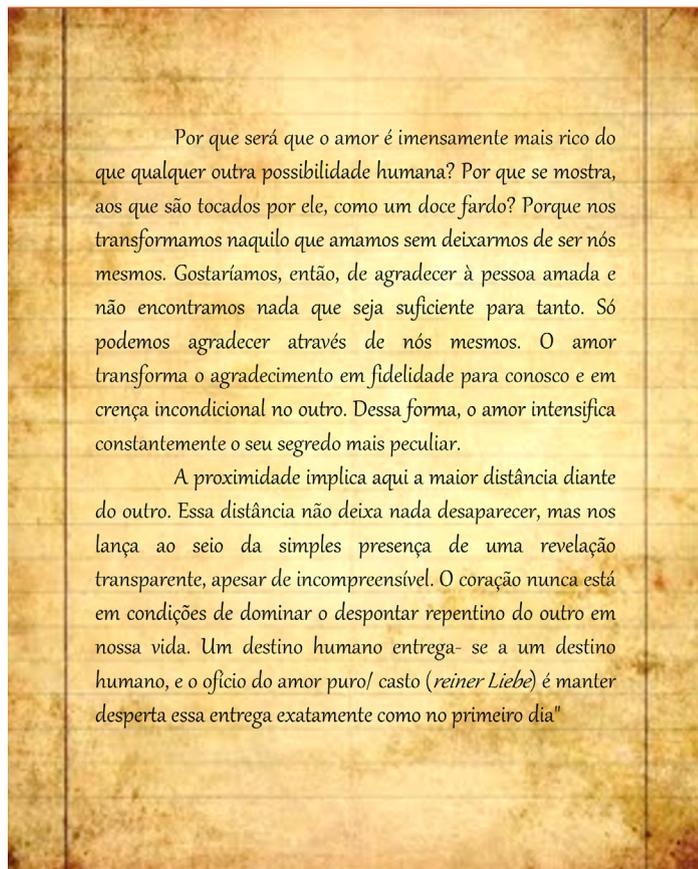
O ato de amar possui tantas dinâmicas e formas que é impossível determinar uma unidade de expressão. É na impossibilidade da ingerência do caos amoroso que todas as formas das representações se desmancham e nenhuma delas pode ser assumida, isoladamente. Se “amar é contribuir para o mundo,

"Não existe amor em SP", Criolo (2015-2016)

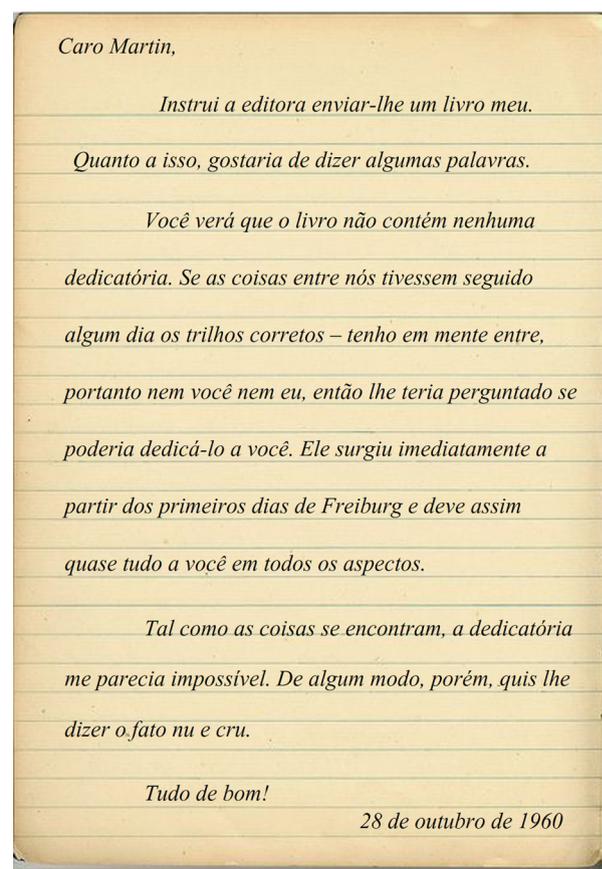


Fonte: BBC (2023), Uol (2015) e D'Agostino (2015).

Cartas entre Hannah Arendt e Martin Heidegger



Fonte: trecho de uma carta de Martin Heidegger a Hannah Arendt. 21/2/1925. (Ettinaer. 1996)



Fonte: carta de Hannah Arendt a Martin Heidegger. 20/10/1960. (Ettinaer. 1996).

cada contribuição sendo o traço vivo do eu que ama. No amor, o eu é, pedaço por pedaço, transplantado para o mundo" (Bauman, 2004, p. 24); portanto é dessa maneira que um eu, singular, subjetivo e transitório, em situações distintas e mutantes, se expressa, amorosamente, também, de modo distinto e mutante. Essa abertura às metamorfoses simultâneas, como *poli[AMOR]fia*, demonstra as nossas possibilidades infinitas de apreendermos a vida.

Destarte, novas éticas amorosas para a educação podem ser traduzidas na atitude implicada com essa abertura. Algumas rupturas com a ciência linear, a crise das metanarrativas, a aceitação das metáforas, a emergência de teorias desconstrutoras e do pensamento complexo e o anúncio de que não foi a razão que morreu, mas, sim, seu endeusamento (Sandrini, 2007) são sinais de que, nesta temporalidade, a educação está sendo desafiada a inventar alternativas criativas para formar as novas gerações, construindo formas outras de pensar e sentidos outros para a existência humana.

No Brasil, de um modo geral, a educação vem favorecendo a supressão das singularidades, pois a formação humana não vem sendo compreendida como um processo que integra, também, subjetivações livres. Há uma crise de saberes que aprofunda algumas de nossas mazelas educacionais como a exclusão, o analfabetismo funcional, a desautorização docente, a afetividade como regra imposta, o excesso da satisfação de desejos dos/as mais jovens e o consumismo, que revelam princípios deseducadores e favorecem as tentativas de enclausuramento de nossas liberdades mais íntimas, como as recentes investidas na aniquilação da multiplicidade ideológica no ensino, por exemplo. Neste contexto, é que a abertura para o amor ao mundo, em suas múltiplas aparências e maneiras de expressão, pode ser engendrada como possibilidade de empreendimento de novas formas de educar, que potencializem relações plurais.

Sugerir novas éticas amorosas para a educação, empreendidas em uma perspectiva *racioemocional* e pautada nas relações, não se refere a uma proposta que vise, exclusivamente, o desenvolvimento das faculdades do intelecto ou de competências socioemocionais. Tampouco, se limita à relação biunívoca de convivência com os outros. Mais do que isso, indica uma formação humana multidimensional, que envolve razão e emoção, cognição e sensibilidade, em um educar-se para se relacionar com o mundo, com o conhecimento, com a natureza, com os outros e conosco mesmos. Uma *Educação para as Relações* não funciona sobre um saber-poder *a priori*, pois volta-se para as conexões entre potencialidades e atualizações. Refere-se à capacidade de aprendermos as relações das coisas entre si, entre elas e o mundo e entre nós mesmos, indistinta e concomitantemente.

Implica em pensar o ato pedagógico nas múltiplas e infinitas redes que se constroem e se destroem entre os fenômenos, não apenas tratando da questão do “porquê” ou do “como”, mas evidenciando as conexões imensuráveis.

Promover a atividade educativa para as relações com o saber, com o mundo, com a natureza, com o outro e conosco mesmos, não se apresenta como um otimismo de insondável ingenuidade, a partir da instituição de uma mediação metodológica para o domínio da consciência, mas, sim, como possibilidade de abertura aos processos de subjetivação que engendramos em nossa existência, livremente. Não tem um objetivo previsto e nem um destino a ser alcançado, acontece na atitude de amor ao mundo, em uma perspectiva de cooperação e reciprocidade.

Uma educação *racioemocional*, criada em uma dialogia amorosa, não se ocupa da transmissão e absorção pura de saberes isolados. Ela tende a constituir posturas de relação não limitadas a aquisição do saber, ao treinamento do saber-fazer ou a adequação de um saber-ser. Ela envolve uma postura de problematização e questionamento sobre o mundo, sobre si mesmo/a e sobre as relações que são empreendidas neste contexto, intencionando o aflorar da capacidade de questionamento e o pensamento crítico. Se volta para um pertencimento social, admitindo as múltiplas referências que envolvem a complexidade das subjetivações, a partir da compreensão de que nos constituímos em relação implicada com dadas coletividades e suas características culturais, sociais, étnicas, sexuais e de gênero. Uma *Educação para as Relações*, posta em dialogia amorosa, é ética e provoca reflexões sobre a vida em sociedade, fomentando atitudes baseadas em princípios e valores que norteiem a ação humana através de relações de respeito à diversidade e ao bem comum, visando uma convivência social mais harmônica e solidária no planeta. É, também, fomentadora de uma curiosidade epistêmica, cultivando mentalidades que buscam sempre aprender, compreender o mundo e explorar novas ideias, se baseando na investigação e na sistematização do conhecimento. Ademais, nesse escopo, não colonizador, está presente o desejo, entendido como processo epistêmico-afetivo que impulsiona as potências do sentir, do pensar e do agir.

Uma *Educação para as Relações*, multidimensional, ou seja, *racioemocional*, tende a provocar distanciamentos do *sentirpensarfazerviver* a prática pedagógica da reprodução de modelos educativos homogeneizantes. Ela tende ao favorecimento da autoria e à ampliação de posturas potencializadoras de aprendizagens relacionais e implicadas ética, social e politicamente com o mundo. Nesse mote a prática pedagógica é alterada por aqueles que amam o mundo, sem se expressar por permissividades afetivas, nem por categorias de controle do comportamento para o progresso ou para “Deus ver”, ou ainda, em uma metodologia para a libertação

e, sim, como atitude implicada, em uma partilha discursiva que não tende nem a imposição e nem ao convencimento.

A emergência de novas éticas amorosas para a educação pauta-se no amor como ato político, não para um determinado fim, mas voltado para as aberturas da convivência com a diferença e para a diferença de si. Desse modo, como ato político e aberto, o amor “rende uma homenagem laica e secularizada à mensagem de Jesus; é um eco ao fato de, na época em que Jesus a difundiu, a mensagem ter ressoado como um raio em céu sereno, como uma utopia radical” (Ferry, 2013, p. 248). Entender que o amor não é uma moeda para a salvação, que amar não é um dever, já que o dever é uma moral com aparência de amor, e expandir a seara das virtudes para a esfera do sentimento, já que o sentimento não se submete a égide da ordem (Comte-Sponville, 2011), é compreender que amar ao próximo como a si mesmo trata-se, simplesmente, da tradução da mundanidade do amor.

Na contemporaneidade os pensamentos sobre educação evidenciam a necessidade de pensar e de agir em direção as aberturas do mundo, fazendo emergir o sentimento amoroso como fio condutor dessa pluralidade. Arendt (1990), poderia dizer que o *amor mundi* é “a nossa opção de pertencer ao mundo – ao que acrescentaria que, hoje, essa pertença deixou de ser uma simples escolha e tornou-se muito mais uma questão e um desafio” (Almeida, 2011, p. 80). Portanto, a aposta na esperança de que o ser humano nasce não para morrer, mas para começar seu processo de vida em um mundo plural e coletivo, composto e construído por si e pelo outro, é uma das questões e dos desafios a serem tensionados no contexto educativo atual, pois

A educação é assim o ponto em que se decide se se ama suficientemente o mundo para assumir responsabilidade por ele [...]. A educação é também o lugar em que se decide se se amam suficientemente as nossas crianças para não as expulsar do nosso mundo deixando-as entregues a si próprias, para não lhes retirar a possibilidade de realizar qualquer coisa de novo, qualquer coisa que não tínhamos previsto, para, ao invés, antecipadamente as preparar para a tarefa de renovação de um mundo comum (Arendt, 2005, p. 14).

Diante dessa perspectiva, é importante que a ação docente esteja imbuída de um pensamento político e implicada com a renovação do mundo, de maneira aberta e plural. A educação não deve, apenas, ajudar a promover a reconciliação do ser humano com o mundo como está posto, no campo das injustiças e das negações. Mais do que uma reconciliação, são necessárias a reinvenção e a reconstrução deste mundo. Para isso, a educação precisa contagiar os novos com o amor e ser compreendida como formação comprometida com o mundo comum no qual, assim esperamos, que os/as alunos/as possam encontrar o seu

lugar (Almeida, 2011), livremente. Tensionando a proposição de Arendt (2005), quanto contagiar os novos com amor, é possível dizer que o *amor mundi*, através da educação, também pode contagiar os adultos, mais especificamente, os/as professores/as. É preciso que o tema do amor seja posto em pauta para que esses/as profissionais, em suas práticas, possam se reconhecer em uma perspectiva de renovação e se sentirem contemplados/as em suas ações políticas de amor ao mundo, em suas mais diversas aparências e maneiras de expressão. Assim como “[...] a educação não pode abrir mão do amor ao mundo e às crianças” (Almeida, 2011, p. 16), ela, também, não pode renunciar à formação docente em sua dimensão amorosamente ética e política.

Propor uma *Educação para as Relações*, que conceba o amor como construto fundante da humanidade, é entender que a prática pedagógica, a partir de uma atitude política de negociação coletiva e plural, pode promover um embate frente às polaridades de representações “amorosas” aparentemente cristalizadas e dispostas pela sociedade da aniquilação da multiplicidade humana. É, também, aceitar que as pulsações oriundas da coexistência entre permanências e emergências podem agenciar o novo e articular linhas, transitar em segmentações molares e moleculares, empreender fugas, criar paisagens e provocar desterritorializações e reterritorializações (Deleuze; Guattari, 2009; 2012) nos espaços que esta mesma sociedade da homogeneização ocupa. É fundar no ato educativo a liberdade da (re)invenção. Assim,

Em face a destruição do mundo e de tudo que nos servirá de parâmetro para nos mover nele, muda a ‘acentuação’ do *amor mundi*. Mais do que abraçar o que é dado, ele precisa se reconciliar com o mundo que permitiu e permite barbaridades, e, mais do que dar continuidade precisa, sobretudo, renovar ou refundar. Reconciliação e renovação do mundo, dizem respeito às atividades do pensamento e da ação. O ponto decisivo é que, embora o mundo esteja em crise, nós, em princípio, não perdemos *as capacidades de pensar e de agir*, não obstante tenhamos de pensar sem a orientação e o apoio de uma tradição ilesa e nossa ação dependa cada vez mais de nossa capacidade de iniciar algo novo, impensável. Se aqueles que constantemente chegam ao mundo se engajarem nesses desafios, depende, ao menos em parte, de que na educação consigamos contagiá-los com o *amor mundi* (Almeida, 2011, p. 89, grifos da autora).

O contágio do amor nas práticas pedagógicas, empreendendo uma *Educação para as Relações*, é uma possibilidade de aceitar as singularidades e a liberdade dos processos de subjetivação, tanto de alunos/as, como de professores/as. É propor amar os/as alunos/as, mas, também, aos/as professores/as; afinal, se alunos/as precisam ser amados/as, do mesmo modo, professores/as. Entender o mundo como complexo e heterogêneo, tendo, como princípios as transitoriedades

humanas, o comprometimento com as novas gerações e o entendimento da atividade educacional como ato político, são expressões amorosamente situadas. Trata-se de uma questão de postura e de atitude em relação à possibilidade de contribuir com a formação humana para a existência em um mundo comum e plural, no qual as singularidades e os processos de subjetivação tenderão ser preservados sem reservas, ao mesmo tempo, em que o individualismo e a negação do coletivo, tendem a ser combatidos, não, necessariamente, banidos.

Professores/as expressam que amam seus/suas alunos/as e alunos/as expressam que amam seus professores/as. Amores manifestados em múltiplas formas, nas mais diversas maneiras e com variadas aparências. Quanto aos amores docentes, muitas vezes, vinculados à representações em torno das ideias de missão, sacerdócio, vocação e maternidade, ou, ainda, de militância, de luta e de libertação, podem ser expressões de amor ao mundo, mas também, o seu inverso, ou seja, não passem de mera hipocrisia ou ocultação de um ódio profundo a algo ou alguém. Não cabe categorizar os amores docentes. Não se trata de afirmar que os/as professores/as que entendem que seu amor à profissão, aos alunos e alunas e à educação, baseados por uma ética de influência religiosa, estão vivenciando um amor que negue o cuidado com um mundo mais equânime; ou que os/as professores/as críticos a essas representações, aliados à ideia de progresso, ou não, tenham uma concepção de amor mais aderente a um mundo mais justo. Do mesmo modo, o contrário: que uma ou outra influência, possam indicar ódio ao mundo.

É disto que trata a *poli[AMOR]fia*; da multiplicidade das formas de amor que ultrapassa a cisão entre o particular e o universal, entre a natureza e o espírito e entre o uno e o múltiplo e engloba, inseparavelmente, cognição, sentimentos, razão e emoção. Os/as docentes, em suas infinitudes, podem, inclusive, transitar por todas essas referências, simultaneamente, já que **o amor habita a virilidade da vida**. Uma ética amorosa para a educação entende que uma “vida boa é a vida na qual tenha havido amor, bem-sucedido ou malsucedido, na qual o amor tenha transfigurado em vida cotidiana e dado um sentido a existência” (Ferry, 2013, p. 41). Uma vida bem-sucedida é uma vida livre, não é a aspiração a outra coisa que não seja a vida, nem deus e nem a contribuição para o progresso, mas a imanência de uma vida, como ela é, simplesmente (Deleuze, 1997).

Quando a gente ama

Oswaldo Montenegro (2006)

Meu amor,
A vida passa num instante
E um instante,
É muito pouco pra sonhar
Quando a gente ama,
Simplesmente ama
É impossível explicar
Quando a gente ama
Simplesmente ama.

Fonte: Montenegro (2023).

Nas manifestações de professores/as sobre o amor ao mundo, muitas vezes, não fica expresso o amor às gerações futuras, todavia, é possível inferir que, como *poli[AMOR]fia*, tais paisagens amorosas, desde as que são fundadas em representações restritivas ou, aparentemente, ampliadas e críticas, podem, também, tratar de um amor voltado para a recriação de um mundo mais solidário, através da educação. A tentativa de classificar ou polarizar amores docentes incorre em um erro grave, já que é devido à multiplicidade de referências, saberes e crenças sobre o amor que todas essas concepções podem coabitar um mesmo pensamento, inclusive, as que podem ser consideradas nocivas a um coletivo de forças, para a instituição de um mundo mais humanizado e humanizante. Além disso, todas as formas de manifestações amorosas, apesar sofrerem a resistência de cristalizações advindas dos fluxos de permanência, são, também, afetadas por fluxos de emergência e, assim, sempre estão em vias de defasagem e de atualizações incessantes. Amores docentes são múltiplos e a pretensão de moldá-los, seja na ilusão religiosa ou na ilusão do progresso, ou, ainda, em outras, é um modo de negação do amor ao próximo, já este só pode ocorrer se aceitarmos a mundanidade do amor. Uma nova ética para a educação, fundada no amor ao mundo e para/com as próximas gerações, solicita que vivamos no mundo como ele é, na vibração e nos encontros de corpos que flanam entre formas definidas e imagens disformes e que se fazem como presentificação da própria vida. Fica, aqui, o convite para amar livremente...

REFERÊNCIAS

ADERALDO, Daniel. Professor deve trabalhar por amor, não por dinheiro, diz Cid Gomes. 2011. **Último Segundo-IG Home**. Disponível em: <http://ultimosegundo.ig.com.br/brasil/ce/professor-deve-trabalhar-por-amor-nao-por-dinheiro-diz-cid/n1597184673225.htm> Acesso em: 08 set. 2017

ALMEIDA, Sievers Vanessa. **Educação em Hannah Arendt**: entre o mundo deserto e o amor ao mundo. São Paulo: Cortez, 2011.

ALMEIDA, Verônica Domingues. **A experiência em experiência**: saberes docentes e a formação de professores/as em exercício. Jundiaí: Paco Editorial, 2012.

ALMEIDA, Verônica Domingues. **poli[AMOR]fia**: paisagens da docência. Tese de Doutorado. Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal da Bahia: 2017.

ANTUNES, Arnaldo; BROW, Carlinhos; MONTES, Marisa. O amor é feio. 2002. **Letras**. Disponível em: <https://www.lettras.mus.br/tribalistas/65745/> Acesso em: 17 nov. 2023.

ARAÚJO, Miguel Almir Lima. **Dos sentidos do amor**. Salvador: EDUFBA, 2016.

ARDOINO, Jacques. Abordagem multirreferencial (plural) das situações educativas e formativas. *In*: BARBOSA, J. G. (Coord.). **Multirreferencialidade nas ciências sociais e na educação**. São Carlos: Ed. da UFSCar, 1998.

ARENDT, Hannah. **A Condição Humana**. Tradução de Roberto Raposo. 11. ed. Rio de Janeiro: Forense, 2010.

ARENDT, Hannah. **Entre o passado e o futuro**. Tradução de Mauro W. Barbosa de Almeida. 3. reimpressão da 5. ed. de 2000. São Paulo: Perspectiva, 2005.

ARENDT, Hannah. **O conceito de amor em Santo Agostinho**. Tradução de Alberto Pereira Dinis. Lisboa: Instituto Piaget, 1998.

ARENDT, Hannah. **Origens do Totalitarismo**. Tradução de Roberto Raposo. São Paulo: Companhia das Letras, 1990.

AZEREDO, José Carlos. **Gramática Houaiss de Língua Portuguesa**. 3. ed. São Paulo: Publifolha, 2010.

BALEIRO, Zeca. Amor é invenção. 2016. **Vagalume**. Disponível em: <https://www.vagalume.com.br/zeca-baleiro/o-amor-e-invencao.html>. Acesso em: 17 nov. 2023.

BARRETO, Kellen. Tragédia Yanomami: Ministério dos Direitos Humanos aponta 22 suspeitas de omissão do governo Bolsonaro. 2023. **G1**. Política. Disponível em: <https://g1.globo.com/politica/noticia/2023/01/30/tragedia-yanomami-ministerio-dos-direitos-humanos-aponta-22-suspeitas-de-omissao-do-governo-bolsonaro.ghtml> Acesso em: 07 nov. 2023.

BAUDELAIRE, Charles. **O Spleen de Paris**: Pequenos Poemas em Prosa. Tradução de Alessandro Zir. Porto Alegre: L&PM, 2016.

BAUDRILLARD, Jean. **As estratégias fatais**. Tradução de Ana Maria Sherer. Rio de Janeiro: Editora Rocco, 1996.

BAUMAN, Zygmunt. **Amor líquido**: sobre a fragilidade dos laços humanos. Tradução de Carlos Alberto Medeiros. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 2004.

BAUMAN, Zygmunt. **Vida líquida**. Tradução de Carlos Alberto Medeiros. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 2005.

BBC. Os dados que mostram explosão no número de ataques a escolas no Brasil. 2023. **BBC Brasil**. Disponível em: <https://www.bbc.com/portuguese/articles/ckryl4epnpeo> Acesso em: 07 jan. 2024.

BELCHIOR, Antônio Carlos G. B. F. F. Alucinação. 1976. **Vagalume**. Disponível em: <https://www.vagalume.com.br/belchior/alucinacao.html>. Acesso em: 07 jan. 2024.

BENTES, Ivana. Transe, crença e povo. **Cadernos de Subjetividade**. Pontifícia Universidade Católica - SP. São Paulo: o Núcleo, v. 1, n 1, 1993, p. 109-120.

BERNARDO, André. Um ano da morte de Bruno e Dom: 'Não tenho palavras para descrever a frustração que sinto', afirma viúva do jornalista inglês. 2023. **BBC News Brasil**. Disponível em: <https://www.bbc.com/portuguese/articles/c3gmd6mmkm0o> Acesso em: 07 nov. 2023.

BÍBLIA (Língua Portuguesa). Primeira Carta aos Coríntios. *In*: **Bíblia Sagrada**: Edição Pastoral. Tradução de Ivo Storniolo e Euclides Martins Balancin. 29 Reimp. São Paulo: Paulus, 1991.

BIRDMAN. Cartaz. **Café com filme**. Disponível em: https://www.cafecomfilme.com.br/media/k2/items/cache/8451fae78b6a67a12ffed23a03c952ee_XL.jpg Acesso em 17 nov. 2023.

BLAKE, William. Satã observando o amor de Adão e Eva. 1808. **Wikipedia**. Disponível em: https://pt.wikipedia.org/wiki/Ficheiro:William_Blake_sata_amor_adao_eva.jpg Acesso em: 17 nov. 2023.

BORBA, Sérgio. Aspectos do conceito de multirreferencialidade nas ciências e nos espaços de formação. *In*: BARBOSA, Joaquim. (org). **Reflexões em torno da abordagem multirreferencial**. São Carlos: EDUFSCAR, 1998, p. 35-55.

BORGES, Lázaro Thor. 2017. Comarca de Rondonópolis é campeã em registros de casos de feminicídio. Criminal. **Olhar Jurídico**. Disponível em: <https://www.olharjuridico.com.br/noticias/exibir.asp?id=35918> Acesso em: 17 nov. 2023.

BOTTICELLI, Sandro. Nascimento da Vênus. 1484. **Infoescola**. Disponível em: <https://www.infoescola.com/pintura/o-nascimento-de-venus/> Acesso em: 17 nov. 2023.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. Prefácio. *In*: ARAÚJO, Miguel Almir Lima. **Dos sentidos do amor**. Salvador, EDUFBA, 2016.

BRASIL, Projeto de Lei da Câmara nº 34, de 2016. **Senado Federal**. Disponível em: <https://www25.senado.leg.br/web/atividade/materias/-/materia/126092> Acesso em: 07 nov. 2017a.

BRASIL, Projeto de Lei do Senado nº 193, de 2016. **Senado Federal**. Disponível em: <https://www25.senado.leg.br/web/atividade/materias/-/materia/125666> Acesso em: 07 nov. 2017b.

BUARQUE, Chico. Viver do amor. 1977-1978. **Letras**. Disponível em: <https://www.lettras.mus.br/chico-buarque/86082/> Acesso em: 17 nov. 2023

BUJES, Maria Isabel Edelweiss. Descaminhos. *In*: COSTA, Marisa Vorraber (Org.). **Caminhos Investigativos II: outros modos de pensar e fazer pesquisa em educação**. 2. ed. Rio de Janeiro: Lamparina Editora, 2007, p. 14-34.

CAMÕES, Luís Vaz de. Amor é fogo que arde sem se ver. 1595. **Luso Poemas**. Disponível em: <https://www.luso-poemas.net/modules/news03/article.php?storyid=654> Acesso em: 17 nov. 2023.

CAMÕES, Luís Vaz de. Quem diz que o amor é falso. 1524-1580. **O Globo**. Disponível em: <http://noblat.oglobo.globo.com/geral/noticia/2014/09/quem-diz-que-o-amor-e-falso-por-luiz-vaz-de-camoes.html> Acesso em 17 nov. 2023.

CAMÕES, Luiz Vaz de. **Soneto CXLIX** (1616). Disponível em: <http://users.isr.ist.utl.pt/~cfb/VdS/v170> Acesso em: 17 nov. 2023.

CAMPELLO, Celly. **Estúpido Cupido**. 1959. **Vagalume**. Disponível em: <https://www.lettras.mus.br/celly-campello/45016/> Acesso em: 17 nov. 2023.

CAPUCHINHO, Cristiane. Ainda há estados que não cumprem a Lei do piso de professor. 2015. **Último segundo**. Educação. Disponível em: <https://ultimosegundo.ig.com.br/> Acesso em: 07 nov. 2017.

CARDOSO, Silmara de Fátima. Narrativas e representações de um percurso educacional e de um ideário educativo estrangeiro nas cartas de uma educadora. *In*: **Revista HISTEDBR On-line**, Campinas, n 60, p. 246-259, 2014. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/histedbr/article/view/8640558>. Acesso em: 16 jul. 2016.

CARIBÉ. Oxum. 1954. **Pinterest**. Disponível em: <https://br.pinterest.com/pin/53902526767744108/> Acesso em: 17 nov. 2023

CARTOLA. Não quero mais ninguém. 1942. **Letras**. Disponível em: <https://www.lettras.mus.br/cartola/1862432/> Acesso em: 17 nov. 2023.

CARVALHO, Marta Maria Chagas. Pedagogia Moderna, Pedagogia da Escola Nova e Modelo Escolar Paulista. *In*: CARVALHO, Marta Maria Chagas de PINTASSILGO, Joaquim (orgs.). **Modelos Culturais, Saberes Pedagógicos, Instituições Educacionais: Portugal e Brasil, Histórias Conectadas**. São Paulo: EDUSP/FAPESP, 2011.

CARVER, Raymond. O que falamos quando falamos de amor. *In*: **68 contos**. Tradução de Rubens Figueiredo. São Paulo: Companhia das Letras, 2010.

CASTELLS, Manuel. **A sociedade em rede**. São Paulo: Paz e Terra, 1999.

CASTRO, Mariana. Maria Raimunda: coragem e amor para enfrentar a violência na Amazônia. 2017. **MST - Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra**. Disponível em: <https://mst.org.br/2017/05/07/maria-raimunda-coragem-e-amor-para-enfrentar-a-violencia-na-amazonia/> Acesso em: 07 nov. 2017.

CASTRO, Cláudio de Moura e. Professor ganha mal? 2016. **Veja**. Imagem da página da revista circulou no aplicativo WhatsApp. Acesso em 17 nov. 2016

CAVALCANTI, Di. Nascimento da Vênus. 1940. **Dia a dia da educação**. Secretaria da educação. <http://www.arteseed.pr.gov.br/modules/galeria/detalhe.php?foto=102> Acesso em: 17 nov. 2023.

CAYMMI, Danilo. O que é o amor. 1990. **Letras**. Disponível em: <https://www.lettras.mus.br/danilo-caymmi/392294/> Acesso em: 17 nov. 2023.

CHALITA, Gabriel. **Pedagogia do amor**: a contribuição das histórias universais para a formação de valores nas novas gerações. São Paulo: Editora Gente. 2003.

CODEÇO, António. As contradições do amor. 2010. **Blog As escondidas**. Disponível em: <http://asescondidas.blogs.sapo.pt/284132.html> Acesso em: 17 nov. 2023.

COMTE-SPONVILLE, André. **O amor**. Tradução de Eduardo Brandão. São Paulo: Editora WMF, Martins Fontes, 2011.

COMTE-SPONVILLE, André. **Pequeno tratado das grandes virtudes**. Tradução de Eduardo Brandão. 2. ed. São Paulo: Editora WMF, Martins Fontes, 2009.

COMTE, Fernand. Eu, tu... nós. *In*: COMTE, Fernand. **Os heróis míticos e o homem de hoje**. Tradução de Marcos Bagno. Edições Loyola: São Paulo, 1994, pp. 163-220.

CORAZZA, Sandra Mara. Labirintos da pesquisa, diante dos ferrolhos. *In*: Marisa Vorraber (Org.). **Caminhos Investigativos**: novos olhares na pesquisa em educação. 2. ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2002, p. 105-131.

COUTO, Edvaldo de Souza.; FONSECA, Dayse da Costa Lima. Comunidades virtuais: os relacionamentos no Orkut. *In*: **Revista da FAGED**, Salvador, v. 8, n. 1, p. 127-138, 2004. Disponível em: <https://portalseer.ufba.br/index.php/entreideias/article/view/2817/1995>. Acesso em: 27 set. 2023.

CRUZ, Carlos Henrique. Homem mata esposa por ciúmes e depois tenta suicídio. 2022. **Portal do Caparaó**. Disponível em: <https://www.portalcaparao.com.br/noticias/visualizar/24073/homem-mata-esposa-por-ciumes-e-depois-tenta-suicidio> Acesso em: 7 jan. 2024.

CURY, Augusto. **Pais Brilhantes, Professores/as Fascinantes**. Rio de Janeiro: Sextante, 2003.

D'AGOTINHO, Rosanne. Combate ao Estado Islâmico inclui alvos sem armas; saiba quais. 2015. **G1**. Disponível em: <https://g1.globo.com/mundo/noticia/2015/11/combate-ao-estado-islamico-inclui-alvos-sem-armas-saiba-quais.html> . Acesso em: 07 jan. 2024.

DA REDAÇÃO. Réu confesso por matar a ex asfixiada e a tijoladas vai a júri. 2019. Femicídio. **Mídia News**. Disponível em: <https://www.midianews.com.br/judiciario/reu-confesso-por-matar-a-ex-asfixiada-e-a-tijoladas-vai-a-juri/351289> Acesso em: 7 jan. 2024.

DELAHAIE, Patrícia. **Amores que nos fazem mal**. Disponível em: <https://www.estantevirtual.com.br/livros/patricia-delahaie/amores-que-nos-fazem-mal/13718107188> Acesso em: 17 nov. 2023.

DELEUZE, Gilles; GUATTARI, Félix. **Mil Platôs: capitalismo e esquizofrenia**. Vol. 1. Tradução de Ana Lucia de Oliveira, Aurélio Guerra Neto e Célia Pinto Costa. São Paulo: 34. ed., 1995a.

DELEUZE, Gilles; GUATTARI, Félix. **Mil Platôs: capitalismo e esquizofrenia** Vol. 2. Tradução de Ana Lúcia de Oliveira e Lúcia Cláudia Leão. São Paulo: 34. ed., 1995b.

DELEUZE, Gilles; GUATTARI, Félix. **Mil Platôs: capitalismo e esquizofrenia**. Vol. 4. Trad. Suely Rolnik. São Paulo: Ed. 34, 1997.

DELEUZE, Gilles; GUATTARI, Félix. **Mil Platôs: capitalismo e esquizofrenia**. Vol. 3. Tradução de Ana Lucia de Oliveira, Aurélio Guerra Neto, Lúcia Cláudio Leão e Suely Rolnik. 2. ed. São Paulo: 34. ed., 2012.

DELEUZE, Gilles; GUATTARI, Felix. **O que é filosofia?** Tradução de Bento Prado Jr. e Alberto Alonso Muñoz. São Paulo: Editora 34, 2009.

DELEUZE, Gilles; PARNET, Claire. **Diálogos**. Tradução de Eloisa Araújo Ribeiro. São Paulo: Escuta, 1998.

DELEUZE, Gilles; PARNET, Claire. *L'abécédaire de Gilles Deleuze, entrevista feita por Claire Parnet, filmada e dirigida por Pierre-André Boutang*. Paris: Vidéo Éditions Montparnasse, 1997. *In: O abecedário de Gilles Deleuze*. Transcrição integral do vídeo para fins exclusivamente didáticos. Disponível em: <http://stoa.usp.br/prodsubjeduc/files/262/1015/Abecedario+G.+Deleuze.pdf>. Acesso em: 07 set. 2015.

DELEUZE, Gilles. *A imanência uma vida*. *In: Gilles Deleuze: imagens de um filósofo da imanência*. Tradução de Jorge Vasconcellos. Londrina: Editora da Universidade Estadual de Londrina, 1997.

DELEUZE, Gilles. **Conversações**. Tradução de Peter Pál Pelbart. São Paulo: Editora 34, 1992.

DELEUZE, Gilles. **Nietzsche a e filosofia**. Tradução de Ruth Joffily e Edmundo Fernandes Dias. Rio de Janeiro: Editora Rio, 1976.

DELEUZE, Gilles. **O anti-Édipo**. Tradução de Luiz Benedicto Lacerda Orlandi. São Paulo: 34. ed., 2010.

DESEJO sexual. Fórmula molecular da noradrenalina C8H11NO3. **Wikipedia**. Disponível em: <https://pt.wikipedia.org/wiki/Noradrenalina> Acesso em: 17 nov. 2023.

DJAVAN. Pétala. 1982. **Vagalume**. Disponível em: <https://www.vagalume.com.br/djavan/petala.html> Acesso em: 17 nov. 2023.

DJAVAN. Sina. 1982. **Letras**. Disponível em: <https://www.letras.mus.br/djavan/45550/> Acesso em: 17 nov. 2023.

ESTÚPIDO cupido. **Wikimedia**. Disponível em: https://pt.wikipedia.org/wiki/Est%C3%BApido_Cupido Acesso em: 17 nov. 2023.

ETTINGER, Elzbieta. **Hannah Arendt/ Martin Heidegger**. Tradução de Mario Pontes. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editora, 1996.

FAUR, Patrícia. **Amores que matam**. Disponível em: <https://www.saraiva.com.br/amores-que-matam-quando-um-relacionamento-pode-ser-lpm-pocket-4892123.html> Acesso em: 17 nov. 2023.

FERREIRA, André Gustavo. Acolhendo Freire: a recepção das ideias freireanas pelos educadores católicos. *In: Revista Interfaces de Saberes*, n. 2, v. 7, 2007. Disponível em: <https://interfacesdesaberes.fafica-pe.edu.br/index.php/import1/article/viewFile/67/37>. Acesso em: 02 jul. 2023.

FERRY, Luc. **Do amor: uma filosofia para o século XXI**. Tradução de Rejane Janowitz. Rio de Janeiro: DIFEL, 2013.

FERRY, Luc. **A revolução do amor: por uma espiritualidade laica**. Tradução de Vera Lúcia dos Reis. Rio de Janeiro: Objetiva, 2012.

FONSECA, Tânia Mara Galli; COSTA, Luís Artur; MOEHLECKE, Vilene; NEVES, José Mário. O delírio como método: a poética desmedida das singularidades. *In: Estudos e Pesquisas em Psicologia*. Rio de Janeiro, ano 10, n. 1, p. 169-189, 2010. Disponível em: <http://www.revispsi.uerj.br/v10n1/artigos/pdf/v10n1a12.pdf>. Acesso em: 02 set. 2023.

FONTAINE, Jean de La. 1669. **Les amours de Psychè et de Cupidon**. Disponível em: <http://www.lafontaine.net/lesPoemes/affichePoeme.php?id=34> Acesso em: 17 nov. 2023.

FREIRE, Paulo. **Educação como prática de Liberdade**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1981.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1996.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da esperança: um reencontro com a pedagogia do oprimido**. 2. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1993.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 13. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1983.

FREIRE, Paulo. **Professora, sim. Tia não: cartas a quem ousa ensinar**. São Paulo: Olho d'água, 1997.

FRÓES BURNHAM, Terezinha. Complexidade, multirreferencialidade e subjetividade: três referências polêmicas para a compreensão do currículo escolar. *In: BARBOSA, Joaquim (org). Reflexões em torno da abordagem multirreferencial*. São Carlos: EDUFSCAR, 1998, p. 35-55.

GADOTTI, Moacir. **A escola e o professor: Paulo Freire e a paixão de ensinar**. São Paulo: Publisher Brasil, 2007.

GAGA, Lady. Bad Romance. 2009. **Letras**. Disponível em: <https://www.letras.mus.br/lady-gaga/1561430/> Acesso em: 17 nov. 2023.

GALEFFI, Dante Augusto; SALES, Kathia Marise Borges. Tudo que é real é virtual. Tudo que é virtual é real: considerações sobre a temporalidade mediada. *In: LIMA JÚNIOR, Arnaud Soares de (Org.). Educação e contemporaneidade: Contextos singulares*. Salvador: EDUFBA/EDUNEB, 2012, p. 102-124.

GALEFFI, Dante; MACEDO, Roberto; PIMENTEL, Álamo. **Um rigor outro sobre a qualidade na pesquisa qualitativa: educação e ciência humanas**. Salvador: EDUBA, 2009.

GALEFFI, Dante. **O amor na mitologia**: uma leitura arcaica do mito grego poeticamente acolhido. *In*: Rascunhos Digitais. FACED/UFBA, 2009a. Disponível em: <http://www.rascunhodigital.faced.ufba.br/ver.php?idtexto=88>. Acesso em: 18 ago. 2015.

GALEFFI, Dante. O rigor nas pesquisas qualitativas: Uma abordagem fenomenológica em chave transdisciplinar. *In*: GALEFFI Dante; MACEDO Roberto S.; PIMENTEL Álamo. **Um rigor outro**: Sobre a questão da qualidade na pesquisa qualitativa. Salvador: EDUFBA, 2009b.

GALLO, Silvio. **Deleuze & a Educação**. Belo Horizonte: Autêntica, 2008.

GERÔNIMO; CALAZANS, Vevé. É D'oxum. 1985. **Vagalume**. Disponível em: <https://www.vagalume.com.br/geronimo/e-doxum.html> Acesso em: 17 nov. 2023.

GHIRALDELLI JÚNIOR, Paulo. A teoria educacional no ocidente: entre modernidade e pós-modernidade. *In*: **São Paulo em Perspectiva**. São Paulo, v. 14, n. 2, p. 32-36, 2000. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/spp/v14n2/9785.pdf>. Acesso em: 03 ago. 2023.

GHIRALDELLI JÚNIOR, Paulo. **Como a filosofia pode explicar o amor**. São Paulo: Universo dos livros, 2011.

GOULART, Marilu Silveira. **Amor em fragmentos**. Dissertação de Mestrado. Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul. 2008.

GOV. **Mulheres na política**, 2012. **GOV.BR**. Disponível em: <http://www.brasil.gov.br/cidadania-e-justica/2012/02/mulheres-na-politica> Acesso em: 29 dez. 2023.

GUATTARI, Félix; ROLNICK, Suely. **Micropolítica**: cartografias do desejo. 10. ed. Petrópolis: Vozes, 2010.

GUATTARI, Felix. **Caosmose, um novo paradigma estético**. Rio de Janeiro: 34. ed., 1992.

GUEDES, Beto; BASTOS, Ronaldo. O sal da terra. 1981. **Letras**. Disponível em: <https://www.lettras.mus.br/?q=o%20sal%20da%20terra> Acesso em: 17 nov. 2023.

GZH. Espetáculo de dança "100 Formas para o Amor" coreografa o amor em forma de macarena. 2014. **GZH**. Caderno Cultura e Lazer. Disponível em: <https://gauchazh.clicrbs.com.br/cultura-e-lazer/noticia/2014/11/Espetaculo-de-danca-100-Formas-para-o-Amor-coreografa-o-amor-em-forma-de-macarena-4651853.html> Acesso em: 17 nov. 2023.

HORMÔNIO do Amor. Fórmula molecular da ocitocina. **Wikipedia**. Disponível em: <https://pt.wikipedia.org/wiki/Ocitocina>. Acesso em: 17 nov. 2023.

HOUAISS, Antônio. **Dicionário Houaiss** (2017). Disponível em: <https://houaiss.uol.com/pub/apps/www/v3-0html/index#19>. Acesso em: 15 mar. 2023.

IKEDA, Ana. **Histórias de amor vividas em São Paulo são registradas em mapa colaborativo**. 2013. Disponível em: <http://imagemapps.herokuapp.com/mapadoamor/>; <http://uoltecnologia.blogosfera.uol.com.br/2014/01/21/site-cria-mapa-do-amor-em-sao-paulo-com-historias-vividas-na-cidade/> Acesso em: 21 jan. 2014.

HUNT, Morton. **História Natural do Amor**. São Paulo: Ibrasa, 1963.

JOHNSON, Steven. **Emergência**: a vida integrada de formigas, cérebros, cidades e softwares. Tradução de Maria Carmelita Pádua Dias. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 2003.

JUNG, Carl Gustav. **Sobre o amor**. Tradução de Inês Antônia Lohbauer. Aparecida, SP: Ideias & Letras, 2005.

KASTRUP, Virgínia. O funcionamento da atenção no trabalho do cartógrafo. *In: Psicologia e Sociedade*, v. 19, n. 01, jan./abr. 2007, p. 15-22. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1590/S0102-71822007000100003>. Acesso em: 13 jun. 2023.

KINCHELOE, Joe Lyons.; BERRY, Kathlenn S. **Pesquisa em Educação**: conceituando a bricolagem. Tradução de Roberto Cataldo Costa. Porto Alegre: Artmed, 2007.

KINCHELOE, Joe Lyons.; McLAREN, Peter. Repensando a Teoria Crítica e a Pesquisa Qualitativa. **O Planejamento da Pesquisa Qualitativa**: teorias e abordagens. Tradução de Sandra Regina Netz. Porto Alegre: Artmed, 2006.

LARANJO, Tânia; MACHADO, Cláudia; DUARTE, Paulo Jorge. Mulher mata marido por ciúmes com facada em frente ao filho. 2020. **CM Jornal**. Disponível em: <https://www.cmjornal.pt/portugal/detalhe/mulher-mata-marido-com-facada-por-ciumes-em-frente-ao-filho> Acesso em: 17 nov. 2023.

LARROSA, Jorge Bondia. Notas sobre a experiência e o saber de experiência. **Revista Brasileira de Educação**. Rio de Janeiro: n. 19, p. 20-28. Jan./fev./mar., 2002.

LENNON, Jonh; MCCARTNEY, Paul. All You Need Is Love. 1967. **Vagalume**. Disponível em: <https://www.vagalume.com.br/the-beatles/all-you-need-is-love-traducao.html> Acesso em: 17 nov. 2023.

LÉVI-STRAUSS, Claude. **O pensamento selvagem**. Companhia Editora Nacional, São Paulo, 1970.

LEVY, Pierre. **O que é o virtual**, 2007. Disponível em: http://www.mom.arq.ufmg.br/mom/02_arq_interface/6a_aula/o_que_e_o_virtual_-_levy.pdf. Acesso em: 29 nov. 2023

LIBERMAN, Flávia; LIMA, Elizabeth Maria Freire de Araújo Lima. Um corpo de cartógrafo. *In: Interface: Comunicação, Saúde, Educação*. Botucatu: v. 19, n. 59, p. 183-194, jan./mar., 2015. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1590/1807-57622014.0284>. Acesso em: 18 ago. 2023.

LINHARES, Júlia. Marcela Temer: bela, recatada e do lar. 2016. **Veja**. Disponível em: <http://veja.abril.com.br/brasil/marcela-temer-bela-recatada-e-do-lar/> Acesso em: 7 jan. 2024

LINS, Regina Navarro. **O livro do amor**. Vol. 1, Rio de Janeiro: Best Seller, 2013.

LINS, Regina Navarro. **O livro do amor**. Vol. 2. Rio de Janeiro: Best Seller, 2012.

LOURO, Guacira Lopes. Mulheres na sala de aula. *In: PRIORE, Mary D. (org). História das mulheres no Brasil*. São Paulo: Contexto, 2008.

LUINI, Aurelio. Cupid with a bow. 1550. **Wikimedia**. Disponível em: https://commons.wikimedia.org/wiki/File:Luini_Cupid_with_a_Bow.JPG Acesso em: 17 nov. 2023.

BONASSA, Camila. Luiz Beltame de Castro: O poeta Sem Terra. 2016. **MST - Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra**. Disponível em: <https://mst.org.br/2016/10/10/luiz-beltrame-de-castro-o-poeta-sem-terra/#:~:text=Empunhou%20a%20bandeira%20do%20MST%20e%20se%20fez%2C,na%20Marcha%20Nacional%20por%20Terra%2C%20Emprego%20e%20Justi%C3%A7a>. Acesso em: 07 jan. 2024.

LUTERO, Martinho. **Amor verdadeiro**. Disponível em: http://www.luteranos.com.br/site/conteudo_organizacao/confessionalidade-luteranos-em-contexto/martim-lutero-palavras Acesso em: 17 nov. 2023.

MACEDO, Roberto Sidnei. Outras luzes: Um rigor intercrítico para uma etnopesquisa política. *In*: GALEFFI Dante; MACEDO Roberto S.; PIMENTEL Álamo. **Um rigor outro: Sobre a questão da qualidade na pesquisa qualitativa**. Salvador: EDUFBA, 2009.

MACEDO, Roberto Sidnei. **Trajatória, itinerário, itinerância e errância no campo do currículo**. Trabalho apresentado na 23a Reunião Anual da ANPED: "Educação não é Privilégio". Caxambu, 24 a 28/09/2000.

MADDOX, Ford. Romeu e Julieta. 1870. **Wikimedia**. Disponível em: https://commons.wikimedia.org/wiki/File:Madox_Brown-Romeo_%26_Juliet_2.JPG Acesso em: 17 nov. 2023.

MAFFESOLI, Michel. **A república dos bons sentimentos**. Tradução de Ana Goldberg. São Paulo: Iluminuras - Itaú Cultural. 2009.

MAGNAVITA, Pasqualino. **Heterogênese das três formas de pensar e criar Filosofia, Ciência, Arte na interface da lógica da diferença e da multiplicidade frente à emergência do novo paradigma ético**. Transcrição da palestra promovida pela Academia de Ciências da Bahia. FAPESB, Salvador, 27 abr. 2017.

MALUFE, Anitta Costa. Aquém ou além das metáforas: A escrita poética na filosofia de Deleuze. *In*: **Revista Virtual de Letras**, São Paulo, v.52, n.2, p.185-204, jul./dez. 2012. Disponível em: <http://seer.fclar.unesp.br/letras/article/viewFile/6645/4883>. Acesso em: 16 jun. 2023.

MARIMÓN, Montserrat Moreno; VILARRASA, Genoveva Sastre. **Como construímos universos: amor, cooperação e conflito**. Tradução de Sílvia Massimini Félix. São Paulo: Editora UNESP, 2014.

MARQUES FILHO, Mário Sousa. Noite Ilustrada. 1963. **Letras**. Disponível em: <https://www.letras.mus.br/noite-ilustrada/1237847/> Acesso em: 17 nov. 2023.

MÁRQUEZ, Gabriel Garcia. **O amor nos tempos do Cólera**. Tradução de Antônio Callado. 3. ed. Editora Record, 1985.

MATURANA Humberto. **Emoções e linguagens na educação e na política**. Belo Horizonte: Editora UFMG, 1998.

MATURANA, Humberto; DÁVILA, Ximena. **Habitar humano: em seis ensaios de biologia cultural**. São Paulo: Palas Athena, 2009.

MATURANA, Humberto. **Ontologia da realidade**. Belo Horizonte: Editora UFMG, 1997.

MCLAREN, Peter. **Utopias provisórias: as pedagogias críticas num cenário pós-colonial**. Petrópolis: Vozes, 1999.

MELLO, Thiago de. Canção do amor armado. 1966. **Escritas**. Disponível em: <http://www.escritas.org/pt/t/12847/cancao-do-amor-armado> Acesso em: 17 nov. 2023.

MELLO, Thiago de. Volta armado de amor. 1981. **A voz da poesia**. Disponível em: http://www.avozdapoesia.com.br/obras_ler.php?obra_id=12370 Acesso em: 17 nov. 2023

MICHAELLIS. **Dicionário Brasileiro da Língua Portuguesa** (2017). Disponível em: <http://michaelis.uol.com.br/moderno-portugues/busca/portugues-brasileiro/transe/>. Acesso em: 23 set. 2023.

MICHELANGELO. **Wikipedia**. Disponível em: https://upload.wikimedia.org/wikipedia/commons/5/53/The_Temptation_and_Expulsion.png Acesso em: 17 nov. 2023.

MIRÓ. Maternidade. 1924. **Blog Aum Magic**. Disponível em: <http://aumagic.blogspot.com.br/2014/02/mostra-retrata-mundo-de-miro-com.html> Acesso em: 17 nov. 2023.

MIRÓ. Números e constelações em amor com uma mulher. 1941. **Maria Preta**. Disponível em: <http://www.mariapreta.org/2011/07/numeros-e-constelacoes-em-amor-com-uma.html> Acesso em: 17 nov. 2023.

MONTENEGRO, Oswaldo. Quando a gente ama. 2006. **Letras**. Disponível em: <https://www.letras.mus.br/oswaldo-montenegro/555821/> Acesso em: 17 jun. 2023

MORAES, M. C.; TORRE S. **Sentipensar sob o olhar autopoietico: estratégias para reencantar a educação**, 2002. Disponível em: http://www.ub.edu/sentipensar/pdf/sentipensar_autopoietico.pdf. Acesso em: 12 jul. 2023.

MORIN, Edgar, **Introdução ao pensamento complexo**. 3. ed. Porto Alegre: Sulina, 2007.

MORIN, Edgar; LE-MOGNE, J. L. **A inteligência da complexidade**. 3. ed. São Paulo: Petrópolis, 2000.

MORIN, Edgar. **Amor, poesia e sabedoria**. Tradução de Ana Paula de Viveiros. Instituto Piaget. Lisboa. 1997.

MORIN, Edgar. **Meus filósofos**. Tradução de Edgard de Assis Carvalho e Mariza Perassi Bisco. Porto Alegre: Sulina, 2013.

MORIN, Edgar. **Os sete saberes necessários à educação do futuro**. Tradução de Catarina Eleonora F. da Silva e Jeanne Sawaya; revisão técnica de Edgard de Assis Carvalho. 2. ed. São Paulo: Cortez: Brasília: UNESCO, 2000.

MOSKA, Paulinho. O tom do amor. 2004. **Vagalume**. Disponível em: <https://www.vagalume.com.br/paulinho-moska/o-tom-do-amor.html> Acesso em: 17 nov. 2023.

NASCIMENTO, Adenivan Pereira do. Amores que matam. 2011. **Letras**. Disponível em: <https://www.letras.mus.br/banda-dejavu/1536055/> Acesso em: 17 nov. 2023.

NIETZSCHE, Friedrich W. **100 aforismos sobre o amor e a morte**. Seleção e tradução de Paulo César de Souza. São Paulo: Penguin Classics Companhia, 2012.

NIETZSCHE, Friedrich Wilhelm. **Ecce Homo**: de como a gente se torna o que se é. Tradução de Marcelo Backes. Porto Alegre: L&PM, 2008.

NOBILE, Lucas. Antropofagia do amor. 2010. **O Estado de S.Paulo**. Caderno de Cultura. Disponível em: <http://cultura.estadao.com.br/noticias/geral,antropofagia-do-amor-imp-601542> Acesso em: 17 nov. 2023.

NOGUEIRA, Paulo. Bolsonaro: não merece ser estuprada porque é muito feia. 2016. **Diário do Centro do Mundo** – O Essencial. Disponível em: <http://www.diariodocentrodomundo.com.br/essencial/bolsonaro-nao-merece-ser-estuprada-porque-e-muito-feia/> Acesso em: 29 dez. 2023

NÓVOA, António. **Vida de Professores/as**. Porto: Porto Ed., 1992.

NUNES, Clara. O meu sapato já furou. 1974. Compositores: Mauro Duarte, Elton Medeiros. **Letras**. Disponível em: <https://www.lettras.mus.br/clara-nunes/127963/> Acesso em 17 nov. 2023.

O GLOBO. **Dilma xingada por torcedores no Itaquerão**, 2014. Disponível em: <https://oglobo.globo.com/brasil/dilma-xingada-por-torcedores-no-itaquerao-12827861> Acesso em: 29 dez. 2023

OLIVEIRA, Ana Cristina Baptista de. **Qual a sua formação professor?** Campinas: Papyrus, 1994. Coleção Magistério, Formação do Trabalho Pedagógico.

OLIVEIRA, Thiago Ranniery Moreira de, PARAÍSO, Mar Lucy Alves. Mapas, dança, desenhos: a cartografia como método de pesquisa em educação. **Pro-Posições**, v. 23, n. 3. p. 159-178, set/dez. 2012. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/pp/v23n3/10.pdf> Acesso em: 12 jul. 2023.

ORTIZ-OSÉS, Andrés. **Amor y sentido: uma hermenêutica simbólica**. Barcelona: Antrophos, 2003.

OXUM. Desenho da série Iconografia dos Deuses Africanos Caribé. 1980. Disponível em: <https://artesehumordemulher.wordpress.com/pinturas-de-caryb-2> Acesso em: 17 nov. 2023.

PABLO, Asas Livres. Seu amor é minha sina. 1996. **Letras**. Disponível em: <https://www.lettras.com/asas-livres/solidao-minha-sina/> Acesso em: 17 nov. 2023.

PELBART, Pál Peter. Um mundo no qual acreditar. In: **Cadernos de subjetividade**. São Paulo, Núcleo, 1993, p. 59-62.

PENINHA, Alma Gêmea. 1995. **Vagalume**. Disponível em: <https://www.vagalume.com.br/peninha/alma-gemea.html> Acesso em: 17 nov. 2023

PENNAFORT, Roberta. Mentiras sobre Marielle Franco continuam a se espalhar três anos após sua execução. 2021. **BBC News Brasil**. Disponível em: <https://www.bbc.com/portuguese/internacional-56367394> Acesso em: 07 nov. 2023.

PEREIRA, Marcos Vilela. **Estética da Professoralidade**: um estudo crítico sobre a formação do professor. Santa Maria, RS: Ed. Da UFSM, 2013.

PEREIRA, Nilton Mullet. **Histórias de amor na educação freireana**: a Pedagogia do Oprimido. Tese de Doutorado. Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 2004. Disponível em: <http://www.lume.ufrgs.br/handle/10183/55323>. Acesso em: 29 set. 2023.

PESSOA, Fernando. Rio da posse. **Arquivo Pessoa**. s.d. Disponível em: <http://arquivopessoa.net/textos/1299> Acesso em: 17 nov. 2023

PESSOA, Fernando. Sobre o amor romântico. **Arquivo Pessoa**. s.d. Disponível em: <http://arquivopessoa.net/textos/3637> Acesso em: 17 nov. 2023.

PICASSO. Maternidade. 1905. **Arte na rede**. Disponível em: <http://artenarede.com.br/blog/index.php/as-maes-de-picasso/>Acesso em: 17 nov. 2023.

PINTASSILGO, Joaquim; MOGARRO, Maria João. Das Escolas Normais às Escolas do Magistério Primário: Percurso histórico das Escolas de Formação de Professores/as do Ensino Primário. *In: História y Memoria de la Educación*, Madri, UNED, 2015. Disponível em: <http://revistas.uned.es/index.php/HMe/article/view/13285/12805>. Acesso em: 17 set. 2023.

PINTASSILGO, Joaquim; PEDRO, Lenia. Formação de professores/as e “Escola “Ativa”: reflexões em torno de uma “Tradição de Inovação”. *In: Revista HISTEDBR On-line*, Campinas, n. 46, p. 3-23, 2012. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/histedbr/issue/view/681>. Acesso em: 14 set. 2023.

PINTASSILGO, Joaquim. Os manuais de pedagogia no primeiro terço do século XX: entre a tradição e a inovação. *In: PINTASSILGO, Joaquim; FREITAS, Marcos Cezar de; MOGARRO, Maria João; CARVALHO, Marta Maria Chagas de (Org.). História da escola em Portugal e no Brasil: circulação e apropriação de modelos culturais*. Lisboa: Edições Colibri/ C.I.E. - F.C.U.L, 2006.

PINTASSILGO, Joaquim. Ser professor de Liceu no “Estado Novo” português: o discurso de professores/as na imprensa pedagógica. *In: História da Educação*. Pelotas, ASPHE/FAE/UFPEL, 2002. Disponível em: <http://seer.ufrgs.br/asphe/article/view/30567>. Acesso em: 26 ago. 2023.

PINTO, José Cesar Matesich. A mulher sem-terra. 1996. **School of Languages, Linguistics and Film Queen Mary University Of London**. Disponível em: <http://www.landless-voices.org/vieira/archive-05.php?rd=FORHONOU647&ng=p&sc=1&th=49&se=2> Acesso em: 17 nov. 2023.

PLATÃO, **Banquete**. Tradução de José Cavalcante de Souza. São Paulo: Editora Nova Cultural. 5. ed. 1991.

POUSSIN, Nicolas. Píramo e Tisbe. 1651. **Arte História**. Disponível em: <http://www.artehistoria.com/v2/obras/3104.htm> Acesso em: 17 nov. 2023

PRANDI, Reginaldo. **Herdeiras do axé: sociologia das religiões afro-brasileiras**. São Paulo: Hucitec, 1996.

PRAZER. **Fórmula Molecular da Dopamina**. Disponível em: <http://www.infoescola.com/bioquimica/dopamina/> Acesso em: 17 nov. 2023.

PRIGOGINE, Ilya. **As leis do caos**. Tradução de Roberto Leal Ferreira. São Paulo: Editora UNESP, 2002.

QUOIST, Michel. **Fale-me de amor**. Tradução de Nadyr de Salles Penteado. São Paulo: Paulus, 2016.

RAIC, Daniele Farias Freire. **Nas tramas da pedagogidade, a emergência do pedagogo-bricouler.** Tese de Doutorado. Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal da Bahia, 2015.

REDAÇÃO POLÍTICA. Bolsonaro: na quinta eu dei uma fraquejada, veio uma mulher. 2017. **Fórum.** Disponível em: <https://revistaforum.com.br/politica/2017/4/5/bolsonaro-eu-tenho-filhos-foram-homens-quinta-eu-dei-uma-fraquejada-veio-uma-mulher-19902.html>, Acesso em: 29 dez. 2023.

REGNAULT, François. A vida filosófica. *In:* **Cadernos de subjetividade.** São Paulo,

RODRIGUES, Amália. Abandono. 1968. Compositores: Alain Oulman, David Mourão Ferreira. **Letras.** Disponível em: <https://www.lettras.mus.br/amalia-rodrigues/232327/>. Acesso em: 17 nov. 2023.

ROLNILK, Suely. **Cartografia sentimental:** transformações contemporâneas do desejo. Porto Alegre: Sulina, Editora EFRGS, 2007.

ROLNILK, Suely. Apresentação. *In:* GUATTARI, Félix. **Micropolítica:** cartografias do desejo. 10. ed. Petrópolis: Vozes, 2010, p. 09-19.

ROLNILK, Suely. Pensamento, corpo e devir: uma perspectiva ético/estético/política no trabalho acadêmico. **Cadernos de Subjetividade:** Núcleo de Estudos e Pesquisas da Subjetividade do Programa de Estudos Pós-Graduados em Psicologia Clínica da PUCSP, São Paulo, v. 1, n. 2, p. 241-51, fev./set. 1993.

ROSA, João Guimarães. **Primeiras estórias.** Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2001.

ROSÁRIO, Cláudia Cerqueira. **Oxum e o feminino sagrado algumas considerações sobre mito, religião e cultura.** IV ENECULT – Encontro de Estudos Multidisciplinares em Cultura. FACOM-UFBA, Salvador, 2008. Disponível em: <http://www.cult.ufba.br/enecult2008/14412.pdf>. Acesso em: 15 set. 2023.

ROSSI, Marina. Ana Júlia e o emotivo discurso que explica os protestos nas escolas ocupadas. 2016. **El País.** Brasil. Disponível em: <https://elpais.com/> Acesso em: 07 nov. 2017.

RUSSO, Renato. Monte Castelo. 1994. **Vagalume.** Disponível em: <https://www.vagalume.com.br/legiao-urbana/monte-castelo.html> Acesso em: 17 nov. 2023.

RUSSO, Renato. Pais e Filhos. 1989. **Vagalume.** Disponível em: <https://www.vagalume.com.br/legiao-urbana/pais-e-filhos.html> Acesso em: 17 nov. 2023.

SÁ, Maria Roseli Gomes Brito de. Currículo e formação: atualizações e experiências na construção de existências singulares. *In:* SÁ, Maria Roseli Gomes Brito de; FARTES, Vera (Orgs). **Currículo, Formação & Saberes profissionais:** a (re)valorização epistemológica da experiência. Salvador: EDUFBA, 2010, p. 37-61.

SÁ, Maria Roseli Gomes Brito de. **Hermenêutica de um currículo:** o curso de pedagogia da UFBA. Tese de Doutorado. Programa de Pós-graduação da Faculdade de Educação da Universidade Federal da Bahia, 2004.

SANDRINI, Marcos. **Religiosidade e educação no contexto da pós-modernidade:** da ambivalência da fixação e da flutuação à aporia do amor. Tese de doutorado. Programa de Pós-Graduação em Educação da Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul. 2007.

SARAMAGO, José. **Ensaio sobre a cegueira**. São Paulo: Companhia das Letras, 2006.

SCHÜEROFF, Dilce. **"Só continuei no magistério por amor, vocação"**: ser professora da rede pública do ensino primário catarinense (1920-1940). Dissertação de Mestrado. Programa de Pós-Graduação da Universidade Federal de Santa Catarina, 2009.

SERPA, Luiz Felipe Perret. **Rascunho digital**: diálogos com Felipe Serpa. Salvador, Bahia: EDUFBA, 2011. Disponível em: http://www.repositorio.ufba.br:8080/ri/bitstream/ri/14783/1/rascunho_digital.pdf. Acesso em: 03 set. 2023.

SILVA, Cleverson Suzart. **Reflexões sobre conhecimento, poder, educação e antropofagia**: o inesperado talvez. Tese de Doutorado. Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal da Bahia, 2006.

SILVA, Tomaz Tadeu da. Um plano de imanência para o currículo. *In*: TADEU, Tomaz; CORAZZA, Sandra.; ZORDAN, Paola. **Linhas de escrita**. Belo Horizonte: Autêntica, 2004. p. 127-205.

SIMMEL, Georg. **Filosofia do amor**. Tradução de Eduardo Brandão. 3. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2006.

SOUZA SANTOS, Boaventura de Sousa. Metodologia e Hermenêutica II. *In*: SANTOS, Boaventura de Sousa. **Introdução a uma Ciência Pós-Moderna**. 3. ed. São Paulo: Graal, 1989, p. 79-135.

SOUZA, Kívia. Conheça a baiana que largou a sala de aula para criar marca de tiaras e turbantes. 2015. **Correio**. Disponível em: <http://www.correio24horas.com.br/detalhe/noticia/conheca-a-baiana-que-largou-a-sala-de-aula-para-criar-uma-marca-de-tiaras-e-turbantes/?cHash=c4e628d761462e98ae8b09c0da7a38d8> Acesso em: 17 nov. 2023.

TERRA. **Governo denuncia adesivo com ofensa sexual a Dilma**, 2015. **Terra**. Disponível em: <https://www.terra.com.br/noticias/brasil/governo-denuncia-adesivo-com-ofensa-sexual-a-dilma,33f5fa7ff225c4a3d42f654bee769de9sngleRCRD.html>, Acesso em: 29 dez. 2023

TOQUINHO; MORAIS, Vinícius de. *Canton de Oxum*. 1971. **Vagalume**. Disponível em: <https://www.vagalume.com.br/maria-bethania/canto-de-oxum.html> Acesso em: 17 nov. 2023.

TÚLIO, Silvio. Agricultor confessa que matou a mulher após traição e enterrou o corpo há 10 anos no Tocantins. 2017. **G1**. Disponível em: <https://g1.globo.com/goias/noticia/agricultor-confessa-que-matou-a-mulher-apos-traicao-e-enterrou-o-corpo-ha-10-anos-no-tocantins.ghtml> Acesso em: 07 jan. 2024.

ULPIANO, Cláudio. **Acontecimento e campo de poder**. Aula proferida na Escola Senador Correia, em 05 de abril de 1989. Disponível em: <http://claudioulpiano.org.br/aulas-transcritas/aula-de-05041989-acontecimento-e-campo-do-poder/>. Acesso em: 20 jul. 2023.

UOL. 2015. Veja a crise dos refugiados em 60 imagens marcantes. **Folha de S. Paulo**. Disponível em: <https://www1.folha.uol.com.br/mundo/2015/10/1693978-veja-a-crise-dos-refugiados-em-60-imagens-marcantes.shtml> Acesso em: 07 nov. 2023

VANDRÉ, Geraldo. Para não dizer que não falei das flores. 1968. **Letras**. Disponível em: <https://www.letas.mus.br/geraldo-vandre/46168/> Acesso em: 17 nov. 2023.

VASCONCELLOS, Jorge. Imanência e vida filosófica, considerações preliminares acerca da ideia de plano de imanência em Gilles Deleuze. *In: Princípios*. Rio de Janeiro: Ed., 1998, p. 115-122.

VELOSO, Jota. Deusa do Amor. 2005. **Vagalume**. Disponível em: <https://www.vagalume.com.br/olodum/deusa-do-amor.html> Acesso em: 17 nov. 2023.

VIGNE, Pierre. Disponível em: <https://www.sacramentinas.com.br/> Acesso em: 17 nov. 2023.

ZAMBENEDETTI, Gustavo; SILVA, Rosane Azevedo Neves da. **Cartografia e genealogia**: aproximações possíveis para a pesquisa em Psicologia Social. *In: Psicologia & Sociedade*, v. 23, n. 3, p. 454-463, set./dez., 2011. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1590/S0102-71822011000300002>. Acesso em: 13 set. 2023.

ZÉ, Tom. O amor é velho-menina. 2007. **Vagalume**. Disponível em: <https://www.vagalume.com.br/tom-ze/o-amor-e-velho-menina.html> Acesso em: 17 nov. 2023.

ZORDAN, Paola. **Geo-educação: perspectivas virtuais**. Tese de Doutorado. Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 2004.

ZORDAN, Paola. Modos e maneiras de escrever uma pesquisa. *In: Revista Digital do LAV Santa Maria* - vol. 7, n.2, p. 117-130 - mai./ago.2014. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.5902/1983734815109>. Acesso em: 05 abr. 2017.

SOBRE A AUTORA



Verônica Domingues Almeida

Pedagoga, mestre e doutora em Educação pela Universidade Federal da Bahia. Pós-doutoramento em Inovação Pedagógica na Universidade de Lisboa. Atuou na Educação Básica, em redes públicas e privadas de ensino, exercendo as funções de professora, coordenadora pedagógica e gestora escolar. Atualmente é docente da Universidade Federal da Bahia, atuando na Faculdade de Educação, no curso de Pedagogia e nos Programas de Pós-graduação em Educação e em Currículo, Linguagens e Inovações Pedagógicas. É líder do grupo de estudos e pesquisas em Filosofia, Arte e Educação (FIARE/FACED-UFBA/CNPQ). Desenvolve pesquisas sobre formação de professores, currículo e inovações pedagógicas, com foco nas experiências e sensibilidades em educação.

E-mail: veronica.domingues@ufba.br

Currículo Lattes: <http://lattes.cnpq.br/1703382988866944>

ORCID: 0000-0001-5232-3838

ÍNDICE REMISSIVO

A

acontecimentos 23, 25, 27, 28, 31, 45, 49, 51, 76, 80, 85, 86, 87, 92, 113, 116, 123, 141, 146, 150, 163, 199
agenciamentos 12, 13, 25, 26, 33, 46, 53, 78, 79, 88, 101, 105, 107, 110, 113, 123, 163, 176, 178, 194
amor docente 10, 11, 16, 23, 51, 71, 189
artefato simbólico 13, 50

B

bricolagem 15, 31, 32, 33, 35, 42, 58, 80, 87, 88, 90, 91, 97, 144, 230

C

Caosgrafia 16, 86
ciência moderna 23, 31, 120, 121, 136, 154
confrontos 26, 68, 97, 196
coreografias 11, 23, 42, 68, 70, 80, 81, 82, 86, 87, 89
corpos vibráteis 13, 26, 58, 75, 76, 89, 92
crenças 12, 15, 27, 44, 65, 68, 72, 88, 101, 115, 151, 189, 192, 199, 204, 222

D

desconfiança 23, 31, 76, 167, 178
deslocamentos 23, 34, 49, 60, 68, 198
dicotomias 12, 15, 65, 88, 146, 177
discursos 12, 13, 15, 16, 32, 41, 82, 85, 87, 91, 162, 171, 175
docência 10, 12, 13, 14, 23, 25, 26, 27, 28, 30, 31, 33, 39, 41, 42, 45, 47, 50, 51, 57, 59, 67, 68, 70, 71, 72, 73, 75, 78, 79, 80, 82, 83, 84, 85, 87, 90, 91, 92, 93, 95, 97, 99, 101, 103, 105, 106, 107, 110, 111, 113, 116, 159, 160, 162, 163, 164, 167, 168, 171, 173, 174, 175, 176, 179, 180, 190, 196, 197, 198, 204, 211, 223

E

emergências 23, 26, 27, 32, 48, 49, 50, 59, 67, 84, 88, 89, 90, 97, 111, 113, 115, 120, 123, 141, 163, 181, 220
epistemologia 45, 65, 83, 183, 186, 188, 192, 194
Escolhas e Abandonos 10
escrita caótica 10, 23
estabilidade 21, 23, 33, 67
ética amorosa 14, 16, 174, 222
experiência humana 26, 97, 122, 123, 202

F

Facebook 10, 26, 60, 61, 66, 67, 101, 102, 106, 160
fluxos 15, 23, 24, 25, 26, 27, 29, 30, 31, 36, 39, 42, 44, 45, 46, 47, 49, 50, 51, 59, 60, 63, 65, 66, 67, 68, 72, 76, 78, 79, 80, 83, 84, 85, 86, 87, 88, 89, 90, 91, 92, 101, 103, 110, 111, 113, 116, 120, 121, 123, 127, 129, 134, 135, 136, 140, 141, 142, 144, 149, 150, 162, 167, 168, 170, 173, 174, 175, 176, 181, 188, 189, 192, 194, 196, 198, 202, 205, 209, 222
foro íntimo 26

I

idealização 133, 140, 167
imagens do pensamento 26, 41, 97, 198
imprensa pedagógica 14, 164, 234
instrumento-palco 26, 67
intensidades 21, 23, 25, 26, 29, 34, 42, 47, 49, 65, 67, 75, 78, 79, 85, 88, 89, 92, 93, 97, 101, 111, 113, 115, 127, 136, 151, 188, 198
interface espacial virtualizante 10, 26, 67

M

manifestações 11, 26, 42, 45, 47, 49, 59, 66, 67, 68, 70, 75, 76, 78, 79, 80, 90, 102, 110, 111, 127, 135, 138, 146, 164, 189, 196, 198, 222
maternidade 13, 45, 50, 80, 84, 105, 106, 127, 135, 146, 168, 170, 171, 173, 174, 175, 176, 221
multiperspectiva 15
múltiplas conexões 26, 67
multiplicidades 25, 26, 44, 87, 90, 115
multirreferências 25, 27, 46, 87, 162, 167

P

padrões 23, 48, 176, 177, 202, 214
paisagem existencial 12, 13
paixões 12, 44, 55, 65, 123, 138, 144, 149, 150, 168, 196, 197
Paulo Freire 14, 28, 45, 50, 80, 83, 84, 110, 167, 171, 183, 184, 185, 186, 187, 188, 189, 190, 193, 194, 196, 197, 228
pensadores 13, 36
penssentir 13
permanências 26, 27, 32, 49, 50, 59, 67, 78, 84, 88, 89, 97, 111, 113, 115, 120, 123, 141, 154, 162, 176, 181, 189, 206, 220
poli[AMOR]fia 46, 47, 51, 91, 93, 115, 120, 133, 141, 146, 151, 174, 181, 189, 217, 221, 222, 223

profissão docente 16, 50, 78, 93, 97, 101, 105, 113, 164, 171

pulsações 23, 26, 27, 42, 51, 67, 68, 70, 91, 97, 99, 111, 120, 123, 146, 176, 181, 188,
189, 196, 198, 206, 220

R

redes sociais 12, 26, 61, 63, 65, 66, 73, 83, 89, 101, 138, 160, 196, 197, 198

religiões 15, 48, 129, 134, 164, 165, 170, 201, 206, 235

representações fixas 26, 32, 49, 84, 85, 97, 163, 167, 179

S

sacerdócio 13, 14, 45, 50, 80, 84, 105, 163, 164, 167, 170, 171, 173, 174, 175, 176, 221

sacrifícios 12, 118, 119, 180

sentipensamentos 16, 42, 45, 46, 89, 118

sentirpensar 13, 16, 27, 35, 46, 78, 113, 115

significações 11, 23, 25, 29, 101, 198, 199

subjetivações 25, 26, 27, 30, 41, 51, 79, 80, 97, 102, 105, 107, 116, 133, 146, 149,
150, 159, 163, 164, 167, 168, 173, 174, 179, 193, 214, 217, 218

T

tensões 21, 23, 25, 26, 35, 42, 47, 49, 50, 56, 58, 65, 66, 67, 78, 85, 88, 89, 90,
92, 97, 101, 111, 113, 115, 136, 141, 151, 162, 171, 176, 188, 193, 194, 198

território instável 10, 26, 179

transcodificações 13

transes racioemocionais 10, 13, 16, 23, 27, 39, 42, 45, 53, 55, 56, 58, 59, 67,
68, 86, 91, 92, 141, 193

Z

zonas de vizinhança 26, 42, 78, 84, 89

www.pimentacultural.com

Caosgrafia DO AMOR DOCENTE

