



ANPEd - Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação

14363 - Painel Temático - 41ª Reunião Nacional da ANPEd (2023)

ISSN: 2447-2808

Painel Temático

ENTRE CORPOS APAVORADOS DE FUTURO E AMAR-ZONIZAR LUGARES DA DIFERENÇA EM EDUCAÇÃO

Marlécio Maknamara - UFPB - Universidade Federal da Paraíba

Antonio Carlos Rodrigues de Amorim - UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS - FACULDADE DE EDUCAÇÃO

Sandra Kretli da Silva - UFES - Universidade Federal do Espírito Santo

Tânia Mara Zanotti Guerra Frizzera Delboni - UFES - Universidade Federal do Espírito Santo

Sirley Lizott Tedeschi - UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MATO GROSSO DO SUL

Agência e/ou Instituição Financiadora: CNPq

ENTRE CORPOS APAVORADOS DE FUTURO E AMAR-ZONIZAR LUGARES DA DIFERENÇA EM EDUCAÇÃO

Antonio Carlos Rodrigues de Amorim – PPGE-FE/Unicamp

Sandra Kretli da Silva – PPGE/UFES

Tânia Mara Zanotti Guerra Frizzera Delboni– PPGE/UFES

Sirley Lizott Tedeschi– PPGE/UEMS

Coordenador: Marlécio Maknamara – PPGE/UFBA e PPGE/UFPB

Resumo

Do grande espelho que é o Outro, faltava algo de Brasil enquanto a Amazônia ficava de fora do nosso ensimesmado e pequeno mundo de regionalismos e eixos. Mas o presente é um agora, e agora é tempo de sim e de composições de realidades, um convite ao pensamento, um presente para a educação! Uma Amazônia diz “entre!” e, entre considerar impossibilidades de abarcar os (in)continentes amazônicos ao mesmo tempo em que gostaríamos de nos deixar abarcar por eles, embarcamos numa proposta a deslizar por lugares da diferença enquanto experimentamos educações que se abrem a movimentos de educar-se para além das chuvas de si mesmas. Este painel tematiza e problematiza movimentos de educar-se nas/das/com políticas de dissimulação do representacional da realidade, não para reativar fogueiras das metanarrativas que tanto têm servido às ideias de fim da política, mas para aproximações a alternativas políticas de abertura a estéticas da existência que se deixam invadir por temporalidades, devires e intensidades criativas em meio à sensação de fim-de-mundo já incorporada dentro e fora da educação. Procuramos

experimental desafios de habitar uma educação sem bases, resistir à Base pretensamente basal e basilar da educação em um mundo-sem-futuro, abrir brechas nos becos-sem-saída do agora, des-vislumbrar iluminações para currículos, apostar em devires: devir-corpo e amar-zonizar territórios curriculares. Amar-zonizar currículos pensados em sintonia com outros mundos possíveis, a partir da potência micropolítica de encontros com escolas, políticas de conhecimento, linguagem e subjetividade e seus fluxos intensivos e criativos enredados em relações, afetos, afecções e desejos articuladores de acontecimentos. Acolher nesses encontros e composições aquilo que resiste a reducionismos e tentativas de normalizações e standardizações de currículos e seus sujeitos, visibilizando espaços curriculares e formativos multiterritoriais. Resistir a segmentos duros e binários e dar passagem a processos de singularização e modos alternativos de existência lá onde a atmosfera viral é de pandemias de resignação e desencanto. Nossa proposta é pensar currículos-máquinas-de-guerra em sua potência subversiva, que também é o alvo para seus ataques nos dias atuais: seu devir minoritário, subalterno, desestabilizador e criativo. Acolher o que nos currículos tem comovido não por linhas de mortificação, mas por linhas disparadoras de vida nas/com/das escolas. Acolher corpos vibráteis que aumentam as potências de agir e de afirmar a vida, ao desviar-se de políticas identitárias nefastas e ao possibilitar expandir territórios e fronteiras de vidas que estão a emergir, nomadizar, insurgir e fazer experimentar outras zonas e realidades – Amar-zonizar em educação.

Palavras-chave: Desterritorialização em educação; devir-corpo; corpo viral.

Distância e risco entre dois pontos, um corpo viral e(m) nós

Antonio Carlos Rodrigues de Amorim – PPGE-FE/Unicamp

Palavras-chave: escrita inventiva; experiência; sensação.

Neste texto, estendem-se escritos e reflexões do processo de criação de uma coisa bela a ser sonhada esteticamente e levada comigo na vida de professor. É um exercício de experimentação usando o mesmo roteiro de atividade homônima que propus a um grupo de licenciandes em formação inicial no segundo semestre de 2021. Afectado pelos desdobramentos das experiências formativas na graduação da Unicamp nos dois anos de isolamento físico devido à pandemia do novo coronavírus, lanço-me à sensação dos encontros com representações e efeitos de sentidos variados do vírus e da pandemia. O que resulta são textos curtos, crônicas e fabulações sobre os modos de existir com realidades mais ou menos novas. Não há correspondência ou associação direta ou indireta com os acontecimentos e aprendizagens que me atravessaram. A escrita é onde os sentidos ganham força e fazem ali sua morada.

Penso que os sonhos podem ser nossos guias da correspondência que não se quer abarcada por comparação ou divisão de dois ou mais lados.

Sonhei com balão, imenso, cheio de ar, que de mim se desprendia em frente à casa onde nasci.

O balão era colorido, foi solto e ganhou as alturas.

Parecia-me, no sonho, que era dia de festa.

Eu observava o balão e o sentia exilado, isolado,ilhado, *mar-eado*.

O balão se esvazia subitamente.
 Caí velozmente no chão, na rua em frente à casa.
 Mistura-se com a terra e com as pedras.
 É engolido.

Esta imagem dura em mim faz meses.

A abertura aos acontecimentos e ao imprevisto é um dos exemplos de um currículo das multiplicidades e da liberação das diferenças, de suas representações identitárias. Um grupo heterogêneo que se encontra em um curto espaço de tempo e parte em seguida, deixando registrado um tipo de escrita que, ao se instalar no enunciado da fala, é invadida por temporalidades, linhas em devires, variações entre imagens e palavras. Um corte do fim. Portanto, vulnerável.

Rancière (1995) em seu texto *Os enunciados do fim e do nada* refere-se a um ciclo que se fecha e que anuncia o *fim* da história e da política. Os movimentos de refúgio por incidirem nas fronteiras e nas linhas que separam *nós dos outros*, nascem e brotam neste *fim*. Tomando emprestadas algumas perguntas de Pellejero (2011), pensamos como abraçar uma política assim, que propõe a luta, não como revolução, mas apenas como resistência? Como abraçá-la quando se assume plenamente consciente de que as mudanças às quais podemos aspirar não têm mais que um valor local, estratégico, não totalizável?

Diz Rancière (1995) que o “fim” surge como a qualificação mais segura para uma situação que se apresenta, por outro lado, como inqualificável. Daí, a condição vulnerável de se pensar o tempo que virá em uma condição de vulnerabilidade do presente. Essa virada, que não se sabe o que é, pode-se em todo caso afirmar ser o ponto final de um ciclo: certeza indiferente à própria contradição de seu enunciado, pois, tomando-se as palavras em seu sentido rigoroso, o “fechamento” de um ciclo revolucionário deveria significar que a era das revoluções está-se abrindo novamente... O conceito de ciclo hoje em dia é justamente a identificação da forma do tempo a qualquer coisa.

O inqualificável da situação e o do tempo, postos juntos, fazem uma certeza, a única certeza, a do fim: fim dos mitos, fim das ideologias, fim do tempo qualificado. Esse pensamento impensado do tempo liga a figura da certeza ao modo do desaparecimento. E, uma vez mais, podemos articular o *fim* de um ciclo que ordena a humanidade e seus direitos em um jogo de estabilizações e normativas, para a constatação de o que se vê em toda parte, certamente, é o que não é mais, é porque não é mais. São fluxos, deslocamentos, rasuras e linhas que desenham outros ciclos, sobrepostos e rearrajandos.

.....

Apostemos em uma currículo-escrita, reunião de heterogêneos, suporte de seus atritos e suspensão. Existências inexistentes e inexistências existentes a que se refere Rancière (1995) para pensar uma política, fora das grades categoriais que evitam o vazamento pelas bordas, e que, violentamente, fazem o jogo da oposição (contraditória, dialética e de síntese) entre partes que muito pouco estão afeitas ao diálogo, ao consenso ou a uma democracia que gera para o povo somente identidades e territórios. Pensar o tempo sem sua relação com a verdade.

Mais precisamente temos que pensar a política moderna e sua maneira própria de incluir seu “fim” como o entrelaçamento de dois processos que têm um mesmo lugar de exercício. Esse lugar é a diferença do povo na relação a si mesmo, e caminharíamos para sentir no *entre* o lugar da diferença da educação de si mesma.

A singularidade da política moderna que dá status de realidade à educação está em ser baseada numa entidade “povo” (grupo, campo, área) identificável e em direito com o senso de comunitário, baseado na identificação com o todo ou o verdadeiro da comunidade. Simplesmente, haveria duas maneiras, segundo Rancière (1995), ao mesmo tempo opostas e entrecruzadas, de pensar e praticar essa anomalia da diferença do povo (Educação) em relação a si mesmo: a política democrática e a metapolítica científica.

Com relação à política, como tendo seu lugar na diferença do povo em relação a si mesmo, Rancière (1995) explora: o que a política científica faz não é saber o segredo da diferença, que seria ignorado pela política democrática. É exatamente colocar a diferença como segredo, colocar um “verdadeiro” povo como verdade oculta do povo aparente e se instituir, ela mesma, como o saber dessa verdade oculta.

Como fazer vazar, fraturar este jogo perverso da verdade sobre povo e variação, sobre verdadeiro e diferença? Vamos ao encontro de algumas resistências-linha, que nos auxiliam a compor estratos deste currículo-outro a ser povoado, fazendo *nós*.

Resistência linha

Uma escrita, linhas de força, cartografias de um corpo que pulsa e se espria com a picada da tarântula e vive, sim o corpo vive, com o veneno que o permite atritar-se em inconsciência. Não se trata, na escrita, de qualquer tipo de organicidade.

Sonhos de vírus em nós

Com a pandemia e o isolamento social, uma parte da população ficou em casa, deslocando para este lugar as suas atividades de trabalho e de relações sociais, agora virtuais.

A tela do computador passou a ser uma constante presença, autoritária por vezes, em nossos modos de existência desta época.

Para quem é professor, foi na tela do computador que seguimos lecionando.

Outra tela com presença amplificada nessa nossa “nova” vida é a televisão. Especialmente, os canais de filmes e as plataformas streaming.

Uma vida cotidiana para dentro das telas.

Um modo constante de reflexos de luz, de imagens, sons, com os quais corporalmente nos tornamos mais íntimos e codependentes.

Contiguidade.

Com essas experiências intensificadas a partir das imagens e sons e telas, intrigam-me os

sonhos. Pois então, há ainda espaços para eles.

Neles, há liberdade para não usar máscaras, fazer aglomeração, passear entre multidões, por exemplo em shows, congressos acadêmicos ou salas de aula. Parece um tempo tão longínquo, não é mesmo?

Por vezes, nos sonhos, assim como acontece quando se assiste a um filme, como em um sobressalto, verificamos que não estamos, ou os personagens não estão usando máscaras.

Uma tênue linha entre real e ficcional, mas não sabemos bem qual é qual neste mundo das imagens, imaginação e sonhos.

Pesquisadoras.es da UFRN, bem como a psicóloga Deirdre Barrett, divulgaram resultados de seus achados sobre os sonhos no período inicial da pandemia e um ano após. No caso da pesquisa da UFRN, as/os pesquisadoras.es perceberam que os sonhos no período inicial da pandemia refletem sofrimento mental, medo do contágio e mudanças importantes no cotidiano, hábitos que impactam diretamente a socialização.... A pesquisa de Deirdre Barrett comparou sonhos antes e depois do início da vacinação, e identificou que, o mesmo sonho de estar de volta ao contato social com familiares, amigos e no trabalho, geravam tristeza. Era como se o sonho estivesse fazendo uma provocação com algo que não podiam mais fazer – como se estivessem vendo algo do seu passado que não estava em seu futuro próximo. Após o início da vacinação, o mesmo sonho trouxe uma animação como se fosse um presságio de um futuro em que tudo iria correr bem.

Lembrando-me de Pasolini, as coisas sonham.

O vírus sonhando em nós.

Resistência 2 linhas

Uma escrita, inaugural disruptivo, proposição espaçotemporal de uma inversão. Combatente, combatida e combativa. Eis a política que se inscreve pelos praticantes do mundo e que, provocativamente, reforça as formas e posições de ver a realidade por suas invenções e recriações. Resistência invisível e que luta, constantemente, pela não captura.

Resistência 3 linhas

Uma escrita, n-1. Não trabalha com o fragmento. É do estilo de um ser que se vira para fora de um envoltório qualquer que o delimita, e não quer voltar a ter o contato com o interior, íntimo, reflexivo e tolerante.

Resistências-linhas que enfrentam, pela/na/com e sem a escrita o realismo que dá a supressão das vãs aparências, sabendo que, na verdade, esta política da supressão do jogo da aparência do real é o entrelaçamento com o próprio fim da política. Da política científica que preza pela metanarrativas e pela apropriação e significação do comum pela ferocidade da instituição e dos seus lugares de poder.

Resistências-linhas que abrem para a Educação a intensidade da criação, da invenção. Propõem para o *fim* a alternativa de se abrir, temporalmente, para as virtualidades que

habitam o nada e o vazio. Lançam-nos o convite, que por vezes não é amistoso, de deslocamento radical do *entre* pendular para a estética.

Entre ciência e estética. Uma contração. Para Ana Godinho, é pela contração que se dão significações aos elementos sensoriais captados no objeto atual. Se este se reduzisse aos apenas “visto”, não seria visto, nada seria percebido. Se ele se reduzisse a um povo, unitário e verdadeiro, quais possibilidades de as condições vulneráveis dos sujeitos e suas histórias irradiarem nos currículos?

É preciso reescrever os currículos, por movimentos de escrita-estética. Com linhas intensivas que não se atem à imaginação ou ao imaginário, pois não permitem ao acontecimento, ao virtual, à imagem, à sobreposição e à superfície confrontarem-se em uma melhor definição visual.

Pandemia diária

A pandemia e o conseqüente e vital confinamento permitiram que muitas pessoas construíssem diários de isolamento.

E, no contexto universitário, não foi diferente. Inclusive como algumas propostas formativas, de aproximação e de construção de redes de diálogo e conversação nas aulas síncronas, via plataformas virtuais.

Os diários de isolamento foram escritos, com a palavra, bem como foram filmes, músicas, desenhos, colagens etc.

Eu li alguns desses diários que foram publicados no blog das Editora Companhia das Letras. E os indiquei a estudantes de graduação com quem trabalhei uma disciplina do curso de Pedagogia, logo no primeiro semestre de 2020.

A proposta pedagógica foi, no início do curso, antes de nos encontrarmos sincronicamente, que um diário fosse escrito.

Relendo-os quase dois anos após terem sido escritos, encontro várias palavras que refletiam pensamentos fortes àquela época, tais como Vai passar; Protejam-se, fiquem em casa...

E uma grande solidão se instalava nas palavras e nas semanas após semanas que não faziam emergir a diferença dos dias.

Não que os diários sejam indiferentes, de modo algum. O que fazem é adiantar o sentimento de resignação sobre o futuro que acabou se instalando em nossas sociedades, com as marcas das tantas vidas ceifadas pela política com o vírus.

Os diários, por estarem tão conectados com aquele tempo presente, que se estende, fantasmagoricamente, até este presente, gerando um passado compartilhado, de sensações e perspectivas, ou a falta delas.

Escrevo, sentindo o cheiro de ficar em casa dias após dias.

Escrevo, tomado pela decisão de sair pela primeira vez de casa, para dar uma volta no

bairro, com máscara, álcool em gel e com o receio do encontro com uma pessoa estranha.

Escrevo me lembrando continuamente que a distância entre dois pontos se transformou em um risco.

Eliana Sumi, estudante de Pedagogia/Unicamp que foi aluna na disciplina que ministrei no 1º semestre de 2020, me pega pelas mãos.

Ela inicia seu diário de confinamento com estas palavras.

Chorei horrores, principalmente com os relatos da Jarid^[1]. Nesses relatos, ela nos informa que estava passando por um tratamento contra o câncer, interrompido pela quarentena, que sua sogra estava com covid, que suas contas começam a se acumular. É muito triste... Queria saber dizer coisas tristes assim com palavras tão bonitas.

Bonitas, digo, não pelo esmero (que está lá também), mas porque fazem poesia com o carro da pamonha, com a comida congelada, com o motoboy do delivery que precisa trabalhar no meio da quarentena, da dicotomia entre a comida pronta entregue em casa ainda quentinha, nossa consciência pesada e a luta de classes sobre a qual enchemos a boca e os papers para brandar, mas que nos acovarda e escanteia na prática do dia-a-dia. A Jarid fala sobre tudo isso, sem ser clichê. Ela também fala sobre a relação dialética entre a vida e a morte. E a saudade daquela morte que vinha pelo excesso de refrigerantes, pelo câncer...

No 1º semestre de 2020, eu fiquei mudo, não tinha condições de dizer nada, de comentar nada, de participar de qualquer seminário, live, conferência. Guardava minhas palavras e a força de as emitir para as situações das quais não poderia me eximir, por obrigação ou responsabilidade profissional. As aulas, por exemplo.

Um silêncio de quem engoliu a língua.

Referências

PELLEJERO, Eduardo A. A estratégia da involução: o devir-menor da filosofia política. In S. B. Monteiro (Org.), **Caderno de notas 2: rastros de escrituras** (pp.17-28). Canela, RS: UFRGS. 2011.

RANCIÈRE, Jacques. **Políticas da Escrita**. Rio de Janeiro: Editora 34, 1995. [Trad.:Raquel Ramalhete]

[1] <https://www.blogdacompanhia.com.br/conteudos/visualizar/Diarios-do-isolamento-106-Jarid-Arraes>. Jarid inicia assim seu diário: Meu corpo está fraco e as carnes moles querem escorrer pelas pernas que doem. Alguns dias foram quentes e mesmo assim senti frio. Todos os sistemas estão assim que só caldo de bila. É porque entrei na tomara-fase-final do tratamento contra câncer. Mais três idas ao hospital, mais uma internação, depois não sei. Já saí de casa três vezes, todas para ir a hospitais. A máscara azul, a mesma roupa, a mesma lavagem de cabelo que depois não ganha pente.

O encontro entre corpos, experiências e afetos para fazer pulsar uma Nova Terra

Sandra Kretli da Silva

Universidade Federal do Espírito Santo – Ufes

Tânia Mara Zanotti Guerra Frizzera Delboni

Universidade Federal do Espírito Santo – Ufes

Palavras-chave: currículos; experiências; nova terra.

A potência micropolítica do cotidiano escolar está nos movimentos, nos fluxos, nas intensidades da vida vivida enredadas nos afetos, afecções, desejos, nas relações, nos encontros, em que os processos e modos de subjetivação se relacionam com o político, o social, o cultural. Nesses movimentos são engendrados os contornos da realidade em um movimento de criação de vida coletiva, que pulsa nos encontros dos corpos que afetam e são afetados, entendendo o encontro como acontecimento, com diferentes intensidades e pulsão de vida, que supõe diferença, divergência, dissonância, movimentos desterritorializantes. Encontro como atitude política, que se afirma na invenção de possíveis, de movimentos que possibilitam criar um ethos-político, na criação de outras formas de vida, na criação de singularidades, na criação de diferença para fazer pulsar uma Nova Terra.

Entendemos, aqui, os movimentos de desterritorialização como uma experiência radical que se dá no plano de imanência – e aqui falamos dos encontros com as escolas –, para fazer ampliar a ideia de um espaço curricular e de formação de professores para espaços curriculares e de formação multiterritoriais, que abre possibilidades para a invenção de modos singulares de subjetivação, que afirmem outras sensibilidades, outras relações com o outro. Nesse movimento, buscamos intensamente criar uma nova imagem do pensamento. Uma procura infindável por uma Nova Terra.

De acordo com Guattari (1986, apud GUATTARI; ROLNIK, 1986), a noção de território deve ser entendida tanto no sentido de um espaço vivido quanto de um sistema percebido no seio do qual o sujeito se sente "situado". Assim, o território é utilizado como sinônimo de apropriação, de subjetivação fechada sobre si mesma. "Ele é o conjunto dos projetos e das representações nos quais vai desembocar, pragmaticamente, toda uma série de comportamentos, de investimentos, nos tempos e nos espaços sociais, culturais, estéticos, cognitivos" (GUATTARI, 1986, apud GUATTARI; ROLNIK, 1986, p. 323). Dessa forma, os currículos no território escolar tendem a fixar padrões, assim como os processos de formação continuada de professores e professoras, que os têm reduzido ao preenchimento de planilhas, aos métodos padronizados para atender às avaliações em larga escola.

Entretanto, o território currículo escolar e a formação docente podem constantemente se desterritorializar, ou seja, abrir-se em linhas de fuga e até sair de seu curso e se destruir, assim como ultrapassar os segmentos duros e binários, instituindo processos de singularização que apontem modos alternativos de existência, visto que os processos de territorialização e desterritorialização estão constantemente imbricados.

Os processos de desterritorialização ao deslizarem transformando os territórios, não o fazem compondo espaços fechados totais, visto que diversos movimentos de desterritorialização ocorrem simultaneamente, ou seja, em um território currículo escolar e de formação docente, constantemente, vibram movimentos de fuga ao território fixado e, portanto, importa, por meio de redes de conversações em problematizações e novas experimentações (CARVALHO, 2009), aproximar esses movimentos compondo espaços curriculares e de formação multiterritoriais.

O que nos impulsiona a buscar a força das redes de conversação é a ideia de afetos, de Spinoza (2014), para pensar – por meio dos movimentos, encontros, afetos, afecções e desejos vividos por professores e alunos no cotidiano escolar – os currículos e os processos de formação que engendram mobilidades, desterritorializações para além do materializado pelas grades, programas, projetos curriculares. Isso para pensar em currículo-docência-relação, currículos e docência como fluxos, como movimentos, desejando articular um conhecimento sobre/da/com a vida, comovente, aquele que desloca conceitos, ideias, conhecimentos fazendo-os dançar, voar, andarilhar, vaguear e não buscar somente as certezas, os espaços fixos.

Mas, como pensar, nos cotidianos escolares, a potência dos afetos a partir das relações dos corpos, entendendo as relações como diferentes linhas que produzem, criam, inventam, intersectam múltiplas possibilidades engendradas no campo dos possíveis? Como pensar a relação que se dá “entre” os corpos vibráteis de alunos e professores que não implica algo que está “fora” e “dentro”, mas sim acontecimentos e movimentos “entre” pessoas, objetos, espaços, ideias, valores... O que essa relação com os corpos vibráteis tem produzido como potência no cotidiano escolar em relação aos currículos? É possível pensarmos em currículo-docência-relação para fazer pulsar uma Nova Terra?

Para provocar a criação dos movimentos desterritorializantes junto às redes de conversação com professores e alunos temos usado signos da arte do cinema como disparadores que proporcionam a criação de linhas de vida para a escola. Segundo Spinoza, para descobrirmos a potência de um corpo é preciso que estejamos atentos ao seu poder de afetar e ser afetado e como interage e experimenta com outros corpos. Nesse processo de afetação, a potência de um corpo pode aumentar ou diminuir (e pode mesmo não se alterar).

O que provoca as alterações da nossa potência de agir são as afecções dos corpos, os encontros, as relações. Se as afecções acionam bons encontros que expandem a potência de agir, ficamos alegres. Do contrário, se temos encontros tristes, reduzimos a potência de nosso corpo. Entretanto, ninguém ainda conseguiu explicar todas as funções e tudo o que um corpo é capaz. Essa impossibilidade de definir todas as potencialidades do corpo e de deixar aberturas para que novas im/possibilidades sejam inventadas viabiliza a expansão e a infinitude dos pensamentos e dos processos inventivos sobre o que pode um corpo.

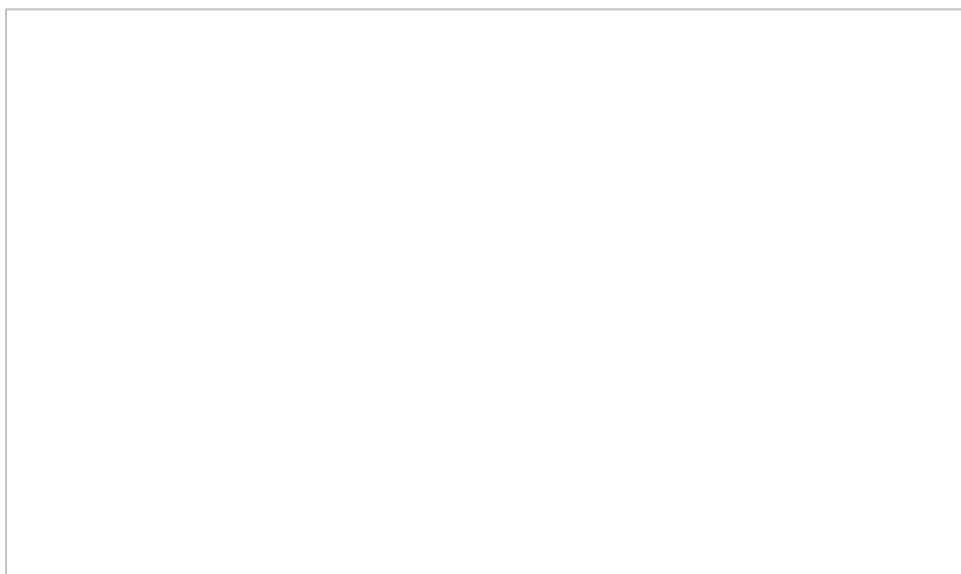
Assim, com base em Spinoza, Deleuze e Guattari esta pesquisa problematiza: o que pode o encontro entre corpos, experiências e afetos? As redes de conversação disparadas junto aos signos artísticos do cinema fazem pulsar uma Nova Terra a partir dos movimentos desterritorializantes provocados? Junto aos nossos intercessores teóricos argumentamos que é no plano de imanência, como potência micropolítica, que precisamos afirmar a vida, apostar nos possíveis que o encontro entre corpos, experiências e afetos engendram, nas práticas de resistência, nas linhas de fuga potencializando processos que permitem desterritorializar subjetividades produtoras de singularidades para criar um corpo sem órgãos.

Deleuze e Guattari (2012, p. 25), ao problematizar como criar um corpo sem órgãos afirma: “Não se faz a coisa com pancadas de martelo, mas com uma lima muito fina”. Portanto, para criar processos de desterritorialização e desfazer o organismo se faz necessário “[...] abrir o corpo a conexões que supõem todo um agenciamento, circuitos, conjunções, superposições e limiares, passagens e distribuições de intensidade [...]”. Em movimentos de territorialização e desterritorializações, os autores sugerem a prudência, que está, principalmente, na força das experimentações. Deixar-se atravessar pelos contínuos de intensidades “para ter sempre um pedaço de uma nova terra” (2012, p. 27).

Um novo encontro para pensar currículos, docências e processos culturais... Por mera coincidência, era o dia dos povos originários, 19 de abril. Um professor de uma tribo indígena, localizada no município de Aracruz, próximo a capital do Espírito Santo, diz que gostaria de compartilhar um vídeo,^[ii] pois acreditava que aquelas imagens poderiam ser disparadoras de pensamentos. Após o vídeo, uma professora pede a palavra para quebrar o silenciamento que o signo da arte do cinema havia provocado no espaço de formação:

“Achei essa experiência maravilhosa e me faz pensar o quanto a arte, a experiência estética pode fazer sentir e pensar... Quanto tivemos que viver para que o dia do índio se constituísse em dia dos povos originários, quanto tivemos que lutar para que os direitos dos povos originários fossem respeitados? E mesmo assim, temos muito que lutar e agir”.

Imagem 1: Arte, afetos, afecções e experimentações



Fonte: <https://www.youtube.com/watch?v=VsOIR2c6XLo>. Acesso em: 25 abr 2023.

Outra professora continua a rede de conversa dizendo:

“Eu fico imaginando, o que pode estar acontecendo de atividades nas inúmeras escolas do Brasil”. Quanto mudamos? E quanto ainda estamos sendo colonizados? Já conquistamos a

Lei nº 11.645, de 10 de março de 2008 que torna obrigatório o estudo e a cultura indígena e afro-brasileira nas escolas, porém se não houver formação continuaremos fazendo perpetuar estereótipos. Precisamos de formação, sobretudo, de uma formação como essa do vídeo, pois ela nos faz pensar, mudar”

Imagem 2: currículos multiterritoriais



Fonte: <https://www.youtube.com/watch?v=VsOIR2c6XLo>. Acesso em: 25 abr 2023.

Essa conversa nos levou a problematizar com Guattari e Rolnik (1986) os modos de encodificação estabelecidos e buscar criar *espaçotempos* educativos que agucem a sensibilidade estética, outros modos de relação com o outro, a fim de produzir uma subjetividade singular. A nossa aposta é que a medida em que os coletivos se fortalecem, eles adquirem mais liberdade de viver seus processos e, assim, conseguem analisar a sua própria situação e aquilo que se passa em torno deles.

Em movimentos de afirmação da vida, em nossos movimentos de pesquisa buscamos a possibilidade de criação — por modos afetivos — de virtualidades existenciais mutantes para fazer engendrar experimentações curriculares e de formação docente que se afirmam entre vidas e desejos revolucionários. Dessa forma, apostamos na possibilidade de criação e proliferação de mundos possíveis pensados em processos educativos outros, baseados em uma forma de organização ético-política da cooperação entre corpos que se remeta ao encontro entre corpos, experiências e afetos para fazer pulsar uma Nova Terra.

Referências

CARVALHO, J. M. **O cotidiano escolar como comunidade de afetos**. Petrópolis, RJ: DP et al.; Brasília, DF: CNPq, 2009.

DELEUZE, G.; GUATTARI, F. (1996). **Mil platôs: Capitalismo e esquizofrenia – volume 3**. Tradução de Aurélio Guerra Neto, Ana Lúcia de Oliveira, Lucia Cláudia Leão e Suely Rolnik. São Paulo: Ed. 34.

GUATTARI, Félix; ROLNIK, Suely. **Micropolítica**: cartografias do desejo. Petrópolis: Vozes, 1986.

SPINOZA, B. de. **Ética**. Tradução de Tomaz Tadeu. Belo Horizonte: Editora Autêntica, 2014.

[1] O vídeo intitulado Grafismo e Culturas indígenas: arte, manifestação cultural e tradição foi produzido pelo Instituto Tomie Ohtake. Acesso: <https://www.youtube.com/watch?v=VsOIR2c6XLo>. Acesso em: 25 abr 2023.

Devir-corpo como potência para uma educação outra

Sirley Lizott Tedeschi

Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul - UEMS

Palavras-chave: devir-corpo; devir-minoritário; resistências

Neste texto, discutimos possibilidades de pensar a educação, especialmente o currículo, tomando como referência o conceito de devir-corpo conforme apresentado por Deleuze e Guattari em *Mil Platôs*. O devir-corpo nos processos educacionais abre possibilidades de questionamentos dos jogos essencialistas de identidades forjadas pelas narrativas hegemônicas que determinam, muitas vezes, as políticas curriculares e potencializa a produção de subjetividades não capturáveis pela forma de existência do poder colonial/ocidental/patriarcal. Nesse sentido, o devir-corpo, como devir minoritário, como resistência, subverte os discursos hegemônicos, reivindica modos específicos de ser sujeito, transpõe, dribla, constrói linhas de fuga, produz saberes/poderes particulares, locais, regionais, diferenciados, não unânimes e politicamente divergentes e convoca a criação de um currículo outro. Trata-se, agora, de um currículo que não aprisiona os corpos, os pensamentos, as sensibilidades.

Ao trazermos o devir-corpo, conceito que atravessa o pensamento de Deleuze e Guattari (2012), para o campo da educação e do currículo, a intenção não é buscar uma categoria que se coloque como princípio explicativo de toda a subalternidade e invisibilidade de corpos e sujeitos nesse campo. A nossa tentativa é mostrar que muitos sujeitos, seus corpos e suas culturas, até então esquecidos, apagados e silenciados, estão produzindo uma educação outra, subalternizada, marginalizada, mas potente, agitando-se dentro do hegemônico.

Essa educação outra, historicamente invisibilizada, é nutrida de uma potência ontológica, política – um devir – e, quando vista mais de perto, mostra conflitos que envolvem, de forma complexa, as representações sociais que produziram/produzem os corpos e as subjetividades dos sujeitos no decorrer da história. O devir-corpo, como conceito/ferramenta, possibilita movimentar/compreender a educação e o currículo considerando as singularidades, os silenciamentos e os ocultamentos. Isso nos leva para longe de construções metafísicas do conceito enquanto uma entidade universal e onipresente. O conceito de devir se constrói a partir de concretudes do real, das realidades engendradas, e não por meio de exercícios de abstração separados da experimentação da vida, do acontecimento. Como diz Zourabichville (2009), não seria viável pensar um devir como uma categoria que serviria para qualquer realidade, pois “devir não é uma generalidade, não há devir em geral [...] devir é uma realidade: os devires, longe de se assemelharem ao sonho ou ao imaginário, são a própria consistência do real” (ZOURABICHVILLE, 2009, p.48).

Marcado pelo movimento, o devir é caracterizado por processos de aceleração e desaceleração, de graus de intensidade e de relaxamento, captados através da percepção das zonas de vizinhança, por linhas de fuga. Portanto, o devir-corpo não é uma parte ou uma cópia de formas determinadas dos conjuntos molares que estruturam a sociedade. Todo devir nunca é devir alguma coisa exterior e pré-estabelecida; nunca é conformar-se a um modelo ou fazer algo proporcional a ele. O devir “é um verbo tendo toda sua consistência;

ele não se reduz, ele não nos conduz a ‘parecer’, nem ‘ser’, nem ‘equivaler’, nem ‘produzir’” (DELEUZE; GUATTARI, 2012, p. 20, grifo do autor).

A potência do devir está no fato de ele promover uma energia mobilizadora que produz encontros, fluidos e variações que movimentam todas as coisas; é a expressão da pluralidade, da multiplicidade, das diferenças, das possibilidades de mudança. Devir diz respeito, não ao que somos, mas ao que estamos em via de nos tornar, ao que podemos nos tornar a partir das conexões que vivenciamos. Ele é a lança que arremessamos para outros lugares esperando que alguém a encontre e a lance novamente. O devir não define um fim; antes assinala que o destino de todas as coisas é a permanente transformação.

Rolnik e Guattari (2013) destacam que o devir-corpo é algo que flui de maneira molecular^[iii], que se constitui de alianças afetivas, rizomáticas, resistentes e, por isso, se desvia das políticas identitárias, das formas de controle, dos padrões pré-estabelecidos e se desenvolve nas margens, constituindo multiplicidades e desenhando fronteiras além dos limites.

Nestes termos, devir-corpo na educação e no currículo, nos remete a um afastamento de todas as hierarquias, estratificações e separações que negam a diferença e a multiplicidade. Ele nos desafia a fazer intersecções, deslocamentos e mudanças, principalmente na estrutura binária, que se constitui como um marcador de poder que impõe coordenadas semióticas a todos os sujeitos. A estrutura binária orienta e marca as relações de poder e de controle da diferença e é uma peça importante dos aparelhos de poder, estabelecendo “tantas dicotomias quanto for preciso para que cada um seja fichado sobre o muro, jogado no buraco” (DELEUZE; PARNET; 1998, p. 31). Enquanto experiência marginal, o devir age rompendo com as estratificações, as segmentações e as estruturas binárias. Ele rejeita ser capturado pelo centro/hegemônico e, para tanto, se movimenta nas margens, nas brechas, nas fissuras, escapando do espaço estriado.

As resistências, neste caso, são pensadas como linhas maleáveis, moleculares. São atos criativos que se conectam ao devir e criam “a ponte que leva ao acontecimento histórico e à irrupção do novo em uma estrutura marcada pela continuidade” (ALVIM, 2010, p.198). Elas se conectam com o “pensamento nômade”^[iv], expressão utilizada por Deleuze e Guattari (2012a) para indicar o aspecto fugidio do pensamento e sua relação com o movimento. Assim, o devir-corpo na educação e no currículo é também o espaço que ocupa, as intervenções que nele se operam, a imagem e as narrativas que dele se produzem, as “máquinas de guerra”^[v] que nele tentam se conectar, os sentidos que nele marcam, os silêncios que por ele falam, os vestígios.

Uma relação importante que atravessa um devir é a sua aproximação com os modos de vida minoritários, pois um devir, para Deleuze e Guattari (2012a), tem uma força que passa pelo minoritário, que passa por uma zona de indiscernibilidade em que movimentos micropolíticos e de resistências são lançados para todos os lados. Uma minoria, para os filósofos franceses,

[...] não é o número, são as relações interiores ao número. Uma minoria pode ser numerosa ou mesmo infinita; do mesmo modo uma maioria. O que as distingue é que a relação interior ao número constitui no caso de uma maioria um conjunto, finito ou infinito, mas sempre numerável, enquanto que a minoria se define como conjunto

não numerável, qualquer que seja o número de seus elementos. O que caracteriza o inumerável não é nem o conjunto nem os elementos; é antes a conexão, o “e”, que se produz entre os elementos, entre os conjuntos, e que não pertence a qualquer dos dois, que lhes escapa e constitui uma linha de fuga. (DELEUZE; GUATTARI, 2012a, p. 186, grifo do autor)

Os autores destacam que as minorias podem ser mais numerosas que a maioria e deter o segredo de sustentação desta última; que as minorias podem ser "multidões" cuja organização desestabiliza o consenso das majorias e a sua ordem política. Assim, o devir-corpo na educação e no currículo, como devir-minoritário, provoca rupturas, principalmente com os sistemas orgânicos molares definidos e preponderantes.

Neste caso, o devir-corpo – como devir-minoritário – é um ato político, na medida em que resiste às estruturas molares, tece embates junto ao sistema hegemônico e à política maior, alastrando as singularidades e as pluralidades. Como ato político, de resistência e contestação, torna visível e sensível toda a multiplicidade, como fazem todos os movimentos minoritários. Por isso, o “menor” significa um estado no qual qualquer um pode estar; são processos que interagem e se transformam no “entre” e na singularidade de cada um, sejam mulheres, negros, indígenas. O “menor” na perspectiva de Deleuze e Guattari (1995) é aquele que está sempre na luta por alguma causa – luta pela existência, luta pela vida.

Portanto, podemos dizer, que o devir-minoritário é a capacidade de invenção e de desterritorialização que produz encontros com um pensamento indomado. Esse pensamento indomado na educação e no currículo cria espaços heterotópicos ^[vi], espaços outros no aqui e agora, espaços de realização de sonhos e desejos, espaços de realização de projetos e propostas no tempo presente, no momento presente, no contemporâneo. Esses espaços, mesmo que menores e com ações frágeis, podem fazer surgir o acontecimento transgressivo e criador. Nesses espaços de fragilidade concreta, os movimentos educacionais e curriculares acontecem nas margens e para as margens dos saberes e dos poderes estabelecidos, buscando construir outros lugares, perpassados por outros saberes e outras relações de poder. Essas práticas de resistência impulsionam a desconstrução dos saberes e dos poderes que controlam e normalizam; impulsionam a produção incessante de outras alternativas curriculares e educacionais.

Se os contextos/processos educacionais se definem, em certa medida, por seus fluxos de desterritorialização, por suas linhas de fuga, como diz Deleuze (1998), então, professores e professoras, alunos e alunas, ao inventarem suas linhas de fuga, estão traçando vidas outras. Vidas marcadas por modos de agir, de sentir e de pensar envolvidas com atitudes de escuta do mundo com o corpo todo, uma abertura, um estado de alerta e de conectividade; vidas que criam agenciamentos ^[vii], tipos de simbiose que extrapolam os limites do corpo orgânico e envolvem o lugar e tudo o que está em volta - processos de diferenciação pulsando. Afinal, “é sempre um agenciamento que produz o enunciado [...] sempre coletivo, que põe em jogo, em nós e fora de nós, populações, multiplicidades, territórios, devires, afetos, acontecimentos” (DELEUZE; GUATTARI, 1998, p.65)

Assim, ao mesmo tempo que devemos reconhecer que, ainda, há uma educação e um currículo molar com pretensões universalistas, também precisamos reconhecer que o “normal”, o molar, o universal, o hegemônico, o padrão – produtos históricos e biopolíticos de relações de saber/poder, de regulação dos corpos coletivos e individuais – são

desestabilizados pelo devir-corpo. Isso ocorre, porque os devires, em Deleuze e Guattari (2012), provocam dobras, criam fissuras, fazem brotar micropolíticas rizomáticas que potencializam aberturas do olhar e das sensibilidades a outras estéticas, desafiam e desnaturalizam hierarquias classificatórias e relações de poder, permitindo imaginar outras possibilidades de existência. São movimentos que fazem surgir/insurgir modos de vida inauditos, subjetividades ainda não capturadas pelo discurso colonial/moderno/patriarcal; possibilitam entender os múltiplos atravessamentos e intensidades, que funcionam como uma espécie de arrombamento, impulsionando o pensamento/conhecimento.

Mesmo em tempos, conforme Pelbart (2019), de “vidas sem forma” e de uma “teologia da destruição”, é possível um devir-corpo na educação e no currículo. Basta prestar atenção e valorizar as coisas ínfimas, as vidas infames, como fazem Deleuze e Guattari (2014). Eles exaltam o menor. Se referem a uma literatura menor em Kafka que penetra os porões do caos para experimentar o devir. Com isso, o menor deixa de ser visto como menos importante e designa o mais intenso, porque mais livre. Devires feitos de encontros infames, de misturas inusitadas, de relações amorosas pouco convencionais, de rizomas que se interlaçam.

Sendo assim, não há dúvidas que um devir-corpo na educação está se alastrando e movimentando/construindo currículos de outra maneira. Por meio do “escrever”, conceito cunhado por Evaristo (2017), sujeitos/corpos potencializam histórias particulares, ocultadas, invisibilizadas, mas que remetem a outras experiências coletivizadas, experiências vivenciadas, ainda que de raça, cor, sexo e classes distintas. O devir-corpo na educação e no currículo potencializa a invenção de novas formas de olhar para o mundo, de vivenciá-lo, de experimentá-lo. Esta é a potência criativa do devir-corpo na educação que impede que sejamos cooptados pelas linhas duras. A opção pelo menor revela uma estratégia afirmativa, com ênfase nas intensidades, nos nomadismos e nas fissuras. É preciso minorar a educação e o currículo.

Referências Bibliográficas

ALVIM, D. M. Pensamento indomado: História, poder e resistência em Michel Foucault e Gilles Deleuze. **Dimensões**, vol. 24, 2010, p. 193-207.

DELEUZE, G. *Conversações*. São Paulo: Editora 34, 2013.

DELEUZE, G.; GUATTARI, F. **Mil Platôs**: capitalismo e esquizofrenia. Rio de Janeiro: Ed. 34, 2012. 4v.

DELEUZE, G.; GUATTARI, F. **Mil Platôs**: capitalismo e esquizofrenia. São Paulo: Ed. 34, 2012a. 5v.

DELEUZE, G.; GUATTARI, F. **Mil Platôs**: Capitalismo e esquizofrenia. São Paulo: Editora 34, 1995. 2v.

DELEUZE, G.; PARNET, C. **Diálogos**. São Paulo: Escuta, 1998.

DELEUZE, G.; GUATTARI, F. **Kafka**: por uma literatura menor. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2014.

DELEUZE, G.; GUATTARI, F. **Mil Platôs**: Capitalismo e esquizofrenia. São Paulo: Editora 34, 1996. 3v.

EVARISTO, C. **Becos da Memória**. Rio de Janeiro: Pallas, 2017.

FOUCAULT, M. Outros espaços. In: FOUCAULT, M. **Ditos e Escritos III: estética: literatura e pintura, música e cinema**. 2. ed. Rio de Janeiro: Forense, 2009. p. 411-422.

PELBART, P. P. **Ensaio do assombro**. São Paulo: N-1 Edições, 2019.

ROLNIK, S.; GUATTARI, F. **Micropolítica: cartografias do desejo**. Petrópolis: Vozes, 2013.

ZOURABICHVILI, F. **O vocabulário de Deleuze**. Rio de Janeiro: Relume Dumará, 2009.

[iii]

Para Deleuze e Guattari (1996) a ordem molecular é a dos fluxos, dos devires, das transições de fases e de intensidades operadas por várias formas de agenciamentos que levam, por sua vez, a desterritorializações e movimentos que rompem com os limites das estruturas molares. A fluidez molecular escorrega entre as estruturas mais rígidas de nossas vidas, como, por exemplo, na formalização do desejo, do invisível, onde não se tem unidades, mas intensidades.

[iv]

Com base em Deleuze, Zourabichvili (2009) diz que, considerando a tradição filosófica ocidental, acreditamos que o pensamento avança segundo uma ordem de desenrolar progressivo, desconhecendo o caráter intrinsecamente nômade do pensamento. O pensamento nômade “afirma resolutamente o acaso: não que oponha à necessidade os direitos de um capricho arbitrário [...]; mas essa afirmação é a prova que o livro do engodo de uma necessidade buscada na relação com uma divisão originária e transcendente, que o pensamento não pode senão postular (ilusão sedentária do fundamento)” (ZOURABICHVILI, 2009, p. 52).

[v]

Deleuze (2013) define máquina de guerra “como um agenciamento linear construído sobre linhas de fuga. Nesse sentido, a máquina de guerra não tem, de forma alguma, a guerra como objeto, tem como objeto um espaço muito especial, espaço liso, que ela compõe, ocupa e propaga. O nomadismo é precisamente essa combinação máquina de guerra-espaço liso”. (DELEUZE, 2013, p. 47)

[vi]

Espaço heterotópico, conforme Foucault (2009) é o “[...] espaço do fora, no qual somos atraídos para fora de nós mesmos, no qual decorre precisamente a erosão de nossa vida, de nosso tempo, de nossa história, esse espaço que nos corrói e nos sulca é também em si mesmo um espaço heterogêneo [...] aquele no qual se localizam os indivíduos cujo comportamento desvia em relação à média ou à norma exigida” (FOUCAULT, 2009, p.414).

[vii]

Zourabichvili (2009), na obra *O Vocabulário de Deleuze*, diz que “segundo um primeiro eixo, horizontal, um agenciamento comporta dois segmentos, um de conteúdo, outro de expressão. De um lado ele é *agenciamento maquínico* de corpos, de ações e de paixões [...]; de outro, agenciamento coletivo de enunciação, de atos e de enunciados [...]. Mas, segundo um eixo vertical orientado, o agenciamento tem ao mesmo tempo *lados territoriais* ou reterritorializados, que o estabilizam, e pontas de *desterritorialização* que o impelem” (ZOURABICHVILI, 2009, p. 20, grifo do autor).