

# PERTO DO CORAÇÃO SELVAGEM: resistência à disciplinarização do feminino e da infância



28(2):29-38  
jul/dez 2003

**Nilson Fernandes Dinis**

**RESUMO – Perto do coração selvagem: resistência à disciplinarização do feminino e da infância.** Em *Perto do coração selvagem*, romance de Clarice Lispector, observamos uma oposição entre o mundo da infância e do feminino e o mundo do adulto e do masculino. Joana, a protagonista mulher e criança, é a víbora, signo do mal tentando os valores do mundo adulto e masculino para o mundo dos prazeres. No processo de disciplinarização da infância, na instituição escolar, a criança aprende também a renunciar ao mundo dos prazeres no presente para buscar um futuro promissor no amanhã. Mas Joana não quer saber de futuros. Ela só vive o momento presente, possui um corpo que se constitui de afetos moventes e imprecisão ameaçando a estabilidade do mundo masculino e adulto. Na escola, com a pergunta sobre o que se ganha quando se é feliz, a menina Joana faz ruir os valores do mundo adulto – nossa prática pedagógica baseada na renúncia do princípio do prazer para a construção do futuro –, ou seja, a realidade tal como é vista e imposta sobre a infância pelo saber do olhar adulto.

**Palavras-chave:** *infância, feminino, gênero, subjetividade.*

**ABSTRACT – Near to the wild heart: resistance to disciplinarization of feminine and childhood.** In *Near to the wild heart*, Clarice Lispector's novel, we observe an opposition between the childhood and female world and the adult and male one. Joana, the child-woman protagonist, is a viper, a sign of the evil tempting the adult and male world values into a world of pleasures. In the process of disciplinarization of childhood in a school the child also learns to give up the world of pleasure in the present moment to reach a promised future tomorrow. But Joana doesn't care about the future, she just lives in the present day, she has a body featured by moving affections and imprecision menacing the stability of the male and adult world. In the school, with her question about what we earn when we are happy, Joana makes the adult world values fall apart – our pedagogical practice supported by the renunciation of the pleasure principle in order to build the future –, i.e., the reality as seen and imposed on childhood by the point-of-view of adult knowledge.

**Keywords:** *childhood, feminine, gender, subjectivity.*

*Perto do coração selvagem* é o primeiro romance da escritora brasileira Clarice Lispector publicado em 1944. Sua singularidade surpreende a crítica literária da época por aparecer nos anos 40, em um período dominado por escritores homens e pela prosa regionalista. Em estilo intimista, a primeira parte do romance apresenta cenas da infância da personagem Joana, alternadas com cenas de sua vida adulta. Apresenta também a produção de uma nova subjetividade: uma infância vivendo intensa experimentação do corpo no contato com o outro testando suas possibilidades e limites. A sedução dos prazeres faz Joana menina desejar transgredir as leis da cultura e deixar-se levar pela lei do desejo, fazendo-a questionar a idéia de uma moral única a configurar todas as relações sociais. Diante das indagações sociais sobre “o que é bom e o que é mau”, representadas no discurso de um de seus professores, a resposta da menina Joana é singular:

– Bom é viver... – *balbuciou ela.* – Mau é ...  
– É?  
– Mau é não viver..  
– Morrer? – *indagou ele.*  
– Não, não... – *gemeu ela.*  
– O quê, então? *Diga.*  
– *Mau é não viver, só isso. Morrer já é outra coisa. Morrer é diferente do bom e do mau* (Lispector, 1980, p. 48).

Com isso a menina Joana instala uma nova moralidade ou, se quisermos, uma nova ética, uma ética bem nietzscheana, uma ética de afirmação da vida. Viver é o valor dos valores que não pode se submeter às convenções de nenhuma outra moralidade e, em *Perto do coração selvagem*, viver é “viver largamente”, como na estética do poeta Fernando Pessoa: “sentir tudo de todas as maneiras, viver tudo de todos os lados”. Mas os valores morais do mundo adulto são não só questionados, como também transgredidos. Joana não hesitará, por exemplo, em furtar um livro na presença da tia, apenas porque queria. Assim, aos olhos do adulto, Joana torna-se um signo do mal, a própria víbora, alcunha dada pela tia quando presencia o furto. Vale a pena reproduzirmos parte do diálogo entre a tia e Joana:

*Na rua a mulher buscou as palavras com cuidado:*  
– Joana... Joana, eu vi..  
*Joana lançou-lhe um olhar rápido. Continuou silenciosa.*  
– Mas você não diz nada? – *não se conteve a tia, a voz chorosa.* – Meu Deus, mas o que vai ser de você?  
– Não se assuste, tia.  
– Mas uma menina ainda... *Você sabe o que fez?*  
– Sei..  
– Sabe... *sabe a palavra...?*

- *Eu roubei o livro, não é isso?*
- *Mas, Deus me valha! Eu já nem sei o que faço, pois ela ainda confessa!*
- *A senhora me obrigou a confessar:*
- *Você acha que se pode... que se pode roubar?*
- *Bem... talvez não.*
- *Por que então...?*
- *Eu posso.*
- *Você?! – gritou a tia.*
- *Sim, roubei porque quis. Só roubarei quando quiser. Não faz mal nenhum.*
- *Deus me ajude, quando faz mal, Joana?*
- *Quando a gente rouba e tem medo. Eu não estou contente nem triste (Lispector, 1980, p. 44-45).*

A moralidade do adulto tenta servir de interdição ao desejo da menina, mas há uma inversão dos papéis tradicionais entre adulto e a criança: no diálogo entre a tia e Joana é o adulto que regride ao papel de criança com “voz chorosa” frente ao desembaraço e à convicção adulta da criança após o furto. E também a diferença entre a lógica do adulto e a lógica da criança – acuada pela tia, Joana, até reconhece que talvez não se possa roubar, mas abre-se uma exceção, já que o mal só existe “quando a gente rouba e tem medo”.

Esse confronto entre os valores do mundo adulto e os valores do mundo da infância também acontece na instituição escolar. O cenário? Uma sala de aula, a menina Joana e a voz da professora propondo um tema para a redação: “– E daí em diante ele e toda a família dele foram felizes. – Pausa (...) – Escrevam em resumo essa história para a próxima aula” (Lispector, 1980, p. 25). O que era para ser só mais um simples tema de redação escolar é quebrado em seu automatismo rotineiro pela pergunta atrevida de uma criança singular como Joana:

- *O que é que se consegue quando se fica feliz? – sua voz era uma seta clara e fina. A professora olhou para Joana.*
- *Repita a pergunta...?*
- Silêncio. A professora sorriu arrumando os livros.*
- *Pergunte de novo, Joana, eu é que não ouvi.*
- *Queria saber: depois que se é feliz o que acontece? O que vem depois? – repetiu a menina com obstinação.*
- A mulher encarava-a surpresa.*
- *Que idéia! Acho que não sei o que você quer dizer, que idéia! Faça a mesma pergunta com outras palavras...*
- *Ser feliz é para se conseguir o quê? (Lispector, 1980, p. 25).*

A professora perplexa prefere dispersar a turma para o recreio. E só mais tarde, na segurança de seu gabinete, é que resolve enfrentar a menina, mandando chamá-la no recreio:

- Sente-se ... Brincou muito?
- Um pouco...
- Que é que você vai ser quando for grande?
- Não sei.
- Bem. Olhe, eu tive uma idéia – corou.
- Pegue num pedaço de papel, escreva essa pergunta que você me fez hoje e guarde-a durante muito tempo. Quando você for grande leia-a de novo. – Olhou-a. – Quem sabe? Talvez um dia você mesma possa respondê-la de algum modo... – Perdeu o ar sério, corou. – Ou talvez isso não tenha importância e pelo menos você se divertirá com...
- Não.
- Não o quê? – perguntou surpresa a professora.
- Não gosto de me divertir – disse Joana com orgulho (Lispector, 1980, p. 26).

O processo de *disciplinarização* exige a renúncia do presente em proveito do futuro. E ser feliz nos contos de fadas quase sempre reserva ao gênero feminino um príncipe, um casamento, filhos e um “*viveram felizes para sempre*”, ou seja, os contos de fada já preparam a mulher para o futuro papel social de esposa e mãe... Assim, a pergunta de Joana poderia ser repetida por todas as crianças ao fim de um relato de conto de fadas: “Quer saber: depois que se é feliz o que acontece? O que vem depois?”.

Mas Joana não entende de futuros, só entende do prazer de viver o presente.. Ser feliz é palavra que não tem nenhum sentido no mundo sempre atual de Joana. Joana só sabe ser triste ou ser alegre, viver *afetos*, viver sensações móveis habitando seu corpo, que não se deixa capturar, um corpo que é uma constante linha de fuga. Desse território perigoso, a professora buscará novamente se aproximar, com uma das perguntas clássicas do adulto para a criança: “Que é que você vai ser quando for grande?”. Mais uma tentativa de desviar a infância de sua atualidade, para construir um projeto futuro.

A escola tenta domar o desejo selvagem de Joana ao transformá-lo num desejo de ser feliz. E a *pedagogia de docilização* na instituição escolar, onde se encontra Joana, se utiliza justamente da separação entre desejo e aprendizagem, que mais tarde irá dar origem à separação entre prazer e trabalho. É o que ocorre, por exemplo, em relação à escrita. Ao definir um tema para a redação (infelizmente prática habitual nas instituições escolares!), a escrita cerceia o desejo livre da criança e torna-se um produto do direcionamento do desejo do adulto. Mas a voz de Joana se rebela : “Ser feliz é para se conseguir o quê?”. E o mais interessante é que essa indocilidade de Joana atinge também o mundo adulto. Podemos imaginar a pergunta de Joana ecoando nos ouvidos da professora, fazendo-a talvez questionar a prática pedagógica, irrompendo aquela sensação de estranhamento tão comum nos contos clariceanos, quebrando o automatismo de suas personagens.

E, talvez, mesmo sem consciência de seu ato, novamente a professora aproxima prazer e aprendizagem, desejo e escrita: “Pegue num pedaço de papel,

escreva essa pergunta que você me fez hoje e guarde-a durante muito tempo. Quando você for grande leia-a de novo. – Olhou-a. – Quem sabe? Talvez um dia você mesma possa respondê-la de algum modo...” (Lispector, 1980, p. 26).

Ao lançar a resposta para Joana no futuro, a professora a instala novamente no mundo da escrita e na sua eterna busca de nomear o desejo. A escrita torna-se instrumento para as indagações do desejo de Joana, enfim a escrita liberta-se do automatismo e passa a ser novamente um instrumento para expressão do desejo e sua eterna errância! Porém não podemos esquecer que lançar uma resposta para o futuro pode ser também mais um meio utilizado pelo adulto para desvencilhar-se das indagações da criança que possam perturbar a estabilidade rotineira de seu mundo. Assim, a docilização da infância se fará com um uso produtivo do tempo (estudo ou trabalho), fazendo-a esquecer da importância de suas indagações no presente. Mas Joana resistirá a essa docilização, sua apropriação da escrita será transgressora. E transgressora também será sua capacidade lúdica de brincar com o tempo, desafiando o cotidiano repetitivo e monótono do tempo cronológico:

*(...) se tinha alguma dor e se enquanto doía ela olhava os ponteiros do relógio, via então que os minutos contados no relógio iam passando e a dor continuava doendo. Ou senão, mesmo quando não lhe doía nada, se ficava defronte o relógio espionando, o que ela não estava sentindo também era maior que os minutos contados no relógio. Agora, quando acontecia uma alegria ou uma raiva, corria para o relógio e observava os segundos em vão* (Lispector, 1980, p. 12).

Há uma disparidade entre as sensações de Joana menina e os ponteiros do relógio. Ora o tempo é vivido como algo que é inferior ao acontecimento que atravessa a personagem: a dor ou o “que ela não estava sentindo”; ora o tempo é maior que as suas emoções, o tempo não passa e a personagem observa “os segundos em vão”. O tempo aparece também na construção do romance onde se intercalam, em sua primeira parte os capítulos referentes à vida de Joana menina e à vida de Joana adulta. Instala-se no romance um tempo selvagem, povoado de desordenadas idas e vindas.

Porém a infância não é vivida como um tempo passado a ser lembrado. Os capítulos sobre a infância são blocos que se interpedem no texto, quebram a linearidade, assumem o primeiro plano da cena. Diferente de uma lembrança, não é a infância passada que retorna, mas uma infância ainda não vivida, um *devir-criança* do narrador. É por isso que Joana adulta não desejará o retorno ao passado de sua infância, pois o tem de uma forma presente e intensa através dos *blocos de infância*<sup>1</sup>: “Não é saudade, porque eu tenho agora a minha infância mais do que enquanto ela decorria...” (Lispector, 1980, p. 42).

A vida não é mais construída pela sucessão do passado, presente e futuro. Ela resiste ao tempo do relógio. O personagem não vive uma história, um enca-

deamento de fatos que se dirigem a um fim, mas vive acontecimentos, *devires*, um tempo povoado por fluxos que o atravessam, fazendo com que cada instante seja único no tempo. É através da transgressão do tempo sucessivo que Joana inventa novas formas do tempo que possam comportar também a imprevisível lógica das sensações. Essa fragmentaridade do tempo, causada pela fragmentaridade com que as sensações em *Perto do coração selvagem* são vividas, também marca a forma como a personagem vai aprendendo a experimentar seu próprio corpo: “Seu rosto era leve e impreciso, boiando entre os outros rostos opacos e seguros, como se ele ainda não pudesse adquirir apoio em qualquer expressão. Todo o seu corpo e sua alma perdiam os limites, misturavam-se, fundiam-se num só caos, suave e amorfo, lento e de movimentos vagos como matéria simplesmente viva” (Lispector, 1980, p. 92).

Um corpo mutante percorrido por intensidades e não pelos contornos que definem um organismo. Vivendo esse corpo que se torna apenas um conjunto móvel de sensações, o encontro com a imagem refletida no espelho só pode ser para Joana momento de estranhamento e surpresa: “Quando me surpreendo ao fundo do espelho assusto-me. Mal posso acreditar que tenho limites, que sou recortada e definida. Sinto-me espalhada no ar, pensando dentro das criaturas, vivendo nas coisas além de mim mesma” (Lispector, 1980, p. 62).

Se nesse momento, frente ao espelho, Joana ousasse se perguntar “quem eu sou?”, provavelmente responderia como Alice responde à Lagarta, em *Alice no país das maravilhas*, de Lewis Carroll: “Para falar a verdade, ignoro. Quando me levantei esta manhã, eu sabia quem eu era; mas durante o dia mudei tanto que não sei mais quem sou”. Mas em Joana essa curiosidade insaciável, essa forma fragmentada de vivenciar o corpo é vivida não só na singularidade de ser criança, mas também de ser mulher. Não esqueçamos que Joana é uma criança menina. E o feminino no universo clariceano se comunica com o que está sempre inacabado, sempre em estado de tornar-se, de *vir-a-ser*: “E a mulher era o mistério em si mesmo, descobriu. Havia em todas elas uma qualidade de matéria-prima, alguma coisa que podia vir a definir-se mas que jamais se realizara, porque sua essência era de ‘tornar-se’” (Lispector, 1980, p. 132).

Joana torna-se assim o discurso do Outro por excelência, não só a voz da criança que se insubordina à hegemonia do discurso adulto, mas também a voz da mulher que se insubordina à hegemonia do discurso masculino. É por isso que Joana se tornará, quando adulta, uma ameaça constante à representação estável do mundo vivida por seu marido Otávio: “Aqueles linhas de Joana, frágeis, um esboço, eram desconfortáveis” (Lispector, 1980, p. 84).

Ser mulher implica em criar um corpo em abertura ao inacabado, um corpo aberto a todos os outros devires que o possam povoar. Independente do gênero a que pertencem os personagens, eles podem ser atingidos por este movimento, é a condição para viverem sua desterritorialização. Como diria o filósofo Gilles Deleuze, *devir-mulher* não é: “(...) nem imitar, nem tomar a forma feminina, mas

emitir partículas que entrem na relação de movimento e repouso, ou na zona de vizinhança de uma micro-feminilidade, isto é, produzir em nós mesmos uma mulher molecular, criar a mulher molecular” (Deleuze e Guattari, 1997, p. 68).

Mas tal fato poderia causar estranheza quando observamos frases provocativas de Clarice Lispector, negando ao gênero feminino a condição de escritora: “Respondi que, em primeiro lugar, por mais feminina que fosse a mulher, esta não era uma escritora, e sim um escritor. Escritor não tem sexo, ou melhor, tem os dois, em dosagem bem diversa, é claro” (Lispector, 1992, p. 56).

Porém, fica mais claro quando pensamos que ser mulher não é uma essência, mas um devir. Devir-mulher é algo a ser produzido mesmo pelo indivíduo do gênero feminino, é uma forma diferente de vivenciar o corpo, uma primeira aprendizagem para o escritor. Assim, ao invés de falarmos de uma escritura feminina, falaremos de um *devir-mulher* do escritor. É a visão de Gilles Deleuze e Félix Guattari quando pensam na obra de Virgínia Woolf:

*Quando se interroga Virgínia Woolf sobre uma escrita propriamente feminina, ela se espanta com a idéia de escrever “enquanto mulher”. É preciso antes que a escrita produza um devir-mulher, como átomos de feminilidade capazes de percorrer e de impregnar todo um campo social, e de contaminar os homens, de tomá-los num devir. (...) Eles tornam-se mulher escrevendo (Deleuze; Guattari, 1997, p. 68-69).*

Longe de um dualismo entre homem-mulher, o escritor clariceano sem sexo ou com os dois sexos é antes de tudo um andrógino como o Ele-ela no sabá da montanha em *Onde estivestes de noite*:

*Ele-ela já estava presente no alto da montanha, e ela estava personalizada no ele e o ele estava personalizado no ela. A mistura andrógina criava um ser tão terrivelmente belo, tão horrorosamente estupefaciente que os participantes não poderiam olhá-lo de uma só vez (...) Olhavam a assustadora beleza e seu perigo. Mas eles haviam vindo exatamente para sofrer o perigo (Lispector, 1992, p. 55).*

O andrógino é não só a possibilidade de tornar-se mulher, mas de criar *n* sexos diferentes, *n* combinações diferentes. O narrador andrógino cria uma zona intermediária que destrói a constituição de uma estrutura binária excludente do tipo homem-mulher. Uma resistência à tentativa de capturar o feminino como signo de uma identidade, já que a essência do feminino, segundo a autora, é um *tornar-se*. O mesmo jogo lúdico do tempo que desafiava a separação cronológica entre a criança e o adulto para que Joana adulta vivesse sua infância através dos *blocos-de-infância*. É esse mesmo *animus brincandi* que leva Joana menina a brincar com os gêneros das palavras, explorando suas possibilidades pois,

como diria a autora em outro romance, “*gênero não me pega mais*”: “Dona de casa maridos filhos, verde é homem, branco é mulher, encarnado pode ser filho ou filha. ‘Nunca’ é homem ou mulher? Por que ‘nunca’ não é filho ou filha? E ‘sim’? Oh, tinha muitas coisas inteiramente impossíveis. Podia-se ficar tardes inteiras pensando. Por exemplo: quem disse pela primeira vez assim: nunca?” (Lispector, 1980, p. 13).

E para Deleuze e Guattari o devir é sempre processo, nem começo nem fim da viagem de um escritor, mas justamente o meio, um espaço intermediário que rompe com todas as identidades, com todas as oposições binaristas. Um devir não se rege por proposições excludentes como: OU homem OU mulher OU criança OU adulto, é regido pela conjunção aditiva: ser homem E ser mulher E ser criança E ser adulto ... Ele é também um eterno processo de tornar-se: “Mas uma linha de devir não tem começo nem fim, nem saída nem chegada, nem origem nem destino (...) Uma linha de devir só tem um meio” (Deleuze; Guattari, 1997, p. 91).

Para finalizar, perguntamos: qual é o sentido da educação num mundo de devires? Parafraseando a pergunta irreverente da menina Joana, poderíamos também transferi-la para o objeto de nossa indagação: educar é para se conseguir o quê? O que vem depois? Mais uma vez a pequena vibora nos tentando com a dúvida e a inquietação. Em um mundo de devires a educação deve também ser processo, não é começo nem fim, não se educa para ser feliz, não se educa para ser moral, não se educa para ser criança ou adulto, não se educa para ser homem ou mulher. Talvez o grande desafio da educação seja uma educação dos sentidos, uma educação que leve ao *animus brincandi* da experimentação. “Por que recusar acontecimentos. Ter muito ao mesmo tempo, sentir de várias maneiras, reconhecer a vida em diversas fontes... Quem poderia impedir a alguém (*sic*) viver largamente?” (Lispector, 1980, p. 130-131), já dizia Joana em *Perto do coração selvagem*.

Um projeto educativo não serve para domar o imprevisível, não serve como experiência, não serve para planejar o futuro, no máximo nos possibilitaria vivermos melhor o presente pois trata de acontecimentos singulares. Se a função da educação tem sido a disciplinarização dos corpos, um projeto libertário não pode ser nem mesmo interdisciplinar. Um exercício mesmo interdisciplinar só significa a reafirmação da disciplinaridade e da compartimentalização dos saberes. Para resistirmos como Joana a uma educação disciplinar ou interdisciplinar, temos que ousar e inventar uma educação transversal. Ao invés da compartimentalização em saberes, em disciplinas, em gêneros, em identidades, em estruturas binaristas oponentes do tipo criança-adulto, homem-mulher, um exercício constante de pulverização, de multiplicação das diferenças, buscando sempre trânsitos livres na busca de novas conexões infinitas.

Se a educação disciplinar fabrica preconceitos morais e formas padronizadas de conduzir nossas vidas, se ela fabrica nossas identidades, formas estereotipadas de nos relacionarmos com nosso eu, talvez possamos resistir justamen-



te recusando uma identidade verdadeira e única à qual nos sujeitarmos. Isso exigiria a criação permanente de novas formas de nos relacionarmos com nossos eus, uma espécie de identidade nômade num circuito de metamorfoses sem fim. Um exercício de resistência exigiria desejarmos como Joana “renascer sempre, cortar tudo o que aprendera, o que vira, e inaugurar-se num terreno novo onde todo pequeno ato tivesse significado, onde o ar fosse respirado como da primeira vez” (Lispector, 1980, p. 74). Ver-se de novos modos, dizer-se de novas maneiras, estranhar a imagem refletida no espelho que recorta nossas infinitas possibilidades, recusar toda miragem de identidade que nos torna limitados. Ensaiar como diria o filósofo Michel Foucault, novas formas de subjetividade, pois talvez

*(...) o objetivo hoje em dia não seja descobrir o que somos, mas recusar o que somos. (...) o problema político, ético, social e filosófico de nossos dias não consiste em tentar libertar o indivíduo do Estado nem das instituições do Estado, porém nos liberarmos tanto do Estado como do tipo de individualização que a ele se liga. Temos que promover novas formas de subjetividade, através da recusa deste tipo de individualidade que nos foi imposto há séculos (Foucault, 1995, p. 239).*

Ser feliz ou não ser feliz não teria mais sentido, ser feliz está ligado ao verbo ser, verbo que se traduz numa essência, numa identidade. Substituiremos o verbo ser pelo verbo estar: estar alegre, estar triste, estar forte, estar fraco, estar homem, estar mulher, estar adulto, estar criança... O desafio de uma educação que leve em conta não identidades, mas devires, não projetos de futuros, mas o presente. E talvez um dia ainda possamos finalmente dizer com Joana:

*Era sempre inútil ter sido feliz ou infeliz. E mesmo ter amado. Nenhuma felicidade ou infelicidade tinha sido tão forte que tivesse transformado os elementos de sua matéria, dando-lhe um caminho único, como deve ser o verdadeiro caminho. Continuo sempre me inaugurando, abrindo e fechando círculos de vida, jogando-os de lado, murchos, cheios de passado. Por que tão independentes, por que não se fundem num só bloco, servindo-me de lastro? É que são demasiado integrais. Momentos tão intensos, vermelhos, condensados neles mesmos que não precisavam de passado nem de futuro para existir. Traziam um conhecimento que não servia como experiência – um conhecimento direto, mais como sensação do que percepção. (...) Uma vez terminado o momento de vida, a verdade correspondente também se esgota. Não posso moldá-la, fazê-la inspirar outros instantes iguais. Nada pois me compromete (Lispector, 1980, p. 94).*

## Notas

1. Tomamos emprestado do filósofo Gilles Deleuze o conceito de *bloco de infância*, que não é uma regressão à infância, o que seria apenas trocar a forma adulto pela forma criança. Um bloco de infância é um estado de *devir-criança*. E o devir busca justamente desvencilhar-se das formas (desterritorializar-se) em proveito de uma matéria mais intensiva, o campo dos afectos, onde só há relações de movimento e repouso, velocidade e lentidão. Diferente de um retorno à infância que fomos, o devir é a experimentação de uma infância ainda não vivida, busca nos arrastar ao encontro do acaso, do diferente, do mundo mágico e lúdico de experimentação, que permeia também o mundo da criança.

## Referências Bibliográficas

- DELEUZE, Gilles. *Kafka por uma literatura menor*. Rio de Janeiro: Imago, 1977.
- \_\_\_\_\_. *Proust e os signos*. Rio de Janeiro : Forense-Universitária, 1987.
- DELEUZE, Gilles; GUATTARI, F. *Mil Platôs – capitalismo e esquizofrenia*. São Paulo: Ed. 34, 1997. v. 4.
- FOUCAULT, Michel. *Microfísica do poder*. Rio de Janeiro: Graal, 1979.
- \_\_\_\_\_. O Sujeito e o poder. In: DREYFUS, H. L.; RABINOW, P. *Michel Foucault, uma trajetória filosófica*. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1995. p. 231-249.
- \_\_\_\_\_. *Vigiar e punir: nascimento da prisão*. Petrópolis: Vozes, 1977.
- LISPECTOR, Clarice. *Água viva*. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1993.
- \_\_\_\_\_. *Onde estivestes de noite*. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1992.
- \_\_\_\_\_. *Perto do coração selvagem*. São Paulo: Círculo do Livro, 1980.

Nilson Fernandes Dinis é professor adjunto da Universidade Federal do Paraná. É autor de *A arte da fuga em Clarice Lispector* (Ed. UEL).

Endereço para correspondência:  
Departamento de Teoria e Fundamentos da Educação  
Universidade Federal do Paraná.  
Rua General Carneiro, 460, 5º andar  
80060-150 – Curitiba – PR  
E-mail: nfdinis@hotmail.com