



POÉTICAS E ESTÉTICAS: DOCÊNCIA COMO RESISTÊNCIA E VONTADE DE CRIAÇÃO

Angélica Vier Munhoz
Universidade do Vale do Taquari - Univates
angelicavmunhoz@gmail.com¹

Fabiane Olegário
Universidade do Vale do Taquari - Univates
fabiole@univates.br²

Mariane Inês Ohlweiler
Universidade Federal da Fronteira Sul - UFFS
mariane_ohl@yahoo.com.br³

Resumo

Este trabalho tem como temática central a docência e suas possibilidades de resistência enquanto vontade de criação e ação ético-estética. Em meio às investigações do grupo de Pesquisa Currículo, Espaço e Movimento (CEM/CNPq/UNIVATES) e ao projeto de extensão Formação Pedagógica e Pensamento Nômade, da Universidade do Vale do Taquari - Univates, este texto propõe pensar em uma docência potente, capaz de afirmar uma educação tomada pela vontade criadora cujos processos perpassam a experimentação estética. Autores do pensamento da diferença, tais como Friedrich Nietzsche, Gilles Deleuze e Michel Foucault são fundamentais para pensar tais noções. A discussão conceitual abarca os conceitos de docência, vontade, criação e resistência. Para contemplar ações possíveis pelo viés poético e estético no contexto educacional, busca-se relatar uma prática experimental e artística, realizada em meio ao espaço da universidade, a qual foi denominada de Atemporalidades. Esta prática, inspirada em temáticas variadas de cunho político, literário e artístico, vem sendo desenvolvida desde a metade de 2016 junto ao projeto de extensão acima referido e visa suspender o tempo no sentido de instaurar uma outra lógica na rotina cotidiana de aulas no Ensino Superior. A partir de uma lógica temporal cada vez mais cerceada, autores do campo da Filosofia e da Arte constituem ricos interlocutores para mobilizar o pensamento e instaurar outros modos no fazer docente. Para além de uma performance artística, a prática experimental Atemporalidades tem possibilitado aos professores e alunos envolvidos um outro modo de adentrar, viver e experienciar o espaço da sala de aula. No que concerne à docência, práticas que envolvam um fazer artístico desafiam não só a figura do professor - que passa a investir em novos papéis performativos - como o tempo e espaço educacional, pois trazem o inusitado, a irrupção, o novo, o estranho.

Palavras-chave: Docência; Vontade; Criação; Resistência.

¹ Docente da Universidade do Vale do Taquari – Univates; Doutora em Educação;

² Docente da Universidade do Vale do Taquari – Univates; Doutoranda em Educação no Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul – UFRGS;

³ Docente da Universidade Federal da Fronteira Sul – UFFS; Doutora em Educação;



Docência como matéria

Tomar a docência enquanto uma poética em meio a um plano ético-estético. Eis o desafio de uma prática que se encontra num continuum de articulações entre um saber pedagógico, filosófico, estético, político, ético, poético. Desse modo, como pensar a docência como uma experiência de si, na medida em que provoca os alunos a experimentarem-se a si mesmos? Certamente que se trata de pensar a docência enquanto uma obra conectada à vida, tal qual sussurra Artaud (2008, p. 207), “Eu não concebo nenhuma obra separada da vida”. Nessa medida, o presente artigo propõe-se a uma discussão acerca da docência enquanto um plano ético-estético, em meio às noções de poética, resistência e vontade de criação. Também busca relatar, ainda que brevemente, uma prática artística realizada na universidade, denominada de Atemporalidades. Tal prática está articulada ao Projeto de extensão Formação Pedagógica e Pensamento Nômade da Universidade do Vale do Taquari - Univates e ao Grupo de Pesquisa Currículo, Espaço, Movimento (CEM/CNPq/Univates).

Por uma poética ético-estética na docência

Como tomar a vida como uma experiência artística de si? Como tornar a docência um problema ético-estético? Uma poética da existência? Tais questões poderiam ser pensadas a partir de Foucault (1995, p. 261), “O que me surpreende é o fato de que, em nossa sociedade, a arte tenha se transformado em algo relacionado apenas a objetos e não a indivíduos ou à vida [...]. Entretanto, não poderia a vida de todos se transformar numa obra de arte?”. Tomar a vida como uma obra de arte, tomar a docência como uma poética da existência. Uma docência poética em meio a um plano ético-estético.

Para dar seguimento a tal plano, nos parece necessário, no primeiro momento, fazer os seguintes desdobramentos: por uma via, adentrar, ainda que brevemente, na noção de ético-estético; por outra, uma imersão, mesmo que sem delongas, no plano poético.

Acerca da questão ética-estética, poderíamos nos aproximar de Foucault, o qual, nas obras História da sexualidade II (1984) e História da sexualidade III (1985), se dedica a analisar as práticas éticas e estéticas gregas e descobre diversas técnicas que diziam respeito ao cuidado de si. Cuidar de si, governar a si mesmo para assim poder governar a polis e os outros, constituía o pensamento grego. Contudo, tal prática estava associada a uma escolha para os cidadãos (homens de uma pequena elite), que optavam por uma existência mais bela ou em deixar um legado de uma vida bela para as próximas gerações. Loponte (2003, p.77) vai lembrar que “esta escolha ético-estética não deixa de ser um modo de sujeição. Aqueles



que queriam governar os outros deveriam comportar-se dessa maneira, aprendendo as técnicas de cuidado de si mesmo, encarando a vida como uma espécie de saber, técnica ou arte.” Assim, essa ascese grega referia-se a uma maneira de fortificar-se, preparar-se, conhecer-se de uma maneira prática e ética.

Para Foucault, portanto, o problema ético consistia em responder a questão de como se pode praticar a liberdade. E nessa perspectiva, a ética de si grega era uma forma de exercer essas práticas de liberdade, não como uma prática isolada, um individualismo exacerbado ou um puro exercício de solidão, mas sim uma prática social. (LOPONTE, 2003, p. 77). Assim, a ética, ao modo de Foucault, diz respeito ao direcionamento da própria subjetividade reflexiva para si, visando formas de se reinventar, de se elaborar a própria vida. Uma ética como um modo estético de viver. Tomar a experiência ético-estética como experimentação de modos de vida ou ainda como afirma Clark (2006, p. 30) “inocular a sociedade com o vírus de um novo modo de existir”.

Vale ressaltar que a experiência, ao modo como a emprestamos de Foucault (1984), consiste em uma trama de discursos e práticas por meio dos quais se dá forma àquilo que somos e que constitui nossa experiência possível em cada lugar e momento. Assim, a experiência pode ser pensada na aproximação e articulação de um plano ético e estético, o qual possibilita dar visibilidade a coisas que já existem, ao mesmo tempo em que podem ser experimentadas, recriadas ou reinventadas de modos diferentes.

As “artes da existência” devem ser entendidas como as práticas racionais e voluntárias pelas quais os homens não apenas determinam para si mesmos regras de conduta, como também buscam transformar-se e modificar seu ser singular, e fazer de sua vida uma obra que seja portadora de certos valores estéticos e que corresponda a certos critérios de estilo (FOUCAULT, 2006, p. 198-199, grifo do autor).

Em tal perspectiva, a experiência ético-estética não se restringe a atividades isoladas - artísticas ou não - mas a uma experiência que implique num modo de olhar, uma abertura de sentidos e valores, uma aversão a rotulações, legendas, estereótipos, a uma ética de vida, tal qual no diz Farina (2006, p. 47), “a experiência estética põe em movimento as maneiras através das quais vemos, tocamos e somos tocados pelas imagens, coisas e pessoas”. E nessa medida, experiência estética parece ser o que nos falta ou como nos lembra Deleuze (1992, p. 140) “não nos falta comunicação, ao contrário, temos comunicação demais, falta-nos criação. Falta-nos resistência ao presente”. Resistir ao presente, nos parece urgente, se levarmos em conta a crise que vivemos, que nos faz construir relações cada vez mais centradas em si mesmo e a repetir modelos de uma vida que parece já não mais se sustentar.



Mas de que forma podemos pensar em uma docência estética como forma de vida, como um modo de existência ético e também político? Uma docência ético-estética só pode ser produzida por meio de experiências que permitam ao sujeito se deixar afetar pelas misturas entre a arte e vida, a estética e política, a ética e estética. Tal qual aposta Loponte (2003, p. 79), “a ética e a estética de si mesmo passariam, então, pela reinvenção de um espaço político de formação, por exemplo, a partir de grupos de formação docente que, neste jogo de verdade constante entre os sujeitos, poderiam jogar com o mínimo possível de dominação”. Contudo, uma nova pergunta se coloca: como produzir uma docência criadora capaz de provocar os estudantes a se depararem com a experiência do pensar, do olhar, escutar, criar e, sobretudo a experimentar outras vivências para além das impostas por uma lógica neoliberal? Uma docência que ao invés de propor gestos a serem reproduzidos, emite sinais para que o corpo do outro produza repetições criadoras, repetições na diferença?

É nesse sentido que tomamos o poético como um jogo no plano ético-estético, um jogo de vida e morte da docência, uma certa tragicidade, tal qual nos ajuda a pensar Aquino (2014, p. 31) “A vida docente como existência incomensuravelmente exposta em sala de aula; uma exposição cujo despudor, por mais intenso, não consegue evitar certa tragicidade aí imanente [...]”. Talvez pudéssemos pensar que há uma dramática humana na docência que passa pelo movimento do corpo, pelo modo como um corpo se relaciona com os outros corpos que encontra, como vibra ou deixa de vibrar, afecta ou deixa de afectar, o que, em última instância, mantém a vida docente em movimento. Mas sem dúvidas, também é um trabalho de pensamento e aqui novamente trazemos Foucault quando afirma, “O trabalho do pensamento não consiste em denunciar o mal que habitaria secretamente tudo o que existe, mas pressentir o perigo que ameaça em tudo o que é habitual, de tornar problemático tudo o que é sólido” (FOUCAULT, 1994, p. 612).

Trata-se, portanto, de pensar a docência como um estado poético ao modo valeriano, como uma sensibilidade que só atinge um sentido poético quando assimila um universo de emoções capazes de perceber o não visível do mundo. Nesse sentido, é a vida do espírito que interessa à Valéry (1997), um conhecimento de si mesmo que leva a um conhecimento do mundo, como um exercício de um fazer, de inquietar-se, de descobrir os mistérios do ato criador. Em seu escrito chamado Primeira aula do Curso de Poética, Valéry resgata o termo aristotélico de poética, retomando o seu sentido etimológico do radical grego *poiein*:



Acreditei então poder resgatá-la em um sentido que leve em conta a etimologia, sem ousar, contudo, relacioná-la ao radical grego - poético - do qual a fisiologia se serve quando fala de funções hematopoéticas ou galactopoéticas. Mas é, finalmente, a noção bem simples de fazer que eu queria exprimir. O fazer, o poiein, do qual desejo me ocupar, é aquele que termina em alguma obra e que eu acabarei restringindo, em breve, a esse gênero de obras que se convencionou chamar de obras do espírito. São aquelas que os espíritos fazem para seu próprio uso, empregando para esse fim todos os meios físicos que possam lhe servir (VALÉRY, 2007, p. 180 -181).

Nessa perspectiva, toma o “fazer” a partir do qual o sujeito é capaz de experienciar sensibilidades, acontecimentos e a viver um estado poético que possibilite determinadas práticas de se relacionar cotidianamente consigo e com o seu entorno. É desse modo que pensar em uma docência poética, diz respeito a uma forma de paixão, tal como nos diz Deleuze (1990, p. 158), “a paixão, talvez seja isso, dobrar a linha do exterior, torná-la vivível, saber respirar”.

Por fim, o que se propõe aqui é uma docência poética em meio a um plano ético-estético, compreendendo que tal plano também se configura como um modo de resistência. Tomamos, pois, a ideia de resistência em Foucault para seguir pensando uma poética da docência e em meio ao conceito, buscamos narrar uma prática realizada no âmbito da universidade, a qual denominamos Atemporalidades.

Atemporalidades: docência e resistência

Entre as amarras das infindáveis tramas das relações de poder, Michel Foucault foi criticado como o pensador que “limitava as ações dos sujeitos”. Por que isso? Foucault apontou as várias relações de poder possíveis, complexificando a compreensão que se tinha sobre o poder, no sentido de algo que está para muito além de uma relação hierárquica e horizontal. Interessado principalmente nos modos de subjetivação, em analisar como nos tornamos os sujeitos que somos, Foucault (1988) nomeou o poder como algo que, embora não seja objetificável, está em toda parte, no sentido de estar presente nas relações mais ínfimas, nas situações em que acreditamos fazer escolhas e pensamos estar a par do que escolhemos e assumimos como “nosso”. Em outras palavras, nossas escolhas, inclusive aquelas que julgamos como constituidoras da nossa personalidade, são permeadas por relações de poder, muitas delas (a grande maioria) tem sua existência perpetuada muito antes de nós, e nossas escolhas - que julgamos tão únicas e nossas - vêm a reforçá-las.

Trazemos a noção de escolha pois a partir dela, Foucault foi questionado por demais pensadores: Afinal, não há algum campo sequer onde o sujeito possa exercer a sua liberdade? Onde o sujeito pode resistir? Onde ele pode ser ele mesmo, sem que suas ações estejam



atendendo a intenções de outrem? Quais as possibilidades de resistência em campos tão minados de ordens, saberes e poderes que ditam nossas escolhas e nossas possibilidades de ser e pensar?

Para todas as questões acima colocadas podemos pensar nas ações possíveis de resistência no contexto da docência. Foucault (1995) afirma que por estar por toda parte, o poder implica que também haja resistências por toda a parte. De que modos podemos resistir enquanto docentes? Que resistências temos permitido que venham à tona e possam coexistir com as tantas regras e normativas que permeiam os espaços educacionais?

Ao se debruçar sobre as obras de Foucault e as mudanças conceituais por ele adotadas Bampi (2002, p. 140) conclui que é nos últimos trabalhos de Foucault, que a ideia de resistência

[...] está conectada ao ‘ideal nietzschiano da auto-criação estética. A prática de uma estética do eu não é nada mais nada menos que as formas pelas quais os indivíduos são produzidos e se produzem enquanto sujeitos. A localização dos pontos de resistência na não aceitação dos modos de subjetividade impostos nos oferece a possibilidade de mudar as práticas tidas como “intoleráveis”.

Nesse sentido, tomamos o conceito de resistência em Foucault como uma possibilidade de auto-criação estética. “A ideia de que a vida de alguém pode ser criada como uma “obra de arte” abre possibilidades de escolha de novas formas de experienciar-se a si mesmo”. (BAMPI, 2002, 140). Entre estas novas formas apontamos como uma possibilidade a prática experimental que intitulamos como Atemporalidades. Trata-se de uma atividade performática que adentra as salas de aula da universidade. Combinamos previamente com algum professor a irrupção artística em sua sala de aula, mas de modo que nenhum aluno seja previamente avisado. As atrizes são as professoras participantes do projeto de extensão Formação Pedagógica e Pensamento Nômade. Ou seja, nós, professoras da própria universidade, assumimos um novo papel sem deixar de estar em sala de aula. Ao dialogar com o que nos é tão caro, ou seja, a sala de aula, mas sob nova roupagem, a de personagens que encenam textos poéticos, literários, musicais, adentramos de “forma resistente” no espaço tempo tão codificado da sala de aula.

Não conseguimos nos desvencilhar das relações de poder já tramadas, mas ao pensar sobre elas, ao procurar um fazer docente que também faça pensar outros modos de ser e estar no espaço tempo da sala de aula, mobilizamos o pensamento, e isso constitui-se também como uma forma de resistência, pensar o já dado, o instituído, o engessado.



Docência como vontade de criação

Defendemos uma docência tomada pelo desejo de criar. Eis, “o ponto primacial de nossa profissão enquanto criadoramente artistadora” (CORAZZA, 2017, p.23). Uma docência ativa, que jamais saberá mensurar efeitos que imprime nos corpos, porque não há como quantificá-los, o que vale para os afetos e as sensações que se apossam do corpo afetável. Efeitos de uma potência em fluxo em “que todo o corpo aspira a tornar-se senhor do espaço e a estender sua força (sua vontade de potência) e repelir tudo que resiste a sua expansão” (NIETZSCHE, 2017, p.412).

Nessa perspectiva, uma prática docente urdida pela vontade de potência celebra o ensinar inseparável da vida como ato de criação, que “se ramifica e persiste, alguém e para além das dificuldades que a Educação cria para si mesma” (CORAZZA, 2017a, p.113). Mediante todos os revezes que impregnam o magistério, entendemos que o exercício docente é um campo de experimentação potente, onde acolhe e pulveriza sentidos. Ação que interfere “diretamente sobre a maneira de educar” (CORAZZA, 2017b, p.08), na medida em que transforma e verte outras formas de viver a docência.

Mas, antes de prosseguir, consideramos importante dizer que compreendemos a vontade de potência, a partir da leitura que Deleuze (1994; p. 2001) fez de Nietzsche. Deleuze (1994) explica que a vontade de potência é o princípio interno de determinação da qualidade de força e da quantidade da relação entre as forças. A vontade é manifestação de um querer interno inseparável da potência. De todo modo, “uma força domina ou é dominada, é sempre por vontade de potência que isso acontece” (MACHADO, 2009, p.95). É pela via do combate que uma força domina ou é dominada por outra força. Na leitura de Deleuze o conceito de vontade está intrinsecamente ligado ao de força. O conceito de força toma como complemento a vontade de potência (MACHADO, 2009). Assim, Deleuze nomeia quatro tipos de forças: “força ativa, potência de agir e de comandar; força reativa, potência de obedecer; força reativa, potência de cindir, separar; força ativa tornada reativa volta-se contra si mesmo”. O que a força quer é se realizar e expandir a sua força, ou seja, a vontade de uma força refere-se ao querer encontrar outra força.

Nietzsche (2017, p.404, grifos do autor) esclarece que “não saberemos deduzir qualquer transformação se não houver a penetração de uma potência em outra potência”, ou seja, nenhuma alteração é possível sem que haja atuação de um *quanta* de forças sobre outras *quanta* de forças. Segundo Deleuze (1988), Nietzsche entendia a vontade de potência como uma operação de transmutação que faz do objeto a própria impotência. A vontade é



comandada por uma força que visa dilatar o querer interno, sendo que, o dizer sim é a expressão direta dessa vontade vista como a celebração da força ativa.

Em relação à docência, importa perguntar: que transformações são necessárias para que a vontade de educar se torne cada vez mais viva e ativa no magistério? Nesses tempos de agora, em que a arte e a experiência estética estão sendo abaladas por forças reativas, seria a vontade de educar o trampolim para uma docência criadora? Nessa medida, importa à docência elevar quereres fortes e ter como princípio o fluxo intensivo de uma força afirmadora da vida.

Ainda, sobre a força é preciso dizer, que toda a força está em mistura, está em relação. As forças ativas correspondem a movimentos de expansão do pensamento, enquanto afirmação da vida. Já as forças reativas paralisam a força ativa e, com isso, separam a força daquilo que ela pode. Em outras palavras, as forças reativas – negação da vida – são capazes de enfraquecer as forças ativas – afirmação da vida. A partir deste entendimento consideramos que a docência é um jogo complexo empreendido pelo confronto dessas forças

Vale notar que “a força não está no singular, ela tem como característica essencial estar em relação com outras forças” (DELEUZE, 2005, p.78). Trata-se de um compósito de forças e quando tomada pela qualidade ativa, a docência torna-se capaz de experimentar e criar enquanto acontecimento que testemunha movimentos potentes que acessam a vida como obra de arte.

De um modo ou de outro, a docência quer expandir a sua força, de maneira que se torne cada vez mais potente e combativa às artimanhas dos “mais terríveis inimigos” (NIETZSCHE, 1998, p. 25). Contudo, mesmo “diante de tantas invenções perversas, tantos discursos cínicos, tantos horrores minuciosos” (DELEUZE, 2005, p.33) persistem movimentos de resistência capazes de produzir “um campo de afetação em que a experiência estética, [...] desajusta os espaços codificados” (BORGES, 2017, p.65), capazes de desestabilizar e enfraquecer os discursos que são opostos a uma docência ativa e expansiva.

Com Nietzsche (2017, p. 406), podemos relacionar a experiência estética com a vontade de mais vida, na medida em que o ser afetado pelas forças ativas “aspira um sentimento máximo de potência”. A vontade de potência é o impulso interior da força cujo desejo consiste em propagar a própria força. Trata-se sempre de “estender sua força (vontade de potência), a repelir tudo o que resiste à sua expansão” (NIETZSCHE, 2017, p.412). Para Deleuze (1988, p. 388, grifo do autor) “a vontade de potência é o mundo do cintilante das



metamorfoses, das intensidades comunicantes, das diferenças de diferenças, dos *sopros*, insinuações e expirações”.

Segundo Corazza (2017, p.112), “é essa vontade de potência que estimula os acontecimentos, as novidades e o pensar no pensamento educacional [...]”, mesmo que os discursos econômicos, políticos e sociais insistem em minimizar a potência do magistério. De um modo ou de outro, uma docência embriagada pela vontade de educar quer expandir a sua força, de maneira que se torne cada vez mais potente e combativa às artimanhas dos “mais terríveis inimigos” (NIETZSCHE, 1998, p. 25).

Como atitude primeira, conservamos a vontade de potência como necessidade de uma docência que deseja expandir a sua força, em prol de uma vida ética e criadora. Se tomarmos a afirmação de que o resultado das relações entre as forças manifestam o nosso querer interno, entenderemos que não há nenhuma razão para pensar na docência separada de uma vontade de mais vida. Nessa direção, “a principal luta dos professores nada mais é do que uma forma de busca pela vida; isto é, por sempre mais vida” (CORAZZA, 2017, p.03). Uma docência capaz de acionar a vontade de criação, tal qual nos ensina Nietzsche (1998), no aforismo 299 de *A gaia ciência*, “O que se deve aprender com os artistas”:

Afastarmo-nos das coisas até que não vemos muitas delas ou o nosso olhar lhes tem de juntar muito para ainda as ver ou espreitarmos as coisas para as ver como que em recorte, ou colocá-las de tal modo que se escondem parcialmente só permitem ser vistas de relance, em perspectiva, ou contemplá-las através de vidro colorido ou à luz dos poentes, ou dar-lhes uma superfície e uma pele sem completa transparência: tudo isso temos que aprender com os artistas, e em tudo o resto ser mais sábios que eles” (NIETZSCHE, 1998, p.208).

A vontade criadora, em Nietzsche (1998), deseja o tempo presente, um tempo inesperado, transitório, uma “duração entre passado e futuro que não cessa de destruir a si mesma” (DIAS, 2011, p.78). Trata-se de uma força que inventa, cresce, se expande. Nessa medida, a criação é um movimento que vem romper com o evolutivo, o acumulativo, o disciplinar, o logos e não se confunde com “um fazer prático que diz respeito ao terreno da utilidade: não designa apenas um ato particular, mas um ato fora do qual nada existe” (DIAS, 2011, p. 65). Uma docência comprometida com a vontade de criar “perturba a realidade, a moralidade e a economia do mundo” (DELEUZE, 2011, p. 62-63). Nessa direção, as forças ativas que perpassam a docência, reconfiguram o fazer educacional, desarticulam as certezas em relação ao ato de ensinar. Eis um plano de criação que se efetiva através de um compromisso ético-estético evocado por uma vontade de potência imanente ao exercício do



educar, cujo interesse está sempre voltado à renovação dos processos educativos e, sobretudo, a favor de uma vida potente.

Das vontades que não cessam

A prática experimental brevemente aqui narrada, instituiu-se como uma forma de existir que pudesse subverter o sistema rígido de aula já existente, que pudesse subverter também um local delimitado para a arte enquanto potência criadora poder existir. Nesses meandros, reinventamos um modo de viver o espaço tempo da sala de aula.

A docência não pode ser criadora somente ao repensar modos de ensinar determinados conteúdos, mas também ao pensar modos de fazer coexistir problemáticas externas, e fazer-se diferente, experimentando-se como um docente que não se expõe somente ensinando, mas encenando, fazendo coexistir papéis outros, podendo resistir enquanto cria, faz e mobiliza o pensamento.



Referências:

- AQUINO, Julio Groppa. **Da autoridade pedagógica à amizade intelectual**: uma plataforma para o *éthos* docente. São Paulo: Cortez, 2014.
- ARTAUD, Antonin. **Linguagem e vida**. Tradução J. Guinsburg. São Paulo: Perspectiva, 2008.
- BAMPI, Lisete. Governo, subjetivação e resistência em Foucault. **Educação & Realidade**. v. 27 n. 1, 2002. p. 127-150.
- BORGES, Hélia. A língua do vivo: ressonâncias entre a arte e a clínica. In: COSTA, Luciano Bedin da; PACHECO; Eduardo Guedes (orgs.). **Partituras do silêncio**: poéticas do movente. Porto Alegre: Sulina, 2017. (p.55-66)
- CLARK, Lygia. Da obra ao acontecimento. **Catálogo de exposição**. Musée des Beaux-Arts, Nantes, França, 2006.
- CORAZZA, Sandra Mara. Currículo e didática da tradução, vontade, criação e crítica – Poética de Arquivo. In: _____. (org.) **Docência-pesquisa da diferença**: arquivo de poética-mar. Porto Alegre: Doisa/UFRGS, 2017a.
- CORAZZA, Sandra Mara. Inventário de Procedimentos didáticos de tradução: teoria, prática e método de pesquisa. **Revista Brasileira de Educação**. 2017b. (No prelo).
- DELEUZE, Gilles. **Diferença e repetição**. Tradução Luiz Benedicto Lacerda Orlandi e Roberto Machado. Rio de Janeiro: Graal, 1988.
- DELEUZE, Gilles. **Pourparles**. Paris: Les Éditions de Minuit, 1990.
- DELEUZE, Gilles. **O que é a filosofia?** Tradução Bento Prado Jr. E Alberto A. Munoz. São Paulo: Ed. 34, 1992
- DELEUZE, Gilles. **Nietzsche**. Tradução Alberto Campos. Lisboa: Ed.70, 1994.
- DELEUZE, Gilles. **Nietzsche e a filosofia**. Tradução António M. Magalhães. Porto: Rés-Editora, 2001.
- DELEUZE, Gilles. **Foucault**. Tradução Claudia Sant'Anna Martins. São Paulo: Brasilense, 2005.
- DELEUZE, Gilles. **A lógica do sentido**. Tradução Luiz Roberto Salinas Fortes. São Paulo: Perspectiva, 2011.
- DIAS, Rosa. **Nietzsche, a vida como obra de arte**. Rio de Janeiro: Civilização brasileira, 2011.
- FARINA, Cynthia. Pedagogia das afecções: arte atual, corpo e sujeito. **Reflexão e Ação**, Santa Cruz do Sul, v. 14, n. 1, p. 45-53, jan./jun. 2006.
- FOUCAULT, Michel. **História da sexualidade**: a vontade de saber. v. 1. Tradução Maria Thereza da Costa Albuquerque. Rio de Janeiro: Graal, 1988.
- FOUCAULT, Michel. **História da sexualidade**: o uso dos prazeres. v. 2. Tradução Maria Thereza da Costa Albuquerque. Rio de Janeiro: Graal, 1984.
- FOUCAULT, Michel. **História da sexualidade**: o cuidado de si. v. 3. Tradução Maria Thereza da Costa Albuquerque. Rio de Janeiro: Graal, 1985.
- FOUCAULT, Michel. À propos de la généalogie de l'éthique: un aperçu du travail en cours. In: DEFERT, D.; EWAL, F. (Org.). **Dits et écrits**. Paris. Gallimard, 1994. v. 4, p. 609-631.
- FOUCAULT, Michel. O sujeito e o poder. In: DREYFUS, Hubert; RABINOW, Paul. **Michel Foucault**: uma trajetória filosófica – para além do estruturalismo e da hermenêutica. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1995, p. 231-249.
- FOUCAULT, Michel. O uso dos prazeres e as técnicas de si. In: **Ditos e Escritos V**: ética, sexualidade e política. Rio de Janeiro: Ed. Forense Universitária, 2006, p. 192-217.



- LOPONTE, Luciana G. Do Nietzsche trágico ao Foucault ético: sobre estética da existência e uma ética para docência. **Educação & Realidade**, 28(2). Jul.dez/2003. (p. 69 -82).
- MACHADO, Roberto. **Deleuze, a arte e a filosofia**. Rio de Janeiro: Zahar, 2009.
- NIETZSCHE, Friedrich Wilhelm. **Genealogia da moral: uma polêmica**. Tradução Paulo César de Souza. São Paulo: Companhia das Letras, 1998.
- NIETZSCHE, Friedrich Wilhelm. **Gaia Ciência**. Tradução Maria Helena Rodrigues et al. Lisboa: Relógio d'água, 2010.
- NIETZSCHE, Friedrich Wilhelm. **Vontade de potência**. Tradução Mário Ferreira dos Santos. Petrópolis: RJ: Vozes, 2017.
- VALÈRY, Paul. **Variedades**. Tradução Mayza Martins de Siqueira. São Paulo: Iluminuras, 2007.