



## LEITURA LITERÁRIA E EXPERIÊNCIA: ESPREITANDO POSSIBILIDADES OUTRAS DE PENSAR A EDUCAÇÃO

*LITERARY READING AND EXPERIENCE:  
PEEKING AT OTHER POSSIBILITIES OF THINKING ABOUT EDUCATION*

*LECTURA LITERARIA Y EXPERIENCIA:  
MIRANDO OTRAS POSSIBILIDADES PARA PENSAR LA EDUCACIÓN*

 Isabel Gomes Ayres

Doutoranda em Educação em Ciências  
Universidade Federal do Rio Grande - FURG  
Rio Grande, Rio Grande do Sul – Brasil  
[isabelayres82@gmail.com](mailto:isabelayres82@gmail.com)

 Paula Corrêa Henning

Doutora em Educação  
Universidade Federal do Rio Grande - FURG  
Rio Grande, Rio Grande do Sul – Brasil  
[paula.c.henning@gmail.com](mailto:paula.c.henning@gmail.com)

**Resumo:** O presente artigo almeja estreitar de que modo a leitura literária pode catalisar uma educação pela experiência. Para tanto, aciona como ferramenta teórico-metodológica a problematização a partir dos estudos de Michel Foucault (2006). A escrita do artigo é desenvolvida em três momentos. No primeiro momento, embasando-se nos apontamentos de Jorge Larrosa (2009, 2011, 2016), acerca-se do conceito de experiência e atenta para aquilo que pode impedi-la. No segundo momento, debruça-se sobre estudos empreendidos por Michel Foucault (2009, 2010, 2013) para tensionar a experiência como aquilo que tanto pode constituir o sujeito quanto dessubjetivá-lo. Por fim, estabelece-se um diálogo com obras produzidas pelos dois filósofos mencionados, atentando-se para a potência que abriga a leitura literária de catalisar experiências em quem lê. O exercício de pensamento a que este artigo se propõe é fortalecido pelas interlocuções que nele se estabelecem entre os referenciais filosóficos e as obras literárias de diferentes gêneros e épocas. Espera-se que a escrita deste artigo encontre outros professores e pesquisadores do campo educacional, provocando-os a aliarem-se à filosofia e à literatura na invenção de modos outros de pensar e de vivenciar a educação que não apenas pelo cientificismo.

**Palavras-chave:** literatura; filosofia; educação.

**Abstract:** This article aims to narrow down how literary reading can catalyze education through experience. To this end, it uses as a theoretical-methodological tool the problematization based on the studies of Michel Foucault (2006). Article writing is developed in three moments. In the first moment, based on the writings of Jorge Larrosa (2009, 2011, 2016), it approaches the concept of experience and pays attention to what can prevent it. In the second moment, it focuses on studies undertaken by Michel Foucault (2009, 2010, 2013) to tension the experience as that which can both constitute the subject and de-subjectivize it. Finally, a dialogue is established with works produced by the two philosophers mentioned, paying attention to the power that literary reading has to catalyze experiences in those who read. The exercise of thought that this article proposes is strengthened by the interlocutions that are established in it between philosophical references and literary works of different genres and times. It is hoped that the writing of this article will find other teachers and researchers in the educational field, provoking them to ally themselves with philosophy and literature in the invention of other ways of thinking and experiencing education that are not only scientific.

**Keywords:** literature; philosophy; education.

**Resumen:** Este artículo pretende aclarar cómo la lectura literaria puede catalizar la educación a través de la experiencia. Para ello, utiliza como herramienta teórico-metodológica la problematización basada en los estudios de Michel Foucault (2006). Se desarrolla la redacción del artículo en tres momentos. En un primer momento, a partir de los escritos de Jorge Larrosa (2009, 2011, 2016), nos acercamos al concepto de experiencia y prestamos atención a lo que puede impedirla. En el segundo momento, se centra en los estudios realizados por Michel Foucault (2009, 2010, 2013) para tensionar la experiencia como aquello que puede constituir al sujeto y desubjetivarlo. Finalmente, se establece un diálogo con obras producidas por los dos filósofos mencionados, prestando atención al poder de la lectura literaria para catalizar experiencias en quienes leen. El ejercicio de pensamiento que propone este artículo se ve fortalecido por los diálogos que en él se establecen entre referentes filosóficos y obras literarias de diferentes géneros y épocas. Se espera que al escribir este texto se encuentren otros docentes e investigadores en el campo educativo, provocándolos a aliarse con la filosofía y la literatura para inventar otras formas de pensar y experimentar la educación además del cientificismo.

**Palabras-chaves:** literatura; filosofía; educación.

**Para citar - (ABNT NBR 6023:2018)**

AYRES, Isabel Gomes; HENNING, Paula Corrêa. Leitura literária e experiência: espreitando possibilidades outras de pensar a educação. *Eccos - Revista Científica*, São Paulo, n. 69, p. 1-18, e26535 abr./jun. 2024. DOI: <https://doi.org/10.5585/eccos.n69.26535>



## Introdução

— Bem, o que eu quero são Fatos. Ensine a estes rapazes e a estas meninas uma coisa, apenas: Fatos. Na vida, só precisamos de Fatos. Não plante outra coisa e arranque fora tudo o mais. Só é possível formar os espíritos de animais racionais com Fatos; fora disso, coisa alguma lhes será de utilidade. É sobre este princípio que educo os meus filhos e será nesta base que devem ser educadas estas crianças. Cinjase aos Fatos, senhor!

Esta cena passava-se numa sala de aula nua, monótona, vulgar, e aquele que proferia estas palavras acentuava as suas observações com o indicador em riste, sublinhando cada afirmativa com um ligeiro toque no braço do mestre-escola. O exagero enfático ressaltava ainda da maneira autoritária, do tom firme da voz, da testa quadrada do orador, em que as sobrancelhas formavam a base, enquanto os olhos achavam muito mais cômodo esconder-se em órbitas escuras, sombreadas pela testa. A ênfase era realçada, ainda, pela boca do orador, larga, delgada e dura, e pelos cabelos eriçados, em torno de uma brilhante calvície, assim como pelo paletó quadrado, pernas quadradas e ombros quadrados do orador. Até o lenço, que lhe envolvia o pescoço, apertado com um nó, semelhante a um fato teimoso, ajudava a ressaltar a ênfase de suas palavras.

Nesta vida, necessitamos, apenas, de Fatos, senhor, nada mais do que Fatos! O orador, o mestre-escola e uma terceira pessoa adulta presente todos recuaram um pouco, a fim de poderem contemplar melhor, no plano inclinado da sala, os pequenos vasos ali dispostos em ordem, prontos para receberem uma inundação de fatos (Dickens, 2020, p. 12).

Extraída do romance “Tempos difíceis”, de Dickens (2020), a narrativa que anuncia este artigo nos provoca a tensionar a preeminência dos saberes científicos frente a outros saberes. O enaltecimento dos “fatos” em detrimento de qualquer outro conhecimento é proferido pelo sr. Gradgrind, gestor escolar ficcionado por Dickens (2020). No decorrer da obra, fica evidente que os “fatos” a que o sr. Gradgrind se refere são os saberes científicos. Para ele, “a razão [...] é a única faculdade para a qual deve apelar a educação” (Dickens, 2020, p. 25), uma razão que só pode ser alcançada por intermédio da ciência. Mas não de qualquer ciência, senão daquela que se dedica à meticulosa e precisa mensuração do mundo; daquela que adjetiva a si mesma como exata.

Embora ecloda de um romance concebido em 1854, essa supervalorização de saberes tomados como universais e indubitáveis pode ser evidenciada na educação escolarizada de nosso tempo. Haja vista o projeto de lei PL N° 6.003/2013, que propunha a desobrigação do ensino de filosofia e de sociologia na formação de nível médio ofertada no Brasil. A tramitação desse projeto de lei foi interrompida em 2014, contudo o teor de suas propostas são um indicativo da vigente desqualificação de saberes que não se ocupam dos números, das equações ou das fórmulas.

Incomodadas por essa supervalorização da ciência em detrimento de outros domínios do saber, vimos nos engajando em uma pesquisa de doutoramento que se propõe a inquirir de que modo a filosofia e a literatura podem fazer da escola um espaço de problematização. Nessa pesquisa, temos nos debruçado sobre obras literárias e conceitos filosóficos que têm nos

ajudado e que, talvez, possam ajudar outros sujeitos a mirar, de maneira mais atenta para a contemporaneidade. Contudo, a leitura que dedicamos às obras literárias que nutrem nossas investigações, bem como a leitura literária que propomos ser empreendida na escola escapa da pretensão científica de tudo querer explicar. Trata-se de ler não para desvendar o significado de um texto, senão para captar intensidades que talvez nos forcem a pensar o impensável. Trata-se, portanto, de ler atendendo para aquilo que porventura possa engendrar experiências.

Este artigo emerge dessa pesquisa de doutoramento e tem por objetivo espreitar o potencial que abriga a leitura literária de favorecer uma educação pela experiência; abalando, assim, a preeminência dos saberes científicos na escolarização. Para tanto, acionamos a problematização, a partir dos estudos de Foucault (2006), como ferramenta teórico-metodológica. Em oposição às discussões pautadas na disputa pela verdade, Foucault (2006, p. 225-228) propõe que nos interroguemos sobre as condições que possibilitaram assumirmos determinadas proposições como verdadeiras. Um trabalho investigativo que se daria pela problematização, ou seja, pelo tensionamento daquilo que nos é dado como natural, universal, inquestionável.

Para tensionar ideias sedimentadas que associam a leitura literária ao entretenimento ou à apreensão de conhecimento, valemo-nos de uma escrita que se desdobra em três momentos. Primeiro, acercamo-nos do conceito de experiência a partir dos estudos de Larrosa (2011, 2016) e atentamos para aquilo que impede que experiência nos acometa. Na sequência, seguindo os escritos de Foucault (2009, 2010, 2013), tensionamos a experiência como algo que tanto pode nos constituir como nos arrancar de nós mesmos. Por fim, voltamos a Larrosa (2009, 2011, 2016) para pensarmos na potência que abriga a leitura literária de suscitar experiências. Vale assinalar que, além da filosofia, a escrita deste artigo é igualmente fortalecida pelas alianças literárias que estabelecemos nela e na pesquisa que vimos delineando.

Assim, ao longo deste artigo, eclodem intensidades capturadas das experiências que pululam enquanto lemos literatura a partir de lentes filosóficas. Esperamos que essas intensidades ressonem em outros professores, provocando-os a favorecer uma educação pela experiência, seja pela via da leitura literária, seja por caminhos outros que esses se sintam impelidos a inventar.

## A experiência como acontecimento, alteridade, transformação

Em seu livro “Tremores: escritos sobre experiência”, Larrosa (2016) nos convida a pensar a educação não mais por meio do par ciência/técnica ou teoria/prática, mas a partir da experiência. O primeiro par remete a uma perspectiva positiva e retificadora, de modo que o fazer pedagógico é tomado como um fazer técnico, como reprodução daquilo que é pensado pelos cientistas e especialistas. Quando pautada no segundo par, a educação remete a uma perspectiva política e crítica que, por sua vez, anseia por um fazer pedagógico reflexivo e político (Larrosa, 2016, p. 15-16). Na contramão dessas duas alternativas, Larrosa (2016, p.16) nos convida a pensar e a favorecer a educação a partir daquilo que nos acontece.

Para dar conta daquilo que entende por experiência, o filósofo espanhol explora os múltiplos sentidos a que pode remeter a palavra experiência (Larrosa, 2016, p. 20-21), afinal, as palavras não são meras formas de expressão. As palavras produzem mundos, realidades; as palavras criam pensamentos; as palavras nos subjetivam. Assim, anunciando e nos convidando a ouvir os diferentes sentidos que cada idioma atribui à palavra experiência, Larrosa nos indica que “[...] a experiência é o que nos passa, o que nos acontece, o que nos toca. Não o que se passa, não o que acontece, ou o que toca” (2016, p. 21). Faz experiência aquilo que, independentemente de nossa vontade, vibra em nosso corpo, ecoa no modo como nos relacionamos com o mundo e com nós mesmos, faz-nos transformados.

Pensar a experiência como “isso que me passa” implica atentar-se para alguns dos princípios que constituem esse conceito, a saber: 1) Princípio da exterioridade: “isso” que me passa é um acontecimento exterior, divergente de mim, algo estrangeiro e alheio a mim; 2) Princípio da subjetividade: embora o que acontece seja exterior a mim, é em mim que a experiência tem lugar, pois esse acontecimento exterior “me” subjetiva, “me” forma, “me” transforma; 3) Princípio da passagem: sendo algo que “passa”, a experiência corresponde à passagem, à aventura, à travessia em que se corre o risco de tornar-se outro, diferente daquilo que havia sido até então (Larrosa, 2011, p. 5-8).

Ressalva importante antes de prosseguirmos: nem sempre o “isso” que nos passa refere-se a um acontecimento alegre, prazeroso, satisfatório. No texto intitulado “Educação Ambiental: o silêncio como potência criadora”, Henning (2021) discute como a experiência do silêncio e da solidão pode disparar o desejo de problematizarmos discursos tidos como legítimos. Embora tradicionalmente busquemos nos esquivar da dor trazida pelo silêncio, pela solidão e pela convalescença, segundo a autora, ao experimentá-los, podemos voltarmos para nós mesmos e, torcendo o pensamento, talvez possamos inventar outros modos de nos

relacionarmos com o mundo (Henning, 2021, p. 308). Destacamos dois excertos do referido texto:

Estamos acostumados a ver, na dor, um sério problema. Estamos acostumados a extirpar a dor das nossas vidas. Trato da dor da suspeita, do incômodo do olhar, da estranheza das verdades [...]. E se víssemos, na dor, a grandeza da sua força? Se a dor pudesse ser um disparador para retornarmos, mais fortes, a nós mesmos? (Henning, 2021, p. 310).

Para retornarmos mais fortes, é preciso deixar-se convalescer. É preciso parar para pensar, para ruminar ideias, desejos, pensamentos. Envolvidos pelo silêncio, talvez, pudéssemos estender os olhares possíveis para as coisas que nos arrebatem. Como se pode pensar, pensar paulatinamente, uma e outra vez, no murmúrio dos espaços coletivos? O silêncio e a solidão podem nos jogar para o encontro com nós mesmos (Henning, 2021, p. 311).

Em nossa vida cotidiana, muitas coisas se passam e passam por nós, mas poucas são as que passam em nós, que nos atravessam de modo que algo nos aconteça. Larrosa (2016, p. 18-23) destaca quatro aspectos da vida contemporânea que impossibilitam a experiência, são eles: a informação, a opinião, o tempo e o trabalho. Faz-se necessário escutarmos esse alerta que nos faz o filósofo, de maneira que possamos aguçar a mirada para aquilo que inviabiliza que experiência ecloda de uma leitura literária ou de outras atividades pedagógicas.

Em nosso dia a dia, constantemente somos bombardeados por informações que nos chegam através dos mais diversos artefatos midiáticos. E, não raro, desejamos, quase que compulsivamente, ser informados, principalmente, para, assim, podermos informar os outros (Larrosa, 2016, p.18). No entanto, quanto dessa informação nos toca, faz-nos, de algum modo, transformados? Muitas coisas nos chegam, sejam elas oriundas da mídia, da literatura ou de outras expressões artísticas, sem que tomem lugar em nós, sem que ressonem em nossos modos de agir e de pensar.

Mesmo assim, vivenciamos uma busca obsessiva por informação. Uma obsessão que impede que algo nos aconteça, pois nos lança num estado de ignorância como o que é narrado por Offred, personagem da obra literária “O conto da aia”, quando essa faz menção ao modo paulatino como um governo totalitário fundamentado em ideologias religiosas se instaura na sociedade em que a trama se dá. Destacamos, a seguir, um trecho dessa narrativa literária:

Vivíamos, como de costume, por ignorar. Ignorar não é a mesma coisa que ignorância, você tem de se esforçar para fazê-lo. Nada muda instantaneamente: numa banheira que se aquece gradualmente você seria fervida até a morte antes de se dar conta. Havia matérias nos jornais, é claro. Corpos encontrados em valas ou na floresta, mortos a pauladas ou mutilados, que haviam sido submetidos a degradações, como costumavam dizer, mas essas matérias eram a respeito de outras mulheres, e os homens que faziam aquele tipo de coisas eram outros homens. Nenhum deles eram os homens que conhecíamos. As matérias de jornais eram como sonhos para nós, sonhos ruins sonhados por outros. Que horror, dizíamos, e eram, mas eram horrores sem ser críveis. Eram demasiado melodramáticas, tinham uma dimensão que não era a dimensão de nossas vidas (Atwood, 2017, p. 62-63).

As informações nos chegam aos borbotões, mas quantas delas parecem pertencer a uma outra dimensão, a um outro mundo que não é o nosso? Não que não sejamos convidados a reagir frente às informações que nos chegam. Frequentemente, somos estimulados a comentar, a curtir, a seguir, a comunicar nossa opinião frente a determinado assunto. Porém, a opinião também anula a experiência (Larrosa, 2016, p. 20). Para que algo nos aconteça, é preciso suspender o juízo; impor-se e opor-se menos, expor-se mais ao desconhecido.

Faz-se necessário atentar para o modo como, juntas, informação e opinião operam na educação, uma vez que esse par cingi a experiência de emergir de práticas educacionais como a leitura literária e tantas outras. A pedagogia vivenciada desde os anos iniciais da educação escolarizada até o ensino superior aferra-se a um dispositivo que, segundo Larrosa, funciona da seguinte maneira:

[...] primeiro é preciso informar-se e, depois, há de opinar, há que dar uma opinião obviamente própria, crítica e pessoal sobre o que quer que seja [...]. A informação seria o objetivo, a opinião seria o subjetivo, ela seria nossa reação subjetiva ao objetivo. Além disso, como reação subjetiva, é uma reação que se tornou para nós automática, quase reflexa: informados sobre qualquer coisa, nós opinamos. Com isso, nos convertemos em sujeitos competentes para responder como Deus manda as perguntas dos professores que, cada vez mais, se assemelham a comprovações de informações e a pesquisas de opinião (2016, p. 22-23).

Também impossibilita a experiência a maneira como lidamos com o tempo. Obcecados pela informação, aceleramos em busca das novidades. Disparamos atrás daquele assunto do momento para que, abastecidos pela informação, possamos tecer opiniões supostamente próprias. Perseguindo compulsivamente o novo, muitas coisas passam, mas de maneira tão efêmera que quase nada é acolhido e ganha lugar em nós (Larrosa, 2016, p. 23).

A aceleração e o imediatismo impedem que atividades como a leitura literária se constituam como experiência. Com a popularização das plataformas de *streaming*, o consumo de artefatos cinematográficos inspirados em obras literárias se sobrepõe à leitura dos textos originários. Por que perder tempo lendo um livro quando já existe uma série ou um filme sobre

ele? A lógica utilitarista do tempo, tão em voga no contemporâneo, esmorece a potência inventiva que abriga a literatura.

Outro impeditivo da experiência é o excesso de trabalho. A experiência não se confunde com as vivências profissionais, com esse afã que o sujeito moderno tem de sempre fazer algo, de agir sobre algo, de tornar algo útil. O sujeito da experiência não é um sujeito da atividade, haja vista que ele não pode fazer a experiência, ao contrário, ele sofre, padece uma experiência; é acometido pela experiência. Ademais, diferente do trabalho, a experiência não pode ser valorada, convertida em moeda de troca. A experiência não se mede, não se controla, não se regula. Quiçá a experiência ocupe a dimensão dos encantamentos dos quais nos falam os versos de Barros: “[...] Que a importância de uma coisa não se mede com fita métrica nem com balanças nem barômetros etc./ Que a importância de uma coisa há que ser medida pelo encantamento que a coisa produza em nós” (2006, p. 9).

A relação utilitária e mercantil que, frequentemente, estabelecemos com o tempo e com o conhecimento também anestesia a experiência na educação. Como estudantes e professores, forjados pela disciplina escolar, tornamo-nos “[...] esse sujeito da formação permanente e acelerada, da constante atualização, da reciclagem sem fim, é um sujeito que usa o tempo como um valor ou como uma mercadoria, um sujeito que não pode perder tempo” (Larrosa, 2016, p. 23), experimentando o mundo. O conhecimento, por sua vez, é reduzido à mercadoria quando entendido como algo que está fora do sujeito; como algo neutro, intercambiável, rentável e útil somente se aplicável ao trabalho (Larrosa, 2016, p. 28). O saber da experiência, em contrapartida,

[...] se adquire no modo como alguém vai respondendo ao que vai lhe acontecendo ao longo da vida e no modo como vamos dando sentido ao acontecer do que nos acontece. No saber da experiência não se trata da verdade do que são as coisas, mas do sentido ou do sem-sentido do que nos acontece (Larrosa, 2016, p. 32).

Em “A utilidade do inútil: um manifesto”, Ordine (2016) denuncia como a valoração de saberes que podem trazer lucro e benefício comercial imediato em detrimento daquilo que, segundo a ótica capitalista, é considerado supérfluo, desnecessário e inútil pode impedir-nos de “[...] desfrutar a alegria dos pequenos gestos cotidianos e descobrir a beleza que pulsa na nossa vida” (Ordine, 2016, p. 18). Esse utilitarismo dos saberes tem solapado a base de instituições educacionais e de pesquisa científica, na medida em que o direcionamento de recursos financeiros gerenciados pelos governos ou por empresas privadas determina o que pode ser pesquisado e o que deve ser ensinado. Ao qualificar um saber por sua rentabilidade financeira, incorre-se no risco de anular a potência criadora que pode emergir de saberes que

valem por si só, como aqueles que podem eclodir a partir da leitura de uma poesia, de um conto, de um romance etc. Nas palavras do filósofo italiano:

No universo do utilitarismo, um martelo vale mais que uma sinfonia, uma faca mais do que um poema, uma chave de fenda mais do que um quadro; porque é fácil compreender a eficácia de um utensílio, enquanto sempre é mais difícil compreender para que podem servir a música, a literatura ou a arte (Ordine, 2016, p. 12).

Se o quarteto informação, opinião, tempo e trabalho marcam tão fortemente nosso cotidiano, inclusive no que concerne às práticas pedagógicas, como esperar que algo nos aconteça? Como permitir que nossos corpos se tornem territórios de passagem? Como propiciar uma educação pela experiência a partir da leitura literária? Para além de prescrições, Larrosa (2016) nos oferece algumas pistas de como possibilitar que algo nos aconteça na contemporaneidade. Cabe salientar que se trata de possibilidades, uma vez que a experiência não pode ser prevista, tampouco garantida. Todavia, talvez algo possa nos acontecer caso sejamos capazes de

[...] parar para pensar, parar para olhar, parar para escutar, pensar mais devagar, olhar mais devagar, e escutar mais devagar; parar para sentir, sentir mais devagar, demorar-se nos detalhes, suspender a opinião, suspender o juízo, suspender a vontade, suspender o automatismo da ação, cultivar a atenção e a delicadeza, abrir os olhos e os ouvidos, falar sobre o que nos acontece, aprender a lentidão, escutar aos outros, cultivar a arte do encontro, calar muito, ter paciência e dar-se tempo e espaço (Larrosa, 2016, p. 25).

Pensar devagar. Olhar devagar. Sentir devagar. Escutar mais devagar. E, quem sabe, ler mais devagar. Ruminar e saborear o que se lê. Permitir-se ler sem saber aonde irá chegar; sem querer chegar a algum lugar. Fazer da leitura algo que escape do ofício ou o entretenimento. Fazer da leitura, quem sabe, uma experiência. Na próxima seção, debruçamo-nos sobre os escritos de Foucault, estreitando o olhar para a potência que carrega a leitura literária de arrancar-nos de nós mesmos, conduzindo-nos a pensar o impensável.

### **Experiência-limite: constituir e dessujeitar sujeitos, ficcionar mundos...**

Sou um experimentador no sentido em que escrevo para mudar a mim mesmo e não mais pensar na mesma coisa de antes (Foucault, 2013, p. 290).

O conceito de experiência faz-se presente em vários estudos realizados por Foucault. Percorrendo escritos produzidos pelo filósofo em diferentes épocas, deparamo-nos com expressões como: experiência da loucura, experiência onírica, experiência imaginária, experiência vivida, experiência psicológica, experiência literária, experiência da sexualidade, experiência-limite, livro-experiência etc. (Castro, 2016, p. 161). Todavia, uma análise mais

apurada das obras em que Foucault utiliza esse conceito nos mostra que o filósofo atribui diferentes sentidos à experiência. Tão mutável quanto a própria experiência é o uso que Foucault faz dela.

Embora o filósofo francês também entenda a experiência como uma possibilidade de diferenciarmo-nos de nós mesmos, em seus escritos sobre a loucura e sobre a sexualidade, a experiência aparece como “[...] estruturas fundamentais, gerais e dominantes de pensamento, ação e sentimento que prevalecem em uma dada cultura a um dado tempo” (Leavy, 2012, p. 877). Na primeira versão do prefácio de “História da Loucura”, obra escrita nos anos 60, Foucault enfatiza que suas investigações acerca da loucura concerniam em “tratar de alcançar, na história, esse grau zero da história da loucura, onde ela é experiência indiferenciada, experiência ainda não dividida pela separação mesma” (2010, p. 159).

Ainda em “História da Loucura”, o filósofo francês faz referência a uma “experiência-limite” como o corte fundador que institui, em uma sociedade, a distinção e a separação entre a razão e a desrazão. Nessa mesma obra, Foucault tratará a experiência como formas de percepção, sensibilidades e saberes científicos que determinam a maneira como entendemos e nos relacionamos com um objeto – no caso, a loucura – em determinado tempo e espaço (Leavy, 2012, p. 880). Segundo o filósofo, em seu estudo sobre a loucura:

Tratava-se de compreender como, no mundo ocidental, a loucura pode tornar-se um objeto preciso de análise e de pesquisa científica a partir do século XVIII, quando se haviam antes, tratados médicos que diziam respeito, em alguns curtos capítulos, às “doenças do espírito”. Podia-se, assim, verificar, que, no momento mesmo, em que tomava corpo esse objeto “loucura”, constituía-se um sujeito apto a compreendê-la. A construção do objeto “loucura”, correspondia aquela de um sujeito racional, que tinha conhecimento da loucura e a compreendia (Foucault, 2013, p. 304, grifos do autor).

Mais tarde, ao discorrer sobre os encontros que fez com obras literárias e filosóficas no período em que ainda era estudante universitário, Foucault dará um outro sentido ao termo experiência. Em uma entrevista, datada de 1978, o autor fala sobre como a leitura de obras concebidas por Blanchot, Bataille e Nietzsche lhe conduziram a uma experiência-limite. Contudo, naquele momento, a concepção de experiência trazida por Foucault estava relacionada a algo capaz de tomar o sujeito de si e modificá-lo. Para o filósofo francês, a experiência com esses autores:

[...] tem por função arrancar o sujeito a si mesmo, fazer de modo que não seja mais ele mesmo ou que seja levado à sua aniquilação ou à sua dissolução. É um empreendimento de dessubjetivação. A ideia de uma experiência limite, que arranca o sujeito a si mesmo, era o importante para mim na leitura de Nietzsche, de Bataille, de Blanchot; e que fez com que, por mais maçantes e eruditos que sejam meus livros, eu os concebesse sempre como experiências diretas que tendiam a arrancar-me a mim mesmo, a impedir-me de ser o mesmo (Foucault, 2010, p. 291).

Como anunciado na epígrafe desta seção, Foucault entendia-se como um experimentador. Em oposição a um teórico que “[...] constrói um sistema global seja de dedução, seja de análise, e o aplica de maneira uniforme a campos diferentes” (Foucault, 2013, p. 289), um experimentador produz algo para diferenciar-se de si mesmo, para pensar diferente do modo como havia até então pensado. Por isso, Foucault (2013, p. 290) diz que jamais teria coragem para escrever um livro que comunicasse aquilo que, de antemão, ele já havia pensado.

Enquanto investigava um objeto e escrevia sobre ele, Foucault sentia o pensamento metamorfosear-se. E, quando concebia um livro, esse efeito transformador se alastrava, fazendo cambiar também o modo de pensar de alguns de seus leitores. Esse efeito transformador faz como que cada uma de suas obras possa vir a ser um “livro-experiência”, ou seja, um livro que “[...] impede que se seja sempre o mesmo, ou de ter com as coisas, com os outros, o mesmo tipo de relação que se tinha antes da leitura” (Foucault, 2013, p. 296). Mas deixar-se arrancar de si mesmo para tornar-se outro não é tarefa simples. Requer uma abertura. Requer coragem para lançar-se por um caminho desconhecido.

Tensionar a leitura literária como possível empreendimento de dessubjetivação suscita a seguinte interrogação: Como pode a leitura de uma obra literária mudar o modo como pensamos e agimos? Talvez a linguagem ficcional presente em alguns escritos literários possa ser pensada como um disparador da experiência. Todavia, faz-se necessário ponderar que, na perspectiva foucaultiana, a ficção não se confunde com fuga da realidade, com escape do mundo em que vivemos. A ficção não se opõe ao real, não consiste em “[...] mostrar o invisível, mas em mostrar o quanto é invisível a invisibilidade do visível” (Foucault, 2009, p. 225). E, para o filósofo, a virtualidade de pôr diante de nós a “invisibilidade do visível”, o que ainda não existe, o impensável, não está apenas nos romances, nas prosas ou nas poesias, mas também nos escritos filosóficos. Por isso, Foucault qualifica sua obra como ficcional quando afirma:

[...] me dou conta que nunca escrevi senão ficções. Não quero dizer com isso que esteja deixando de lado a verdade. Parece-me que existe possibilidade de fazer trabalhar a ficção na verdade, de induzir efeitos de verdade com um discurso de ficção e de fazer de modo que o discurso de verdade suscite algo que ainda não existe. Então, “ficciona”. “Ficciona-se” a história a partir de uma realidade política que a faz verdadeira, “ficciona-se” uma política que ainda não existe a partir de uma verdade histórica (2009, p. 236, grifos do autor).

Para além da dicotomia ficção-realidade, algumas das obras literárias que vimos experimentando em nossa pesquisa têm-se constituído como disparadores de problematizações, provocando-nos a pôr em suspenso algumas pretensas verdades. Mais profícuo do que indagar sobre a probabilidade de sermos acometidos por uma cegueira pandêmica, como a que Saramago (1995) inventa em “Ensaio sobre a cegueira”, por exemplo, parece-nos ser atentar para a fragilidade da racionalidade humana que esse romance dá a ver. Farejando alimentos, aliviando as necessidades fisiológicas ou mantendo relações sexuais onde lhes convinha, assim vivia a maioria dos cegos errantes ficcionados nesse romance. Será que aquilo que nos distingue dos outros animais se dissolve na ausência de um olhar vigilante? Não se trata, contudo, de partir em busca de respostas, mas de permitir que a literatura suscite em nós inquietações; desacomode o pensamento.

No entanto, não basta ter apreço pelos livros, nem saber interpretar textos para que a leitura literária se faça experiência. Para que algo nos passe, aconteça-nos, ecoe em nós enquanto lemos, é preciso que nos coloquemos à espreita; faz-se necessário ler não apenas com os olhos, senão com todo o corpo. Para pensar na experiência que pode eclodir a partir da leitura literária, na próxima seção, seguimos nos valendo dos estudos empreendidos por Foucault e por Larrosa.

### **Ler para compreender menos, estranhar mais e, quiçá, produzir pensamento**

A cada empreendimento de escrita no qual se engajava, Foucault sentia diferenciar-se de si mesmo, tornava-se outro, dessubjetivava-se. Contudo, suas obras não se constituem como livros-experiências apenas por terem provocado nele esses efeitos de mudança, senão por suscitarem transformações também em alguns de seus leitores. Alguns agentes penitenciários e assistentes sociais, conta Foucault (2013, p. 295-296), após lerem “Vigiar e punir: nascimento da prisão”, interpelavam-no dizendo sentirem-se paralisados, incapazes de darem seguimento ao trabalho que, até então, realizavam nas prisões. Que faz com que a leitura provoque esse efeito de dessubjetivação em alguns leitores?

Citando George Steiner<sup>1</sup>, que considera analfabeto no sentido da experiência o leitor que, tendo lido “Metamorfose” de Kafka (2014), não percebe em si qualquer mudança, Larrosa (2011, p. 11) nos alerta que não basta compreender um texto para que algo nos aconteça a partir da leitura. A esse respeito, o filósofo espanhol assegura que “a experiência da leitura não consiste somente em entender o significado do texto, é preciso vivê-lo” (Larrosa, 2009, p. 16).

Para que o que lemos funcione como um acontecimento, é preciso que o texto lido carregue algo de incompreensível, de ilegível; algo que suscite estranhamento, que seja estrangeiro a quem lê. Esse caráter de alteridade que um texto precisa trazer para que algo nos passe ao lê-lo nos direciona a outros escritos de Kafka. Quão incompreensível pode ser para alguns de nós a resignação dos réus que Joseph K., personagem central de “O processo” (Kafka, 2005), encontra pelos corredores dos tribunais. Como é possível esses querelados e, ao longo da trama, o próprio Joseph K. resignarem-se frente a acusações das quais jamais lhes fora esclarecida a natureza? Quiçá estranhamentos assim brotem no corpo de outros leitores.

Decerto não apenas os escritos de Kafka ou de Foucault podem conduzir os leitores à experiência. Vários são os poetas, cronistas, contistas e romancistas – entre os quais alguns são citados neste artigo –, mas também filósofos, antropólogos, sociólogos e pesquisadores do campo educacional cujos escritos, ao mesmo tempo que nos inquietam, nutrem estética e teoricamente nossa pesquisa. Não se trata, portanto, de um autor, de um gênero literário ou de um saber específico, mas sim da relação que estabelecemos com o texto. Só vibra em nós, faz-nos tremer um texto com o qual possamos estabelecer uma relação de alteridade (Larrosa, 2011, p. 9).

Uma vez dito que a incapacidade de modificar a si mesmo após a leitura de um texto pode ser considerada um analfabetismo do ponto de vista da experiência, podemos nos questionar: Como alfabetizar a si e, quem sabe a outros sujeitos, no sentido da experiência? Como escapar do afã que temos de compreender, de interpretar aquilo que lemos? Talvez o primeiro passo seja subverter as duas principais finalidades que geralmente são atribuídas à leitura: o entretenimento e a busca por conhecimento.

A leitura como atividade que pode nos arrancar de nós mesmos não se confunde como mero entretenimento ou como busca por conhecimento. Quando lê para passar o tempo, o leitor esquivava-se da suposta realidade, de modo que a leitura não afeta o modo como ele percebe e se coloca no mundo. Da mesma forma, o leitor que lê para adquirir um

<sup>1</sup> George Steiner (1929-2020) foi um crítico literário e professor da Universidade de Cambridge e Genebra. A passagem a que faz referência Larrosa encontra-se no livro “Linguagem e silêncio”, escrito por Steiner em 1988.

conhecimento não se afeta pelo que lê. Aprende algo que não sabia antes de ler, todavia esse saber não abala sua subjetividade. Quem lê apenas com o intuito de conhecer não se permite abalar pelo que lê, continua sendo sempre o mesmo (Larrosa, 2011, p. 12).

Aprender a ler do ponto de vista da experiência também requer do leitor um exercício de escuta que se opõe à apropriação. Quando se apropria do que lê, o leitor busca só aquilo que lhe interessa, o que reafirma aquilo que ele já sabe ou aquilo que quer saber. Quanta potência de fazer-se outro lhe escapa ao se apropriar do texto! Entretanto, alguém que pratica a leitura como escuta

[...] está disposto a ouvir o que não sabe, o que não quer, o que não precisa. Está disposto a perder o pé e a deixar se tombar e arrastar pelo que lhe vem ao encontro. Está disposto a transformar se em uma direção desconhecida. O outro, enquanto outro é algo que não posso reduzir à minha medida. Mas é algo do qual posso ter uma experiência que me transforma em direção a mim mesmo (Larrosa, p. 2011, p. 13).

Para que algo nos aconteça a partir da leitura, faz-se necessário apurar não apenas a visão, mas também a audição, o tato, o olfato e o paladar. “Lê-se com os olhos, mas também com o olfato, com o gosto, com o tato e com o ventre [...]” (Larrosa, 2009, p. 27). E, como bem nos lembra Costa (2020, p. 179): “literatura exige corpo: pele para se assustar, dedos para folhear, olhos para fugir da página. Voz para desenterrar um canto quando surge aquela frase”. Assim, para que uma leitura literária suscite experiência, é preciso, mesmo que por um momento, colocar o corpo à espreita, deixar-se abater por um certo devir-animal de que nos fala Deleuze:

O escritor está à espreita, o filósofo está à espreita. É evidente que estamos à espreita. O animal é... observe as orelhas de um animal, ele não faz nada sem estar à espreita, nunca está tranquilo. Ele come, deve vigiar se não há alguém atrás dele, se acontece algo atrás dele, a seu lado. É terrível essa existência à espreita (2023, np).

Uma vez instalado o desejo de fazer da leitura literária um catalizador da experiência na educação, certamente, a interrogação do “como” virá à tona. Como garantir que leitura literária se constitua como experiência em nosso corpo professor(a)? Como assegurar que as leituras literárias feitas na escola se façam experiência para os alunos? Tão logo essas indagações surgem, damos-nos conta de que, na experiência, não existem garantias; há, no máximo, uma aposta de que algo aconteça em nós e, quem sabe, nos outros. Por ser um acontecimento, a experiência não pode ser prevista nem prescrita. Fazer da experiência um método, caminho seguro que conduz a um saber conhecido de antemão, é convertê-la em experimento. O que se pode fazer é cuidar para que haja condições de possibilidade: o

momento, o texto, a sensibilidade adequada, para que uma leitura se produza como experiência (Larrosa, 2011, p. 14). Tentar suscitar a experiência, seja a partir da leitura literária, seja de outra atividade, é como deixar-se guiar por um mapa, como naquele de que nos fala os versos de Garcia, que não nos diz exatamente aonde iremos e nem se iremos chegar.

[...] pode parecer que estamos parados/ as mãos sobre o papel/ os pés tocando o chão/ pode parecer que estamos ancorados no mesmo ponto/ mas avançamos aos poucos/ alguma coisa vai nos puxando/ uma palavra depois da outra/ seria possível acompanhar o pensamento se desdobrando? ela pergunta/ e eu penso que tudo vai/ na realidade pouco a pouco/ desmoronando/ mas/ tento firmar os pés no chão/ imaginem que isto aqui é um mapa que não sei aonde vai dar (2023, p. 36).

Cabe, ainda, salientar que favorecer a experiência a partir da leitura literária não se confunde com a pretensão de ensinar a ler literatura, tampouco com a transmissão de um saber que se daria a partir de uma interpretação supostamente correta daquilo que é lido. Lembremos de que, na leitura como experiência, importa mais aquilo que o leitor é incapaz de interpretar e que, por isso mesmo, é capaz de inquietar, de torcer o pensamento. Não se trata, portanto, de tentar explicar o que é lido, senão de atentar para aquilo que talvez possa nos nocautear enquanto lemos. Afinal, como discorre Hilst em uma de suas crônicas, em poesia como – arriscamo-nos a dizer – em qualquer outro gênero literário:

É triste explicar um poema. É inútil também. Um poema não se explica. É como um soco. E, se for perfeito, te alimenta para toda a vida. Um soco certamente te acorda e, se for em cheio, faz cair tua máscara, essa frívola, repugnante, empolada máscara que tentamos manter para atrair ou assustar. Se pelo menos um amante da poesia foi atingido e se levantou de cara limpa depois de ler minhas esbraseadas evidências líricas, escreva, apenas isso: fui atingido. E aí sim vou beber, porque há de ser festa aquilo que na Terra me pareceu exílio: o ofício de poeta (1998, p. 53).

E, se uma vez atingidos, passássemos a estranhar algumas das pretensas verdades que nos cercam? Essa tem sido nossa aposta: suscitar problematizações acerca de nossas relações com o mundo a partir de experimentações de leitura literária. Como fora mencionado nas primeiras linhas deste artigo, nesta empreitada travamos alianças igualmente potentes com a filosofia e com a literatura. Alianças que se contrapõem à hegemonia que os saberes científicos exercem sobre a educação escolarizada. Contudo, para que sejamos capazes de capturar as intensidades que emanam do encontro entre esses dois domínios do saber, é imprescindível desacelerar nossos modos de vida; subverter a lógica que tenta dar sentido a tudo que lê; ler não para escapar da realidade, senão para olhar de forma mais atenta para o mundo. É imprescindível fazer-se e favorecer que o outro se faça um experimentador da leitura, alguém que lê para pensar o que antes não havia pensado (Foucault, 2013a, p. 290). Quem sabe este

artigo encontre outros professores dispostos a favorecerem tal empreendimento de dessubjetivação?!

### Considerações finais

Com a intenção de espreitar de que modo a leitura literária pode suscitar experiências e, por conseguinte, favorecer uma educação pela experiência, neste artigo, estabelecemos diálogos com a perspectiva filosófica de Larrosa (2009, 2011, 2016) e de Foucault (2009, 2010, 2013). Igualmente potentes ao exercício de tensionar possibilidades outras de pensar a educação, foram as alianças que firmamos com obras literárias de diferentes gêneros e épocas. Ademais, as interlocuções aqui estabelecidas entre literatura e filosofia dão a ver quão profícuos podem ser esses dois domínios do saber à criação de pensamento em educação.

Para Larrosa (2016), a experiência tem a ver com aquilo que nos acontece; com aquilo que nos passa, que nos atravessa e que ressona na maneira como agimos e pensamos; com aquilo que nos afeta e nos faz transformados. Esse entendimento do filósofo espanhol corrobora com uma das concepções foucaultianas acerca do termo experiência. Segundo Foucault (2010, 2013), a experiência pode ser tomada como aquilo que nos constitui sujeitos ou, de forma análoga ao que formula Larrosa (2016), como aquilo que é capaz de arrancar-nos de nós mesmos, movendo-nos a pensar o que não havíamos pensado antes. Nesse sentido, o caráter transformador que Larrosa (2016, p. 21) associa à experiência tangencia aquilo que Foucault (2010, p. 291) nomeou dessubjetivação, ou seja, a incapacidade de permanecer o mesmo após ser acometido pela experiência.

No que concerne à educação, Larrosa (2016, p.15-16) nos convida a pensá-la a partir da experiência e não mais exclusivamente pelas perspectivas da ciência/técnica ou da teoria/prática. Por essa outra via, o fazer pedagógico não se aferra com tanto afinco ao cientificismo. Na direção de um saber da experiência, o educador volta-se para aquilo que lhe acontece e, mais ainda, tenta favorecer que algo aconteça aos educandos.

Todavia, Larrosa (2016) sinaliza alguns aspectos da vida contemporânea que barram a experiência tanto no contexto educacional como fora dele. A leitura como prática pedagógica que pode catalisar a experiência, por exemplo, deve afastar-se daquilo que, em geral, dela se espera: fabricar sujeitos capazes de buscar as informações de que necessitam para, assim, puderem opinar sobre elas. Ocorre que, apenas acumulando e replicando aquilo que lhes chega, esses sujeitos da informação e da opinião permanecem invariavelmente os mesmos, nada lhes acontece.

Ainda na educação, a maneira como nos relacionamos com o tempo e com o trabalho também anestesia a experiência. A distribuição das disciplinas em cargas horárias, o rigor no cumprimento dos calendários letivos e o fracionamento dos turnos diários em períodos são alguns demonstrativos de que o tempo escolar se equipara, cada vez mais, ao tempo do trabalho; ao tempo monetizado que não pode ser desperdiçado com futilidades; ao tempo que deve ser acelerado para que se possa fazer cada vez mais num curto espaço de tempo. Mas a experiência, isso que nos acontece e que não pode ser monetizado, requer a desaceleração dos gestos; exige um sentir e um pensar mais devagar.

Com relação à leitura como atividade que pode suscitar a experiência, Larrosa (2011) faz ressalvas capitais para quem almeja acionar a literatura em prol de uma educação que escape do cientificismo. A primeira ressalva tem a ver com a relação que o leitor estabelece com o texto. Para que a experiência se faça, é imprescindível que o leitor estranhe aquilo que lê. Não se trata, portanto, de interpretar o texto, senão de acolher as interrogações que ele possa nos provocar. A segunda ressalva diz respeito ao esforço a ser empreendido para que da leitura não se espere apenas distração ou apreensão de conhecimento, finalidades que impedem que algo nos passe a partir daquilo que lemos.

Vale assinalar que não há, contudo, um conjunto de regras que, uma vez seguido, garantirá que a leitura de uma obra literária ressonará no leitor, afetando seu modo de existência. Diferente dos saberes científicos que supostamente são assegurados pelo rigor metodológico, o saber da experiência é da ordem da imprevisibilidade. Não há como prever nem regular o acontecimento. Ademais, aquilo que vibra em alguém talvez seja anódino para muitos outros.

O caráter imprevisível e singular da experiência somado aos impedimentos que os modos de vida contemporâneos lhe impõem talvez faça o desejo de favorecer uma educação pela experiência soar como um despropósito, como um “carregar água na peneira” (Barros, 2013, p. 8-9). Será esse desejo um despropósito? Considerando que o prefixo “des-“ exprime ideia de afastamento, talvez sim. Afinal, apostamos que as experiências suscitadas pelo encontro entre a literatura e a filosofia podem se constituir como brechas, como escapes que talvez nos afastem de propósitos que asseguram a preeminência dos saberes científicos na educação escolarizada.

Por fim, reiteramos nosso desejo de que a escrita deste artigo encontre outros professores e pesquisadores do campo educacional, impelindo-os a aliarem-se à filosofia e à literatura na invenção de modos outros de pensar e de vivenciar a educação. Oxalá outros se atrevam a “carregar água na peneira” (Barros, 2013, p. 8-9)!

## Agradecimentos

As autoras agradecem ao Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico – CNPq pelo apoio fornecido ao longo desse trabalho.

## Referências

BARROS, Manoel de. **Memórias inventadas**: a segunda infância. São Paulo: Editora Planeta do Brasil, 2006, IX.

BARROS, Manoel de. **O menino que carregava água na peneira**. In: BARROS, Manoel de. I Infantis. Biblioteca de Manoel de Barros (coleção). São Paulo: Leya, 2013.

CASTRO, Edgardo. **Vocabulário de Foucault**: um percurso pelos seus temas, conceitos e autores. Tradução: XAVIER, Ingrid Müller. 2 ed. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2016.

COLASANTI, Marina. **Eu sei, mas não devia**, Disponível em: <https://www.culturagenial.com/eu-sei-mas-nao-devia-marina-colasanti/>. Acesso em: 11 set. 2021.

COSTA, Victor Anselmo. **Leituras**. In: BELINASSO, Leandro, CODES, Davi de. Na pele do mundo: educações ambientais. Florianópolis: Casatrês, 2020, p. 173 – 193. Disponível em: [https://climacom.mudancasclimaticas.net.br/wp-content/uploads/2020/08/na\\_pele\\_do\\_mundo\\_ebook.pdf](https://climacom.mudancasclimaticas.net.br/wp-content/uploads/2020/08/na_pele_do_mundo_ebook.pdf). Acesso em: 23 jan. 2024.

DELEUZE, Gilles. **O abecedário de Gilles Deleuze**. Disponível em: <https://vimeo.com/439544173>. Acesso em: 29 dez. 2023.

DICKENS, Charles. **Tempos difíceis**. São Paulo: Lebooks, 2020.

FOUCAULT, Michel. **Ditos e escritos I**: problematização do sujeito: psicologia, psiquiatria e psicanálise. 3. ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2010.

FOUCAULT, Michel. **Ditos e escritos III**: estética: literatura e pintura, música e cinema. 2. ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2009.

FOUCAULT, Michel. **Ditos e escritos V**: ética, sexualidade política. 2. ed. Rio de Janeiro, Forense Universitária, 2006.

FOUCAULT, Michel. **Ditos e Escritos VI**: repensar a política. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2013.

GARCIA, Marília. **Expedição: nebulosa**. São Paulo: Companhia das Letras, 2023. E-book.

HENNING, Paula Corrêa. **Educação Ambiental**: o silêncio como potência criadora. In: HENNING, Paula Corrêa; SILVA, Gisele Ruiz. (org.). Educação e filosofia: fissuras no pensamento com Nietzsche, Foucault, Deleuze e outros malditos. Rio Grande: Ed. da FURG, 2021.

HILST, Hilda. **Foi atingido?** In: Cascos e carícias: crônicas reunidas (1992-1995). São Paulo: Nankin Editorial, 1998, p. 53-54.

KAFKA, Franz. **A metamorfose**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2014.

KAFKA, Franz. **O processo**. Rio de Janeiro: Companhia das letras, 2005.

LARROSA, Jorge. Experiência e alteridade em educação. **Revista Reflexão e Ação**, Santa Cruz do Sul, v.19, n. 2, p. 04-27, jul./dez. 2011. Disponível em: <https://doi.org/10.17058/rea.v19i2.2444>. Acesso em: 20 jan. 2024.

LARROSA, Jorge. **Ler em direção ao desconhecido**. Para além da Hermenêutica. In: LARROSA, Jorge (Org.). Nietzsche e a educação. 3. ed. Tradução Semíramis Gorini da Veiga. Belo Horizonte: Autêntica, 2009, p. 14-40.

LARROSA, Jorge. **Tremores**: escritos sobre experiência. Belo Horizonte: Autêntica, 2016.

LEARY, Timothy O'. Foucault, experiência, literatura. Tradução: OHARA, João Rodolfo Munhoz. **Revista Antítese**, Londrina, v. 5, n. 10, p. 875-896, jul./dez. 2012. Disponível em: <https://doi.org/10.5433/1984-3356.2012v5n10p875>. Acesso em: 21 jan. 2024.