Revista de Educação, Ciência e Tecnologia

CARTOGRAFIA DE UM CORPO DOCENTE EM ADOECIMENTO: ESCRITA DE SI E PRODUÇÃO DE VIDA A PARTIR DO DIAGNÓSTICO

Cartografía de un Cuerpo Docente en Padecimiento: Escritura de Sí Y Producción de Vida a Partir del Diagnóstico

Fernanda Monteiro Rigue[1]

Resumo: Este estudo investiga as marcas do diagnóstico de câncer na vida de uma docente em início de atuação no Ensino Superior, acompanhando os atravessamentos do adoecimento no corpo professoral e na docência. Parte-se da compreensão de que a docência é tecida em meio a experiências, memórias e afetos que produzem modos de existir, sentir e ensinar. Como gesto metodológico, mobiliza-se uma cartografia articulada à escrita de si, tomando as narrações como campo privilegiado de produção de conhecimento e como possibilidade de tornar dizível o que atravessa o corpo em situação de adoecimento. Ao acompanhar tais processos, evidenciam-se os efeitos dos discursos que capturam a doença como limitação, mas também as brechas que permitem afirmar a vida como potência, instaurando deslocamentos nas formas de compreender o corpo, a saúde e a própria atuação profissional docente. As narrações operam como gesto ético-político que desestabiliza concepções normativas e possibilita a produção de novas relações consigo, com o outro e com o mundo. Conclui-se que cartografar o adoecimento na docência contribui para ampliar as compreensões sobre os processos de subjetivação que constituem o corpo docente, afirmando a inseparabilidade entre vida, corpo e docência e abrindo possibilidades para modos de existência comprometidos com o cuidado de si e a produção de vida.

Palavras-chave*:* Adoecimento. Subjetividade docente. Docência universitária.

Resumen: Este estudio investiga las marcas del diagnóstico de cáncer en la vida de una docente en inicio de actuación en la Educación Superior, acompañando los atravesamientos del padecimiento en el cuerpo profesoral y en la docencia. Se parte de la comprensión de que la docencia es tejida en medio de experiencias, memorias y afectos que producen modos de existir, sentir y enseñar. Como gesto metodológico, se moviliza una cartografía articulada con la escritura de sí, tomando las narraciones como campo privilegiado de producción de conocimiento y como posibilidad de hacer decible lo que atraviesa el cuerpo en situación de padecimiento. Al acompañar tales procesos, se evidencian los efectos de los discursos que capturan la enfermedad como limitación, pero también las brechas que permiten afirmar la vida como potencia, instaurando desplazamientos en las formas de comprender el cuerpo, la salud y la propia actuación profesional docente. Las narraciones operan como gesto ético-político que desestabiliza concepciones normativas y posibilita la producción de nuevas relaciones consigo mismo, con el otro y con el mundo. Se concluye que cartografiar el padecimiento en la docencia contribuye a ampliar las comprensiones sobre los procesos de subjetivación que constituyen el

[1]Doutora e Mestra em Educação pelo Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE) da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM). Graduada em Licenciatura em Química pelo Instituto Federal Farroupilha (IFFar), Campus São Vicente do Sul. Atualmente, é Professora Adjunta nos cursos de Química da Universidade Federal de Uberlândia (UFU), Campus Pontal, e Professora Permanente do Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGED) da mesma instituição. E-mail: fernandarigue@ufu.br. Orcid: http://orcid.org/0000-0003-2403-7513.

cuerpo docente, afirmando la inseparabilidad entre vida, cuerpo y docencia y abriendo posibilidades para modos de existencia comprometidos con el cuidado de sí y la producción de vida.

Palavras clave: Padecimiento. Subjetividad docente. Docencia universitaria.

1 Introdução

O que pode o corpo de uma educadora em contato com uma doença? Como o diagnóstico atravessa as perspectivas e os anseios de uma formadora de professores e professoras? Que ressonâncias emergem do contato com a possível finitude? Essas são as questões disparadoras que mobilizam a produção desta escrita de si.

As trajetórias docentes são múltiplas e complexas. Embora a profissão professor/a seja um segmento determinado por certas ordens simbólicas, idealizações, padrões e comportamentos, há algo(s) que pulsa(m) e escapa(m) do instituído, relações outras que fogem do que se prospecta. Cada uma das trajetórias docentes, nos diferentes territórios, carrega as marcas das histórias de vida[2], das distintas culturas, etnias e recortes socioeconômicos, entre outros que as habitam. Todos e todas as docentes, das várias áreas do conhecimento científico, constituem-se em meio às suas experiências e memórias de uma existência, e não exclusivamente a partir dos horizontes da formação inicial científica obtida nas Instituições de Ensino Superior (IES). Diferentes leituras de mundo, noções de saúde e doença, por exemplo, também produzem efeitos no modo como professores e professoras compreendem situações-limite experienciadas ao longo da vida.

Vivemos em uma sociedade fundada em distintos ideais, como é o caso das noções de homem, mulher, razão, emoção, instituições e situações de saúde, entre outros, que produzem, como efeito prático, a noção de falta, já que "Frente a um modelo ideal, qualquer coisa, situação ou processo está em falta. Comparados aos ideais, estamos sempre em falta" (Oliveira; Corrêa, 2020, p. 16). Tal noção atinge nossa vida individualmente, mas é propagandeada coletivamente e de forma maciça pelas distintas instituições sociais e meios de comunicação de massa: a família, a religião, a escola, a televisão, entre outras. Por isso, Leonardo Oliveira e Guilherme Corrêa (2020, p. 16) denominam essas instituições de "[...] agências de universalização da falta pela via da moralização decorrente da preponderância de ideais e seus correspondentes opostos".

A partir dessas considerações, este estudo foca nas relações de forças e marcas dos diagnósticos de câncer na vida de uma docente em início de atuação profissional. Explora os atravessamentos da doença no corpo professoral e na docência, com foco no Ensino Superior, considerando a presença dessa noção de oposição entre saúde e doença, que atinge nossas vidas cotidianamente.

2 Inspirações teóricas

Taisa Silva e colaboradoras (2025) consideram que o/a docente é um/uma profissional de relações, vinculações e mediações; logo, todas as dimensões que atravessam sua vida repercutem, direta ou indiretamente, nesses processos. Somos, afinal, tomados pelas linhas de

[2] "Eu definiria vida como o nome para aquilo o que está acontecendo no campo de relações no qual formas orgânicas emergem, desenvolvem-se e se mantêm em lugar, isto é o que eu entendo como processo da vida" (Ingold, 2012, p. 11).

força e pelas coisas do mundo: nós somos o mundo. Nesse sentido, há um entrelaçamento das dimensões afetiva, sociocultural, estética, ética, simbólica e política (por vezes estranhas) no fazer docente. Por outro lado, existe uma lógica identitária e estereotipada que impera sobre o corpo e a prática do/a professor/a: uma idealização de um corpo professoral instituído, moralizado[3], estigmatizado e padronizado pelas bases do colonialismo (Carine, 2025).

Michel Foucault (1995, p. 244) sinaliza que são o conjunto de dispositivos[4] que contribuem para a prevalência de algumas subjetivações, práticas e concepções em relações a outras, já que, dispositivo trata-se de:

> [...] um conjunto decididamente heterogêneo que engloba discursos, instituições, organizações arquitetônicas, decisões regulamentares, leis, medidas administrativas, enunciados científicos, proposições filosóficas, morais, filantrópicas. Em suma, o dito e o não dito são os elementos do dispositivo. O dispositivo é a rede que se pode estabelecer entre estes elementos.

As práticas disciplinares, por exemplo, como "[...] um tipo de poder, uma tecnologia" (Deleuze, 2013, p. 35) propagam enunciações[5] e investimentos políticos sobre o corpo, com pretensão de verdade e cientificidade, os quais estabelecem um ideal de corporeidade professoral como exclusivamente embranquecido, cisgênero, heteronormativo, neutro, civilizado e docilizado (Foucault, 1995). Essa cosmopercepção dual ocidental separa corpo e mente (Carine, 2025), distanciando da profissão a pulsação do corpo que aprende, erra, sofre, celebra e vive, o que resulta na propagação de padrões de comportamento enrijecidos e apáticos: corpos que silenciam, que não experimentam nem compartilham vulnerabilidades. Os dispositivos, portanto, atuam sobre os distintos campos de forças, em diferentes formas de subjetivação, podendo privilegiar um ou outro aspecto, concepção e/ou prática. É o que Deleuze (2013) denomina de Ser-poder, fabricado e determinado nas relações de forças que variam singularmente dependendo da época.

A partir desse cenário, Betina Schuler (2016) tensiona os modos como aprendemos a nos pensar, ver e dizer enquanto professores/as. A autora defende a perspectiva de nos ocuparmos de nós mesmos para além do simples autoconhecimento, pensando o exercício da docência como um atravessamento de forças microfísicas que 'racham' e desterritorializam a profissão já codificada. É um movimento na direção de um "[...] labor sobre si mesmo, o qual exige a problematização das valorações e pesos que fazemos no presente" (Schuler, 2016, p. 141). Afinal, como afirma Bárbara Carine (2025, p. 37), "Há muito pensamento na arte criativa dos corpos; não é possível dissociar". Negar o que se passa com os corpos é, portanto, invisibilizar o potencial de uma vida e os seus multifacetados estiramentos. A possibilidade de atentar para tal exercício é dimensionado por Deleuze (2013) como Ser-si, enquanto processo de subjetivação por dobra - o que acontece em variação, a partir da inauguração de uma

[3] "[...] a moral se apresenta como um conjunto de regras coercitivas de um tipo especial, que consiste em julgar ações e intenções referindo-as a valores transcendentes (é certo, é errado...)" (Deleuze, 2006, p. 125).

[4] "[...] dispositivos disciplinares, dispositivos de saber e poder, dispositivo da prisão (ou do encarceramento), dispositivo de sexualidade, dispositivo da loucura, da doença mental, da neurose, da aliança, da confissão, da escuta clínica, da seleção (entre os 'normais' e 'anormais'), de segurança, de verdade, de luta, de guerra, de batalha" (Corazza, 1997, p. 78).

[5] "O enunciado, seja ele uma fala ou um texto, aparece como um processo de produção que não pode ser pensado separadamente dos corpos; processo no qual o fluxo de língua entremeia-se com fluxos corpóreos os mais diversos" (Malufe, 2012, p. 198).

microfísica, uma linha da vida que não se restringe ao que foi, mas que fissura os domínios de poder - para que a memória também seja inspiração para recomeço.

No que tange à dimensão da saúde docente, Silva e colaboradoras (2025, p. 7) consideram que esta "[...] não é uma variável secundária, mas condição *sine qua non* para a realização de práticas pedagógicas", pois o adoecer repercute no ambiente educacional e nas relações, extrapolando a lógica do produtivismo que existe nos nossos contextos de atuação e produção acadêmica. Em se tratando do câncer, principal problema de saúde pública no planeta, trata-se de uma das causas de morte mais recorrentes no mundo (Santos *et al.*, 2023). No Brasil, os tipos mais frequentes incluem os de mama, próstata, cólon e reto, pulmão, estômago, colo do útero, tireoide e cavidade oral.

Esses diagnósticos contribuem para a proliferação de incertezas e tristezas que subjetivam os corpos, acarretando desregulações emocionais e psíquicas. O contato com o diagnóstico de câncer é, frequentemente, um disparador de crises (Pereira; Caciano, 2025); por trás do diagnóstico, operam noções de medo, desesperança e sofrimento, alimentadas pela ideia mitológica de invencibilidade da doença. Ao tratarem do câncer de mama, Sula Pereira e Julia Caciano (2025) afirmam que sintomas ansiogênicos e depressivos são recorrentes, visto que muitas mulheres perdem a expectativa de futuro, sofrem pela antecipação de riscos e sentem a diminuição do desejo de agir. As intervenções oncológicas, embora simbolizem esperança, também 'descamam' o corpo feminino, deixando cicatrizes e dores (físicas e emocionais), agitando a maneira de existir, o que também pode atravessar o exercício profissional. A moralidade e os estereótipos que recaem sobre os corpos femininos idealizados agravam esse quadro, ampliando sentimentos muitas vezes de impotência e inferioridade.

Inspirados em Friedrich Nietzsche, Ivan Illich e Luiz Fuganti, Oliveira e Corrêa (2020) afirmam que habitamos uma sociedade em que saúde e doença são tomadas como opostos, sob uma ótica humanista e positivista. Tal fato contribui para uma "[...] despotencialização do vivido e das relações entre as pessoas, seja consigo mesmas, seja em composições grupais" (Oliveira; Corrêa, 2020, p. 14). É a partir de diagnósticos medicalizados que os modelos de saúde contemporâneos operam. Tais modelos, reiterados pela mídia e pelos meios de comunicação de massa, como é o caso das redes sociais, mobilizam e popularizam a indústria farmacológica, que "[...] impera pela via de prescrições, de prontuários, de receitas e de adequação do pensamento em saúde às necessidades de uma política de Estado e de mercado" (Oliveira; Corrêa, 2020, p. 15).

Docentes são diretamente afetados e subjetivados por esse modelo idealizado; não por acaso, a profissão é uma das atividades laborais mais medicalizadas, especialmente no uso de psicofármacos. Na contramão desses regimes, os autores defendem a urgência de "[...] uma noção de saúde que abra espaço à multiplicidade do pensamento e que encontre potências de vida na doença, e não apenas uma ausência de saúde" (Oliveira; Corrêa, 2020, p. 14). Romper com a dualidade saúde-doença permite criar caminhos e espaços de liberdade para ultrapassar os limites de diagnósticos unilaterais que tratam e subjetivam 'o doente' como um 'desvio', uma vez que esse modo universalizante de pensar acaba por desqualificar e ocultar práticas menores de cuidado[6].

[6] No que diz respeito às redes de cuidado no ambiente laboral, Silva *et al*. (2025, p. 4) problematizam o uso desenfreado de fármacos, já que "[...] como o uso de medicamentos, longe de representar apenas uma escolha pessoal, revela a precarização das condições de trabalho e o esvaziamento das redes de cuidado no interior das instituições educacionais". Além disso, consideram que "[...] o discurso médico despolitiza o debate, legitimando intervenções individuais, frequentemente medicamentosas, que silenciam as demandas por transformação das condições de trabalho. Esse quadro reforça a necessidade de reposicionar o debate sobre o adoecimento docente

> É no sentido de encarar os processos tornados doentios como oportunidade de aprendizagens únicas e tomadas como movimentos de vida, e não de imobilização pautada por ideais que aprisionam a maneira de pensar, sentir e desejar que inaugura-se uma perspectiva de saúde em que o estado doentio deixa de ser sinônimo de oposição ou diminuição da vida. Um movimento, então, que desperta a saúde a partir do encontro com situações que antes eram percebidas como contrárias à vida: uso de drogas, depressão, ansiedade, comprometimento da mobilidade corporal, da capacidade de expressão, etc. (Oliveira; Corrêa, 2020, p. 19).

Admitir o poder de trânsito do estado doentio como um estado de saúde é a aposta de Oliveira e Corrêa (2020), mas também dos estudos de Michel Foucault (1995), que sinalizou que a subjetivação é um processo no qual agimos e participamos ativamente, fato que alimenta nossa presença no mundo e nossa possibilidade permanente de ação nele próprio. Amadeu Weinmann (2006, p. 21) sinaliza que:

> A subjetivação consiste, precisamente, na resistência à ação de tais forças, no ato de recurvá-las, de voltá-las sobre si próprias, constituindo uma dimensão que escapa tanto aos saberes, quanto aos poderes estabelecidos (embora possa, a todo o momento, ser por eles recapturada): o si próprio. Nessa perspectiva, a subjetivação aparece como uma linha de fuga, que transpõe o limiar de um dispositivo, que lhe abre uma fissura [...].

Nesse sentido, a transição do estado doentio como um estado de saúde pode ser o horizonte para a transvaloração do pensamento e da vida, ou seja, para o desfazimento do estigma da doença como uma "[...] dor-limitação em favor de uma dor-movimento" (Oliveira; Corrêa, 2020, p. 20). Para tanto, tal florescimento precisa afastar-se do ressentimento, uma vez que este "[...] captura um estado de doença e a possibilidade de dor-reflexão-movimento fica inerte" (Oliveira; Corrêa, 2020, p. 20). Um ressentimento enquanto afeto triste (Spinoza, 2009), despotencializador da vida, da sua potência e oportunidade de agir. A dobra da subjetivação inaugura, portanto, uma nova relação consigo mesmo que, para Weinmann (2006) insurge-se contra o que nos é imposto pelo dispositivo dual saúde-doença, produzindo novos sentidos, significações e modos de subjetivação.

Entendendo que o corpo que exerce a profissão docente tem a possibilidade de ser um terreno micropolítico, de produção de subjetividades outras, de linhas de fuga[7], a docência também pode estar "[...] atenta aos dispositivos de dominação e à problematização dos regimes de verdade no presente" (Schuler, 2016, p. 145). Nesse sentido, a profissão de professor/a pode ser horizonte profícuo para composições ativas que realizem "[...] a vida como uma obra a ser produzida. Docências, no plural, múltiplas, infinitas, buscando escapar à escravidão da explicação e da busca de sua identidade" (Schuler, 2016, p. 148).

É a partir dessa aposta que este escrito toma corpo: um fazer escritural que atenta para as modulações de um corpo - o corpo professoral - a partir do contato com dois diagnósticos de câncer. Trata-se de um corpo que, embora marcado pelas nomeações do diagnóstico, também experimenta a dor-movimento. Também experimenta dobras na subjetividade[8].

---

no campo das políticas públicas e das práticas institucionais. É preciso superar as leituras individualizantes e promover uma compreensão mais ampla, que reconheça o trabalho docente como atividade complexa, atravessada por múltiplas dimensões, sejam elas simbólicas, materiais, subjetivas e políticas, e, portanto, vulnerável a processos de desgaste quando não há suporte coletivo e reconhecimento efetivo" (Silva *et al*., 2025, p. 6).

[7] "A linha de fuga é uma desterritorialização" (Deleuze; Parnet, 1998, p. 49).

[8] Este trabalho contou com o auxílio da inteligência artificial Gemini (Google), em sua versão gratuita, estritamente para fins de correção gramatical e revisão ortográfica, mantendo-se a autoria e a responsabilidade pelo conteúdo integral sob a autora.

3 Metodologia

Este estudo, de inspiração teórico-metodológica pós-estruturalista, cartografa os processos que acompanham as relações de forças e marcas "[...] que ocorrem a partir de uma configuração de elementos, forças ou linhas que atuam simultaneamente" (Kastrup; Barros, 2015, p. 77). Tais processos incidem sobre um corpo, o corpo professoral da autora deste estudo, acometido por uma situação de doença nesse contexto subjetivo que coloca saúde e doença em lugares opostos. Segundo as pesquisadoras Laura Scherer e Carmem Grisci (2022, p. 2), o movimento cartográfico diz respeito às "[...] matérias relativas à vida, à subjetividade, algo que é simultaneamente singular e coletivo. Por isso, não é nada estanque, está sempre em movimento e se caracteriza por ser relacional, por estabelecer relações entre o sujeito-participante e o seu meio".

Suely Rolnik (2014, p. 23) entende que a escrita pode ser uma máquina que agencia a desinstalação das marcas no corpo, por isso, a cartografia enquanto metodologia "[...] acompanha e se faz ao mesmo tempo que o desmanchamento de certos mundos - sua perda de sentido - e a formação de outros: mundos que se criam para expressar afetos contemporâneos, em relação aos quais os universos vigentes tornam-se obsoletos". Nesse processo, é tarefa do/a cartógrafo/a dar língua para os afetos, nomeá-los (Rolnik, 2014), escrever com a própria mão na direção de uma linha de vida distinta, uma trajetória biográfica (Ingold, 2020). É precisamente o que ocorre na produção desta cartografia, interessada em atentar para os processos que circundam o adoecer.

Marilda Oliveira e Cristian Mossi (2014, p. 191) destacam que a cartografia enquanto estratégia metodológica toma destaque justamente pois está interessada pelos processos, na direção que "[...] acompanhem seu percurso construtivo sempre em movimento e o percebam como algo incompleto, transitório e que multiplica as possibilidades ao invés de restringi-las". Assim, o movimento escritural narrativo será o aliado para acompanhar o processo cartográfico enquanto metodologia, isso porque a "[...] política da narratividade é a expressão do conhecimento sobre o mundo e sobre si, não se constituindo somente como problema teórico, mas também político" (Scherer; Grisci, 2022, p. 5). Pensando o exercício político enquanto atividade humana, habitar o território cartográfico situa quem o produz enquanto aprendiz: um aprendiz que escreve e que narra.

> É possível que escrever esteja em uma relação essencial com as linhas de fuga. Escrever é traçar linhas de fuga. Escrever é traçar linhas de fuga, que não são imaginárias, que se é forçado a seguir, porque a escritura nos engaja nelas, na realidade nos embarca nela. Escrever é tornar-se, mas não é de modo algum tornar-se escritor. É tornar-se outra coisa (Deleuze; Parnet, 1998, p. 56).

Por isso, na investigação-interação do/a cartógrafo/a, mobiliza-se a coprodução de conhecimento (Scherer; Grisci, 2022), a produção de mapas[9]: um múltiplo de paisagens rizomáticas[10] que tomam destaque para seguir as pistas narrativas da cartografia, rastrear, tocar, pousar, reconhecer e cartografar o que se deseja (Kastrup; Barros, 2015). A cartografia como

[9] "O mapa é aberto, é conectável em todas as suas dimensões, desmontável, reversível, suscetível de receber modificações constantemente. Ele pode ser rasgado, revertido, adaptar-se a montagens de qualquer natureza, ser preparado por um indivíduo, um grupo, uma formação social. Pode-se desenhá-lo numa parede, concebê-lo como obra de arte, construí-lo como uma ação política ou como uma meditação" (Deleuze; Guattari, 1995, p. 21).

[10] "O rizoma procede por variação, expansão, conquista, captura, picada. Oposto ao grafismo, ao desenho ou à fotografia, oposto aos decalques, o rizoma se refere a um mapa que deve ser produzido, construído, sempre desmontável, conectável, reversível, modificável, com múltiplas entradas e saídas, com suas linhas de fuga" (Deleuze; Guattari, 1995, p. 32).

modo para extrair as variações que não cessam em passar e nos atravessar (Kastrup; Barros, 2015).

Embora se trate de uma escrita de si, situada na esfera individual da autora deste estudo, ela também é povoada de coletividades. Isso ocorre porque o texto diz respeito a muitas das circunstâncias que circundam as experiências de diferentes mulheres e professoras acometidas pelo câncer (ou outra doença) enquanto exercem sua atividade profissional.

Ao tratarem da noção de coletivo, Scherer e Grisci (2022, p. 5) destacam que "O coletivo remete às relações estabelecidas entre o plano das formas e o plano das forças, que produzem a realidade. Tais planos constroem entre si relações de reciprocidade e de cruzamentos múltiplos". Gilles Deleuze e Félix Guattari (1995, p. 23-24) escrevem que:

> O discurso direto é um fragmento de massa destacado, e nasce do desmembramento do agenciamento coletivo; mas este é sempre como o rumor onde coloco meu nome próprio, o conjunto das vozes concordantes ou não de onde tiro minha voz. Dependo sempre de um agenciamento de enunciação molecular, que não é dado em minha consciência, assim como não depende apenas de minhas determinações sociais aparentes, e que reúne vários regimes de signos heterogêneos. Glossolalia. Escrever é talvez trazer à luz esse agenciamento do inconsciente, selecionar as vozes sussurrantes, convocar as tribos e os idiomas secretos, de onde extraio algo que denomino Eu.

O narrar, nesse sentido, diz de um coletivo de vozes, como fragmento de algo que também é experimentado pelos demais (em maior ou menor grau). Por isso, experimentar a detecção das relações de forças por meio da memória e aproximar-se delas permite dizer de muitas questões que afetam os modos de vida de muitas mulheres que atuam como professoras nas IES. A memória, diz Deleuze (2013, p. 115), "[...] é o verdadeiro nome da relação consigo, ou do afeto de si por si", já que enquanto luta pela subjetividade permite à variação, à metamorfose, sob condição de dobra. A memória como horizonte para entrar em relação consigo mesmo "[...] afeto de si para consigo [...]. A subjetivação se faz por dobra" (Deleuze, 2013, p. 111).

Por isso, justifica-se a relevância desse fazer enquanto gesto micropolítico que dimensiona experiências estando dentro delas, habitando-as (Ingold, 2020). Adriana Barin de Azevedo (2020, p. 165) aponta que o narrar acolhe as variações intensivas de um corpo, suas sensibilidades, dando a elas próprias a duração desejada - "Narrar é um ato de recuperar o corpo que terceirizou sua capacidade de sentir, que havia esquecido de como tocar ou conquistar sua potência de vida". Por isso, o presente narrar também expõe as diferentes nuances de um viver, o da autora deste estudo, que é atravessado pelas crenças que pairam sobre o fazer científico que é mobilizado e propagado no ambiente acadêmico.

A questão de interesse que convida à produção desta cartografia, por meio da escrita narrativa, é a seguinte: o que pode o corpo de uma educadora em contato com a doença, e como o diagnóstico, ao atravessar suas perspectivas e anseios enquanto formadora de professores e professoras, faz emergir ressonâncias diante da possível finitude?

Como a cartografia brota das experiências da autora deste estudo, metodologicamente os escritos tomaram corpo à medida que o desejo de narrar se manifestava: enquanto se tomava café, aguardava a próxima reunião, ao retornar de um passeio, terminar uma aula ou leitura, e…e…e… não houve regularidade e/ou padrão para tal exercício. Além disso, muitos dos registros presentes neste estudo compõem o Portfólio da docente que mobiliza a cartografia. O Portfólio, como artefato cultural, é um material que "[...] pode ser ele mesmo um disparador de experimentação, liberdade e criação, capaz de forjar convites autoformativos nos terrenos

universitários" (Rigue; Sales; Dalmaso, 2024, p. 27). Isso ocorre porque ele se constitui como um lócus de produção de pensamento sobre/com a vida, a docência, a pesquisa e tudo o que se desejar registrar ou criar.

De modo geral, o que está em jogo na produção desta cartografia viva da vida são o desejo e a disponibilidade do próprio corpo da autora em puxar fios que se emaranham nessa complexa questão de interesse, especialmente quando se permite parar para pensar sobre ela a partir das próprias experiências. Ao fazê-la, opera-se conforme o que Deleuze (2013) defende ao apontar a relevância de entrar em relação consigo próprio como horizonte para traçar subjetividades outras. É a partir dessas contingências que a cartografia emerge enquanto prática de liberdade (Foucault, 2006), escrita em primeira pessoa do singular.

4 Narratividades

A seguir, encontram-se as escritas que cartografam o que pode o corpo de uma educadora em contato com a doença, e como o diagnóstico, ao atravessar suas perspectivas e anseios enquanto formadora de professores e professoras, faz emergir ressonâncias diante da possível finitude.

4.1 Futuro?

Ao longo da existência e, portanto, das experiências formativas (dentro e fora da escola) que tive, nunca pensei que a finitude fosse algo que poderia me acometer. O que pairava sobre minha cabeça (e sobre a dos colegas e das colegas com quem convivia) era o discurso propagado em todos os espaços que frequentava: buscar um futuro profissional e as etapas que eu precisaria viver e enfrentar para alcançá-lo. Afinal, bastaria alcançar o objetivo que a vida estaria ganha. Não importavam as dores de cabeça e de barriga; o fim era um só: alcançar os títulos acadêmicos necessários e trabalhar para conquistar uma vaga efetiva como docente em uma IES.

Quando o diagnóstico de câncer chegou, aos 28 anos de idade, poucos meses após assumir a sonhada vaga como docente, tudo pareceu desaparecer. O chão caiu. Há um excerto do livro de Ana Claudia Quintana Arantes (2019, p. 74) que diz: "Um diploma não mostra o sentido da vida, portanto, não nos iludamos com certificados. A importância que damos à nossa vida não pode ser avaliada pelo currículo Lattes". Com ele, consigo nominar, mesmo que superficialmente, um pouco da sensação que me acometeu. Tudo o que fiz terá sido em vão? O ponto de chegada será o fim?

4.2 Produção?

Fui forjada em um modelo escolarizador/acadêmico de aceleração científica. Estudar, pesquisar e escrever para alguém avaliar e, se interessante, publicar sempre foi algo naturalizado e inquestionável. Desde a escola até o ensino superior, o que importava era o número infindável de cumprimento de tarefas e produções. Na graduação, a quantidade de materiais publicados (resumos (simples e expandidos), artigos, capítulos de livro, entre outros) sempre foi um dos principais critérios pontuados em processos seletivos: quanto mais pontuasse, mais chances haviam de alcançar pontuação suficiente para obter uma bolsa de estudos, por exemplo.

Respirar? Impensado. Descansar? Privilégio. O que interessava era a ampliação do desempenho[11] e o cansaço como sentimento louvável.

Quando o câncer chegou, a não paragem não foi uma opção. A vida tomou outros contornos, e a necessidade de pausar foi imediata. Corte! O risco da finitude foi maior que tudo, inclusive da enunciação que insistia em comunicar e subjetivar: publique, publique, publique!

Quando li Isabelle Stengers (2023), em meados de 2024, no âmbito do "habitAR: Grupo de estudos e pesquisas em educação, ciência e vida", que lidero junto de um colega e amigo da Biologia, fui convidada a pensar sobre a necessária desaceleração das ciências. Compreendi, agora com fundamentação teórica, o quanto esse molde de fazer ciência, que acelera processos e adoece vidas, impõe múltiplos riscos aos processos de saúde e cuidado dos envolvidos: um modo de produção egoísta e individualizado, que sufoca e cria, apenas, competição. Competição conosco mesmo e os outros.

4.3 Enfermidades?

Quem pode adoecer? Em meio às enunciações que comunicam "não desista", "se você não fizer, alguém fará no seu lugar" e "isso é mimimi", o corpo insiste em dizer: "me escute". Mas nunca parei; insisti em continuar, mesmo quando a dor chegava, e fugia dos exames (sempre tive medo de agulhas - até hoje eu tremo quando penso em ser submetida a elas).

Acolher o que o corpo comunica custa caro (em todos os aspectos). Ele pede para parar e, em um mundo como o nosso, parar é complexo. Afinal, quem pode parar? Uma pós-graduanda bolsista pode parar?

Consegui escutar, de fato, o meu corpo depois que assumi uma vaga efetiva como docente em uma IES. Ali, tive um pouco mais de espaço e 'segurança' para escutar, mas, mesmo assim, a sombra do estágio probatório[12] me assombrava. A ideia mental que tinha era a de que adoecer era uma sentença de perda de emprego, de que máquinas humanas não poderiam parar.

A voz do capital comunicava: "não pare, continue, não pare". Mas precisei parar.

4.4 O afastamento

Nunca havia me afastado para tratamento de saúde; tudo isso foi algo novo para mim. Não sabia que isso era possível; afinal, na pós-graduação, afastar-se era algo impensado (inclusive, não tínhamos férias). Quando compreendi que, no exercício profissional, o afastamento para tratamento de saúde é um direito que permite ao trabalhador ausentar-se temporariamente do trabalho por motivos de doença ou lesão, o corpo acalmou. Ele foi abraçado pela segurança trabalhista, por um direito conquistado a longas penas por quem veio antes de mim.

Um pingo de calmaria em meio ao caos - esse mesmo que pairava sobre minha cabeça, a partir do estereótipo do diagnóstico de câncer que me provocava o pensamento: o câncer me acometeu, tenho pouco tempo de vida.

---

[11] Conforme Byung-Chul Han (2017) vivemos na época dos seres como empresários de si, autoexplorados, já que capturados pelo desempenho e produção - "Hoje, nós nos exploramos de livre e espontânea vontade e acreditamos que estamos nos realizando" (Han, 2023, p. 137).

[12] Período de três anos em que o/a servidor/a é avaliado quanto comportamento, aptidão e desempenho no cargo, antes da obtenção da estabilidade.

Perceber a importância desse direito trabalhista na própria carne me afetou positivamente. Em meio a todos os exames de sangue e de imagem (Figura 1), às idas aos laboratórios e aos procedimentos cirúrgicos no hospital, reconheci o papel fundamental do direito adquirido pelos trabalhadores e trabalhadoras.

Figura 1 - Visualidades[13] possíveis.

Fonte: Autoria própria (2026).

Nesse período, enquanto meu corpo físico estava em repouso, em processo de regeneração e cicatrização, precisei lidar com as múltiplas sensações e sentimentos de quem atravessa um período pós-operatório: o medo de a cicatrização não acontecer, o silêncio, a impossibilidade de movimentação, as dores nas costas por permanecer muito tempo na mesma posição, a infinidade de medicamentos, o inchaço, a ansiedade, entre outros. Junto disso, muitos pensamentos (como os já mencionados) continuavam aparecendo: "enquanto estou aqui, não estou fazendo meu trabalho"; "não estou produzindo". Lidar com essas multiplicidades que atravessavam o meu corpo não foi nada fácil. De um lado, o corpo em regeneração; de outro, as subjetivações da oposição entre saúde e doença me contaminando, desanimando, paralisando.

4.5 O entre

No intervalo desse processo de recuperação, li alguns livros e textos (como o artigo produzido por Oliveira e Corrêa (2020)), assisti a alguns documentários, filmes e conversei por telefone com familiares e alguns amigos e amigas. Consegui experimentar os dias de repouso alimentando o corpo de um outro modo. Nesse meio tempo, consegui sentir, por meio dos próprios poros, que o diagnóstico, que a doença, não era o fim. Foi apenas nesse momento, junto da experiência do adoecer, que consegui sentir o amor e a atenção das pessoas ao meu

[13] Segundo a professora e pesquisadora Tamiris Vaz (2018, p. 1) "Não se trata apenas de uma imagem [...], mas da criação de uma postura investigativa exposta a riscos e atenta às imprevisibilidades". Imagem-ferramenta-viva que ocupa visibilidades outras, já que encontra novos pensamentos e combinações.

redor, inclusive de estudantes e colegas que vinham até mim, por mensagens instantâneas, externalizando o quanto torciam pela minha recuperação. Recebi os cuidados dos meus familiares e também da minha espécie companheira, a cachorrinha Petra, que não saía do meu lado.

Percebi que a atenção e o cuidado para com esse processo de transição me colocaram em movimento. Passei, mesmo que lentamente, a viver cada dia como se fosse o último e, de modo algum, isso me colocava de frente com o ressentimento paralisador. A finitude adquiriu outro sabor, admitiu outros sentidos. Chorar, agora, não era como antes. As lágrimas passaram a ser de gratidão, apesar da dor, apesar de qualquer coisa.

4.6 A retomada

Depois de viver a regeneração, de sair do afastamento e voltar às atividades laborais, percebi algumas novas dificuldades. Fiquei um tempo sem conseguir subir escadas (por recomendação médica) e foi apenas aí que identifiquei que, no meu trabalho, praticamente nenhuma sala de aula estava alocada no térreo. Ao mesmo tempo, encontrei profissionais dispostos a me auxiliar, que agendavam espaços como auditórios (alocados no térreo) para que eu conseguisse dar aulas. Também percebi que os elevadores nem sempre estavam em condições ideais de uso; afinal, em alguns momentos, as luzes ficavam apagadas e eu não conseguia chegar até o piso desejado (segundo ou terceiro), o que me condicionava a subir escadas, me segurando com dificuldade nos corrimões, mesmo com recomendações contrárias. Foi apenas com essa experiência que habitei, ainda que parcialmente, as dificuldades que muitas pessoas enfrentam cotidianamente. Situações-limites de infelizmente, são naturalizadas.

Apesar disso, senti muita alegria em poder retornar, reencontrar meus e minhas estudantes e fazer meu trabalho. Tudo isso me alimentou e produziu afetos alegres[14] (Spinoza, 2009) que reiteraram meu desejo em permanecer fazendo o que havia trabalhado muito para fazer: a docência. Ao mesmo tempo, também percebi que meu corpo já não tinha o mesmo ritmo para escrita, para produção acadêmica (nos moldes antigos). Agora estava mais interessada em ler e ouvir, do que escrever e produzir textos na modalidade produtivista acadêmica. E agora?

4.7 A poesia

Em meio à recuperação e à retomada, encontrei-me com a escrita poética. Permiti-me experimentar a escrita de poesias, que havia iniciado durante o período da pandemia de COVID-19[15]. Escrever foi um movimento/recurso que encontrei para dar corpo ao que sentia, ao que me atravessava: uma ira poética, como sugere Marielle Macé (2018), enquanto emoção que reivindica presença, justeza e justiça, ao mesmo tempo que revela valores, crenças e coisas que importam em meio ao que se passa na vida - os motivos para continuar vivendo.

Sem prazos, sem pretensões, sem prospecção de futuro, a escrita poética foi um movimento escolhido para viver o processo. Pulverizar tudo o que me afetava era possível com a escrita de poemas. Para tal, não consultei protocolos e normas para a escrita de poemas. Vivi a escrita poética sem estigmas ou idealizações. Coloquei-me a pensar escrevendo, viver-pensando-escrevendo.

[14] Que ampliam a potência de agir.

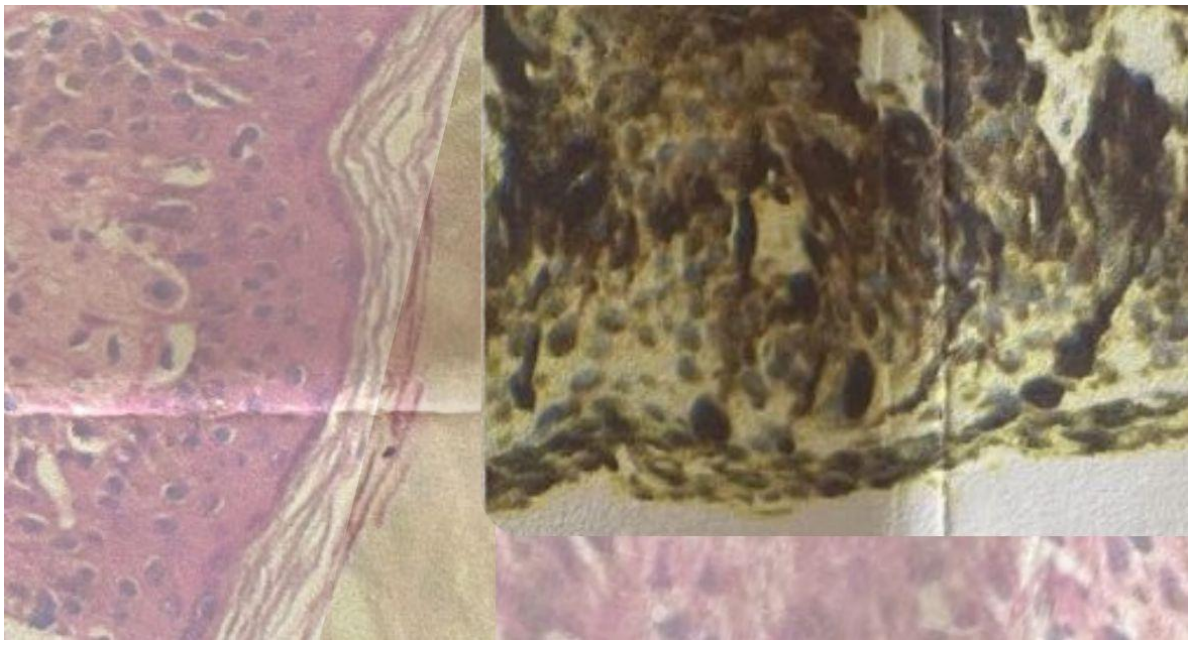
[15] Crise de saúde global iniciada no final de 2019 na China, envolvendo o vírus SARS-CoV-2.

Todo esse exercício me ajudou muito. Como um processo terapêutico e de cuidado, a escrita despretensiosa e lenta (por vezes encharcada de ira) foi aconchegante, curativa, algo que ainda não havia tido a chance de vivenciar. Foi aí que nasceu ‘Um fim, o começo’ (Rigue, 2025).

4.8 O segundo diagnóstico

Anos após ter recebido o primeiro diagnóstico de câncer, emergiu o segundo. Agora, uma despretensiosa pinta/sinal (que na linguagem médica é chamada de nevo ou nevos) foi o estopim. Ao perceber seu rápido crescimento, busquei um médico especialista que solicitou uma série de exames. O encaminhamento: retirá-la. Foi aí que busquei outro médico, que a retirou. O resultado da biópsia não foi conclusivo, o que demandou uma nova análise da patologia.

Figura 2 - Pontos (in)suspeitos.



Fonte: Autoria própria (2026).

Passados alguns meses, enquanto continuava exercendo minhas atividades profissionais, o resultado chegou: melanoma, o câncer de pele mais grave (Figura 2). Ao receber as orientações médicas, fui informada de que se tratava de um câncer com alto risco de se espalhar para outros órgãos, o que me fez buscar um novo apoio médico, agora de um cirurgião oncológico. Iniciava-se uma nova saga: novos exames, novos procedimentos cirúrgicos. Com isso, sentimentos como ansiedade e medo apareciam. A vontade de chorar era grande e parecia que todas as sensações que haviam me acometido pela primeira vez me acometiam agora.

Contudo, diferentemente de antes, compreendia que o diagnóstico não era o fim. Meu corpo já estava abastecido com outro repertório, que me serviu de força para perceber a dor como movimento, não como estagnação. Embora continuasse (e continue) sofrendo muito toda vez que preciso ser submetida a exames, agulhas e consultas médicas, tudo isso me acometeu com certa estreiteza.

Já tinha certa familiaridade com tudo o que estava por vir: blocos cirúrgicos, ressonâncias, biópsias. Apesar disso, passei a me sentir muito ansiosa. O medo de não conseguir fazer o que era preciso, de não dar conta, cresceu. Uma coisa não acontece em separado da outra. Foi aí que percebi que, apesar de estar acostumada com os protocolos médicos adotados, as pulsões e os fluxos de pensamento e de defesa que meu corpo acionava me colocavam em contato com um estágio de sofrimento, medo e fuga. As subjetivações agenciadas pelo dualismo saúde-doença ainda pairavam (e, por vezes, pairam) sobre esse corpo - dentro e fora de sala de aula.

Lidar com as dores, os medos, o julgamento dos outros e de mim mesma é parte inerente desta vida que se faz na experiência do viver, dentro de certos regimes de enunciação. Um viver que pode ser visto pelo prisma biológico, mas também social, cultural, étnico e… e… e… não há isenção nem roteiro para viver a vida. Como profissional, tudo isso me habita, e eu habito tudo isso. Não deixo minhas dores, angústias, ansiedades e cicatrizes em casa quando vou ao trabalho, quando estou professora, apesar de sentir, mesmo que sutilmente, que somos condicionados[16] a 'blindar' o que enfrentamos para que não transpareça no ambiente universitário, como 'superpoderes' com os quais nos abastecemos para estar ali, fazendo o que fazemos. Insistentes 'performances' em terrenos construídos dentro de supostas neutralidades e assepsias.

Minha pele emana tudo o que fui, experimentei, estou me tornando. Surpreendentemente, nunca me passou pela cabeça que seria preciso lidar com isso, nem em casa, nem na escola, nem na universidade. Estou aprendiz diante dessas novas contingências. Quem dera essa fosse uma questão de interesse sobre a qual eu tivesse tido a oportunidade de me aproximar, pensar e dialogar anteriormente. Mas nada de ressentimento. Posso fazer isso agora, apesar de tudo! Estou a fugir[17], traçando minhas linhas de fuga.

5 Enredamentos

O exercício narrativo mobilizado ao longo desse estudo cartográfico dá a ver e pensar sobre as marcas dos diagnósticos na vida de um corpo professoral. Em cada uma das feituras escriturais há um mergulho no vivido, no experimentado que habita a memória docente, um narrar como atualização, diferenciação (Deleuze; Parnet, 1998). Um narrar que fabrica e escancara as contingências e os efeitos dos nossos modos de vida contemporâneos, marcados por dispositivos que disciplinam e colonizam nossas compreensões de mundo, no que diz respeito, por exemplo, à oposição entre noções de saúde e doença.

As narrações, enquanto acontecimentos e devires[18], são férteis na medida em que se dobram sobre si mesmas e cocriam possíveis. Com elas, é possível perceber fluírem forças que ora diminuem a potência de agir, ora nos tornam mais fortes (Deleuze; Parnet, 1998). Quando a doença é admitida como oposta à saúde, quando o estado de doença é compreendido como fim, o ser é jogado de um lado para o outro, sem que suas vivências, memórias e afetos façam parte do que ele é e continua sendo. Do corpo é extraída sua potência de ação (Deleuze, 2013)

[16] Por subjetivações que conformam para um 'eu' volitivo, como escreve Tim Ingold (2020), que insiste em impor direções, regimes, conclusões.

[17] "Fugir é traçar uma linha, linhas, toda uma cartografia. Só se descobre mundos através de uma longa fuga quebrada" (Deleuze; Parnet, 1998, p. 49).

[18] "Devir é jamais imitar, nem fazer como, nem ajustar-se a um modelo, seja ele de justiça ou de verdade. Não há um termo de onde se parte, nem um ao qual se chega ou se deve chegar" (Deleuze; Parnet, 1998, p. 10).

pela própria replicação de uma informação transmitida e replicada que conduz a vida (Ingold, 2020). Na contramão, se o repertório for outro, se a dor for admitida como oportunidade para o movimento, tudo muda. Reside aí a possibilidade de arregimentar novas subjetividades, novas formas de entrelaçar-se ao mundo, percebê-lo e nele viver, inclusive no que tange às ações que envolvem a docência.

O estudo considera a vida vivida a partir de seus sofrimentos, mas também de suas realizações e cotidianidades, como indica Marielle Macé (2018). Considerar, para a autora, diz respeito ao direito das vidas, de fazer caso e de se envolver com elas - é "[...] olhar atentamente, ser delicado, prestar atenção, levar em conta, tratar com cuidado antes de agir e para agir" (Macé, 2018, p. 29). Narrar, portanto, é contemplar o que se passa em uma vida, reabrindo o próprio corpo à possibilidade de relação consigo e com os outros - desterritorializando e agenciando possíveis. Cartografar é, ao mesmo tempo, um gesto ético, estético e político de si para consigo. Embora essa escrita diga respeito ao vivido pela autora, ela não se encerra em si mesma, pois muitas outras pessoas, especialmente mulheres, lidam com tais questões cotidianamente. Reside aí a correlação de forças com a coletividade e o povoamento deste trabalho, constituindo uma espécie de escrita-manifesto que expressa as dores e os desejos que as formam.

Um ponto de destaque dessa política de narratividade empreendida é arregimentar um gesto de feitura escritural que nomeie, 'torne dito' (Deleuze, 2013) o que normalmente é silenciado: o câncer, o medo de morrer e de não continuar vivendo, fazendo o que ama. Dificilmente, tais dinâmicas são trazidas para o centro das discussões que envolvem a docência e suas reverberações, como se estivéssemos imunes a tudo o que pode e comunica um corpo. Por diferentes motivos, docentes raramente conseguem se envolver com essa dimensão na produção de escritas e pesquisas acadêmicas. Essa suposta imunidade paralisa a capacidade de ação do corpo, pois acaba capturada por uma noção de saúde e doença medicalizada, que produz apenas dor e limitação.

De lá para cá, desde as narrações apresentadas, um gesto menor, político e ético[19] tem me atravessado enquanto pessoa que viveu com o câncer e escreveu este manuscrito: estudar o que desejo, pesquisar o que amplia minha potência de agir no mundo e me envolver com questões que interessam e não segmentarizam meu corpo em dualidades. A docência e a vida têm sido temáticas que me fazem parar, esperar, silenciar, ler, escrever, falar e comunicar. Com esses interesses, tenho exercido meu trabalho, sem negligenciar a qualidade das relações (pessoais, profissionais, teóricas) que me movem no e com o mundo. Todo caos e complexidade vive em mim. Metamorfosear as paisagens, os agenciamentos e as forças que têm me subjetivado é um movimento contínuo (Rolnik, 2014). Trata-se de um gesto ético diante da vida que considero relevante ativar e inaugurar em outros corpos e existências. Afinal, temos percebido os efeitos (muitas vezes nocivos) do descolamento das nossas práticas (sejam elas de docência ou de vida) em relação ao que desejamos, ao que acreditamos e àquilo com que nos implicamos por um conhecer com vontade.

Outro aspecto latente do cartografado é a fissura que a vivência da dor-movimento produz na lógica produtivista e do desempenho (Han, 2017; 2023) propagandeada nos ambientes acadêmicos. O quanto as redes de cuidado (dos outros e de si) e o cultivo de práticas

[19] "[...] a ética é um conjunto de regras facultativas que avaliam o que fazemos, o que dizemos, em função do modo de existência que isso implica" (Deleuze, 2006, p. 125).

outras, técnicas de si[20] (como é o caso da escrita poética de si) tensionam os *modus operandis* neoliberais que atingem a educação e a vida, na direção de novas experimentações, novas subjetividades, novas dobras, comprometidas com o 'manter-se vivo' a partir da qualidade dos processos e da possibilidade de (re)existência, para além do convencionado, normalizado e naturalizado.

O afeto de si para consigo como abalo simultâneo e como cuidado de si; como um princípio de agitação, movimento e inquietude na existência (Foucault, 2006). Embora seja percebido comumente apenas na esfera individual, esse afeto pode ressonar em correlações coletivas, transformando nossas formas de habitar o ambiente acadêmico ao eleger como eixo central não mais o desempenho e a produtividade, mas sim a saúde das relações e das vidas.

6 Considerações finais

Ao longo dessa cartografia, as relações de forças e as marcas dos diagnósticos de câncer na vida de uma docente foram arregimentadas. Inicialmente, inspirações teóricas tomaram destaque para dizer dos tensionamentos e das perspectivas em que se situa esse fazer. Em seguida, as narrações foram horizonte para que a questão de interesse investigativo ganhasse contornos e velocidades marcantes, delineando e mapeando processos.

De nenhum modo, a política de narratividade aqui cartografada tem o desejo de totalizar ou restringir as experiências de outras mulheres professoras que também viveram (ou vivem com) o(s) diagnóstico(s) de câncer. Ao contrário, ela própria deseja abrir uma fresta nas produções em educação para dizer dos gestos mínimos que atravessam os processos pelos quais passam os corpos professorais, daquilo que normalmente não parece afetar nossos ritmos e intensidades de vida (que incluem a docência, a pesquisa, a extensão, entre outros). Este estudo tem como intento agir como um convite para que possamos dizer de nós, considerar (Macé, 2018) o que vivenciamos, ultrapassando as crenças limitantes que insistem em não repercutir aquilo que nos subjetiva e produz permanentemente enquanto professores/as nas IES.

Sentimos, afetamos e somos afetados por tudo o que nos cerca. Somos por inteiro, nunca pela metade. Por isso, este estudo situa a presença das nuances e malhas dos diagnósticos nos corpos professorais como investida para que possamos, inclusive, nos perceber como seres integrais, tornando dito aquilo que nos passa. Trata-se de um deslocamento que demonstra o quanto é possível e preciso dobrarmos as subjetivações que insistem em nos individualizar, paralisar; ele atua na direção de compreensões outras, minoritárias, que inauguram relações habituais de cuidado, atenção e correspondência (Ingold, 2020) na vida, em meio a situações-limite e duais.

A presente cartografia manifesta o desejo de ampliar estudos e pesquisas que se interessam pela ampliação da liberdade de pensamento e ação, especialmente por pessoas que também atuam como profissionais da educação, nos diferentes níveis, etapas e modalidades educativas. Materialidades que deem a ver e a pensar com as experiências professorais, principalmente de corpos femininos, historicamente colocados à margem, também são potentes na medida em que inauguram possíveis em suas vidas e práticas, a partir do exercício de uma atenção para si e para as múltiplas relações de forças que atravessam esse corpo que vive, pensa, educa e sonha.

[20] "[...] "técnicas de si", isto é, os procedimentos, que, sem dúvida, existem em toda civilização, pressupostos ou prescritos aos indivíduos para fixar sua identidade, mantê-la ou transformá-la em função de determinados fins, e isso graças a relações de domínio de si sobre si ou de conhecimento de si por si" (Foucault, 1995, p. 109).

Referências

ARANTES, Ana Claudia Quintana. **A morte é um dia que vale a pena viver**. Rio de Janeiro: Sextante, 2019.

AZEVEDO, Adriana Barin de. Como narrar o corpo mínimo? **Criar Educação**, Criciúma, v. 9, n. 3, p. 148-167, 2020. Disponível em: https://doi.org/10.18616/ce.v9i3.6139. Acesso em: 02 mar. 2026.

CARINE, Bárbara. **E eu, não sou intelectual?** Um quase manual de sobrevivência acadêmica. São Paulo: Planeta do Brasil, 2025.

CORAZZA, Sandra Mara. **Dispositivo da infantilidade**: construtivismo@infância.criança.escola.br. Projeto de Tese (Doutorado em Educação) - Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Porto Alegre, 1997.

DELEUZE, Gilles. **Conversações**. Tradução: Peter Pal Pelbart. 5. reimp. São Paulo: 34, 2006.

DELEUZE, Gilles. **Foucault**. São Paulo: Brasiliense, 2013.

DELEUZE, Gilles; GUATTARI, Félix. **Mil platôs**: capitalismo e esquizofrenia. V. 1. São Paulo, SP: 34, 1995.

DELEUZE, Gilles; PARNET, Claire. **Diálogos**. Tradução: Eloisa Araújo Ribeiro. São Paulo: Escuta, 1998.

FOUCAULT, Michel. **Microfísica do poder**. Rio de Janeiro: Graal, 1995.

FOUCAULT, Michel. **Ditos e escritos**, V: Ética, Sexualidade e Política. Tradução: Elisa Monteiro, Inês Autran D. Barbosa. 2. ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2006.

HAN, Byung-Chul. **Sociedade do cansaço**. 2. ed. Petrópolis: Vozes, 2017.

HAN, Byung-Chul. **Vita contemplativa**: ou sobre a inatividade. Petrópolis: Vozes, 2023.

INGOLD, Tim. Diálogos Vagueiros: Antropologia, Movimento e Vida. **Ponto Urbe**, São Paulo, v. 11, p. 1-16, 2012. Disponível em: https://revistas.usp.br/pontourbe/pt_BR/article/view/219823/200684. Acesso em: 28 fev. 2026.

INGOLD, Tim. **Antropologia e/como educação**. Petrópolis: Vozes, 2020.

KASTRUP, Virgínia; BARROS, Regina Benevides. Pista 4 – Movimentos-funções do dispositivo na prática da cartografia. *In:* PASSOS, Eduardo; KASTRUP, Virgínia; ESCÓSSIA, Liliana (org.). **Pistas do método da cartografia:** pesquisa-intervenção e produção de subjetividade. Porto Alegre: Sulina, 2015. p. 76–91.

MACÉ, Marielle. **Siderar, considerar**: migrantes, formas de vida. Rio de Janeiro: Bazar do Tempo, 2018.

MALUFE, Annita Costa. Aquém ou além das metáforas: a escrita poética na filosofia de Deleuze. **Revista de Letras**, São Paulo, v. 52, n. 2, p. 185–204, 2012. Disponível em: https://periodicos.fclar.unesp.br/letras/article/view/6645. Acesso em: 02 mar. 2026.

OLIVEIRA, Leonardo Kozoroski; CORRÊA, Guilherme Carlos. Saúde e educação: pistas de uma clínica da diferença. **Criar Educação**, Criciúma, v. 9, n. 3, p. 13-32, 2020. Disponível em: https://doi.org/10.18616/ce.v9i3.6128. Acesso em: 20 fev. 2026.

OLIVEIRA, Marilda Oliveira; MOSSI, Cristian Poletti. Cartografia como estratégia metodológica: inflexões para pesquisas em educação. **Conjectura**: Filos. Educ., Caxias do Sul, v. 19, n. 3, set./dez. p. 185-198, 2014. Disponível em: https://sou.ucs.br/etc/revistas/index.php/conjectura/article/view/2156. Acesso em 01 fev. 2026.

PEREIRA, Sula Ferrari; CACIANO, Julia. Câncer de mama e corpo feminino: um olhar sensível da Psicologia. **Revista da Sociedade Brasileira de Psicologia Hospitalar**, Belo Horizonte, v. 28, p. e012, 2025. DOI: 10.57167/Rev-SBPH.2025.v28.638. Disponível em: https://revistasbph.emnuvens.com.br/revista/article/view/638. Acesso em: 20 fev. 2026.

RIGUE, Fernanda Monteiro; SALES, Tiago Amaral; DALMASO, Alice Copetti. O portfólio e a formação docente: o que compreendem discentes em licenciatura em Química? **Revista Educação & Cultura Contemporânea**, Rio de Janeiro, v. 21, p. 1–31, 2024. Disponível em: https://doi.org/10.5935/2238-1279.2024v210031. Acesso em: 02 mar. 2026.

RIGUE, Fernanda Monteiro. **Um fim, o começo**. Veranópolis: Editora Diálogo Freireano, 2025.

ROLNIK, Suely. **Cartografia sentimental**: transformações contemporâneas do desejo. 2. ed. Porto Alegre: Sulina; Editora da UFRGS, 2014.

SANTOS, Marceli de Oliveira; LIMA, Fernanda Cristina da Silva de; MARTINS, Luís Felipe Leite; OLIVEIRA, Julio Fernando Pinto; ALMEIDA, Liz Maria de; CANCELA, Marianna de Camargo. Estimativa de Incidência de Câncer no Brasil, 2023-2025. **Revista Brasileira de Cancerologia**, Rio de Janeiro, v. 69, n. 1, p. e–213700, 2023. DOI: 10.32635/2176-9745.RBC.2023v69n1.3700. Disponível em: https://rbc.inca.gov.br/index.php/revista/article/view/3700. Acesso em: 20 fev. 2026.

SILVA, Taisa Souza Cruz; VIEIRA, Ismênia da Silva; OLIVEIRA, Flávia dos Santos da Silva de; FERRAZ, Rita de Cássia Souza Nascimento. Entre o ensino e os fármacos: medicalização do trabalho docente na contemporaneidade. **Revista de Estudos em Educação e Diversidade** - REED, Itapetinga, v. 6, n. 13, p. 1–18, 2025. DOI: 10.22481/reed.v6i13.18133. Disponível em: https://periodicos2.uesb.br/reed/article/view/18133. Acesso em: 20 fev. 2026.

SCHULER, Betina. Docência e modos de subjetivação: dissoluções genealógicas e o cuidado de si. **Revista Educação em Questão**, Natal, v. 54, n. 40, p. 129–152, 2016. DOI:

10.21680/1981-1802.2016v54n40ID9851. Disponível em: https://periodicos.ufrn.br/educacaoemquestao/article/view/9851. Acesso em: 20 fev. 2026.

SCHERER, Laura Alves; GRISCI, Carmem Ligia Iochins. Cartografia como método de pesquisa para estudos de trabalho e subjetividade. **Revista de Administração Contemporânea**, Maringá, v. 26, p. e210202, 2022. Disponível em: https://doi.org/10.1590/1982-7849rac2022210202.por. Acesso em: 02 mar. 2026.

SPINOZA, Baruch. **Ética**. Belo Horizonte: Autêntica, 2009.

STENGERS, Isabelle. **Uma outra ciência é possível:** Manifesto por uma desaceleração das ciências. Tradução: Fernando Silva e Silva. Rio de Janeiro: Bazar do Tempo, 2023.

VAZ, Tamiris. Devir-descarte: habitar transbordamentos. **Revista ClimaCom** [online], Campinas, ano 5, n. 11, abr. 2018. Disponível em: https://climacom.mudancasclimaticas.net.br/?p=8992. Acesso em: 02 mar. 2026.

WEINMANN, Amadeu de Oliveira. Dispositivo: um solo para a subjetivação. **Psicologia & Sociedade**, Belo Horizonte, v. 18, n. 3, p. 16-22, set. 2006. Disponível em: https://doi.org/10.1590/S0102-71822006000300003. Acesso em 03 fev. 2026.

Recebido em março de 2026.

Aprovado em junho de 2026.