

# A Gruta-escritura de Lispector e Tournier: fabulações de uma educação múltipla

*Lispector and Tournier's cave-writing: fabulations of a multiple education*

Gilcilene Dias da COSTA\*  
Universidade Federal do Pará (UFPA)

Fabíola de Fátima IGREJA\*\*  
Universidade Federal do Pará (UFPA)

**RESUMO:** O texto tece aproximações às obras *Água Viva* e *Sexta-Feira ou os Limbos do Pacífico* de Clarice Lispector e Michel Tournier respectivamente, para produzir alguns sentidos e inquietações acerca da educação, tensionando a imagem da educação enquanto reflexo do convencionalismo e questionando as linhas utilitárias que limitam os modos de educar. Na companhia de Foucault, Nietzsche, Larrosa, Nascimento e Costa percorremos a palavra literária como espaço de criação em suas possibilidades de inventar um tempo infinito de educar, de viver, de aprender e existir, buscando experimentar imagens múltiplas do educar para captar e imergir em devires e derivas, espaços do vazio-instante da criação.

**PALAVRAS-CHAVE:** Educação Múltipla. Arte-Literatura. Clarice Lispector. Michel Tournier.

**ABSTRACT:** The text weaves approximations to the works *Água Viva* and *Sexta-feira or Limbos do Pacífico* by Clarice Lispector and Michel Tournier respectively, to produce some senses and restlessness about education, tensioning the image of education as a reflection of conventionalism and questioning the utilitarian lines that limit the ways of educating. In the company of Foucault, Nietzsche, Larrosa, Nascimento and Costa we travel the literary word as a space of creation in its possibilities of inventing an infinite time of educating, of living, of learning and existing, seeking to experience multiple images of educating to capture and immerse in becoming and drifts, spaces of the empty-instant of creation.

**KEYWORDS:** Multiple Education. Art-Literature. Clarice Lispector. Michel Tournier.

---

\* Doutora e Mestre em Educação pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul (PPGEDU/UFRGS). Docente Associado da Universidade Federal do Pará, Faculdade de Linguagem (CUNTINS/UFPA). Coordenadora do Programa de Pós-Graduação em Educação e Cultura/UFPA (Biênios 2016-2018 e 2019-2021). Docente permanente do Programa de Pós-Graduação de Doutorado em Rede da Amazônia - EDUCANORTE. Coordenadora do Grupo de Pesquisa ANARKHOS – Micropolíticas, Arte-Performance e Experimentações Literárias na Educação (CNPq/UFPA). E-mail: costagilcilene@gmail.com

\*\* Mestre em Educação e Cultura pelo Programa de Pós-Graduação em Educação e Cultura (PPGEDUC) da Universidade Federal do Pará/CUNSTINS, sendo Bolsista do Programa de Bolsas da CAPES. Licenciada Plena em Letras - Habilitação em Língua Portuguesa (CUNTINS/UFPA). Membro do grupo de pesquisa ANARKHOS – Micropolíticas, Arte-Performance e Experimentações Literárias na Educação (CNPq/UFPA). Integrante do coletivo de mulheres Sumanas. E-mail: gusmaofabi@gmail.com

## Entradas

Neste texto tramamos aproximações às obras *Água Viva* e *Sexta-feira ou os limbos do pacífico* de Clarice Lispector e Michel Tournier para produzir alguns sentidos e inquietações acerca da literatura e da educação. Propusemos transpor a figura estática da educação a partir de duas imagens literárias, a gruta e o espelho, para pensarmos uma educação múltipla por um duplo movimento, ao mesmo tempo interior e exterior, um mergulho nos labirintos recônditos do ser (suas grutas, suas cavernas) e um estranhamento de sua face exposta no mundo (seus espelhos, suas representações), e assim, pensar uma educação em seus sentidos múltiplos, que tensione os convencionalismos sociais e universalizantes e tente habitar o vazio-instante da criação. Neste viés da criação literária, almejamos estilhaçar a ideia de literatura enquanto contemplação ou imitação do vivido, imergindo em suas potências inventivas e subversivas, onde é possível reinventar sentidos à educação.

Aqui, o limiar da criação e a fuga ao estabelecido são tramados por questões que atravessam a literatura e a vida, suscitados pela fabulação literária de Lispector e Tournier. Lispector com sua gruta-silêncio, Tournier com sua gruta-explosão, e ambos com seus vazios de espelhos a tensionar nossas antigas representações. E assim, a travessia dessas grutas se faz por uma zona de vizinhança com esses autores que nos convidam a desviar da imagem do espelho da literatura e da educação como repetição e reprodução do mesmo para olhá-lo enquanto vazio-instante da criação a ser experimentado. Pela imagem da gruta experimentamos pensar uma educação habitada pela multiplicidade. Em ambos os romances tal imagem nos permite perscrutar as relações que produzem modos de existir e educar e a maneira como experimentamos e sentimos nossa existência e a do outro. Neste sentido, a gruta é travessia por onde é possível imergir em nossas cavernas internas, cobertas por crostas sociais de séculos a fio, ao mesmo tempo em que adentramos à gruta fabulando desterritórios no educar.

Na gruta fabulada por Tournier experimenta-se a explosão das leis sociais que aprisionam, sugerindo uma destruição da “boa educação” aplicada aos corpos, dando lugar ao encontro e às zonas indiscerníveis. Na caverna platônica tensionamos a imagem de uma educação que acorrenta o sujeito ao mesmo, propõe-se uma ruptura

radical com as certezas universalizantes. A gruta de Clarice convida a entrar na escrita experimental, nos riscos e nas potências de existir, é um convite a entrarmos em nossas próprias grutas, desejos e sensações. As grutas de Lispector e Tournier produzem cenas e nos convidam a pensar uma educação outra, existências que pulsam destruindo velhas convenções, não apenas nos modos de pensar a literatura, mas a própria vida. Uma educação múltipla experimentada por devires e derivas, é o que propomos tecer neste limiar entre a literatura e a vida, nos movimentos de rupturas e reinvenções do existir.

E ainda, atravessando a potência da palavra como criação de sentidos, pensaremos com Clarice a imagem do esvaziamento de sentidos por meio da palavra Lalande, inventada pela personagem Joana em *Perto do Coração Selvagem*, pela qual, em sua imaginação, experimenta a fuga aos sentidos determinados. Lalande é nascimento, palavra vazia, vazios de sentidos. Tempo da criação. Instante-já. Deslocamento. Lalande é o espaço-entre, a liberdade da relação com as coisas e consigo mesma. Por Lalande sugerimos pensar um outro tempo-espaço de educar, fora das significações estabelecidas, fora dos limites do utilitarismo e das horas corridas e cheias de conteúdos, um tempo-espaço da criação ao encontro da liberdade da palavra literária e da reinvenção das imagens-mundo que nos rodeiam. Pela ideia de fabulação, pensemos, então: por quais movimentos é passível devir uma educação múltipla? Como fabular a liberdade de sentidos na educação, como o fez Clarice ao criar Lalande?

Num jogo entre sensações e ideias, os autores e suas grutas apontam a potência das palavras para expressar o indizível, tramando artimanhas por dentro da linguagem, subvertendo o sentido universal da existência por meio dos recursos linguísticos. Nessas fabulações levam a linguagem até o limite do dizível, questionando as prisões que enredam a liberdade das sensações. No encontro com o fazer poético tramamos possibilidades de múltiplos territórios de existir e educar nos labirintos da gruta-silêncio de Lispector e da gruta-explosão de Tournier. Por meio destas experimentações literárias quer-se dizer que é possível tecer espaços-tempos de uma educação múltipla que se ergue contra os utilitarismos e os convencionalismos presentes na educação e que propicia os encontros e as trocas com o outro, num fervilhar de sentidos.

## 1 Caleidoscópios

O estado das coisas, assim como os animais e as plantas aparecem na obra de Clarice como uma potência do que a autora chama de despersonalização. O ovo, o búfalo, a galinha, as flores, em suas pinturas também, borboletas, máquinas de costuras, tudo se intertroca (NASCIMENTO, 2012), formando uma alquimia metamórfica, pela qual faz nascer devires, compondo uma escrita que “tem algo de tornar-se animal, de tornar-se planta e de tornar-se coisa” (NASCIMENTO, 2012, p. 53).

Em *Água Viva*, a autora escreve sobre o fazer artístico na travessia entre pintura e escritura, criação de imagens do pensar, ora Clarice, ora um rosto sem forma, oculto, que parece ser a narradora-personagem da obra. E perscruta as possibilidades de experimentar as coisas pela pintura e pela palavra, dividindo com leitores seus processos, seus nascimentos, e neles a aproximação com as coisas, como na passagem em que especula o vazio do espelho, “mas agora estou interessada pelo mistério do espelho, procuro um meio de pintá-lo, ou falar dele com a palavra” (LISPECTOR, 1998b, p. 70). Ao especular o objeto, Clarice nos dá a pensar pelo vazio, e quebra a imagem permanente do objeto como reproduzidor de imagens,

Mas o que é um espelho? Não existe a palavra espelho, só existem espelhos. (...) espelho? Esse vazio cristalizado que tem dentro de si espaço para se ir para sempre em frente sem parar: pois espelho é o espaço mais fundo que existe. É a coisa mágica. (...) a sua forma não importa: nenhuma forma consegue circunscrevê-lo e alterá-lo. Espelho é luz. Um pedaço mínimo de espelho é sempre o espelho todo. (LISPECTOR, 1998b, p. 70-71)

Interessar-se em captar o mistério do espelho é olhá-lo para além do convencional, ultrapassando a imagem de um objeto que reproduz imagens, fazendo-nos pensar o espelho não a partir do que ele reflete, mas pensá-lo em si mesmo, um vazio sem reflexo, uma existência, como Joana olhava a imagem de um cachorro, um ranger de porta, o mastro. Colocá-lo, enfim, como aquilo a qual a forma não aprisiona, porque dimensiona a perspectiva para o vazio, a moldura de um espelho não é o espelho, por isso nenhuma forma o circunscreve, não que ele seja imutável, porque, feito de vazios, sua existência consiste em metamorfosear-se na imersão do que está além da imagem. E o que está além? O ato de romper com o reflexo do espelho carrega

a ideia de desconstruir a imagem fixa. A partir de um espelho vazio, o que poderíamos nós mesmos tocar se transpusermos imagens que nos acorrentam em limitações?

Em *Sexta-feira ou os Limbos do Pacífico*, Tournier apresenta Robinson Crusóé, o sobrevivente náufrago que recuperara um pequeno espelho dos escombros do *Virgínie*, mas vendo escapar de si todos os resquícios de civilização, evita olhar a si mesmo, pois uma “antipatia pelo seu próprio rosto” (TOURNIER, 1991, p.79) o mantinha afastado. No entanto, uma atenção ao que lhe passava na ilha o levou a olhar-se, encarar o vazio, preenchendo-o com o desconhecido, “nenhuma alteração notável lhe marcara as feições, e, todavia, quase não se reconheceu. Uma só palavra lhe ocorreu ao espírito: *desfigurado*” (TOURNIER, 1991, p. 78). O que encontra não mais trazia um simples reflexo de si, tampouco sua impressão se prendeu efetivamente às mudanças físicas provocadas pela estada na ilha até então. Robinson mirou no espelho uma existência que começa a experimentar, e feito a narradora de *Água viva*, “como um gato de dorso arrepiado, arrepio-me diante de mim” (LISPECTOR, 1998b, p.71), arrepiar-se frente a um existir que o faz perceber as correntes convencionais de uma vida organizada. Um arrepio que encontra espantos de si. Esse espelho especulado por Clarice produz algo para além da imagem, devires de um corpo que desvia das convenções, porque a existência transfigurou-se. A personagem encara o espelho Tateando o mistério de sua própria existência.

Eis o “horível fascínio do espelho” (TOURNIER, 1991, p. 80). Vicissitudes entre o visível e o invisível, como Foucault nota em “Las meninas” de Velásquez. Duplo estilhaçar da imagem que rebenta a representação em Robinson. Agora, irreconhecível, “em sua clara profundidade, não é o visível que ele fita” (FOUCAULT, 1999, p. 23). Sentidos que a ilha produziu, que Sexta-feira nele provoca, pois, “antes do aparecimento do espelho a pessoa não conhecia o próprio rosto senão refletido nas águas de um lago” (LISPECTOR, 1998b, p. 17). E olhando-o, se desconhece, posto que “aqui o espelho nada diz do que já foi dito” (FOUCAULT, 1999, p. 23). É Narciso, que, acostumado a admirar-se pelo reflexo de uma civilização, de um olhar que coloniza, agora vê estilhaçar a imagem de uma vida humanizada da qual era modelo fiel, “narciso de um tipo novo, abismado de tristeza, com recrudescido nojo de si” (TOURNIER, 1991, p. 80). O Espelho faz-se múltiplo pelo desfigurar das certezas, “pois um único é uma infinidade de espelhos” (LISPECTOR, 1998, p. 70). Estilhaçamento que o homem

experimenta ao ser capturado pela indiscernível imagem desfigurada. Nascimento de horrível fascínio.

Neste Jogo entre sua antiga imagem, fruto da civilização, e os signos que a ilha imprimira em Robinson, nasce a confusão causada por sua despersonalização, mas também, um fascínio por si e pela ilha, que se apresenta como o espaço que inaugura nele uma desterritorialização. No espelho, já não é a representação universal que rege sua existência, mas uma imagem turva do outro com o qual não almeja se identificar. E quem é este que agora o embarça, que estilhaça seu plano de civilização? Quem é este que habita Speranza? “É preciso, pois, fingir não saber quem se refletirá no fundo do espelho e interrogar esse reflexo ao nível de sua existência” (FOUCAULT, 1999, p. 26). Neste movimento de especular o objeto, prova-se a possibilidade de uma existência atravessada, indiscernível. O que se perdeu e se desfigurou neste vazio sem fim do qual falara Clarice? O fascínio do espelho passa pelo experimentar do neutro? Do estilhaçamento da representação? No espertar de Robinson para a fuga à imagem civilizatória, “fealdade tenebrosa da máscara” (TOURNIER, 1991, p. 79), lança-se ao encontro da liberdade genuína de Sexta-feira. Nem homem, nem bicho. Despindo-se, imerge na indeterminação, impossível dizer a si mesmo quem seja. Mas, ao encontrar Sexta-feira, definir-se ou delimitar-se deixa de ser uma questão.

Cabe, então, pensar esse duplo do espelho em Robinson, a partir de Foucault, pelo estilhaçar de uma educação do mesmo, estilhaçar do modelo convencionalista na educação, para devir outros. Estranho horror, vazio que é plenitude, tessituras de um educar que se desloca da imagem reproduzida, de imagens aprisionantes, rompe com a reprodução dos parâmetros, das representações sociais, propondo desvios criativos na educação, pois:

Quem olha um espelho, quem consegue vê-lo vem se ver, quem entende que *a sua profundidade consiste em ele ser vazio*, quem caminha para dentro de seu espaço transparente sem deixar nele vestígio da própria imagem – esse alguém então percebeu o seu mistério da coisa. (LISPECTOR, 1998b, p. 71, Grifos nossos)

E a educação que se desterritorializa para tecer um educar pela multiplicidade, que desvia dos vestígios de um educar pela moral de existir e pelo controle dos corpos, supõe esvaziar-se, sair das determinações para dizer: “gênero não me pega mais”

(LISPECTOR, 1998b, p. 13). O desvio à “educação hostil” se dá pelo desvio às designações binárias, às hierarquizações dos corpos e de suas existências, se dá pelo desvio ao convencionalismo que coloniza e naturaliza modos de existir, excluindo e violentando outros, numa trama ardilosa na qual a educação hostil cumpre ser malha que invisibiliza e legitima as mais diversas prisões. Mas, a educação múltipla abraça o aprender pelas margens que Sexta-feira provoca.

Em *Perto do Coração Selvagem*, Joana inventa uma palavra desprovida de significado, cujos sentidos poderiam surgir à medida da imaginação, assim, por nascer livre da obrigatoriedade de definir algo, Lalande poderia ser “como lágrimas de anjo (...) ou mar de madrugada, quando nenhum olhar ainda viu a praia, quando o sol não nasceu” (LISPECTOR, 1998a, p. 169). Para Joana, Lalande era uma palavra que reinventava ou re-criava as sensações mais agradáveis, que lhe traziam o experimentar de certa liberdade. Instantes-já da infância que redimensionam o tempo contínuo. Lalande é nascimento. Tempo da criação. Nem passado nem presente. Instantes. Deslocamentos.

Joana “fabula a liberdade como infância, como criação, como início, como acontecimento” (LARROSA, 2009, p. 70). O livro passa por certo movimento de procura de uma liberdade que a personagem, já adulta, tateia na infância. Uma liberdade da inocência, pela qual ela fabula um tempo *Aion*, tempo-acontecimento, tempo-criação. Ao delirar a linguagem, delira também a cronologia dissipada pela sensação da infância-acontecimento.

Em Larrosa é possível vislumbrar esta imagem da infância como criação (da linguagem e do tempo), que aparece em *Perto do Coração Selvagem*. Em seus passeios nietzschianos, Larrosa nos apresenta o tempo *Aion* na criança das “três metamorfoses” de Zaratustra: “a criança é esquecimento, inocência, jogo, afirmação, criação, abertura, possibilidade, início (LARROSA, 2009, p. 92). Neste sentido, “a figura da criança está dirigida contra o tempo” (LARROSA, 2009, p. 103), contra um tempo linear, um presente limitado (LARROSA, 2009). Pela imagem da criança nietzschiana, na fabulação de Larrosa, podemos pensar um tempo acontecimento. Lalande acontece neste tempo da criação onde Joana habita.

O esvaziamento de sentidos de Lalande é a tessitura de uma linguagem inventiva, por tempo descontínuo, preponderante em *Perto do Coração Selvagem*, e, por

consequente, uma reinvenção dos modos de existir e sentir o mundo, inventando pelas sensações, fuga ao tempo dogmático. Delírio na educação desestruturando vozes determinantes, a ideia clariceana de Lalande trama devires de *acontecimentos* na educação.

Delirar na invenção de Lalande. Neste movimento a linguagem inventa seu fora, reterritorializando-a. Joana não escapa à linguagem, flana em suas possibilidades, delira seu sistema, habita o impossível. Lalande carrega sensações da personagem atreladas a lugares, corpo e pensamento, fazendo-a experimentar a plenitude de muitas liberdades, experimentá-las sem que as aprisione, pois entendia que “a liberdade seria então algo com o qual podemos entrar em relação, mas não algo que podemos ter ou possuir, não algo do qual pudéssemos nos apropriar” (LARROSA, 2009, p. 88), mantendo sentidos que transpõem a própria palavra, um acontecer na ruptura com as convenções moralizantes, em *Água Viva*, “o “liberdade” liberta-se da escravidão da palavra”. (LISPECTOR, 1998b, p. 84)

Em meio a esses voos de liberdade podemos indagar: na educação, há este tropeçar nas palavras que desestabiliza as ideias, os ditos e o ensinado? É preciso que se ame a sensação, a experimentação com o que se passa atrás do pensamento, pela arte é possível fabular a educação pelas sensações da leitura, do escrever, do contar, do dizer o que se passa, além do par conteúdo-informação, porque, há o que percorre as vísceras do existir muito mais do que o dito, como num espelho, onde o duplo pode ser o vazio transfigurado, ou como no ato de ler, ao olhar as palavras, a leitora e o leitor reconfiguram a imagem dada pela autora olhando além da figura pintada, além da imagem escrita. E em tudo isso, ler o vazio que é possibilidade de um novo instante, ler os sentidos que pululam além palavra, além dito. Há que fazer pulsar os não-ditos que permeiam a educação. Não o silenciamento, a interdição, mas o silenciar do que o texto diz, o encontro, as trocas com o outro que podem fazer ruminar, fervilhar pensamentos, produzir multiplicidades.

Escrever tem a ver com este silêncio que faz burlar a dura rigidez do significado exato. Perscrutar palavras em sua sintaxe improvável, enquanto os delírios produzem uma escrita que se espraia pelo vazio em palavras desequilibradas, embebidas de delírio do sentir-viver a pulsar no silêncio: “minhas desequilibradas palavras são o luxo de meu silêncio, escrevo por acrobacias e piruetas, escrevo por profundamente querer falar.



Embora escrever só esteja me dando a grande medida do silêncio” (LISPECTOR, 1998b, p. 12). Por acrobacias e piruetas inventar uma educação livre, solta nos riscos deste tal experimentar; o risco da “alegria infernal”, alegria dos corpos performáticos, potência de uma escrita que se arrisca, quando “escrever é tal procura íntima da veracidade da vida” (LISPECTOR, 1988b, p. 17), movimentos de uma educação delirante nas acrobacias e abismos da arte.

É o indizível abrigado no silêncio que a faz caminhar, e nesta errância quebrar com os reflexos superficiais, fazer do duplo que se vê no espelho das palavras, da imagem, de si mesma, insurreição contra a ideia representativa. Romper com tal imagem, estilhaçá-la, é abrir possibilidades para renascimentos do *devir-mulher* da escritura. Neste sentido, na escrita livre, delirante de *Água viva* a personagem de Clarice avisa: “estou tentando escrever-te com o corpo todo, enviando uma seta que se finca no ponto tenro e nevrálgico da palavra” (LISPECTOR, 1998b, p. 12), a escavá-las, abrir frestas, vazios que devém plenitudes. Neste processo inventa-se possibilidades de transfigurar a mera reprodução do educar e ocar os nervos, os sistemas, os pontos nevrálgicos da educação, impulsionando seus desvios poéticos, políticos, coletivos, insurgindo ao controle que legitima imagem permanente do viver e do educar. Contágios, *zonas de vizinhança* e proliferação de multiplicidades.

## 2 Grutas

Em *Água Viva* vislumbramos a gruta de Clarice, pela qual fabulamos desterritórios do existir no educar por devires da arte. Neste “quase livro”, Clarice produz rupturas que passam não apenas pela desordem do estilo ou da escritura. A possibilidade de não habitar uma definição, tecer *intertrocas*. Pelos devires, Lispector se aproxima desta fuga de uma identidade, colocando-a como uma passagem, um movimento que não é finalidade, tampouco, uma condição permanente, “questão, mais uma vez, de devir e de tornar-se, em lugar de identidade” (NASCIMENTO, 2012, p.30), e propõe, pela arte, imergir nos múltiplos modos de habitar o mundo, que se avizinha com a existência das coisas e dos seres, que devém flor, galinha, búfalo, cavalo, insetos e cores pela experimentação singular do outro e de outras de si. Fabular grutas é devir o

ancestral, o horror, o sabor do qual se é apartado pela linguagem convencionalizada, que Clarice reterritorializa em sua criação:

Quero pôr em palavras, mas sem nenhuma descrição a existência da gruta que faz algum tempo pinteí — e não sei como. Só repetindo o seu doce horror, caverna de terror e das maravilhas, lugar de almas aflitas, inverno e inferno, substrato imprevisível do mal que está dentro de uma terra que não é fértil. Chamo a gruta pelo seu nome e ela passa a viver com seu miasma. Tenho medo então de mim que sei pintar o horror, eu, *bicho de cavernas ecoantes que sou*, e sufoco porque sou palavra e também o seu eco. (LISPECTOR, 1998b, p.15. Grifos meus)

Fabular a gruta, dizer, pela imagem e por palavras, desta gruta incorpórea que ganha corpo no pintar e escrever, na fabulação dos sentidos, e, no (in)corpóreo, experimentar. Clarice se movimenta pelo rompimento de uma estética neste livro, travando rupturas com o tradicionalismo da arte, confrontando e devindo outras Clarices, Clarices-grutas, Clarices, pois, “é também com o corpo todo que pinto os meus quadros e na tela fixo o incorpóreo, eu corpo-a-corpo comigo mesma” (LISPECTOR, 1998b, p. 10). Mas, ir ao encontro de uma escrita provocativamente “tosca e sem ordem” nos faz questionar: que discursos nos constituem, ou, se somos as construções sociais que a linguagem nos engendra. E por uma linguagem em desterritório, em desordem proposital, nos leva a transitar pelas grutas, e, quem sabe, a fabular uma educação em trânsito, na vizinhança com esse incorpóreo que pulsa do corpo político da arte, do devir-mulher, devir-animal, dos devires-outros em um transitar “extensivo e intensivo” na educação.

Ao questionar a educação como um lugar de reprodução de registros convencionais, colocamos em questão o modelo universal, de ensino e de existência, que naturaliza imagens de existir universais e seus processos de exclusão, propondo desterritorializá-la deste lugar maquinado que a coloca como uma caverna, aparentemente aprisionadora, e que redimensiona as multiplicidades a meros erros, desvios, da imagem original. Ora, para tal modelo, são os poetas os loucos, os defeituosos, que devem ser extirpados da sociedade, pois mancham o ideal de representação e devem ser encaixados na prisão-caverna. O poeta, em Platão, é esta imagem destoante dos modelos, é o que delira. A literatura é capaz de criar delírios, por isso, há o ímpeto em controlar sua potência inventiva e libertária na educação, controle

que toma forma tanto pelo uso meramente técnico e utilitarista da arte-literatura, quanto pela exclusão de suas multiplicidades, no que cabe ainda a pergunta: onde estão as escritoras, as letras e as vozes de mulheres excluídas das escolas e cursos superiores? Em que labirintos dessa caverna rizomática da educação é possível encontrá-las?

A caverna determina mundos, cópias e correntes, a luz verdadeira e as imagens originais que refletem à fogueira. Mas, entre o real e a cópia, há o que foge ao hierárquico. Quando se fabula uma subversão desta imagem-cópia, produzem-se pensamentos-transgressão, como uma fuga às correntes, não para alcançar a verdade totalitária, mas para rompê-la. Não uma porta de saída para uma educação ideal, mas reentrâncias, aberturas, como a um rizoma, expandir potências de liberdade que não estão em uma verdade social, mas na multiplicidade.

Então, ao sair da caverna para um mundo ideal, ou seja, ao separar a educação das relações e existências da qual ela é tramada, não se estaria negando as possibilidades de experimentar as suas múltiplas entradas? Foi, talvez, esse movimento de experimentação que a explosão da gruta provocou quando destruiu o plano de Robinson, pondo em questão a imagem ideal convencionalizada que ele impusera a Sexta-feira e à ilha. Do mesmo modo, as correntes que circundam a educação não encontram forças também na representação? Porque, ao caminhar pela perspectiva de que há um modelo de homem, de mulher e de existência a ser seguido se excluem os modos de existir que habitam e constituem a sociedade.

Mas a gruta opera nascimentos que rompem as exclusões, se nasce ao adentrar nesses limbos que a moral quer esconder, se nasce ao *intertrocar* com a ancestralidade. Estes atravessamentos fomentam nascimentos políticos, reversão de leis dominantes. Esta gruta gesta devires que não passam pela apropriação de um regime a seguir, neste sentido, a educação pode desapropriar-se de verdades maquinadas para devir esta indiscernibilidade, pois o que se contrapõe a uma “boa educação” não é um modelo de má educação, nem é ao menos um modelo, mas a dissipação destes, para fruir, ou melhor, experimentar devires e alteridades.

A ideia não é ir lá fora para poder conhecer o “verdadeiro mundo”. A caverna já é parte do grande mundo, a educação é parte das teias que produzem as relações sociais. Ora, se a educação é parte intrínseca da sociedade, então é preciso tensionar, por meio dela, tais questões. Reterritorializar a caverna é, assim, incomodar-se com o que está

naturalizado, trazer à tona tais discussões considerando as instituições de ensino não apenas lugar de conhecimento ou da reprodução deste, mas espaço do estranhar e intervir nas formas como as relações são constituídas socialmente, pensar as escolas como zonas de encontro e aprendizagem a serem exploradas, pois em sua dimensão formativa e política podem impulsionar transmutações de realidades no acolhimento e potencialização do outro em sua diferença. Neste acolhimento, habitar as grutas de si e do outro. E no existir com o outro, correr riscos, arriscar-se a e aprender o mundo com este outro, outrar-se (NASCIMENTO, 2012).

Ao entrar na gruta clariciana a personagem não encontra o mundo a partir da *representação*, dos discursos que engendram as determinações, pois, pela linguagem da arte, a gruta cumpre desterritorializá-los. Foi preciso recriar, a partir da gruta clariciana, a caverna de Platão para enxergar as coisas além dos limites que as reproduziam como uma permanência. Devir passa por esse contágio, no sentido de acolher a multiplicidade

Esta educação é ecoante, habitada pelo doce horror que insurge à “boa educação” reguladora. É, então, preciso pensar a gruta a partir do devir-mulher para imergimos na diferença. O devir-mulher, como esta molécula que percorre o social, desmonta os paradigmas da ordem de ser, perfurando a segregação dos corpos não normalizados. Imergir na gruta é embrenhar-se. A gruta é devir-mulher, útero, pelo qual as feminilidades e animalidades nascem livres e ecoam pelas artes de si. Experimentar a gruta é habitar a educação em sua dimensão delirante, em sua multiplicidade:

(...) entro lentamente na minha dádiva a mim mesma, esplendor dilacerado pelo cantar último que parece ser o primeiro. Entro lentamente na escritura assim como já entrei na pintura. É um mundo emaranhado de cipós, sílabas, madressilvas, cores e palavras — limiar de entrada de ancestral caverna que é o útero do mundo e dele vou nascer.

E se muitas vezes pinto grutas é que elas são o meu mergulho na terra, escuras, mas nimbadadas de claridade, e eu, sangue da natureza — grutas extravagantes e perigosas, talismã da Terra, onde se unem estalactites, fósseis e pedras, e onde os bichos que são doidos pela sua própria natureza maléfica procuram refúgio. As grutas são o meu inferno. (LISPECTOR, 1998b, p.14)

A gruta-escritura é travessia das personagens de Lispector, ecos de uma liberdade pulsante, é uma gruta profana que macula as leis pelas quais seu corpo é controlado. Ao adentrarmos à gruta podemos criar possibilidades de uma educação capaz de convulsionar um sistema, para devir multiplicidades, experimentar zonas de liberdades de um corpo político capaz de convulsionar um sistema em seus arroubos de

opressão. A personagem clariciana habita esta gruta cheia de horror, o horror da indeterminação. É mister este horror de errar por entre si, que profana as leis. Na descrição da gruta percorre-se a imagem de um primitivo latente, que a autora vislumbrava neste transitar entre humano e não humano. Dissipa em si marcas das convenções, entrando, assim como Robinson, em alteridade consigo mesma, ao pintar a gruta que é, ao mesmo tempo, o fora e a imersão, pois “tudo isso sou eu” (LISPECTOR, 1998b, p. 15). Grutas a desbravar, cavernas a explorar.

Nascer de uma explosão. Assim como na gruta de Clarice, tomaremos a gruta de Robinson que parece vivenciar uma espécie de *Big-bang* ao ver o caos da explosão em volta de si, para tensionarmos a ideia de humanidade fundada pela convenção social construída. E nascer pode ser destituir-se de uma representação convencionalista para voltar-se ao primitivo de si, adentrar neste horror do desconhecido que habita em si. Sexta-feira mal sabia, mas a destruição seria a potência que daria início ao processo de uma desterritorialização em Robinson. De que modos?

Robinson, fabulado por Tournier, náufrago solitário, aos vinte e dois anos vê-se em uma ilha desconhecida, de início apenas acompanhado pelos destroços do *Virgínie*, iniciara a tentativa de fazer da ilha a representação de uma civilização pela qual quis alicerçar em si certa sanidade e esperança. Assim, fez de *Speranza* seu projeto de humanização, domando-a ou dominando-a, criara em si a vaga certeza de continuar parte de um mundo do qual fora expurgado pelas águas, posto que sem a vigilância e presença do outro despir-se-ia, aos poucos, das espessas crostas sociais que lhe eram naturalmente a verdade da existência humana, então, pensara que “isolado na minha ilha, eu podia afundar-me ao nível de animalidade se não construísse, e esse foi, afinal, o meu começo” (TOURNIER, 1991, p. 103).

Robinson fincou em *Speranza* um plano de humanização forjado por essa educação tal qual adestramento e que consistia em ajustar Sexta-feira à ilha administrada querendo imprimir no indígena “um sistema absoluto de valores” (COSTA, 2008, p. 109). Construindo para si uma imitação de sociedade civilizada, apropriou-se de *Speranza*. Prova factual, a clepsidra engendrara o tempo que agora o regulava, tomava os fazeres, o trabalho, regidos todos pelo pingar das gotas que ditavam o mecanismo da humanidade. Quando tateia uma ilha aquém de seu domínio, ou, quando, no extremo da solidão, beira à loucura ou encontra outro de si, julga-a má; o

binário bem *versus* mal alicerça não apenas seu projeto de representação, mas o temor de uma Speranza desconhecida, “a minha vitória é a ordem moral que devo impor sobre Speranza, contra sua ordem natural que não é mais do que o outro nome da desordem absoluta” (TOURNIER, 1991, p. 44), a desordem o levaria a um Robinson desconhecido, e nele, beirar o delírio que o arrastaria para uma “alteridade constitutiva”. Um perigo de viver? Tateia então a ordem de viver de acordo com os velhos costumes. Fuga da desordem agarrando-se às velhas verdades:

A velha presunção, é ela quem empurra Robinson para junto dessa “verdade”. Na iminência de ver sucumbir (no chiqueiro do vício) o pouco de humanidade que o restara. Robinson tratou de construir um conjunto de leis para o comando de si e de toda a ilha. Juntando, aos pedaços, pequenas conjecturas de bem e mal, ele imaginou ter criado a sua própria moral. (COSTA, 2008, p. 102)

Moral que aos poucos fenece. Acreditava ele ter criado para si uma firme torre de palavras, leis que apaziguavam o desconhecido, mesmo a ilha desconhecida que recusou a habitar, forjando-a. O novo propósito de educar Sexta-feira fortalece a sua firme missão de manter a crosta social. Acidentalmente salvo do canibalismo, o Araucano tornou-se parte do plano de humanização de Robinson, que passou a deglutir diariamente a sua inocência e vivacidade, trazê-lo à razão civilizatória era a missão organizada. No entanto, regras da ilha administrada aprisionam a liberdade de Sexta-feira, mesmo que, entre uma fuga ou outra, habitasse a ilha desconhecida pelo seu algoz, longe da educação das velhas convenções. Mas o colono, quase sempre, esperava-o para o castigo, para o seu bem, é dito, salvá-lo de si, pobre besta! Um humano humanizado segundo as leis sociais, contudo, sem acordo para enjaular o homem dentro de um tempo enjaulado.

Então, Robinson decide pela conversão de Sexta-feira. *Educação que não resiste aparecer como sintoma de domesticação*. Melhorar o “bicho-homem”. Isto significa: educá-lo. Significa impor-lhe, ao corpo e ao espírito, e por todos os meios, uma disciplina suficientemente capaz de limar as marcas deixadas pelo selvagem que o constitui, e em troca inscrever-lhe uma memória que lhe seja útil para prosseguir o seu projeto de humanização (COSTA, 2008, p. 108, grifos da autora)

Mas Sexta-feira se ri. O riso denuncia a falha desajeitada de um plano sem jeito de ser, e cai por terra a farsa da humanidade em suas abertas e altas gargalhadas. Seu

riso é um não aos bons costumes, é também um devir que a própria ilha já opera. Sendo forçado a fazer, a vestir, seu riso soa como rebeldia. A desobediência inscrita no riso causa repulsa em Robinson, repulsa e medo, não do Araucano que “ri com uma gargalhada temível, um riso que desmascarava e confundia a séria mentira com que se enfeitavam o governador e a sua ilha administrada” (TOURNIER, 1991, p. 132), medo de esquecer, temia o esquecimento da sua civilidade, com a qual impunha ordem à ilha e ao próprio indígena, e que, de certa maneira, o empurrara até ali. Medo de descer aos chiqueiros e descobrir a si mesmo, medo, decerto, de *Speranza*. Por isso, “Robinson odeia essas explosões juvenis que destroem a sua ordem e minavam a sua autoridade” (TOURNIER, 1991, p. 132). O riso que destrói a ordem, que, diga-se, funcionava à base de conveniência, pois em que se baseava este bem ou mal? Em que consistia aquele bem, que, para Sexta-feira, nunca existira? As vias de regras gerais tornavam as surras no Araucano um bem e a liberdade de estar nu um mal imoral. Mal para quem? Bem para quem? O riso destrutivo dissipava por segundos um Robinson convencional. A destruição iniciara nestes risos diabólicos.

As cenas com Tenn, os cuidados quase que instintivos com o filhote de abutre abandonado e o corte da carapaça da tartaruga, de maneira brutal, fê-lo perscrutar mais atentamente a relação de Sexta-feira com os bichos. Robinson percebe que “afinidade de Sexta-feira com os bichos é substancialmente diferente” (TOURNIER, 1991, p. 152). Como pode constituir tal relação que medeia entre amor e brutalidade? Mas não havia ainda atentado, Sexta-feira é um homem-bicho, que nunca se apartando de sua ancestralidade tecia com os bichos um encontro fora dos limites humanos, seu devir-animal. Robinson percebe que “na verdade as suas relações com os bichos são mais que humanas” (TOURNIER, 1991, p. 151). Não procurara neles uma aplicabilidade para o bem e tampouco impor-lhes amor ou obediência, mas comungara uma vizinhança. Diria Nascimento (2012, p. 16), que “o que os animais decerto teriam em comum com o homem seria partilhar essa mesma origem, múltipla, irreduzível, tão somente um solo instável e sedicioso de multiplicidades”. A multiplicidade fabulada pela indiscernibilidade deste *devir* inspirara a Robinson seguir pela escuridão pulsante que provaria na gruta.

Esta é movimento de destruição, que manda pelos ares os últimos suspiros de uma ilha e um Robinson construídos, vê-se na gruta a destruição de suas cascas sociais,

por meio dela ele morre e (re)nasce. Um Náufrago à deriva é o que a gruta incitou a levar pelos ares os resquícios de uma vida demasiadamente humana. Robinson à deriva, Educação que subverte a “boa educação”. Sexta-feira e a gruta são a composição que o desterritorializa.

A gruta que guardava retalhos de sua vida civilizada (as armas, os grãos, tudo mais que pudera carregar da embarcação) foi também onde Robinson pôde começar a rachar as firmes estruturas de uma humanidade convencionada:

Retirou-se para o fundo de uma gruta para reencontrar as suas raízes. Mas, mergulhado assim no seio da terra, realizando esta viagem ao fundo de si próprio, tornou-se outro homem. Se alguma vez deixar esse retiro, notará que a sua alma monolítica sofreu íntimas rachaduras. (TOURNIER, 1991, p. 103.)

Na gruta começa a transfigurar a sua percepção sobre a ilha, perscruta sua existência, suas possibilidades. A gruta agora torna-se uma mulher misteriosa, um invólucro uterino que o gesta silenciosamente, não mais a ilha orquestrada, não mais a construção que o salvara da animalidade, a gruta já o despe de suas certezas. Na escuridão inspira o retorno ao primitivo recusado, e, assim como a personagem clariceana, ouve em seu pensamento o grito ancestral que mais tarde provará por meio de Sexta-feira. Mas a gruta, centro da ilha para ele, é a agonia urgente de algo sem nome, cuja humanidade europeia havia dele extirpado, a gruta é o lugar onde algo acontece, onde Robinson inicia uma captura de sentidos outros, nascidos também da brusca ausência do conforto da civilização, mas que só agora tasteia. Na gruta um estranhamento genuíno, como as sedes estranhas de Clarice, que ele antecipadamente recusou, é claro. Ele agora percorre dentro de si a ilha a “sondar a profundidade sepulcral do silêncio noturno da gruta com uma volúpia vagamente nauseada que me inspira certa inquietação” (TOURNIER, 1991, p. 110).

E é pela volúpia que ele jorra o primeiro fluxo de liberdade. Ainda sozinho, descobriu no combo rosa um “morrer de uma morte passageira” (TOURNIER, 1991, p. 117). Estaria ele rebentando as linhas firmes com as quais se mantivera costurado aos preceitos de sua civilização, ao desejo aprisionado pela finalidade? Mas já agora a ilha segue a “vomitar como que um monstro incestuoso” (TOURNIER, 1991, p. 102), sexualidade em reterritório, telúrica, Speranza reconfigura sua existência em Robinson, e ele mesmo já é transpassado por outro de si. Devir-terra, devir-gruta, devir-outrem.



“Nem animal, nem humano, nem planta, nem objeto apenas, mais além” (NASCIMENTO, 2012, p. 31). Além do bem e do mal.

Mas Robinson não atravessou uma linha reta, como migrando de um estado humano para uma animalidade, foi preciso desnudar-se de suas vestes sociais, extirpar as grossas crostas, camadas e amarras sustentadas pelo convencionalismo humano. No entanto, não rumou imitar Sexta-feira, copiá-lo até chegar a um ideal de existência extremada. Este, *ponte*, travessia e não meta (NIETZSCHE, 2003). Levou o europeu ao declínio de si. Ele mesmo, não mais uma meta (ilha administrada), mas ponte de si, na intertroca que o leva a ser quem é, sem fim. Imergiu na destruição e no caos que a explosão da gruta causara, para, nessas *zonas indiscerníveis*, provar um outro de si, trocando com a ilha, com Sexta-feira, pois, “a intertroca sinaliza o tornar-se outro” (NASCIMENTO, 2012, p. 34), que em Robinson, acontece ao tomar um devir indiscernível, zona indiscernível entre humano e animal que nele opera devires.

Robinson não deixou de ser o homem que provara das mais aprisionantes leis morais, inscritas na sociedade, mas ao queimar na explosão, as leis convencionais, não as substituiu, experimentou de um desconhecido que lhe apresentou outra ilha, outro Robinson “nascendo da escuridão impessoal, eu que sou it” (LISPECTOR, 1998b, p. 33), e nesta feita, surge um “dispositivo de passagem para planos de existência além do que a espécie (homem) e o gênero (o hegemônico masculino) determinam” (NASCIMENTO, 2012, p.34). Provando uma animalidade que o arrasta fora das velhas convenções. À deriva, o homem é posto em movimento.

Que sentidos produz esta explosão que opera no homem uma ruptura à boa educação baseada em cascas convencionais? Sexta-feira nos convida a pensar uma educação pelo riso, pela liberdade, pela vizinhança com o outro, com a Diferença. Não deu cabo de Robinson quando oportunidade teve, mas tomou-o a enveredar por esta gruta que agora ele também habita pela intertroca. Uma educação que se ri das normas, das regras que oprimem o que não se adequa. Rir de um mundo representado, um riso que desmorona e destrói, para deixar fluir, sair para fora, expandir. Uma educação que abraça a destruição e não apenas o que está, desde sempre, construído e dado. Educação à deriva. Feita também no caos anárquico que habita a multiplicidade. É feita ainda da boa educação esta ilha administrada, forjada por um senso majoritário de certo e errado, educação que, em suma, ainda se apresenta como tal domesticação.

A convenção social submete os processos de educar a esta “boa educação”, mecanismo homogeneizante que determina modos de existência marginalizando, oprimindo e silenciando o riso e liberdade de quem, por linhas de fuga, fabula uma gruta a mandar pelos ares esses mecanismos, vícios do julgamento e da opressão que tudo quer dominar e censurar. O primitivo sorrir, dança livre de Sexta-feira, fabula uma educação do riso, do risco, da animalidade, do devir. Uma educação que se ri dos velhos costumes. Assim como o riso de Zaratustra é ruptura com o saber dos superiores, eis uma educação do riso, contestadora da sisudez do saber, que desconserta as certezas instituídas. Não pretendemos um riso superior da educação, mas como quebra da superioridade de um saber instituído, a devir uma educação que se avizinha ao riso da criança. Movimento de criação em Nietzsche. O riso da criança nietzschiana faz-se no riso de Sexta-feira, que, pela inocência, faz cair as armadas certezas de Robinson.

E Zaratustra opera um desterritório do riso. Destitui o gargalhar dos homens superiores, “e ei-los que riem. Não me compreendem, não sou a boca que convém a esses ouvidos” (NIETZSCHE, 2003, p. 17), gargalhadas dos que rejeitam o declínio. E o riso de Zaratustra torna-se escárnio à sabedoria instituída, seu riso é potência de multiplicidade, pois quer contestar a imagem de uma única verdade. Em Sexta-feira também, ao rir, desestabiliza o movimento natural da seriedade da “boa educação” de Robinson.

Assim como a gargalhada de Sexta-feira tomava Robinson em incômodo e reflexão, Zaratustra lança um riso incompreendido à sisudez do pensar, nesta sisudez “há algo do que se orgulham. Como chamam a isso que se orgulham? Cultura, é como lhe chamam” (NIETZSCHE, 2003, p. 20). A mesma com a qual Robinson construiu sobre a liberdade de Speranza, e mesmo, de Sexta-feira, uma imagem da verdade convencionada pela civilização. Rir desta cultura, de um riso destruidor, de um riso criativo do acontecimento, seu riso “lírico, irreprimível, blasfemo” (TOURNIER, 1991, p. 132). Um rir que desconserta pela inocência. Riso desobediente de Sexta-feira. Riso contestador de Zaratustra. Ambos fabulam uma educação zombeteira ao sistema da representação. Estes risos fazem dançar a Educação.

Zaratustra desce de sua caverna após dez anos, e “seu coração se transformou” (NIETZSCHE, 2003, p. 11), enquanto Robinson persistia em sua ilha administrada de uma educação civilizada. No que ele se transformou? O movimento fabulatório nos

permite fluir o vazio-instante da criação e saltar para além de uma educação majoritária refletida nos sistemas regulatórios, e nos impele a indagar: que mundos temos a explorar? Quais rizomas, quais ilhas? Que educação podemos fabular? Na alegoria de Platão habitar o lugar que o acomodara por tanto tempo pode produzir um parâmetro de existência natural, um mundo que se resume ao que se pode ver daquela posição, constituindo uma direção naturalizada em seus olhos e absorvido dentro de suas correntes. Por outro lado, pensando a educação pela fabulação de um devir-gruta, e se, ao invés de sairmos da caverna, a transfigurarmos, dissiparmos suas correntes, especularmos suas sombras? Que nascimentos podem ecoar dessa gruta-explosão ao encontro de uma educação múltipla?

### **3 Ecos do pensamento**

Pela gruta-escritura de Lispector e Tournier percorremos os labirintos de uma educação múltipla como um nascimento, ruptura e transfiguração do real existente, escapando aos padrões representativos da “boa educação” nos movimentos da função fabuladora literária. Transfigurações que se movimentam ao borrar as barreiras, conectando, em uma escrita feita de sensações, a palavra, a imagem, os sons, os silêncios, onde a procura pela dimensão criadora da palavra opera uma escrita-devir.

E nestes emaranhados labirínticos, interior e exterior, gruta e espelho imergem como fantasmas a nos provocar: Que questões nos inquietam nesta ilha-educação? Que artes do pensar rebentam explosões neste mundo cavernoso que nos quer sempre refletindo o mesmo? É possível mover as correntes que nos aprisionam e alcançarmos zonas indiscerníveis para devir outros? Que educação poderá nascer desse encontro improvável com a Diferença? Como romper os grilhões do pensamento em direção à liberdade e à multiplicidade de sentidos de educar? Como fabular uma desordem que se ri da imagem imóvel produzida pela “boa educação”? Quais ilhas e grutas habitamos e quais precisamos explorar? Como descentrar a imagem narcisista de uma educação majoritária para fazer fluir o múltiplo, o minoritário, o coletivo, o singular?

Trata-se de experimentar a educação como tempo-espço de criação de sentidos, como anarquia criadora de um caos livre das velhas e cristalizadas convenções, considerando que ela é transpassada por discursos convencionais que podem, nela e por

meio dela, ser afirmados ou refutados. Trata-se de olhá-la enquanto parte de uma sociedade que se organizou a partir destes sistemas opressores, que a querem tomar como ferramenta de perpetuação de seus mecanismos pela interdição do livre pensar, do livre viver, do livre criar.

Os ecos da gruta-pensamento de Lispector e Tournier reverberam um doce horror do mesmo e um terrível desejo do desconhecido, uma afecção que se quer contágio. As tessituras deste texto foram tramadas entre o fascínio e o horror do espelho. O desconhecido. A deriva. O mistério de uma gruta a descobrir. Escrever e educar é estar à deriva. É neste sentido que se faz possível fabular uma educação múltipla por onde pulsam seus devires. Os processos fabulatórios podem ser, então, travessias que abrem passagem a outros devires a perscrutar a gruta-escritura da educação.

Nesta deriva, dissemos de muitos modos da potência da literatura para a vida, da potência da educação múltipla para transformar o mundo, por isso dissemos sobre essa coisa que é questionar as determinações, as convenções, as opressões, pois é preciso falar sempre e de muitos modos, com múltiplas vozes, “repetir, repetir até ficar diferente”, ao modo deleuziano. Uma educação diferente, um educar com a diferença. Deixamos aqui uma isca a maquinar a literatura e a educação por processos minoritários, para devir-mulher, devir-animal, devir-coletivo, devir-outros, fazer rizomas, multiplicidades. Iscas lançadas a outros caminhos, novas entrelinhas neste encontro distraído com as potências de uma educação múltipla.

## REFERÊNCIAS

- COSTA, Gilcilene Dias da. **Trilogia antropofágica [a educação como devoração]**. (Tese de Doutorado). Porto Alegre, RS: Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 2008, 190 p.
- DELEUZE, Gilles. **Crítica e clínica**. São Paulo: Ed. 34, 1997.
- FOUCAULT, Michel. **As palavras e as coisas: uma arqueologia das ciências humanas**. Tradução Salma Tannus Muchail. 8ª ed. São Paulo: Martins Fontes, 1999.
- LARROSA, Jorge. **Nietzsche e a Educação**. Tradução Semíramis Gorini da Veiga. 3ª edição. Belo Horizonte: Autêntica, 2009.
- LISPECTOR, Clarice. **Água Viva**. Rio de Janeiro: Rocco, 1998b
- LISPECTOR, Clarice. **Perto do coração selvagem**. Rio de Janeiro: Rocco, 1998a.
- NASCIMENTO, Evando. **Clarice Lispector: uma literatura pensante**. Rio de Janeiro: Civilização brasileira: 2012.
- NIETZSCHE, Friedrich. **Assim falou Zaratustra - Prólogo**. Tradução de Mário da Silva. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2000.
- SUFFRIN, Pierre Héber-. **O “Zaratustra” de Nietzsche**. Tradução, Lucy Magalhães. Rio de Janeiro: Jorge Zahar editor, 2003.
- TOURNIER, Michel. **Sexta-feira ou os limbos do pacífico**. 2ª edição. Tradução Fernanda Botelho. Rio de Janeiro: editora Bertrand Brasil S.A, 1991.