

## O PLANO DE ENSINO ESCRITURAL<sup>1</sup>

Marcos da Rocha Oliveira<sup>2</sup>  
marqosoliveira@gmail.com

**Resumo:** No exercício ativo da escritura, o texto incide na possibilidade de escrever noções de uso cotidiano no campo educacional sob a forma de aulas. Dessa forma, são tratadas com certa interferência inessencial, diferindo de si mesmas noções como currículo, ensino, planejamento, subtração, presença e tradição. Cada aula, escrita com determinada noção, ganha espessura própria no plano textual de cada um dos professores convocados à cena – como Roland Barthes, Gilles Deleuze, John Fante, Leyla Perrone-Moisés, Samuel Beckett, James Joyce e Haroldo de Campos. São eles que fazem do texto (e convidam o leitor para) uma experiência de formação textual, de sobrevoos à escritura. Eis, enfim, a abertura de um exercício didático intenso, mais que uma teorema.

**Palavras-chave:** Aula. Didática. Ensino. Escritura. Texto.

**Abstract:** In the active exercise of writing, the text incurs in the possibility of writing notions of everyday use in the educational field in the form of lessons. Therefore, they are treated with certain inessential interference, differing from themselves, notions such as curriculum, teaching, planning, subtraction, presence and tradition. Each lesson, written with fixed notion, develops its own thickness in textual design of each of the teachers called to the scene – as Roland Barthes, Gilles Deleuze, John Fante, Leyla Perrone-Moisés, Samuel Beckett, James Joyce and Haroldo de Campos. They are the one who create the text and invite the reader into a textual training experience, as overflying the writing. Here, finally, comes the opening of an intense didactic exercise, more than a theorematic.

**Keywords:** Lesson. Didactic. Education. Writing. Text.

### SUMA - SUMULISTA ARTURO, O SUMO

Olho para cada uma das lições e não posso mais que umedecer os lábios; escrevo com as orelhas que me cabem. Mas se tratam de lábios. Que diabos. Minha língua toda na ponta dos dedos: afinal “um homem tem que começar por algum lugar” (FANTE, 2003, p. 166). Começo com os dedos nos lábios, passo cada folha de cada arquivo para cumprir minha tarefa. Meu corpo atarracado e meu cabelo em goma poderiam não concordar, mas se trata de fazer o que me cabe. No crachá está escrito: Sumulista Arturo. E é disso que se trata. Não sou professor. N’*O Plano de Ensino Escritural* me toca a súmula, suma e sumo. A paga é baixa, mas sustenta uma calça alinhada e bons sapatos para enfrentar a poeira dos dias. Examino o material de cada uma das aulas com atenção. Nada que eu não escreveria ou diria melhor ou com mais vida. Afinal, Arturo Bandini não funciona bem aqui. Apenas um descanso das laranjas e tudo mais. Corro olhos e dedos. O trabalho está atrasado, três semanas e meia com o material das aulas e nada; não há pó em meus sapatos e termino a última palavra do último professor. A secretária sardenta e suas curvas na saia justa de cor abóbora entram pela sala e

avisam que o diretor espera o material. É hora de cerrar. “Sumulista Arturo” – pras favas com isso! Sou um deles desde *O cachorrinho riu*, meu verdadeiro tratado concreto de vida e escrita – “uma história que você não consegue parar de ler, e não era sobre um cachorro: uma história inteligente, de gritante poesia” (FANTE, 2009, p. 15). É hora de cerrar. O pó na recepção cobre os treze exemplares que empilhei d’*O cachorrinho riu*. É hora de cerrar. Pro inferno! Convicto, em direção à sala do diretor, o crachá cerrado em meu punho esquerdo, eis o sumo, eu sou Arturo Bandini, autor de *O cachorrinho riu* e não preciso disso! Não lerei mais sobre as Aulas e se o senhor quer escrevê-las trate de ler com sua própria língua cada quadro negro. Crachá amassado e algum dinheiro do adiantamento e umas moedas de troco voam sobre a mesa e sobre os arquivos e a caneca acrílica de café com foto de pequenas crianças, enquanto lentamente me viro para as escadas e a descida e o pó que esperam.

#### **Nota do Senhor Diretor**

Devido à negativa do sumulista Arturo Bandini em escrever *O Plano de Ensino Escritural*, solicitamos a cada um dos professores que ESCREVA o “programa” (cf. COSTA, 2010) de sua aula.

#### **Aula I – Professora Leyla, O Ensino**

“Maldito seja aquele por quem chega o escândalo. Maldito seja R.B.” (PERRONE-MOISÉS, 2003, p. 132). Professor de grande impostura, R.B. não deixa de ser mal, dito pelos que o seguem. Prestigiam-no, mas ele está sempre em outro lugar – mesmo quando a sala de aula está repleta ou a plateia o intimida por sua soma. E é assim que R.B. desloca-se, inclusive, do que seria um conteúdo do próprio R.B.: ao constrangimento dos que tentam repeti-lo ele foge pela via do seu prazer. O “professor não tem aqui outra atividade senão a de pesquisar e de falar – eu diria prazerosamente de sonhar alto sua pesquisa – não de julgar, de escolher, de promover, de sujeitar-se a um saber dirigido”, (BARTHES, 2007, pp. 09-10) é o que não cansa de afirmar o próprio professor. Mas onde reside a face escandalosa de R.B.? Uma de suas alunas de echarpe acredita que o prestígio do professor reside sempre naquilo que ele já fez, pois o que ele está fazendo é sempre passível somente de um valor interrogativo e, assim, aquilo que ele fará é sempre temeroso (cf. PERRONE-MOISÉS, 2003). “No tocar. Pelligro de muerte”, é o que diz a pequena frase escrita com caneta esferográfica nas proximidades da maçaneta da sala de aula de R.B. Dizem que o próprio respondeu tal frase com a seguinte: “Sou professor, escrevo”, que está a exatos vinte e três centímetros e meio da primeira. É de se duvidar. Porém, há nela certa veracidade, pois o “perpétuo escândalo de R.B. é a escritura”, e “diante dela recuam os literatos, os cientistas, os pedagogos, os membros de partido” (PERRONE-

MOISÉS, 2003, p. 134) – e com isso a própria sala já se torna mais arejada, vendo, pouco a pouco, a ruidosa multidão se dispersar na rua. E assim o professor R.B. escreve. É justamente isso que ele faz, até mesmo ou quando ensina. Pois procede da mesma maneira, nas duas operações distintas: ensinar e escrever. A escritura de R.B. funciona muito mais operatoricamente que colada a um trecho de sua produção bibliográfica; um escritor não relata sua pesquisa ou trabalha como um sumulista, ele não prega ciência ou moral, a frase certa e o léxico culto, o corpo tranquilo e a realidade, a má e a tomada de consciência, a verdade das coisas e dos conceitos, as competências linguísticas e os níveis de letramento. Um professor escreve. A escritura é inevitavelmente intransitiva, eis a suma. E o professor R.B. escreve suas aulas. Este é o traço derradeiro do caráter sedutor e maldito de R.B., de seu “ensino escritural: aberração, se ele for entendido como a transmissão de um know-how”, mas “possibilidade, se se entender esse ensino como aprendizagem de uma postura ou de uma imitação artística” (PERRONE-MOISÉS, 2007, p. 51). Façam o novo, é o que diz R.B. ao se distrair da repetição do enfado em seu ensino, deixando para algum outro a responsabilidade de se repetir como modelo, “na medida em que [seu ensino] não envolve a transmissão de um saber, e sim a exibição de uma postura que tende a produzir ao invés de sistematizar” (FEIL, 2010, p. 85). É aí que o professor e escritor R.B. operacionaliza seu ensino escritural, e deste modo em sua aula o “que permanece não é o que foi dito, mas, sim, a tendência em querer produzir uma nova escritura” (FEIL, 2010, p. 85).

### **Aula II – Professor Basile, O Currículo**

“Não tenho nada a fazer, quer dizer nada em particular. Tenho que falar, é vago. Tenho que falar, não tendo nada a dizer, nada a não ser as palavras dos outros. Não sabendo falar, não querendo falar, tenho que falar” (BECKETT, 2009, p. 58). E ninguém me obriga a isso. Pego dos outros, não, não falo dos outros. Junto uma criatura daqui com o que disse um dos senhores. Duas formas, eu inventei. E por isso nada é meu. Junto duas formas. E isso tudo chamamos encontro. Os senhores todos chegam. Bengala, chapéu com borda e dois fiapos e mais outros tantos, não, alguns outros poucos, novos como os senhores e com crachás outros que não a bengala. A bengala ou o chapéu ou as outras coisas em fiapos. Os senhores me dizem que suas palavras são cursos preciosos, preciosos. Eles me dão cursos sobre o amor e a inteligência, sobre como falar bem e raciocinar. Também chamam isso contar. Eu digo que chamam isso contar. E isso eles dizem currículo. Alguém já sabe como é. Não vou repetir as palavras dos outros, nunca repito as palavras dos outros. Eu encontro, e o encontro de duas formas é sempre dispersão – por isso os senhores não ficam por muito tempo, mas insistem, os alunos pulam fora e tudo mais. Em particular, tenho muito a fazer, mas só o faço por via de

terceiros. Eles sempre chegam aqui e não posso dizer que isso não me tenha sido nunca ou agora precioso, precioso; colocam-me assim, aqui, e tudo é matéria bruta para o que dizem serem seus relatórios. Eu sempre estive assim, aqui, e tudo seria diferente se me deixassem em paz. Aprendi a engolir, sobre minha mão, e as coisas sobre Deus e meus semelhantes. Sobre como engolir meus semelhantes. Mas me interessa pela via do encontro, e numa via duas formas se batem, se desdizem. Isso. São palavras, sempre dos outros, não, não digo as palavras de terceiros. É preciso dizer palavras, “é preciso continuar, não posso continuar, vou continuar” (BECKETT, 2009, p. 185).

### Aula III – Professor Gilles, A Aula

Um grande professor não faz escola. E o que um professor faz se não dar ordens, *ensignar*? O professor “não se questiona quando ensina uma regra de gramática ou de cálculo” (DELEUZE; GUATTARI, 1995, p.11). Por isso uma nova concepção de aula, para fazer circular outra coisa que não as palavras de ordem, os saberes constituídos e todo um regime de verdade. Não formas, mas matérias. E aí um professor escreve. E não qualquer escrita. Um professor não escreve qualquer coisa ou coisa alguma. A escrita de um professor está mais próxima à noção de escritura em Roland Barthes. E a escritura não é mais que uma música, que uma nova música, uma crítica intensa que faz balançar o lado forte da linguagem, todos os seus lugares comuns. Assim, um professor que tenha interesse pela escritura e não pela escrita (que toma a linguagem como um meio) deve preparar-se, preparar sua aula, um plano, com outra preocupação que não a de redundar ou comandar as regras e os teoremas e sua tropa. Pois uma aula é um espaço-tempo muito especial. Nesse sentido importa que uma aula tenha sua melodia, que na sua preparação esteja implicada uma concepção musical da aula – salvo isto, muito provavelmente, estaremos diante da fórmula mais comum: um professor, *ensigna*: e seu procedimento mais eficaz é um pretense diálogo de interrupções, de pronto-entendimentos, de perguntas e respostas – esquecendo que os valetes que assopram a pergunta ou a resposta durante o percurso sempre as deformam, cada um a seu gosto, como em certo caso do professor e do aluno em Carroll (cf. DELEUZE; GUATTARI, 1995). E aí, bom, trata-se de outro interesse, de outra preocupação: trata-se de lidar com as formas sem colocá-las em jogo. Nas formas e impondo formas, independentemente da crença no diálogo que circula nesse sistema – ou justamente por ela. De qualquer forma, isso não parece tender ao interesse de quem quer que seja – a não ser de uma própria marcha de formas e seus estereótipos, com pequenos passos de uma ordem à outra. E isso é como a marcha de um exército que alguns chamam de ritmo – ignorando que se trate apenas de frequência, do bom passo, passo certo: ritmado. Há quase nenhuma música em todo exército: seja de pedagogos, de

psicólogos, ou de toda a sorte de diretores e gestores. Por isso uma aula não tem por objetivo ser entendida completamente. Uma aula obedece somente a seu fluxo diferencial – e a isso eu chamo ritmo. E então um professor não ensina, não encontra essa garantia da palavra de ordem, pois aliam-se a sua aula sabe-se lá quais outros potenciais, quais outras matérias. Uma aula é matéria em movimento, por isso minha concepção musical (cf. DELEUZE, s/d). Sobretudo se a matéria desta aula – aqui hipotética, mas que podemos muito bem tratar como a de nossa fantasia, dessa que vivemos aqui, como texto – for com os problemas do escrever; pois de resto, ou melhor, do que recobre e não resta, tratam muito bem as palavras de ordem e seus emissários do poder – com todos seus micro e macrofascismos, sua ostensividade de patrulha. Pois toda gramaticalidade, toda regra de sintaxe, todo sistema de uso comum da língua, todo falar bem e sua conjugação de competências não tende a informar ou fazer entender, apenas a redundar suas palavras de ordem; e isso Barthes dizia com agravante calma, repousando sua voz com serenidade: a língua é fascista, pois mais que impedir alguma locução ela obriga a dizer (cf. BARTHES, 2007): nem progressista nem reacionária: por isso o privilégio de um ou outro conteúdo, um ou outro autor, uma ou outra identidade não quer dizer absolutamente nada. Pode, talvez, marcar uma tendência, aparecer como um sintoma. Mas não garante nada. Na boca do sujeito com as marcas mais explícitas da diferença – e destas mesmas marcas – pode ser emitida a mais cruel palavra de ordem, da mesma forma que da boca de um professor, de uma criança ou de uma jovem graciosa pode flutuar uma pequena sentença de morte: um veredicto, um “eu te amo”, “eu ensino”, “tu sabes escrever”...

#### **Aula IV – Professor Stephen, A Soma**

*Somas*, estava escrito na capa do bloco de notas fornecido pelo governo; Sargent insistia na permanência mesmo quando os gritos já mostravam que seus colegas haviam alcançado o campo. Toda a sorte de imbecilidades ali posta. Uma palavrinha após a outra, com seus nexos e conjunções de garbo e relevância. O rosto manchado como o leite de um caracol e piedade. Pés incertos empurram a carteira. Joelhos quase encostando. Poderia ser ranho ou outro muco. Do onze ao quinze copiados com extrema atenção, eis a paga estendida nas mãos. Você compreende agora? Do onze ao quinze senhor, entendi bem: devia copiá-los do quadro. E resolver, você consegue? Não senhor. “Sentado ao seu lado Stephen solucionou o problema. Ele prova por meio da álgebra que o fantasma de Shakespeare é o avô de Hamlet [...]. Através da página os símbolos se moviam numa solene dança mouresca, na pantomima de suas letras” (JOYCE, 2007, p.55). Balelas e citações de cor: coração colorista. Sargent escreve sua soma, Cyril e sua conta, sabendo que como o leite azedo e sua perna

vacilante os diabinhos dos mouros são escritos com ritmo. Do onze ao quinze, senhor! Mas isso não faz diferença.

### **Aula V – Professor Carmelo, A Subtração**

Toda aula tem uma função; que seja, então, uma função crítica. Mas crítica de quê? Por certo, uma aula conta com suas matérias; e conta, também, com as ressonâncias de sua exterioridade: garantidas, muitas vezes, à revelia ou pela distração do professor. Uma aula é crítica, sobretudo, à sua linguagem; uma aula varia sua didática, seu funcionamento ou torna-se estéril e imbecil. Não se trata, por certo, de criticar uma técnica – seja qual for e de onde vier. Não se trata de encarnar aulas dentro das aulas para assim garantir a representação de tendências pedagógicas – “e assim é o ensino com ênfase no professor, em tais e tais objetos do conhecimento, com este entendimento de conhecimento... desta outra forma, como imito agora, é o ensino centrado no aluno, com seus conhecimentos prévios e sua realidade...”. Não é uma variação formal que interessa, mas certo ritmo (e para tanto não precisamos manchá-lo com um adjetivo de variação, posto que o ritmo é, em si, variação), isso sim. Pode se conceber um professor barbudo ou mambembe, com óculos redondos ou coloridos, de acordo com aquilo que quer movimentar, mas não se trata disso – ainda; uma aula funciona criticamente quando nela houver uma operação que ponha em crise a própria aula. Uma aula que não verse sobre versar. Que não ensine a ensinar. Não uma aula a mais, justo, uma aula de menos (cf. Deleuze, 2010). Mas como isso funciona? Há de se esperar. Mas isso corta, amputa, subtrai. Isso ensina. Isso versa. Uma aula “de menos”, começa com a preparação; subtrai-se, por exemplo, o “falar bem”; e o falar bem, sabemos, está do lado da lei. “Quem quer que se disponha a falar (em situação de ensino) deve fazer-se consciente da encenação que lhe impõe o uso da fala” (BARTHES, 2004, p. 386), e, nesse caso, se escolher encenar um papel da Autoridade basta falar bem, sem hesitações, avanços ou atropelos, com certa clareza. “Em verdade...”. Ampute de sua encenação o falar bem e sabe-se lá o que poderá acontecer; subtraindo da aula a autoridade, em sua maior desenvoltura (no falar bem do professor), veremos outro funcionamento da cena. Mas a escolha do elemento a ser amputado, subtraído, depende sempre da especificidade de cada aula. E uma aula é sempre um lugar especial. Uma aula sobre escrita, por exemplo, parte de uma série de elementos iniciais; em qualquer nível de ensino podemos ver que se trata sempre de adquirir o que na língua – aqui escrita – é sempre constante, regular, que funciona bem (*bem* como o falar bem do professor). Mas, então, uma aula de menos pode escolher a subtração de qualquer competência. E sabe-se lá o que irá acontecer. Pode ser que não se estenda por muito tempo, pois uma aula com esse tipo de

operação acaba sempre girando sobre si mesma, de forma que o que importa é mais a criação que ela implica, por parte de todos os envolvidos. E essa invenção didática operacionalizada pela subtração acabará colocando em variação a matéria de sua aula; novamente teremos a fulguração da língua em seu caráter diferencial, aquilo que torna uma língua viva, sempre mudando (e sempre repousando fixamente nas aulas e mais aulas a mais sobre escrita, sobre literatura, sobre gramática...). Assim o ensino se torna mais uma operação do que uma missão, uma cruzada, uma luta; “por operação deve-se entender o movimento da subtração, da amputação, mas já recoberto por um outro movimento, que faz nascer e proliferar algo de inesperado” (DELEUZE, 2010, p. 29). Uma aula sobre escrita, então, subtrai a escrita para, enfim, escrever. Todo beletismo e zombaria imposta pelos donos da língua escoando por um canto da sala; um escritor, por fim, não faz mais que isso: subtrair a estrutura de poder de sua escritura. Um clássico às avessas. Pelo menos nos escritores mais notáveis, aqueles que não se contentam com o reconhecimento por parte das autoridades da língua de uma época. Não um missionário dos valores da língua. Só um professor em atividade.

#### **Aula VI – Professor Charles, A Presença**

Do ponto à linha. Ao final de cada aula um professor risca algum nome de sua chamada. Um aluno *de* menos.

#### **Aula VII – Professor Haroldo, A Tradição**

As velas e vezes de reza dos mediadores da mediania que se postem; o pó ao pé dos que caminham e não procedem, solos: estar a sós com seus contemporâneos, aqueles que inventam os seus para fazerem parte de certa tradição: estar só, na invenção de muitas companhias. A obliquidade é o que nos une. Eis o solo comum, riscos terrosos. Sem fé, nem santo, o trabalho na língua não tem Musa. É crítica, inventiva, de uma tradição. E essa cidade não tem mar. Ao pé que o passo é sempre dúbio, não só descrever na fala rala dos manuais porosos de como ou o quê ou quanto ler e escrever, mas reler isso tudo – a própria procissão – para ali escrever uma nova entrada, vinco, sulcando o que lhe interessa. E isso se a operação comportar uma necessária presença de certas instituições canônicas, do saber, do falar, do bem escrever; pois sem prejuízos ou garantias finais a operação poderia ser outra: marcar de pronto sua tendência por um texto de invenção – e seu intento, não humilde, mas amoroso, de prolongar sua inexatidão ou diferença ontológica. Afirmar a diferença e não afastar o que difere. E postados estarão, do lado de fora, com velas e vezes de uma linguagem natural os que cumprem tabela e choram pitangas – com uma concepção pretensamente ingênua que retira de

um texto, de uma leitura ou do ato de escrever sua dimensão radicalmente social, estética e política. Um texto pelo nexos, por uma entrada de retratação com seu sentido original, perdido ou em frangalhos por aqueles que não sabem remontá-lo senão ao próprio legítimo de si e em falta, é um texto fadado ao enfado. E um texto de enfado não é mais que aquele em que a língua se põe a serviço de uma estabilidade, constituído por saltitadelas de um lugar comum a outro, de uma cristalização servil a outra dentro de uma língua: aquilo que Barthes dizia sobre o fascismo da língua. Tender ao risco de uma leitura degradante, de um trabalho infiel diante do império do significado último, é a sina textual – se com texto lermos sua conectividade com a noção de escritura. Assim, a urgência de uma origem se vê flexionada pela constituição transcriadora daquele que a atribui. O caso cáustico da retomada de autores menores (numa empresa historiográfica – que acabará por se desdizer) em certas épocas para reconstruir (ou inventar) uma tradição para sua operação de escrita e de leitura mostra bem isso. Um qualquer de certa época, um de gênio que não representava a mesma, é retomado para dar pé ao início de uma nova linha narrativa: intelectual, política, de uma cultura em alinhamento (de *O Guesa* à *Galáxias*); mas o risco aí seria o de esquecer que nada mais se faz que inventar: se, por ora, aquele que pratica seus solos escriturais se dispor à aspereza de uma nova tradição, verdadeiramente verdadeira, seu percurso fará as vezes daqueles que velam a língua e com ela nada fazem. Inventar sua tradição – seus autores preferidos, obras-chave, textos a serem trabalhados – é o mesmo que faz o rebanho dos benditos leitores e escritores próprios à sua época, às formas de ver e sentir e pensar de sua época: porém, os que marcham juntos aos cânones, com fé em seus olhos e dedos terceirizados, esquecem que a invenção foi primeira no que diz respeito à constituição destes marcadores; por isso: inventar sempre, pois só podemos fazê-lo, mas não dispensar que o efeito do esquecimento – quando diz respeito ao esquecimento das tradições para a criação ou, pelo contrário, esquecer a criação para reiterar uma tradição – pode ser bem distinto.

### **Aula VIII – Professor Roland, A Flutuação**

Nos limites do espaço docente, trata-se de trabalhar para traçar, pacientemente, uma forma de flutuação: nada a destruir, apenas desorientar a Lei: as obrigações de ensino, os imperativos do saber, o prestígio de um método: tudo está aí, mas a flutuar (cf. BARTHES, 2004, p. 411).

### **Aula IX – Professor John, O Plano**

Os dias passaram aos trancos. Três dias revisando o manuscrito de Jennifer Lovelace. Minha edição selvagem obrigou aquela historinha medíocre de trinta páginas a caber em pouco mais de dez.



Mas a coisa não era de toda ruim, alguns professores, em número indeterminado, cruzando planaltos em uma carruagem e cruzando com foras-da-lei. Parecia-me sem propósito. Os capítulos se chamavam aulas, cada uma delas numerada por algarismos romanos. Mas enfim, um homem deve pagar suas laranjas e o alinhado de um bom par de calças. Lição alguma. Como antes, pela rua até o escritório com o texto editado, reluto em entender por que diabos estaria um bando de professores reunidos em uma carruagem para cruzar com foras-da-lei, se todo o contexto remetia a não mais que um passado de poucos anos ou reles dias. E professores não usam carruagens, quanto mais uma desenhada com poucos recursos e sem cavalos ou bois. Os detalhes do vestuário, os modos de cruzar as pernas e o asfalto e o pó que desciam as ruas sem inclinação eram propriamente contemporâneos. Retomo a gaveta com os originais já riscados e anotados. *A educação dos cinco sentidos*, título proposto. Ela espera que eu leve os originais até algum lugar. Esfrego o pé direito na traseira de minha panturrilha esquerda e disperso no cinza da calça o pó. Repetir a operação trocando a ordem dos elementos. Pernas incertas e a espera. Sem crase. O trabalho está atrasado, três semanas e meia com o material é o prazo total; não há pó em meus sapatos e termino a última palavra do último professor. A secretária sardenta e suas curvas na saia justa de cor abóbora entram pela sala e avisam que esperam o material. É hora de cerrar. Último ato de selvageria: risco o título impresso. *O Plano de Ensino Escritural*, escrito com esferográfica azul, voa pelo abismo dos dezessete centímetros que separam minha mesa do escaninho de Arturo e repousa com certo barulho característico. Leve sorriso no canto esquerdo. Carruagem nômade. Às ruas, afinal um homem tem que terminar por algum lugar.

## REFERÊNCIAS

- BARTHES, Roland. **Aula**. Tradução e posfácio de Leyla Perrone-Moisés. São Paulo: Cultrix, 2007.
- BARTHES, Roland. **O rumor da língua**. Trad. Mário Laranjeira. São Paulo: Martins Fontes, 2004.
- BECKETT, Samuel. **O inominável**. Trad. Ana Helena Souza. São Paulo: Globo, 2009.
- COSTA, Cristiano Bedinda. **Programa Fante**: experimentação biografemática de um corpo estrangeiro. Proposta de Tese (Doutorado em Educação). Porto Alegre: UFRGS/PPGEDU, 2010.
- DELEUZE, Gilles. P – Professor. In: **O Abecedário de Gilles Deleuze**. Disponível: <[http://tvescola.mec.gov.br/index.php?Itemid=98&option=com\\_zoo&view=category&alpha\\_char=p](http://tvescola.mec.gov.br/index.php?Itemid=98&option=com_zoo&view=category&alpha_char=p)>.
- DELEUZE, Gilles. **Sobre o teatro**: Um manifesto de menos; O esgotado. Trad. Fátima Saadi, Ovídio de Abreu, Roberto Machado. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 2010.

DELEUZE, Gilles; GUATTARI, Félix. 4. 20 de Novembro de 1923 – Postulados da Língua. In: DELEUZE, G.; GUATTARI, F. **Mil platôs: capitalismo e esquizofrenia**. v. 2. Trad. Ana Lúcia de Oliveira, Lúcia Cláudia Leão. São Paulo: Editora 34, 1995.

FANTE, John. **Pergunte ao pó**. Trad. Roberto Muggiati. Rio de Janeiro: José Olympio, 2009.

FANTE, John. **Sonhos de Bunker Hill**. Trad. de Lúcia Brito. Porto Alegre: L&PM, 2003.

FEIL, Gabriel Sausen. O simulacro e o biografema: de AaZ. In: CORAZZA, S.M. (Org.). **Fantasia de escritura**: filosofia, educação, literatura. Porto Alegre: Sulina, 2010, pp. 79-91.

JOYCE, James. **Ulisses**. Trad. Bernardina da Silveira Pinheiro. Rio de Janeiro: Objetiva, 2007.

PERRONE-MOISÉS, Leyla. Lição de casa. In: BARTHES, R. **Aula**. São Paulo: Cultrix, 2007, pp. 47-95.

PERRONE-MOISÉS, Leyla. **Texto, crítica, escritura**. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

---

<sup>1</sup> Uma versão preliminar deste texto foi apresentada no IX ANPESUL, sob o título de "Dramatização didática: o plano de ensino escritural".

<sup>2</sup> Professor. Licenciado em Pedagogia (UFRGS); Mestre em Educação (PPGEDU/UFRGS); doutorando em Educação na linha de pesquisa "Filosofias da diferença e Educação" (PPGEDU/UFRGS). Integra os grupos de pesquisa DIF - Artistagens, Fabulações, Variações (UFRGS) e texto (Unipampa/São Borja). É Pesquisador Convidado e Colaborador no "Programa Observatório da Educação: Escreituras" (CAPES/INEP/UFRGS) e no "Núcleo de Inovação e Desenvolvimento - Observatório de Educação" (UCS).